SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ

ICQH 2017

International Conference on Quality in Higher Education

Sakarya University Conference Center
Esentepe Campus 54200 Sakarya, Turkey

www.ichq.net December 7-8, 2017



Editor in Chief
Prof.Dr. Muzaffer ELMAS

Editors
Prof. Dr. Aytekin İŞMAN
Assoc. Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Technical Editor
Hüseyin ESKİ

Proceedings Book

Instituto Politécnico da Guarda
National Central University
NPUST
KGU KYONGGI UNIVERSITY
SUNY Korea

SAKARYA
ÜNİVERSİTESİ

ICQH 2017

International Conference on Quality in Higher Education

Sakarya University Conference Center
Esentepe Campus 54200 Sakarya, Turkey

www.ichq.net December 7-8, 2017

Editor in Chief
Prof.Dr. Muzaffer ELMAS

Editors
Prof. Dr. Aytekin İŞMAN
Assoc. Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Technical Editor
Hüseyin ESKİ



Proceedings Book

Instituto Politécnico da Guarda
National Central University
NPUST
KGU KYONGGI UNIVERSITY
SUNY Korea

IBN: 978-605-2238-01-1

Üniversite Yayın No: 1

"ICQH 2017" kitabında yer alan içeriğin tüm sorumluluğu tek taraflı olarak yazarlarına aittir.

© Sakarya Üniversitesi

Bu kitabın pdf formatına *http://www.tojcam.net* ve *http://www.iticam.net* adreslerinden ulaşılabilir.
Para ile satılmaz.

Basım: Sakarya

Grafik Tasarım: Genç Reklam

Baskı: İstiklal Mahallesi Çark Sanayi Türkmen Sokak No:7/A Adapazarı/Sakarya

Matbaa Sertifika No:17490

İletişim
Prof. Dr. Aytekin İŞMAN <aytekinisman@gmail.com>

Değerli Katılımcılar,

Sakarya Üniversitesi tarafından 5.'si düzenlenen **"Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Kongresi (ICQH)"**ne hoşgeldiniz.

Sizleri Sakarya'da ağırlamaktan büyük mutluluk duyuyoruz.

Düzenlemekte olduğumuz **"Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Kongresi"** nin temel amacı; yükseköğretimde kalite konusunda yapılacak çalışmalar için zemin oluşturmak, üniversite eğitiminde artan kalite sorunlarının çözümü için öneriler sunmak ve günümüz yükseköğretim dünyasında ortaya çıkan yeni gelişmeleri, araştırma sonuçlarını ve uygulamaları paylaşmaktır.

Bilindiği gibi, Sakarya Üniversitesi "Türkiye'de Yüksek Öğretimde Kalite" konusunda uzun bir süredir çalışmaktadır. Bu çabaların sonucu olarak 2 yıl önce Avrupa Kalite Yönetim Vakfı (EFQM) tarafından **2015 EFQM Avrupa Mükemmellik** Ödülü'nü kazanmıştır. Bu Kongre vasıtası ile öncelikle Sakarya Üniversitesi olarak "Yükseköğretimde Kalite Yolculuğumuzdaki" bilgi ve deneyimlerimizi sizlerle paylaşmak istiyoruz.

Ayrıca başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere dünyanın

Dear Participants,

Welcome to the fifth **"International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)"** organized by the Sakarya University.

We are delighted to welcome you in Sakarya.

The main purpose of the **"International Conference on Quality in Higher Education"** is to form a basis for future studies in the field of quality in higher education, to present solutions to increasing problems in educational quality, to share modern developments and research applications in higher education.

As been known, Sakarya University has long worked on "Quality in Turkish Higher Education." As a result of these efforts, 2 years ago, we received the prestigious **2015 Excellence Award** given by the European Foundation for Quality Manegement. Through this conference, we would like to share our knowledge and experience in our "journey in quality in higher education."

On the other hand, we put you in touch with many decent scientists coming from universities and quality institutes in the United States of America and all over the world. These scientists who are masters of quality

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

değişik yerlerindeki üniversite ve kalite kuruluşlarından davet ettiğimiz saygın bilim adamlarını da sizlerle buluşturuyoruz. Yükseköğretimde kalite alanında uzman bu akademisyenler kalite süreçleri, akreditasyon, yükseköğretimde ulusal ve uluslararası yeterlilikler konularında sunumlar yaparak bilgi ve deneyimlerini bizlerle paylaşacaklardır.

Kongremizin ikinci günü, 7 ayrı salonda Yükseköğretimde Kalite konusunda 250'nin üzerinde sözlü bildiri sunumu gerçekleştirilecektir. Kongremizde sunulan bu bildiriler geçtiğimiz 4 yılda olduğu gibi bu yıl da kitapçık halinde basılarak bu konuda çalışan akademisyenlere ve tüm üniversitelere gönderilecektir.

Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferansı'mıza katılım ve katkıları için yabancı misafirlerimize ve sizlere çok teşekkür ediyor ve herkese başarılı bir kongre diliyorum.

Prof. Dr. Muzaffer ELMAS
ICQH Düzenleme Kurulu
Başkanı
Sakarya Üniversitesi Rektörü

in higher education will share their knowledge and experience through presentations in the areas of quality processes, accreditation, national and international qualifications in higher education.

On the second day of the conference, in seven different halls, more than two hundred fifty proceedings will be presented. These proceedings will be published in the book format, as it was the case with last four years, and will be sent to academicians and universities interested in quality in higher education.

I thank to you and our international guests for their participations and contributions to **International Conference on Quality in Higher Education**. I wish you all a successful conference.

Prof. Dr. Muzaffer ELMAS
ICQH Honorary President
The Rector of Sakarya University

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017 Organizing Committee

Honorary

- Prof. Dr. Prof. Dr. Elaine P. MAIMON, Governors State University, USA
- Prof. Dr. Muzaffer ELMAS, Sakarya University, Turkey

General Coordinators

- Prof. Dr. Aytekin İŞMAN, Sakarya University, Turkey
- Prof. Dr. Kadir ARDIÇ, Sakarya University, Turkey
- Prof. Dr. Mehmet Ali YALÇIN, Sakarya University, Turkey
- Prof. Dr. Ümit KOCABIÇAK, Sakarya University, Turkey

Coordinators

- Prof. Dr. Colleen SEXTON, Governors State University, USA
- Prof. Dr. Deborah E. BORDELON, Governors State University, USA
- Prof. Dr. Douglas FRANKLIN, Ohio University, USA
- Prof. Dr. Fatoş SİLMAN, International Cyprus University, Turkey
- Prof. Dr. Teresa FRANKLIN, Ohio University, USA
- Assoc. Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI, Sakarya University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Hüseyin YARATAN, Cyprus International University, Turkish Republic of Northern

Associate Coordinators

- Assist. Prof. Dr. İrfan ŞİMŞEK, Istanbul University, Turkey
- Assist. Prof. Dr. Engin CAN, Sakarya University, Turkey
- Assist. Prof. Dr. Subhan EKŞİOĞLU, Sakarya University, Turkey
- Assist. Prof. Dr. Tolgay KARANFİLLER, Cyprus International University, Turkey

Conference Secretary

- Hüseyin ESKİ, Sakarya University, Turkey
- Mustafa ÖZTUNÇ, Sakarya University, Turkey
- Muhammet Ali KOLSAN, Sakarya University, Turkey

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017 Editorial Board

Prof. Dr. Abdullahi Sheikh Abukar, SOHRA, Somalia
Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıöğen, Pamukkale University, Turkey
Prof. Dr. Antoinette J. MUNTJEWERFF, University of Amsterdam, Netherlands
Prof. Dr. ANTONIO JOSE GONZALEZ-JIMENEZ, universidad de almeria., Spain
Prof. Dr. Arif ALTUN, Hacettepe Univerity, Turkey
Prof. Dr. Arvind SINGHAL, University of Texas, United States
Prof. Dr. Asaf VAROL, Fırat Univerity, Turkey
Prof. Dr. Brent G. WILSON, University of Colorado at Denver, United States
Prof. Dr. Buket AKKOYUNLU, Cankaya University, Turkey
Prof. Dr. Carmencita L. Castolo, Open University System of the Polytechnic University of the Philippines, Phillipines
Prof. Dr. Colin LATCHEM, Open Learning Consultant, Australia
Prof. Dr. Colleen SEXTON, Governors State University, United States
Prof. Dr. David Hung, Nanyang Technological University/National Institute of Education
Prof. Dr. Deborah E. BORDELON, Governors State University, United States
Prof. Dr. Douglas FRANKLIN, Ohio University, United States
Prof. Dr. Durmus GÜNAY, Maltepe University, Turkey
Prof. Dr. Elaine P. MAIMON, Governors State University, United States
Prof. Dr. Ergun YOLCU, Istanbul University, Turkey
Prof. Dr. Erman COŞKUN, Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi, Turkey
Prof. Dr. Fatoş SİLMAN, International Cyprus University, Turkey
Prof. Dr. Feng-Chiao CHUNG, National Pingtung University, Taiwan
Prof. Dr. Gianni Viardo VERCELLI , University of Genova, Italy
Prof. Dr. Giovanna Gallo, University of Salento, Italy
Prof. Dr. Gregory ALEXANDER, University of The Free State, South Africa
Prof. Dr. Gwo-Dong CHEN, National Central University Chung-Li, Taiwan
Prof. Dr. Gwo-Jen HWANG, National Taiwan University od Science and Technology, Taiwan
Prof. Dr. Han XIBIN, Tsinghua University, China
Prof. Dr. Heli RUOKAMO, University of Lapland, Finland

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Prof. Dr. Henry H.H. CHEN, National Pingtung University, TAIWAN
Prof. Dr. J. Ana DONALDSON, AECT Former President, United States
Prof. Dr. J. Michael SPECTOR, University of North Texas, United States
Prof. Dr. Jerry WILLIS , Manhattanville College, United States
Prof. Dr. Jie-Chi YANG, National Central University, Taiwan
Prof. Dr. Kamariah Abu Bakar, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
Prof. Dr. Kay A. PERSICHITTE, Elected AECT President, United States
Prof. Dr. Kiyoshi NAKABAYASHI, Chiba Institute of Technology, Japan
Prof. Dr. Kuo-Hung TSENG, Meiho Institute of Technology, Taiwan
Prof. Dr. Luciana Zuccheri, University of Trieste, Italy
Prof. Dr. Magdy Salama, University of Waterloo
Prof. Dr. Mahmut ÖZER, Bulent Ecevit University, Turkey
Prof. Dr. Marina Stock MCISAAC, Arizona State University, United States
Prof. Dr. Mei-Mei CHANG, National Pingtung University, Taiwan
Prof. Dr. Min JOU, National Taiwan Normal University, Taiwan
Prof. Dr. Ming-Puu CHEN, National Taiwan Normal University, Taiwan
Prof. Dr. Mingchang WU, National Yunlin University of Science and Technology, Taiwan
Prof. Dr. Murat BARKAN, Nişantaşı University, Turkey
Prof. Dr. Mustafa S. DUNDAR, Sakarya University, Turkey
Prof. Dr. Nabi Bux JUMANI, International Islamic University, Pakistan
Prof. Dr. Nian-Shing CHEN, National Sun Yat-Sen University, Taiwan
Prof. Dr. Pi-Hsia HUNG, National University of Tainan, Taiwan
Prof. Dr. Roger HARTLEY , University of Leeds, United Kingdom
Prof. Dr. Rozhan M. IDRUS, University Sains Malaysia, Malaysia
Prof. Dr. Saedah SIRAJ, University of Malaya, Malaysia
Prof. Dr. Shan-Ju Lin CHANG, National Taiwan University, Taiwan
Prof. Dr. Sharon SMALDINO, Northern Illinois University, United States
Prof. Dr. ShenQuan YU, Beijing Normal University, China
Prof. Dr. Shu-Sheng LIAW, China Medical University, Taiwan

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Prof. Dr. Soonyoung Hwang, Pusan National University
Prof. Dr. Stefan AUFENANGER, University of Mainz, Germany
Prof. Dr. Steve HARMON, Georgia State University, United States
Prof. Dr. Teresa FRANKLIN, Ohio University, United States
Prof. Dr. Teresa Felgueira, Polytechnic of Guarda - School of Technology and Management, Portugal
Prof. Dr. Terry ANDERSON, Athabasca University, Canada
Prof. Dr. Umit KOCABIÇAK, Sakarya University, Turkey
Prof. Dr. Verena Zudini, University of Trieste, Italy
Prof. Dr. Xibin HAN, Tsinghua University, China
Prof. Dr. ZAINAL ARIFIN BIN MUSTAPHA, Universiti Malysia sabah
Assoc. Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI, Sakarya University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Anthony Y. H. LIAO, Asia University, Taiwan
Assoc. Prof. Dr. Daw Khin Saw NAING, Universiti Malysia sabah
Assoc. Prof. Dr. I-Wen HUANG, National University of Tainan, Taiwan
Assoc. Prof. Dr. Ian SANDERS, University of the Witwatersrand, South Africa
Assoc. Prof. Dr. Jongkol Kanperm, Kasetsart University
Assoc. Prof. Dr. Larissa Sugralina, Buketov Karaganda State University, Russia
Assoc. Prof. Dr. Ming-Charng JENG, National Pingtung University, Taiwan
Assoc. Prof. Dr. Nasir Khalid, University Teknologi MARA, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Norazah Mohd SUKI, University Malaysia Sabah, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Pramela KRISH, University Kebangsaan Malaysia, Malaysia
Assoc. Prof. Dr. Razvan-Lucian ANDRONIC, Spiru Haret University, Romania
Assoc. Prof. Dr. Selma KOÇ, Cleveland State University, United States
Assoc. Prof. Dr. Tzu-Hua WANG, National Hsinchu University of Education, Taiwan
Assoc. Prof. Dr. Wu-Yuin HWANG, National Central University, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Andreja Istenic STARCIC, University of Primorska, Slovenia
Assist. Prof. Dr. Anita G. WELCH, North Dakota State University, United States
Assist. Prof. Dr. Annie Y. N. Cheng, The Education University of Hong Kong, Hong Kong

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Assist. Prof. Dr. Antonis LIONARAKIS, Helenic Open University, Greece
Assist. Prof. Dr. Chaiwat Waree, Suan Sunandha Rajabhat University, Thailand
Assist. Prof. Dr. Chiaki IWASAKI, Kansai University, Japan
Assist. Prof. Dr. Chiu-Pin LIN, National Hsinchu University of Education, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Gökhan Çetinkaya, Nigde University, Turkey
Assist. Prof. Dr. Guan-Ze LIAO, National Hsinchu University of Education, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Hsieh PEI-HSUAN, National Cheng Kung University, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Huei-Tse HOU, National Taiwan University of Science and Technology, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Kanvaria Vinod KUMAR, University of Delhi, India
Assist. Prof. Dr. Marko RADOVAN, University of Ljubljana, Slovenia
Assist. Prof. Dr. Pey-Yan LIOU, National Central University, Taiwan
Assist. Prof. Dr. Renata Zanin Zanin, Free University of Bolzano, Italy
Assist. Prof. Dr. Vahid MOTAMEDI, Tarbiat Moallem University, Iran
Dr. Josephine E. Tondo, Philippne Normal University
Dr. Ahmad Mohammad AL-SHABATAT, Al-Baha University, Saudi Arabia
Dr. Aijaz Ahmed GUJJAR, Sindh Madressatul Islam University, Pakistan
Dr. Armin Weinberger, Saarland University, Germany, Germany
Dr. AYODELE JOSEPH, KADUNA STATE UNIVERSITY, Nigeria
Dr. Chun-Hsiang CHEN, National Central University, Taiwan
Dr. Constantino Mendes REI, Instituto Politecnico da Guarda, Portugal
Dr. Elnaz ZAHED, University of Waterloo, United Arab Emirates
Dr. Fahad N. ALFAHAD, King Saud University, Saudi Arabia
Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL, Near East University, Turkey
Dr. Fonk SOON FOOK, Universiti Sains Malaysia, Malaysia
Dr. Hsiao-Chi Ho, National Sun Yat-Sen University
Dr. Jaroslav Vesely, BRNO UNIVERSITY OF TECHNOLOGY, Czech Republic
Dr. Ksenia Tabarintseva-Romanova, Ural Federal University

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dr. Loke Heng Wang, Nanyang Technological University/National Institute of Education, Singapore
Dr. Margarita Ramírez Ramírez, UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA, Mexico
Dr. Maria Kalyvaki, South Dakota State University, United States
Dr. Martina Bubrin, Stuttgart University
Dr. Mohamed Ahmed, University of Waterloo, Canada
Dr. Radana Kroutilová Nováková, Tomas Bata University in Zlín, Faculty of Humanities
Dr. Sau Kew Chong, Nanyang Technological University/National Institute of Education
Dr. Zehra ALTINAY GAZI, Near East University, Turkey
Res. Assist. Abdulaziz Almutairi, University of Waterloo
Res. Assist. Pimporn Thongmuang, Suan Sunandha Rajabhat University, Thailand
Researcher Gulzhan Rustemova, South Kazakhstan state pharmaceutical academy, Kazakhstan
Lect. Asmidar Alias, Universiti Teknologi MARA
Lect. Gintvilė Maslauskaitė, Lithuanian Maritime Academy, Lithuania
Lect. Noor Sarena Mohd Zahid, Bayan Baru Community College, Malaysia
Lect. Rachid Bezzazi, National Taiwan Normal University, Taiwan
Teacher Josephine Tondo, Philippine Normal University
Teacher Maria Dulce Amor Bunquin, Philippine Normal University
Teacher Natalia Kuzminykh, Ural Federal University, Russia
Teacher Richard King Amewudah, Oriental English College, Ghana
Teacher VERONICA NWAFOR, STATE, Nigeria
Rattasapa Kankaew, Kasetsart University, Bangkok, Thailand
Prof. Daniel Walzer, University of Massachusetts Lowell, United States
Prof. GUETTECHE Mohamed Nacer, University Mentouri.constantine.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017 Keynotes



Measuring Quality: Strategies for Writing and Assessing Learning Outcomes

Prof. Dr. Teresa FRANKLIN
Ohio University, United States



Accreditation in the Spotlight

Prof. Dr. Douglas FRANKLIN
Ohio University, United States



Organisational Excellence in Higher Education

Celal SEÇKİN
Management Consultant, EFQM



Kalitenin Kalitesi

Prof. Dr. Durmus GÜNAY
Maltepe University, Turkey

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

CONTENTS

15 Temmuz Kalkışma Hareketi Bağlamında 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları: Sakarya Örneği	1
Mustafa DOĞAN, Nesrin AKINCI ÇÖTOK	
21. Yüzyıl Okullarında Eğitim Ortamlarının Tasarımı	9
Osman ÖZKUL, Hülya ÖZKUL	
80'lerden Günümüze Yükseköğretimde Kalite Çalişmalari: Küresel Ölçekte Bilimetrik Bakış	16
Güzin ÖZDAĞOĞLU, Aşkın ÖZDAĞOĞLU, Muhammet DAMAR, Özlem BİLİK, Hale Turhan DAMAR	
2010-2017 Yılları Arasında Matematik, Fizik, Kimya Ve Biyoloji Bölümlerinin Üniversite Sınavlarındaki Kontenjan-Yerleşen Öğrenci Durumu	26
Hüseyin ÇAVUŞ	
A Global False Dichotomy in Higher Education: Teaching VS. Research	35
Ali BAYKAL	
A Performance Study for The Universities Founded Before 1973, Turkey	46
Hasan TOSUN	
Akademisyenlerin Bakış Açısından Öğrenme Yönetim Sistemleri	52
Gülay EKREN, Aykut Hamit TURAN	
Cinsiyetin Not Ortalamasi Üzerindeki Etkisi: Saü Endüstri Mühendisliği Örneği	61
Serap ERCAN CÖMERT, Sena KIR, Furkan YENER, Harun Reşit YAZGAN	
Considering Social Media as A Virtual "Panopticon": Media Literacy in Higher Education	65
Vahide Melis YALÇIN	
Coping with Quality Issues in Management Information Systems' Departments in Turkey Through Accreditation	69
Erman COŞKUN, Büşra ALMA	
Çeviri(Bilim) Parametrelerinin Kutsal Metin Konseptinde (Kur'an Çevirilerinde) Uygulanması	79
İlyas ÖZTÜRK	
Değer Yaratan ve Yenilik Odaklı Bir Üniversite Anlayışı Çerçevesinde "Öğrenci Girişim Merkezi" Modeli	86
Metin IŞIK, Simge ÜNLÜ KURT, Mustafa Cankut KURT	
Determining The Management Information Systems Students' Learner Characteristics: Social Shy or Idea Originator	93
Tuğba KOÇ, Tuğba KOÇ, Alptekin ERKOLLAR	
Different Approaches to Thesis Process in Practice Based Art Education in Regards to Student Tendencies	104
Seval ŞENER	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Educational Data Mining Application for Increasing Quality in Engineering Education	110
Bergen KARABULUT, Şeyma CİHAN	
Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerinin İyileştirilmesine Yönelik Sistem Geliştirme Çalışmalarına Öğrenci İşleri Birimlerinin Bakışı	116
Ömür Neczan Timurcanday ÖZMEN, Güzin ÖZDAĞOĞLU, Muhammet DAMAR, Sevgi EMİRZA, Ayça Kübra Hızarcı PAYNE	
Enhancing Quality in Higher Education Through International Collaboration: Project Mentoress	130
Pınar OZDEMİR, Taner ALBAYRAK	
Erken Çocukluk Döneminde Çizgi Filmlerin Etkisine İlişkin Çocuk Gelişimi Öğrencilerinin Görüşleri	137
Gülbaşak YERLİ	
E-Ticaret Ve M-Ticaret Üzerine Bir Odak Grup Çalışması	145
Cengiz ERDAL, Sibel ULUSOY	
Exhibiting Personal Art Projects As A Learning Actıvity in Fine Arts Studies. Species Of Spaces.	148
Silvia Martí MARÍ, Rocío Garriga INAREJOS	
Fever of Quran Translation and Suggested Procedures to Overcome The Challenges in Translating Puns	155
Mohammed H. AL AQAD	
Gender Role on Service Quality Perception About Online Education	160
Dursun YENER, Mertcan TAŞÇIOĞLU	
Government Intervention in Higher Education: A Theoretical Approach	169
Hülya BULUT	
Halkla İlişkiler ve İkna İlişkisi	176
Aytekin İŞMAN, Esin SERİN, Ümmügülsüm KORKMAZ	
Hemşirelikte Kariyer Çalışmalarının Bilimetrik Analizi Scientometric Analysis of The Studies in Nursing Career	181
Hale Turhan DAMAR, Özlem BİLİK, Güzin ÖZDAĞOĞLU, Aşkın ÖZDAĞOĞLU, Muhammet DAMAR	
İmaj İtibar Ve Kriz İlişkisi Üzerine Bir Araştırma	189
Cengiz ERDAL, Şeyda Nur ARAPOĞLU	
Internal and External Interactions of Entrepreneurial Education Ecosystems of Universities: A Study At Turkish Universities	193
Pınar OZDEMİR	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Internationalization as An Inevitable Social Change: An Overview of Higher Education Case of Turkey	204
Engin DAĞDEVİREN, Ahmet ESKİCUMALI	
Intrinsic and Extrinsic Motivations of Social Media Use:College Students Perspective	210
Naciye Güliz UĞUR, Burçak BAŞAK	
Introduction of Research Universities and Re-Positioning of Art Faculties in Turkey	222
H. Esra Oskay MALİCKİ	
Issues in Higher Education and the Question of Future Universities	227
Marwan M. OBEİDAT	
İş Tükenmişliği ve İş Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması	230
Ümran ŞENGÜL	
Kurum İçi İletişimin Kaliteye Olan Etkisi	245
Metin IŞIK, Ebru YILMAZ	
Legal Arrangements for The Disabled Students in Higher Education Institution and The Configuration of The Disabled Student Unit at Sakarya University	247
Gülbaşak YERLİ	
LMS Sistemlerinin Karşılaştırılması Ve Eğitim Ortamlarında Kullanımının Araştırılması : Moodle Ve Blackboard Örneği	255
Ezgi Pelin YILDIZ	
Mobil Bankacılık Uygulamaları Üzerine Bir Odak Grup Araştırması	262
Cengiz ERDAL, Nurhan ÇOBAN	
Öğretmen Adaylarının Üniversite Yaşam Kalitesi Algıları İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	265
Subhan EKŞİOĞLU, Gizem BAYRAM, Arzu ASLITÜRK, Süleyman DEMİR	
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği (Öyböef Ö)'Nin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması	278
Mustafa BAYRAKCI, Erkan BOZKAN	
Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Karşılaştıkları Sorunlar	289
Metin ÇENGEL, Ayşe ALKAN	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Pazarlama Eğitimi Çalişmalarinin Bilimetrik Yöntemler ile Analizi Analysis of Marketing Education Studies Via Scientometric Methods	298
Semra AYTUĞ, Muhammet DAMAR, Güzin ÖZDAĞOĞLU, Aşkın ÖZDAĞOĞLU	
Professionalization and Transmission of Values in Fine Arts: Recycle Project	305
Rocío Garriga INAREJOS, Silvia Martí MARÍ	
Quality Management in Higher Education Admission System	311
Mengmeng CHEN	
Sakarya Üniversitesi Endüstri Mühendisliği Öğrencilerinin Memnuniyet Durumlarının Değerlendirilmesi	324
Serap ERCAN CÖMERT, Furkan YENER, Sena KIR, Harun Reşit YAZGAN	
Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünü 2017-2018 Güz Yari Yilinda Tercih Eden Yabanci Uyruklu Öğrencilerin Profili Ve Tercih Nedenleri	328
Ahmet Erhan TANYERİ, Hakan İŞGÖREN	
Sanal Tehditler ve Akademik Yaşantida Karşilaşilan Vakalarin Analizi an Analysis of Virtual Threat Case in Academic and Experiences	334
Muhammet DAMAR, Yılmaz GÖKŞEN	
Sosyal Medyada Şiddet	338
Cengiz ERDAL, Fraidun ANİQ	
Şimdi ve Gelecekte Zeki Okul	343
Didem ORTACALAR, Vahit BADEMCİ	
The Assesmenet of Coaching as an Educational Method by Students of Management	349
Zuzana BİRKNEROVÁ, Miroslav FRANKOVSKÝ, Zuzana DAŇKOVÁ	
The Development of Competences of Nursing Students During Their First Practical Classes	357
Iwona BODYS-CUPAK, Alicja KAMIŃSKA, Anna MAJDA, Joanna ZALEWSKA-PUCHAŁA	
The Innovative Teacher: A Key Factor for Improving Academic Performance	364
María José FERNÁNDEZ-MAQUEIRA, Francisco Javier BLANCO-ENCOMIENDA, María José LATORRE-MEDINA	
Tıbbi Laboratuvar Öğrencilerinin Kimyasal Maddeler ile İlgili Bilgi ve Farkındalığı	374
Yasemin YILDIZ, Ş. Berna AYKAN	
TQM Implementation in Libya Technical Colleges	377
Dafer KHALİL, Muhsin HALIS	
Türkiye Gerçekliğinde Meslek Yüksek Okulları	389
Kenan SAKA	
Türkiye'de Yüksek Eğitimin Akreditasyonu Konusunda Bir Değerlendirme	396
Ergün DEMİREL, Dinçer BAYER	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'deki Çeviri Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma	408
Ceylan YILDIRIM	
Türkiye'deki Üniversite Çalışanlarının Bilişim Teknolojilerini Kullanım Ve Etik Tutumları	425
Hüseyin YÜCE, Ahmet Lütfi ORKAN	
Türkiye'deki Üniversitelerin Researchgate Açısından Görünürlüğü (2000 Yılından Sonra Kurulan)	440
Hüseyin ÇAVUŞ, Canan Zehra ÇAVUŞ	
Türkiye'deki Üniversitelerin Researchgate Görünürlük Analizi (2000 Yılından Önce Kurulan)	448
Canan Zehra ÇAVUŞ, Hüseyin ÇAVUŞ	
Türkiyede Muhasebe Eğitimi Üzerinde Globalleşme Sürecinin Yarattığı Etkiler	458
Aysel GÜNEY	
Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferaınnsdlaar Kalite Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Bibliyometrik Analizi (2013-2016)	464
Adnan DUYGUN	
Usability and Quality Tests in Software Products to Oriented of User Experience	471
Halil ARSLAN, Ahmet Gürkan YÜKSEK, Mustafa Lemi ELYAKAN, Özkan CANAY	
Uzaktan Eğitim Sistemi İle Alınan Derslere Yönelik Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi	477
Serkan DİŞLİTAŞ, Ömer ÇIRAK	
Üniversite Kurumsallaşma Düzeyinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi: Kastamonu Üniversitesi Örneği	482
Mine HALİS, Duygu ADALIOĞLU AY	
Üniversite Öğrencilerinin Öz-Yönetimli Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi	492
Şehri Nur KAYIHAN, Serhat ARSLAN	
Veri Madenciliği Yöntemleri İle Kamudaki Yıllık İzinlerin Planlanarak Hizmet Kalitesinin Arttırılması - Sakarya Büyükşehir Belediyesi Örneği	498
Engin UÇAR, Nilüfer YURTAY	
What Can Be Done for The University to Become An Entrepreneurial University?	507
Mustafa BAYRAKÇI	
Yabancılara Türkçe Öğretiminde Seçmeli Yöntemin Kullanımı	515
Adem İŞCAN, Özlem GEDİKLİ	
Yenidoğan Yoğun Bakım Ünitesinde Bebeği Yatan Babaların Yenidoğan Bakımı Konusundaki Farkındalıklarının Artırılması	519
İlknur KAHRİMAN, Harun ÖZBEY	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yenilenen Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının Zihin Engelliler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi	525
Gökhan ULAY, Mustafa BAYRAKCI	
Yüksek Öğrenim Kurumunda Engelli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler Ve Sakarya Üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin Yapılandırılması	533
Gülbaşak YERLİ	
Yüksek Öğretimde Sosyal Medya Kullanımının Üniversite Öğrencileri Üzerine Etkileri	542
Duygu Dumanlı KÜRKÇÜ	
Yükseköğrenimde Afrikalı Öğrencilerin Son Dönem Türkiye'ye Bakışlarında "Rol Model Türkiye Algısı": Sakarya Üniversitesi Örneği	549
Asena BOZTAŞ, Dilşad Türkmenoğlu KÖSE	
Yükseköğretim Bilgi Sistemlerinde Büyük Veri Analitiği Kullanimini Destekleyen Çalışmalarin Bilimetrik Analizi	559
Muhammet DAMAR, Güzin ÖZDAĞOĞLU, Aşkın ÖZDAĞOĞLU, Sabri ERDEM	
Yükseköğretim Kurumları- Yerel Kamu Otoritesi Ortaklığı	566
Mehmet Alper CANTİMER, İsmail BİLGİÇLİ	
Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Analitik Hiyerarşi Prosesi İle Karşılaştırılması	573
Selman HIZAL, Deniz Demircioğlu DİREN, Dilek NAM	
Yükseköğretimdeki Mevcut Ders İçeriklerinin Ve/Veya İşlenişlerinin İstatistiksel Olarak Değerlendirilmesi:Sakarya Üniversitesi Endüstri Mühendisliğinde Bir Uygulama	583
Sena KIR, Serap Ercan CÖMERT, Furkan YENER, Harun Reşit YAZGAN	
Zeki Okul: Bir Kuram Oluşturma (Ya Da Gömülü Kuram) Çalışması	592
Vahit BADEMCİ, Didem ORTACALAR	
Kitle İletişim Araçlarının Seçmen Davranışları Üzerindeki Etkisi	600
Rıdvan GÜNDOĞDU , Ramazan ŞİMŞEK	
The Impact of Social Media on Travel Inspiration Among Adolescents: A Study Among High School Students of Kocaeli Province in Turkey	615
Ekmel GEÇER, Hüseyin SERBES	
Sınıf Öğretmenlerin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Matematik Öğretimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri	627
Ömer Yunus ECE	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

15 Temmuz Kalkışma Hareketi Bağlamında 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları: Sakarya Örneği

Mustafa DOĞAN
Yrd. Doç. Dr. Nesrin AKINCI ÇÖTOK

ÖZET
En temelde insan olmaktan kaynaklı temel hak ve hürriyetlere sahip olma gerçeği çerçevesinde sosyal yaşamda demokrasinin gerekliliği tartışılmaz ve kaçınılmaz bir nitelik taşımaktadır. Başkasına zarar vermeyen her tür hürriyet, ancak demokrasinin yol açtığı sosyal ortamda yaşama ve gelişme ortamı bulabilecektir. Demokrasi, toplumsal ve kültürel alanda uzlaşmayı ve daha yaşanılır bir alanda hoşgörü kültürünü oluşturmaktadır. Demokrasiye aykırı olarak kabul gören temel eylemlerden biri darbe veya darbe kalkışmasıdır. Bu bağlamda özelde de Türkiye; geçmişinde yaşadığı darbe deneyimlerinden ciddi olumsuz etkiler almış ve geleceğe yönelik daha müreffeh yapıya giden yolda zarara uğramış, gerilemiştir. Benzer şekilde 15 Temmuz 2016 yılında da diğer kalkışmalardan farklılık içeren bir kalkışma söz konusu olmuş, bu eylem bağlamında ülke ciddi sayıda şehit ve yaralı vermiştir. Bu kalkışmanın öncesi ve sonrası çok yönlü bir sosyolojik çalışma gerektirmektedir. Kalkışmanın sosyal boyuttaki etkilerinin ve sonuçlarının ortaya konularak demokrasiye aykırı söz konusu her tür düşüncenin zihinlerde yer almasının önlenmesi zaruridir. Bu bağlamda öncelikle demokrasinin, demokrasi kültürünün darbeler –kalkışmalar- ile ilişkisinin nasıl algılandığının ortaya konulması gerekmektedir. Bu amaç çerçevesinde Sakarya'da bir ilk olan bu çalışmada, 8. sınıfa giden 50 öğrencinin demokrasi kavramı dahilinde 15 Temmuz kalkışma hareketine dair algıları ölçülmüştür. Çalışmanın deseni durum analizidir. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bulgular nitel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Nitel analiz 5 ana kategoride toplanarak değerlendirme yapılmış ve içerik analizi tekniği ile katılımcıların 15 Temmuz kalkışma hareketi bağlamında demokrasi algıları ortaya konulmuştur. Buna göre katılımcıların demokrasi kavramına ideal anlamıyla sahip oldukları, demokrasiyi örneklendirebildikleri- yani pratik yaşama transfer edebilme becerisine sahip oldukları-görülmüştür. Öte yandan çalışmada 15 Temmuz hareketinin demokrasi ve halkın seçtiği iktidara karşı olan olumsuz bir girişim olarak nitelendirildiği görülmüştür. Söz konusu bu ve çalışmadan ortaya çıkan diğer bulgular, kavramlar ve literatür bağlamında değerlendirilerek ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi, 15 Temmuz Kalkışma Hareketi, Darbe, Demokrasi Kültürü

Giriş

Demokrasi temel hak ve hürriyetler dahilinde ele alınan bir kavram olarak toplu yaşamanın ve farklılıklara saygının beraberinde geldiği uzlaşmacı bir toplum tasavvuru içinde yer alan en elzem kavramlardan biridir. Bu bağlamda demokrasi ile toplumsal ve kültürel alanda uzlaşmanın sağlanması ve daha yaşanılır bir alanda hoşgörü kültürünün var olması daha yaşanılır bir ortamı oluşturacaktır. Demokrasiye aykırı olarak kabul gören temel eylemlerden biri ise darbeler veya darbe kalkışmalarıdır. Demokrasinin karşıtı olabilecek bu kalkışmalar toplumsal yapının geleceğe güvenle devamını engelleyebileceği gibi ekonomik ve sosyal alanda da benzer şekilde istikrarsız bir sürecin gelişimine zemin hazırlayacaktır.

Söz konusu çalışmada bu gerçekten yola çıkılarak 8.sınıf öğrencilerinin 15 Temmuz kalkışma hareketi bağlamında, demokrasi algıları değerlendirilmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde demokrasi, demokrasi eğitimi, demokrasinin eğitime tatbiki vb. konularına yer verilmektedir. Yöntem kısmında ise çalışmada hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığına yer verilmiştir. Bulgular bölümünde ise sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmış yarı yapılandırılmış soru formunun analizine yer verilerek öğrenci görüşleri belirli kategoriler ışığında betimlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bulgular bölümünde öğrencilerin demokrasi ve demokrasi eğitimine dair hazır bulunuşlukları da ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuç ve önerilerde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar özetlenerek Türkiye'de demokrasi ve darbe ilişkisi bağlamında çalışmanın sonuçları ışığında değerlendirmelere yer verilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1. Kavramsal bağlamda Demokrasi

Demokrasinin yaklaşık olarak iki bin yıllık bir tarihi vardır. İlk çağda Eski Yunan döneminde Atina'nın site devletlerinde ortaya çıkıp uygulandıktan sonra Ortaçağ'da özellikle feodal rejimlerin bu dönemde baskın olması nedeniyle popülaritesini kaybetmiş ve Yeniçağ süreci, Rönesans, Reform ve Aydınlanma hareketleri ile birlikte demokrasi tekrar gündeme gelerek her yönüyle tanımlanıp idealize edilmiştir. Demokrasinin yaşam tasavvuru içinde her noktada yer almasının kişinin insan hakları ile ne denli bağdaştığı ortaya konarak kavram her yönüyle ifade edilmiştir.

Kavram, ilk kez M.Ö. 5. Yüzyılda Yunanlı tarihçi Herodot tarafından kullanılmıştır ve "halkın halk tarafından, halk için yönetimi" ifadesi içinde "yönetim" ("government" veya "rule") kelimesi siyasal kararları almak ve uygulamak anlamında ifade edilmiştir". Doğan (2004)'a göre ise bir milletin egemenliğini kurması ve pekiştirmesi hak ve hürriyetlerin devlet içerisinde bunları kullanabilmeleriyle mümkündür. Demokrasinin diğer sistemlere göre üstün yanları, bu hak ve hürriyetlerin kullanılmasıyla alakalıdır. Demokrasinin hak ve hürriyetleri kullandırmasının tek sebebi insanın sırf insan olması nedeni ile ve insanı merkeze almasıyla ilişkilidir. Başkalarına zarar vermeyen her tür hürriyet, ancak demokrasinin yol açtığı sosyal ortamda yaşama ve gelişme ortamı bulur. Demokrasi toplumsal ve kültürel alanda uzlaşma ve hoşgörü kültürünü oluşturmaktadır. Buna paralel olarak da siyasi alanda da gerçekleşmesi gereken en ideal yöntem demokrasidir (Baştürk, 2011).

Demokrasi günümüz toplumları için bir yaşam biçimi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle bu yaşam biçimine uygun bireylerin yetiştirilmesi de zorunludur. Çünkü demokrasi ancak onu anlamış ve benimsemiş bireylerce yaşatılabilir.

Demokrasinin bir ülkede yaşayabilmesi için o ülkede çok köklü sosyal, ekonomik, kültürel kurumların demokrasi için iyi bir alt yapı oluşturmaları şarttır. Bu altyapıyı oluşturabilecek en önemli kültürel kurumların başında ise eğitimi kurumu gelmektedir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Şüphesiz demokrasi bilinci ve demokrasi kültürü ancak eğitimle nesillerden nesillere aktarılacak ve öğrencilerin sosyal yaşamda demokrasiyi istenilir bir bilince sahip olmaları sağlanacaktır.

Bu bağlamda demokrasi eğitimine yönelik olarak bazı varsayımlar şu şekilde sıralamıştır:

1. Demokrasi ulaşılması gereken çok değerli bir amaçtır.
2. Demokrasinin eğitiminin ve öğretiminin yapılması noktasında bu amaca değecek olan önemli bir hakikati vardır. Dolayısıyla;

a) Bu hakikati gören ve bunun bilincine varan şuan ki kuşak, bu gerçeği ve demokrasi bilincini gelecek kuşaklara aktarabilir.

b) Demokrasi bilgisinde uzman kişiler bu bilgileri halka öğreterek demokrasiyi tabana yayabilir.

3. Tarih ve matematik nasıl ki okulda öğretilebiliyorsa, demokrasi de okulda öğretilebilir bir olgudur.
4. Demokrasi öğrencinin düzeyine göre ayarlanabilen ve öğretilebilen bir olgudur.
5. Demokrasi bir bilinç sorunudur ve bu bilinç eğitim yoluyla geliştirilebilir.
6. Geleceğin yurttaşları eğitim yoluyla yetiştirilebilir (Seçkin 2004'den aktaran Özdemir, 2009).

Yöntem

Çalışma, 15 Temmuz kalkışma hareketi bağlamında 8. Sınıf öğrencilerinin demokrasi algılarını ölçmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir metodoloji üzerine oturtulmuştur. Araştırmanın özelliğinin uygun olması sebebiyle durum analizi tercih edilmiştir. Olay ve olgular arasındaki ilişkileri açıklarken duyarlı bir ölçümden ziyade yorumlama ve anlam vermeyi ön plana koyduğu bu yöntem uygun görülmüştür Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Soru formu uygulanırken görüşmeler bizzat araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış soru formunun hazırlanmasında ve analizlerin yapılması sürecinde çalışma, 6 ana kategoride değerlendirilmiştir.

1. Demokrasi Algısı
2. Pratikte Demokrasi Kültürü Algısı
3. Demokrasi Sorumluluğu
4. 15 Temmuz Kalkışması Algısı
5. 15 Temmuz Kalkışması ve Demokrasi İlişkisi
6. Öngörü ve Akıl Yürütme

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Veri Toplama Araçları

Çalışma ile ilgili literatür taranmış problem belirlenmiştir. Problemin belirlenmesi sonrasında problemi ortaya çıkarabilecek, mevcut durumu betimleyebilecek yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve 8.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki kişiye (dil ve aktarım, alan uzmanı) inceletilmiştir. Son şekli verildikten sonra pilot uygulama olarak beş öğrenciye uygulanmış ve cevaplar kontrol edilerek görüşme formunda herhangi bir soru tekrarı, eksiklik ve araştırmanın amacına uygun düşmeyecek soru olup olmadığı kontrol edilerek form revize edilip son şekli verilmiştir.

Öğrencilere uygulanan görüşme formu konu merkezli şekilde tasarlanmıştır. Çalışmada katılımcılar, form öncesi bilgilendirilmiş, konuyla ilgili kısa bir görüşme yapılmıştır. Formun doldurulması 30 dakika ile 40 dakika arasında sürmüş ve gayet samimi bir ortamda grup olarak form doldurtulmuştur.

Araştırmaya katılan 50 sekizinci sınıf öğrencisine 8 soru yöneltilmiştir.

Verilerin Analizi

50 sekizinci sınıf öğrencisine yöneltilen 8 soruya alınan yanıtların analizinde durum betimlemesi bağlamında içerik analizi kullanılmıştır. Bunda amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmak, kullanılan kavramların sıklığını ortaya koymak ve kavramlar arası ilişkilere ulaşmaktır. İfadeler kategorik olarak ayrılmış ve kullanım sıklıkları betimlenmiş ayrıca çalışmanın konusuyla ilgili kullanılan kavramların bilinirliği ve öğrenciler tarafından doğru kullanılıp kullanılmadığı da incelenmiştir. Amaç, analiz sonucunda çalışmanın amacına uygun olarak katılımcıların konula ilgili algılarını ortaya koyabilmektir.

Bulgular

Dünya üzerindeki 192 ülkeden 120'ye yakını demokrasiyle yönetilmektedir. (6.sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı). Bu kadar önemli bir rejimde bu ülkelerde yaşayan insanların ne düşündükleri oldukça önemli hale gelmektedir. Türkiye gibi hem demokrasisi hem de eğitimi gelişmekte olan ülkelerde geleceğimizin mimarı olan nesillerimizin demokrasiden ne anladıkları önem arz etmektedir. Literatürde demokrasi, milli egemenlik, eşitlik, çoğulculuk, hukuk devleti, özgürlük, güçler ayrılığı, katılım, seçme ve seçilme hakkı ile ifade edilebilmektedir.

Tablo 1. 8.sınıf Öğrencilerinin demokrasi kavramına yönelik algıları

	Frekans
Halkın yönetime katılımı	21
Herkesin seçme ve seçilme hakkına sahip olması	14
Herkesin eşit olması	7
Demokrasi yaşamın kendisidir.	1
Herkesin özgürce yaşamasıdır.	2
Dayanışma içerisinde olmaktır.	10
Adaletin sağlanmasıdır.	5
TOPLAM	50

Çoğunluğun demokrasinin herkesin eşit olması düşüncesinde birleşmesi göze çarpan hususlardandır. Demokrasi, diğer yönetim şekillerinden sıyrılarak günümüzde en yaygın şekilde kullanılan bir devlet sistemi olarak kabul edilmekle birlikte, temelinde, eşitlik ve katılım olan bir yönetim paradigmasıdır (Coşan ve Gülova,2014).

Katılımcılardan birinin demokrasiyi edebi bir dille "yaşamın ta kendisidir "diye tanımlaması dikkat çekicidir. Demokrasiyi hayatın merkezine almış olmak mutluluk verici bir durumdur.

Katılımcı öğrencilerin 21'i demokrasiyi halkın yönetime katılımı olarak ifade etmişlerdir. Genel olarak baktığımızda eğitim sisteminde klişeleşmiş tanımların katılımcıların zihinlerine çizilmiş haritaların ortaya çıktığı görülmektedir. Demokrasi nedir sorusunda katılımcılar klasik tanım olarak demokrasiyi: halkın kendi kendini

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yönetmesidir ifadesinde bulunmuşlardır. Ezbere dayalı bir tanım dahilinde ifade edilen demokrasi kavramının uygulama alanı içinde yorum ve değerlendirilme eksiği bulunmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların demokrasi kültürünü hayatına tatbik etme algıları

	Frekans
Hak ve özgürlükleri kullanma	8
Sınıf başkanı seçme	6
Oy kullanmak	12
Kadın erkek eşitliği	6
Halkın yasalara uygun davranması	5
Referandumun olması	3
Demokrasi nöbetlerine katılmak	3
15 Temmuz'da milletimizin göstermiş olduğu mücadele	7
TOPLAM	50

Katılımcıların demokrasi kültürünü hayatına tatbik etme algılarının ölçüldüğü tabloda 8 katılımcı demokrasinin hayatlarında hak ve özgürlükleri kullanma olarak tanımlamışlardır. Bu hak ve özgürlüklerinin neler olduğu konusunda açıklama yapılmadığı görülmektedir. Hak ve özgürlükleri genel bir çerçeve dahilinde açıklamışlardır. Katılımcı öğrencilerden bazıları ise daha ayrıntılı ifade ederek hak ve özgürlükleri açıklamışlardır. Bunlar, hak ve özgürlüklerden 'eğitim hakkı, yerleşme ve seyahat özgürlüğü 'çerçevesinde çıkarımlarda bulunmuşlardır. Katılımcıların 6 'sı ise demokrasi kültürünü sınıflarında gerçekleştirmiş oldukları sınıf başkanı seçme olarak adlandırmışlardır. Bu verilen cevaba göre demokrasinin hayatlarında gerçekleşen uygulama faaliyeti göze çarparken, eğitimde yakın çevreden uzak çevreye ilkesinin gerçekleşmiş olduğu söylenebilir.

Özellikle toplumsal yapının ataerkil bir yapıya sahip olması yapısı ile de aile içerisinde fikir birliğinin ve çocukların düşüncelerinin ve tercihlerinin yeterince dikkate alınmadığı görülmektedir. Demokrasinin gelişmesi, anne ve babaların eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte de paralel seyredebilecek bir durum olabilir.

Katılımcıların 3'ü demokrasi nöbetlerine katılmak, 7'si 15 Temmuz 2016'da milletimizin göstermiş olduğu mücadele olarak tanımlamıştır. Bu tanımlama da kalkışma hareketini bizzat yaşamış ve şahit olmuş hatta demokrasi nöbetlerine aileleri ile birlikte katılmış olmaları sebebi ile açıklanabilir.

Özellikle katılımcılardan birinin ifadesi dikkat çekicidir.

Ö22: Demokrasi, herkesin verdiği karar. Mesela herkes idam gelsin diyorsa; idam gelir.

Burada öğrencinin vermiş olduğu cevapta son zamanlarda medya da ortaya çıkan idamın gelip gelmemesi tartışmalarının etkili olduğu görülmektedir[1]

Tablo 3. 15 Temmuz Kalkışma Hareketi Sonucu Oluşan Algı

	Frekans
Milletimiz bir araya gelmiştir.	9
Korku ve endişe hissedilmesi	8
Yönetimi ele geçirmek istemişlerdir.	4
Milletimizi, ülkemizin mücadele gücünü göstermiştir.	7
Darbe olduğunu görmek	13
Üzüntü ve mutsuzluk hissedilmesi	9
TOPLAM	50

Katılımcılara 15 Temmuz size neyi çağrıştırıyor şeklinde sorulan sorularda katılımcıların 9'u o olaydan sonra milletimiz bir araya gelmiştir cevabını vermiştir. Katılımcıların 8'i o gün oldukça korku ve endişe hissettiklerini belirtmişlerdir.

[1] Ağustos 2016 da siyasi bir söylem dahilinde medyada birkaç ay süren periyotta idamın yasalaşması tartışmaları söz konusu olmuştur.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Ö20: Korku, endişe, yarın ne olacağı hakkında düşünme, silah sesleri, vatan, tanklar, askerler, vatana ihanet eden insanlar, hatta kendini insan zanneden insanlar, acabalar… Vatan uğruna çaba gösteren şehitler, ölüm uğruna oraya giden halktan insanlar…

Katılımcıların 8'i o gün kalkışmaya kalkan insanların yönetimi ele geçirmek için hareket ettiklerini,7'si ülkemizin ne kadar güçlü olduğunu gördüklerini belirttiler.

Ö19: Türk insanının 15 Temmuz gününde selalar eşliğiyle Türk insanının hiçbir silahı olmadan, ellerinde sadece bayrağımızla savaşmak ve düşmanın gözünü korkutarak, Türk insanının silahı olmadan bile düşmanlara, yani Türk insanına meydan okunamayacağını anlamışlardır.

Katılımcı burada ülkemizin yokluklar içerisinde olsa bile ne kadar güçlü bir ülke olduğunu vurgulamıştır.

Ö10: 15 Temmuz kaos ve darbe girişimini, birlik ve beraberliği, verdiğimiz büyük kayıpları ve bir kez daha iman gücünün imkan gücüne olan üstünlüğünü görüp yeni neslin böyle bir olaya şahit olmasıyla milli birliğimiz ve beraberliğimizin ne kadar güçlü olduğunu görmüş olduk

İki katılımcının vermiş olduğu cevaplar dikkat çekicidir.

Ö13: Halkın demokratik bireyleri vatanını korumak, özgürlüğümüzü sürdürmek, vatan hainlerine karşı direnmek amacıyla, vatanı için kendi canlarını tehlikeye atmış ve tarihe boğaz köprüsünde şehit olan askerlerimiz anısına ismi 15 Temmuz Şehitler köprüsüne çevrilmiş ve darbe girişimini çağrıştırmaktadır.

Ö16: 1980 darbesi hakkında kötü şeyler duymuştum. Tekrar aynı şeyleri yaşarız diye çok korktum. Askerleri çok sevdiğim için dua ettiğimi ve şehit haberleri gelince ağladığımı hatırladım.

Tablo 4. 15 Temmuz Kalkışma Hareketine dair bilginin nereden olduğu

	Frekans
Televizyondaki haber kanallarından	20
Broşürlerden	3
Yakın çevre (Anne, baba, akraba, komşu)	7
Sosyal Ağlardan	9
Gazete	4
Dışarıdaki seslerden	3
Cami hoparlöründen	4
TOPLAM	50

Şüphesiz medya özü itibarı ile demokratik hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. Basın ve haber alma özgürlükleri demokrasinin en temel ilkelerindendir. Bilgi edinme, düşünme ve düşünceyi ifade edebilme özgürlüğü, insan haklarının en başta gelenlerindendir.(Arslan 2015)

Katılımcılardan 20'si televizyondaki haber kanallarından, 3'ü broşürlerden, 7'si yakın çevre (anne, baba, akraba, komşu), 9'u sosyal ağlardan, 4'ü gazete, 3'ü dışarıdaki seslerden, 4'ü cami hoparlöründen duyduklarını dile getirmişlerdir. İki katılımcı durumu şöyle özetlemiştir.

Ö71: Ben o gece Sakarya'da değildim. Trabzon'daydım. O gece erken yatmıştım ve uyuyordum. Birden korna sesleriyle uyandım. İlk önce düğün konvoyu filan zannettim ama babamların yanına salona gidince baktım ki herkes telaş içinde haberleri izliyor. Ne oldu diye sorduğumda; Annemler biz de bilmiyoruz, öğrenmeye çalışıyoruz, dedi. 1-2 saat sonra haberlere Recep Tayyip Erdoğan canlı olarak yayına bağlandı ve olanları anlatmaya başladı. O saatten sonra her şeyi öğrenmiştim. Herkes gibi bende sokağa çıkmak istedim ancak ailem izin vermedi. Haklılarda bir şey olacağından korkuyorlardı.

Ö94: Akşam ailemle rutin bir gün geçirirken, teknolojinin bize sunmuş olduğu bir nimet diyebilirim. Televizyondan.

Diğer bir katılımcının ifadesi de ilgi çekicidir:

Ö82: Bizi bir akrabamız aradı ve kanalları açın darbe oluyormuş dedi. Haberleri izledik ve o akşam çok panik yaptık sonra hep izledik sabaha kadar. Selalar okundu, o selanın okunması beni çok korkuttu ama sonra polisler uyardı. Herkesi meydana davet etti. Bizde meydanlara çıktık. Ve ülkemizi alıp geldik, onlara vermedik.

3 katılımcı ise okulda dağıtılan broşürlerden öğrendiğini ifade etmiştir. Broşürlerin dağıtımına kadar olan süreçte hemen hemen tüm öğrencilerin söz konusu kalkışma hareketinden haberdar oldukları söylenebilir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 5. 15 Temmuz Kalkışması ile Demokrasi arasındaki İlişki

	Frekans
Demokrasimiz kesintiye uğrardı.	10
Birbirine zıt kavramlar. Yan yana gelmeleri mümkün değil.	11
Birlik ve beraberlik içinde milletimiz bir bütün haline gelmiştir.	6
Halkımız kendi kendini yönetmeye alışmıştır. Darbeye geçit vermez.	8
İlişki yoktur.	5
Adalet olmazdı.	5
Halkın egemenliğini ve devleti etkisiz hale getirme çabaları,	6
Darbenin kötülüğü, demokrasinin mutluluğu getirmesi	6
Ülke yönetimi sivilken, darbe yönetiminin asker olması	3
TOPLAM	50

Katılımcıların 15'i,demokrasimizin kesintiye uğrayacağını, 11'si, bu iki kavramın birbirine zıt kavramlar olduğunu, bu kavramların yan yana gelmelerinin mümkün olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların 6'sı birlik ve beraberlik içinde milletimizin bir bütün haline geldiğini, 8'i halkımızın kendi kendini yönetmeye alışmış olduğunu, darbeye geçit vermeyeceğini, 5'i aralarında bir ilişki kuramadığını, 5'i adalet olmayacağını, 6'sı halkın egemenliğini etkisiz hale getirme çabaları olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan bazılarının cevabı dikkat çekicidir.

Ö22:Darbe girişimiyle beraber ülkemizi ele geçirmek ve halkın egemenliğini etkisiz hale getirilmek istendi. Tabii ki halkımız buna izin vermedi. O gece kahramanca savaşıldı, şehitler verildi, kanlar döküldü, Türk halkı olarak bu duruma çok üzüldük. Ama hiçbir zaman Türkiye Cumhuriyeti halkı olarak halk egemenliğinden ve demokrasiden vazgeçmedik.

Ö6:15 Temmuz darbe kalkışması ve demokrasi arasında bence büyük bir ilişki vardır. Halkın sokaklara dökülmesi demokrasi ile alakalıdır. Demokrasi bir ülkenin halk tarafından yönetilmesi değil miydi? Zaten halkımızda öyle yaptı. Ülkemizi başkalarına kaptırmadık, sokağa çıkıp vatanımız uğruna savaştık.

Tablo 6. Kalkışma hareketinden sonra gelecek ile ilgili öngörüler

	Frekans
Özgürlüğümüz kısıtlanırdı, kölelik sistemi gelirdi	15
Kötü yaşam koşulları olurdu.	10
Ülkemiz bölünürdü.	5
FETÖ liderinin emirleri altında olurduk.	7
Demokrasi kesintiye uğrardı.	7
Sokağa çıkma yasağı olurdu.	6
TOPLAM	50

15 Temmuz darbe girişimi gerçekleşseydi sizi nasıl bir yaşam bekliyor olurdu sorularına verilen cevaplar içinde katılımcıların 15'i eğer böyle bir darbe gerçekleşmiş olsaydı özgürlüklerimizin kısıtlanacağını dile getirmişlerdir. Kimi katılımcı özgürlüklerden bahsederken eğitim hakkından, kimisi düşünce özgürlüğünden kimisi de bireysel özgürlüklerinin kısıtlanabileceğini ifade etmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu darbe gerçekleşseydi olumsuz yaşam koşullarının bizi bekleyeceğini ifade etmiştir.

Ö16: Kötü bir yaşam, Babaannemin anlattığına göre sokağa çıkamayacağımız, evde mum bile yakamayacağımız günlerin tekrardan yaşanacağını söylüyordu.

Katılımcılardan 5'i ülkemizin bölüneceğini, 7'si demokrasinin kesintiye uğrayacağını dile getirmiştir.

Ö64: Kölelik. Çalıştığımızın emeği olan paraları o pisliklere vermemiz, sefillik, eğitim hakkı olmazdı. Bizi çalıştırırlar ama paramızı vermezlerdi. Namaz kılamayız, Kur'an okuyamayız ve camiye gidemezdik, sadaka

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

veremezdik. Yani kısacası dinimizi yaşayamazdık. FETÖ bizim canımızı alabilirdi. Bir daha 5 vakit ezan okunamazdı yani bizi kötü bir gelecek bekliyordu.

Katılımcılardan 7'si FETÖ'nün emirleri altında olunacağı, 9'u demokrasinin kesintiye uğrayacağını söylemiştir.

Ö10: Eğer darbe olsaydı, sokağa çıkma yasakları, yokluk, yoksulluk, ezanların okunmasına izin verilmeyecekti, namaz kılmaya, ibadet etmemize izin verilmeyecekti. Uzun ekmek kuyrukları, yiyecek kuyrukları hatta böyle olabilir diye bazı insanlar hemen marketlere bile gidenler olmuştu. Sokaklarda darbe yapan askerler, tanklar, zırhlı araçlar dolaşacaktı. Okullara bir süre gidilmeyecekti. Devletin olan hastanelere, okullara el konulacaktı. Devletin hazinesine el konulacaktı. Milletimiz çok gerileyecekti.

Katılımcılardan 6'sı sokağa çıkma yasağı ile baş başa kalacağımızı söylemiştir.

Ö22: Sokağa çıkamazdık, Askerler kapımızda bekler, bize eziyet eder, yiyecek ekmek, yemek bile bulamazdık. Ailemizi kaybeder hatta biz de ölebilirdik. Ama Cumhurbaşkanı, başbakan ve halkımız sayesinde hainlerin planı o gece boşa çıktı.

Katılımcılardan 10'u kalkışma hareketi sonrası, kötü yaşam koşulları içinde kaos, gürültü, kargaşa olacağını söylemiştir.

Ö14: Bundan yıllar önce bir darbe olmuş. O zaman çocukları, camdan attıkları bile oluyormuş. Darbe gerçekleşseydi, Türkiye yaşanmaz bir hal alırdı. Kimse özgür olamazdı, iyi ki böyle bir şey olmadı yoksa halimiz perişan olurdu.

Ö3: İnsanlık olmazdı, belki biz ya ölürdük, ya da ölmüş gibi hayat yaşardık. Belki ölmemiş bile olsak ölmeyi daha çok isterdik. Her yer darmaduman, evlerimiz enkaz altında olurdu. Böyle bir dünya düşünmek bile insanın içini acıtır. Ama biz burada rahat hayat yaşarken, belki bizim yaşıtlarımız, canlarını verdiler. Halimize şükretmeliyiz. Bir de şerefsizlik yapıp kendini ve kendi ülkesini satan hainleri düşünüyorum. Öteki dünyada çeksinler. Bize yaşattıklarının 100 katı acı çeksinler. O şerefsizler, bizim hayatımızı öldürdükleri gibi, kendileri de gebersin. Allah'ımdan tek isteğim hepsinin belasını versin.

Sonuç ve Öneriler

İlkçağlardan itibaren varlığını sürdüren insanoğlu, gelişimini sürdürmek ve tamamlamak için bir takım siyasi sistemlere ihtiyaç duymuştur. Bu siyasal sistemler içerisinde en önemlisi ve dünya üzerinde birçok devletin uygulamaya koyduğu demokrasi sistemidir. Her ülke demokrasisini kendine göre uyarlamış ve bu devletler veya toplumlar içerisinde demokrasi sistemi farklılıklar göstermiştir. Bu farklılık zamandan zamana ve mekândan mekâna değişmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulduğundan bu yana demokrasisini her daim geliştirmeye açık ve bu uğurda çalışan bir ülke olarak tarihte geçirmiş olduğu demokrasi yolculuğunda darbe ve darbe tehditleri ile mücadele vermiştir. Herkesin üzerinde hemfikir olduğu 1960, 1980 ve 27 Nisan Muhtırası demokrasiye kesinti getiren süreçler olmuştur. Bu süreç içerisinde herkesin hemfikir olduğu bu darbeler sonucunda ülkemiz ve demokrasisi, siyasi, toplumsal ve ekonomik anlamda gerilemeler yaşamıştır. Benzer şekilde 15 Temmuz kalkışma hareketi dahilinde de demokrasinin kesintiye uğratılması istenmiştir. Şüphesiz ki 15 Temmuz kalkışma hareketi diğer darbelerden farklılıklar içermektedir. Tüm darbelerde amaç, meşru yollarla seçilmiş olan idari yönetime el koyma ve düzen sağlanana kadar devlet yönetiminin askeri kaynaklarca yönetilmesi durumu olmuştur. Bu darbeler öncesi darbelere zemin hazırlayan birçok etken söz konusudur. Darbe sonrası da ülkemiz özellikle sosyolojik ve ekonomik olarak etkilenmiş bu güne gelene kadar insanlarımızın zihin şemalarında darbeler yerini almıştır.

15 Temmuz 2016'nın da bu denli gündeme gelmesi özellikle ülkemizin beka sorunuyla karşı karşıya kalması, darbe ile demokrasinin gelecek nesillerimize nasıl sirayet ettiğini ortaya koymak için, Sakarya ili örneğinde 8.sınıf öğrencilerinin darbe ve demokrasi algıları ortaya konmaya çalışılmış ve durum betimlemesi yapılmıştır. Cevapların nitel olarak analiz edildiği çalışmada söz konusu kavramların bilgisi yoklanmış ve belirlenen kategoriler üzerinden darbe ve demokrasi algısı değerlendirilmiştir.

Katılımcılar demokrasiyi, halkın yönetime katılımı, herkesin seçme ve seçilme hakkına sahip olması, insanların eşit olması, herkesin özgürce yaşaması, dayanışma içerisinde olmak, adaletin sağlanması, fikirlerin özgürce açıklanması, ortak kararlar almak, düşünce birliğinin olması, çoğunluğun tercihlerine göre hareket edilmesi, birlik ve uyum içinde yaşamak olarak açıklamıştır. Katılımcıların yüzde 50'si demokrasiyi halk ve halkın yönetime katılımı, seçimlerde oy kullanabilme çerçevesinde değerlendirmiştir. Bu değerlendirmenin bu şekilde olmasında, okullarda sınıf başkanı, okul temsilcisinin seçilmesi gibi demokrasiyi çağrıştıran pratik uygulamaların etkisi büyüktür. Katılımcıların yüzde 40'ı demokrasiyi hak ve özgürlükler çerçevesinde değerlendirmiştir. Yüzde 10'u

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ise demokrasi konusunda fikir sahibi değildir. Fikir belirtmeyen katılımcıların demokrasinin soyut bir kavram olması nedeniyle anlamlandıramadıkları öngörülmektedir.

Katılımcıların demokrasi tanımlarının yüzde 80'i ezbere dayanan bilgileri kapsamaktadır. Bunun en önemli nedeni de eğitim sisteminin demokrasiye dayalı uygulamaların öğrencilerin hayatında yer tutmamasından kaynaklanmaktadır. Hem aile yapısı hem ders müfredatlarının yeteri kadar demokrasiyi özümsememesinden dolayı bu eksiklik giderilememektedir. Eğitim sisteminde özellikle dersler bazında Sosyal Bilgiler dersinin müfredatlarında katılımcılarımızın demokrasiyi özümsemeleri için pratik anlamda içeriklere ihtiyaç vardır. Katılımcılar aile içerisinde bir karar alması noktasına gelindiğinde yüzde 65-70 civarlarında kendilerinin görüşlerinin alınmadığı, görüşlerinin ebeveynleri tarafından ciddiye alınmadığı kanaatinde birleşmektedirler.

Katılımcıların demokrasi kültürünü hayatına tatbik etme algıları noktasında yüzde 35'lik bir kesim oy kullanma olarak, yüzde 10'luk bir kesim kadın erkek eşitliği, yüzde 45'lik kesim hak ve özgürlükleri kullanma, yüzde 10'luk bir kesim 15 Temmuz kalkışma hareketi sonrasında, demokrasi nöbetlerine katılmak ve bu kalkışmaya karşı direnmek olarak nitelemiştir. 15 Temmuz kalkışma hareketi sonrası katılımcılar bu durumdan etkilenmiş ve demokrasi pratiği algısı noktasında bu ve buna benzer kalkışmalara karşı mücadele göstermenin, demokrasiyi ayakta tutmakla eş değer olduğunu dile getirmişlerdir. Hak ve özgürlükleri kullanma konusunda katılımcılar bu hak ve özgürlüklerin ne olduğu konusunda yeterli bilgi vermemişlerdir. Genel olarak hak ve özgürlüklerden bahsederken bu hak ve özgürlüğün, kendilerinin de içinde bulunduğu eğitim alma hakkı olarak tanımlamışlardır. Eğer kalkışma hareketi gerçekleşseydi, eğitim haklarının ellerinden alınacağı noktasında büyük endişeler duymuşlardır. Katılımcılardan bazıları aile içerisinde kendilerinin de görüşlerinin alınmasının onları çok mutlu ve çok değerli hissettirdiğini söylemişlerdir.

Katılımcıların yüzde 50'si darbe girişimini televizyondan, yüzde 15'i sosyal ağlardan, yüzde 15'i yakın çevresinden, yüzde 5'i okunan selalardan, yüzde 5'i korna seslerinden ve yüzde 10'u diğer kaynaklardan öğrenmiştir. Çağımızın teknoloji çağı olmuş olması ve iletişimin bu denli gelişmiş olması, bilgiye anında ulaşabilme imkânı bu kalkışma hareketinin hemen duyulmasını ve bu kalkışma hareketine karşı bir an önce harekete geçilmesini sağlamıştır.

Katılımcıların demokrasi sorumluluğu konusunda en temel vurguları, kalkışma hareketine paralel olarak 'vatanı korumak' olarak göze çarpmaktadır. Bu hareketin katılımcılarda yarattığı en büyük korku, kalkışma hareketinin gerçekleşmesi sonucunda ülkenin elden çıkacağı ve vatanın başkalarının eline geçeceği endişesidir. Bu nedenle katılımcılar demokrasiyi koruyacaksak, önce vatanı koruyacağız algısı içindedirler. Burada dikkat çeken husus katılımcıların kalkışma hareketi ile demokrasiyi bire bir ilişkilendirebilmiş olmalarıdır.

Kaynakça

Arslan, Ali (2005). Türkiye'de Medya-Toplum İlişkisi ve Medyanın Profosyonellik Etiği Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme, Akademik Bakış, Uluslarası Hakemli Sosyal Bilimler E- Dergisi, Sayı. 5

Baştürk, Nadir (2011). "İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarını Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, EBE

Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1998). Demokrasi ve İnsan Hakları Serisi: Türk Demokrasisi Yayınları

Demirel, Tanel (2011). Türkiye'nin Uzun On Yılı Demokrat Parti İktidarı ve Mayıs Darbesi, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Coşan, P ,Gülova, A (2014). Yönetim ve Ekonomi dergisi, cilt:21, sayı:2, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

21. Yüzyıl Okullarında Eğitim Ortamlarının Tasarımı

Osman Özkul
Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi,
Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi,
oozkul@sakarya.edu.tr

Hülya Özkul
Düzce Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Temel Eğitim ABD,
hulyaozkul5@gmail.com

Özet
Tarım toplumlarından sanayi toplumlarına geçiş sürecinde eğitim ortamları radikal bir değişim geçirmiştir. Bu süreçte eğitim belirli bir sınıfın özel ortamlarda edindiği bir beceri olmaktan daha geniş toplumsal grupların kitle halinde sınıf ortamlarında eğitim ve öğretim alma sürecine evrilmiştir. 20. yüzyıldan 21. Yüzyıla geçiş sürecinde sanayi toplumundan bilim ve teknolojinin gelişmesiyle bilgi toplumuna geçiş yaşanmıştır. Aynı zamanda bu dönemde yeryüzünde yaşayan insanların çok büyük bir kısmı büyük kent ortamlarında yaşamaya başlamıştır. Bu süreçte hem bilginin içeriği hem de yöntem ve ortamları kaçınılmaz olarak değişime maruz kalmaktadır. Dikey ilişkilerin ve öğreticilerin merkezde olduğu eğitim anlayışı yerine yatay ilişkilerin ve öğrencilerin merkeze alındığı bir anlayış gelişmekte, yaygınlaşmaktadır. Bu tebliğde geliştirilen yeni yaklaşımlar doğrultusunda eğitim ortamlarının, hızlı kentleşme sürecinde ne gibi farklılıklar gösterdiğine dair örnekler incelenecektir.

Anahtar Kavramlar: Eğitim, 21. Yüzyıl, eğitim ortamları, toplum, öğrenci, okul,

Giriş

Değişim olgusunun fizik dünyada olduğu, gibi insanların oluşturduğu sosyal ve fizik ortamlar için de kaçınılmaz olduğu açık bir gerçektir. Çünkü İnsanlık tarihi boyunca eğitim faaliyetlerinde, insanlar daima mekânlarla bütünleşmiş ve değer kazanmıştır. Tarihsel veriler, toplumların belirli dönemlerde felsefi, dini ve bilimsel gelişmelerin sonucunda, eğitim programlarının amacına uygun mekânlar düşünüp geliştirdiklerini göstermektedir.

Nitekim sanayi devrimi ile birlikte ev ve okul, yeni fabrikalar kitle eğitim sistemini destekleyen ortamlar biçiminde oluşturuldu. Günümüzde ise, okulların ve ofislerin, dijital ve iletişim devrimi için bir disiplinli işgücü sağlamak amacıyla, genç insanlar için bugünün öğrenme ortamını dönüştürecek gibi görünüyor. Buna paralel olarak, diğer alanlarda değişim hızlandırılmaktadır. Dolayısıyla eğitim ortamlarının yeniden düzenlenmesi, ekonomide, demografide, sosyal ve kültürel yaşamda, hükümet politikasında, eğitim ve pedagojik gelişmelerin yönetiminde - gelecekteki öğrenmede önemli bir rol oynayacaktır.

Bu nedenle öğrenme ortamlarında, hızlı değişimin gereği olarak, öğrenme amaçlarını yeniden gözden geçirerek geleceğe tutarlı bir bakış açısı geliştirmemiz gerekir. Eğitimli ve disiplinli bir işgücü üretmeyi, ekonomik kalkınma için bir araç olarak görebilirsiniz. Her zamankinden daha fazla, eğitimde etkili olmak, insanları etkinleştirmek gerekir. Böylece, öğrenme, güvenle yaratıcı yeni deneyimler sunmayı, yabancı fikirlere ve değişen koşullara karşı müdafaa edebilmeyi, daha geniş anlamda da, toplum ve paylaşılan sorumluluk duygusu ve işbirliğini geliştirmelidir.

21. Yüzyılın Öğrenme Ortamlarını Etkileyen Faktörler

Her çağın kendine özgü bir eğitim felsefesine ve bu felsefeye uygun bir eğitim ortamı oluşturulmasına ihtiyaç vardır. Bu nedenle 21.yüzyılda, gündeme giren "insan" ve "toplum" ve "mekân" anlayışları ve daha "rölatif" bir eğitim anlayışını zorlamaktadır. Genel bir sosyolojik kavramla "post-modern" olarak nitelendirilebilecek bu yaklaşımlar, içerisinde taşıdığı belirsizliklerden dolayı, yeni tehlikelere yol açabilir. Bu yüzden, gelenekleri ve değerleri reddetmeden, tekâmül eden bir gelenek ve yerel değerlerin üzerine oturtulmuş bir evrensel eğitim felsefesi kaçınılmazdır. Gelenekten hareket eden ama canlılığını koruyan ve yeniliklere açık bir evrensel

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

eğitim felsefesine doğru yol almak gerekiyor. Bu dünyanın bütün insani bilgi ve teknik birikimini her türden kazançlarını reddetmeyen ve eğitim felsefesine ulaşabilmek için önce insan ve evren kavramları hakkında da bir uzlaşmaya varmamız gerekiyor. (Özkul, 2003. 78)

Eğitimin günümüzde tarihte hiç olmadığı kadar önemli bir olgu haline geldiğini görüyoruz. Buna paralel olarak, eğitim ortamlarının ve eğitimin sürdürülebilirliği de önem kazanmıştır. Çünkü bilgi ve insan ihtiyaçları çok hızlı değişmekte ve yeni beklentiler ortaya çıkmaktadır. Sürdürülebilirlik kavramı ilk kez, Dünya Doğayı Koruma Birliği (IUCN) tarafından 1982 yılında kabul edilen Dünya Doğa Şartı belgesinde yer almıştır. Buna göre, insanların yararlandığı ekosistem, organizmalar, kara, deniz ve atmosfer kaynaklarının uygun değer sürdürülebilirliğini başarabilecek biçimde yönetilmeleri gerektiğidir. Ancak bunun ekosistemlerin ve türlerin bütünlüğünü tehlikeye atmayacak biçimde yapılması öngörülmektedir. (Altuntaş, 2012)

Eğitimin içinde değişimin öncüsü olan birçok faktör ve unsur vardır. Bu faktörlerin başında, hükümet politikası, öğrenme ortamlarındaki değişikliği etkileyen teknoloji, değişen pedagoji etkisi, ekonomik zorunluluklar, toplumsal eğilimler ve hatta fiziksel çevre gelmektedir. Dolayısıyla mekân ve fiziksel çevre ile bunların arasında da karmaşık bir etkileşimin olduğu göz önüne alınmalıdır. Bu rapora göre, Eğitim politikası, sosyal politika ve hatta kentsel ve konut politikası gibi konuların okul üzerinde önemli bir etkisi vardır. Örneğin, bilgiye erişim imkânları ve erişim teknolojileri, hükümet politikası kaynaklarından oluşur ve birçok engelli ve özel eğitim gençlerini karşılamak için de bu desteklere ihtiyaç vardır.

Günümüzde öğretmenler, giderek artık sadece okuldaki eğitmenler olmaktan daha farklı bir role sahip olmaya başlamıştır. "Öğrenme" süreci giderek başka ortamlarda gerçekleşir olmuştur; iş deneyimi için ziyaretler ve okul dışında dış kurumlar ile bağlantıların kurulması kaçınılmazdır. Sınıf yardımcıları, öğrenmede rehberlik, öğrenciler, veliler, yöneticiler, müfettişler, denetim ve idari personel ve yerel sanatçılar da eğitimin sahnedeki parçasıdır. Bireysel öğrenme ihtiyaçlarına daha fazla dikkat edilmektedir. Gelecekteki öğrencilerin kendi öğrenmeleri için daha fazla sorumluluk almaları gerekir, ve eğitimcileri izlemek ve motivasyon, istikrar ve sürekliliğinin sağlanması, aynı zamanda bireysel öğrenme programlarını desteklemek gerekir. Yönetim, sağlık ve güvenlik gereklerine, engelli erişimi, depolama, özel tesisler ve uzmanlık donanımları için artan alan ihtiyaçları da öğrenme ortamına bağlı olarak etkilenmektedir. (OBE, 2002: 10)

Gün geçtikçe, teknolojik gereçlerin çoğalması nedeniyle, ekonomik zorunluluklar da artmaktadır. İşletmeler yaratıcılık becerileri olan insanlara gereksinim duymakta, işgücü yeni durumlara ve yeni beceriler öğrenmeye izin verecek şekilde olması beklenmektedir. Buna ek olarak, yaratıcılık verimlilik hareket öğrenme ortamını farklı bir görünüme teşvik etmektedir. Bağlantılı çalışma, sosyal ve eğlence alanları bilgi ve hizmetleri, sıcak etkileşim için dijital ve telefon teknolojilerini kullanarak öğrencilerle, öğrenme ortamları üzerinde etkisi olmaktadır. Serbest ev çalışması, öğrenme ortamlarının doğasını etkilemektedir. Kendi kendine motivasyon, bağımsızlık, kendine güven, esneklik ve uyumun yanı sıra, örgütsel girişimcilik ve pratik becerileri niteliklerini talep edecektir. Binaların, aile hayatı ve eğitim faaliyetlerini ağırlaştıracak çok amaçlı ortamlarda maliyetleri paylaşmak gerekecektir. (OBE, 2002: 11)

Yeni iletişim yolları ve biçimlerinin ortaya çıkması, aynı zamanda Sosyal Eğilimlerin değişimini kaçınılmaz kılmaktadır. Çalışma ortamları veliler üzerindeki baskıyı artırarak, gittikçe sayıları yükselen okullarda okul öncesi ve okul sonrası çocuk bakımı için ebeveynlerin, sorumluluklarını üzerine alıyor. Bu nedenle de araba, televizyon ve bilgisayar tarafından hâkim bir çağda, çocukların zarar görme ihtimali veya yetişkin korkuları nedeniyle, batı toplumlarında çocukların giderek açık erişimi engelleniyor. Ancak yetişkinler ve çocuklar ile iletişimdeki bu azalma birçok öğrenme kaybına neden olabilir. Ebeveynler giderek okullara daha az güven duymakta ve daha çok tehdit eden bir dünya olarak gördükleri için, kendi çocuklarını koruyan ortamlar sağlamak isterler. Oysa bu toplulukları dinamik birçok kentsel ortamda elde etmek zor olabilir, Bu nedenle, sosyal etkileşim için okullarda yeni yaş gruplaşmalarını sağlamak gerekebilir. (OBE, 2000: 13)

21. yüzyılda hızla yaygınlaşan yeni teknolojiler değişim için önemli bir hızlandırıcı olmuştur. Aynı zamanda, eğitim ortamlarını değiştirmek için de birçok farklı yol sağlamaktadır. Ev tabanlı çalışma bilgisayarları ve kişisel bilgisayar ve telefon kullanımı muhtemelen okulun etkilerini tamamen yok etmese bile büyük oranda azaltabilir. Genç bireyler artık daha çok nette sörf yapıyor, her bilgiye ve kuruma erişim sağlayabiliyor, sanal kütüphaneler ve öğretmenleri ile ders, konferans, web yayıncılık işlerini elektronik ortamda yapabiliyorlar. Klasik eğitim ortamlarında bireyler diğer kişiler ile daha fazla yüz yüze iletişime ihtiyaç duyarken; bilgisayar kullanımı ile yüz yüze iletişim daha az etkin öğretim biçimine dönüşmüştür. İnsanların, bilgi açığını kapatmak için, toplumda yeni öğrenme ortamları kütüphaneler, öğrenme merkezleri ve siber kafeler ortaya çıkmaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Öğrenme Ortamlarındaki Değişikliklerin Getirdikleri

Bütün bu faktörlerin etkisi ile günümüzde, okul ortamları da, evler de, önemli ölçüde değişti. Buna bağlı olarak, öğrenme ortamları da değişiyor. Yirmi birinci yüzyılda, okulların sadece öğrenmenin gerçekleştiği yerler olduğunu ve öğretmenleri de öğrenmeyi destekleyecek tek kişi olarak kabul edersek, yanılırız. O nedenle öğrenme ortamlarının ortaya çıkan modelleri yenilik, yaratıcılık ve yönetim, esnek bir yaklaşımı benimsemesi gerekir. Daha az öğrenme deneyimleri ve faaliyetleri paylaşan bireylerin, bir topluluk olarak, bir binadan daha fazlasına ihtiyacı vardır. Artık bambaşka bir okul ve eğitim ortamı düşünmelidir. Bunun bir sonucu olarak, okullar daha uzun bir süre boyunca, öğrenciler ve hatta daha değişik gruplar için, daha geniş eğitim deneyimleri yelpazesi sunmalıdır.

Yirmi birinci yüzyılda toplumsal ve bireysel hedefler, beklentiler değişmektedir. Değişim hızına yetişmek çok zorlaşmıştır. Bu beklentilerin karşılanabilmesi için de, yeni öğrenme modelleri ve öğrenme ortamları geliştirilmesi kaçınılmaz olmuştur. Geleneksel öğrenme modelleri yerine her gün gittikçe gelişen yenilikçi ve deneyselliğe önem veren öğrenme modellerinin özellikleri şöyle ifade edilebilir:

*Bilgiler her an diğer kullanıcılar ile interaktif biçimde paylaşımlıdır.
*Sadece, belli bir mesleğe yönelik değil, çok amaçlı bir eğitim alanı vardır.
* Standartları kesin olmayan son derce dağınık bir konaklama tipi vardır.
*'Eğitim artık daha çok okul ötesi (okul kontrolü dışında) bir olgudur.
*Sınırlandırılmamış, esnek altyapı (uyarlanabilir, taşınabilir, bireysel) talep edilmektedir.
*Eğitim, toplumun ve kurumların beklentilerinden çok, bireysel gelişim ve öğrenci odaklıdır.
*Belli bir zaman aralığına bağımlı olmayan, yaşam boyu öğrenme vardır.
*Esnek konular vardır; konular ve mesleki çalışma alanları geniştir.
*Çalışmalar dışa dönüktür; öğrenci tutumu, okul dışında bağlantılar ve ortaklıkları hedefler.
*Teknolojik ara yüz kullanılır. (ICT aracılığıyla öğrenme erişim)
*Öğrenci-danışman ilişkisi önemlidir; diğer yetişkin, uzman, akran hocalara başvurulur.
*Öğretme ve öğrenmenin özelleştirilmiş modları kullanılır.
*İletişim etkileşimlidir; çift yönlü öğrenme işlemi gerçekleşir.
*Tarihsel ve kültürel olmaktan daha çok geçicidir (tasarım ömrü - kısa vadeli ikamet)
*Saatlerinde 24/7 esneklik katılım vardır .
*Öğrenme programları bireyselleştirilmiştir.
*Esnek dersler söz konusudur. (OBE, 2002: 15)

Bütün bu değişiklikler bize şunu da gösteriyor: Geleneksel öğretmen rollerinin değişmesi, öğrenme ortamlarının tasarımını önemli ölçüde değiştirdi. Teknolojik gelişmeler ve yeni öğrenme yaklaşımları, sınıf büyüklükleri kadar sınıftaki araç gereçleri, öğretmen odalarını, okul kütüphanelerinin yapı ve işleyişini de değişime zorluyor. İşe bu nedenle ülkemizdeki eğitim mekânlarının da aynı paralelde değişmesi gerekiyor.

Eğitim Ortamlarının Mekân Tasarımının Önemi

Bireyin toplumsallaşma sürecinin ilk basamağını aile ve ailenin içinde yer aldığı toplumsal yapı ve değerler oluşturmaktadır. Toplumumuzdaki her bireyin sorumlu bireyler olarak yetişmesi; toplumsal görev ve sorumluluklarını herhangi bir yönlendirmeye gerek kalmaksızın yerine getirmesi; toplumsallaşma sürecinde yer alan anne-baba, öğretmen ve diğer yetişkinlerin gösterecekleri demokratik tutum ve davranışa bağlıdır.

Öncelikle küreselleşme (globalisation) kavramı ve bu kavrama bağlı olarak tartışılan konular, kavramın tanımlanmasındaki belirsizlikler ve hareket alanının genişliği nedeniyle netliğe kavuşmamıştır. Farklı düşünce ve yaklaşımları bünyesinde taşıdığı için tartışma devam etmektedir. Bu durumu olumsuzluk olarak nitelemek doğru olmaz. Çünkü bu bir süreçtir ve sağlıklı olanda küreselleşme kavramı etrafındaki tartışmaların devam etmesidir. Bu tartışmalara, aklın ve mantığın ilkeleriyle yaklaştığımız zaman şunu söyleyebiliriz; küreselleşme dünyanın tek bir mekân gibi küçülmesi ve toplumlar arası ilişkilerin sıklaşması ve sıkıştırılması anlamında tek bir mekâna uygun homojen kültür oluşturma şeklinde algılanmamalıdır. (AKDEMİR, 2004)

Çağımızda okullar bir öğrenme yeri olarak tanımlanmakta ve okullardaki öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Bütün okullar, gerekli ortam ve koşullar sağlandığında, uygun bir eğitim ve öğretim hizmeti sağlayabilir; iç-dış çevrelerinde yapılacak iyileştirmelerle etkili ve başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirebilirler.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Okullar, ülkemizdeki ve dünyadaki toplumsal, kültürel, teknolojik ve ekonomik gelişmeleri yakından izleyip, benimseyip, genç nesillere aktararak toplumun gelişimine katkıda bulunurlar. Okulların hem toplumun mevcut kültürünü koruması ve yaşatması hem de kendisiyle birlikte içinde bulunduğu toplumu geliştirmesi ve değiştirmesi beklenmektedir. Bu nedenle okulların hareketli ve dinamik yapılar olması gerekir. Bu dinamizm ise, okullarda yeterli fiziki mekânların oluşturulmasıyla sağlanabilir.

Eğitim sisteminin, çevresindeki sosyo-ekonomik, siyasal ve kültürel sistemlerle ilişki ve etkileşim içinde olması sebebiyle, eğitimin temel üretim birimi olan okullar, sözü edilen sistemlerde meydana gelen değişim ve gelişmelerden etkilenirler. Okul, toplumun ve çevrenin ihtiyaçlarını karşılayan bir kaynak merkezidir, bu nedenle kendisini çevre ve toplumun beklentilerine göre geliştirmelidir.

21. yüzyıl mimarisi, insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bir değişim geçirmektedir. Ancak içinde bulunduğumuz yüzyılda, eskiden yapamadıklarımızı gerçekleştirme ve hatalarımızı düzeltme olanağını ancak çağdaş, teknolojiye açık, esnek yapılar, takım çalışmasına olanak tanıyan rahat ortamlarda bulabileceğiz. Terminolojik ve kavramsal açıklamalar ışığında bakıldığında, "eğitim ortamlarının düzenlenmesi" kavramını; eğitim faaliyetinin meydana geldiği çevre, mekân ya da alandaki fiziksel Öğelerin öngörülen hedefler doğrultusunda en verimli ve sağlıklı biçimde işe koşulması olarak tanımlamak mümkündür. Eğitim ortamının düzenlenmesi, fiziksel mekân ile öğrenci, uzman, öğretmen, veli ve diğer ilgililer olmak üzere tüm paydaşları kapsayan bir sosyal ortamı içermektedir. Bu kapsamlı iş davranış bilimleri, psikoloji, biyoloji, çevrebilim, mühendislik, mimarlık, teknoloji, ekonomi vb. bilim dallarının disiplinler arası etkileşimini, diğer bir deyişle işbirliğini gerektirmektedir.

Bir sistemin yer aldığı mekânın özellikleri ile sistemin araç, süreç ve hedeflerinin uyum içinde olması gerekir. Mekân, sistemin bir parçası olarak, onun diğer parçalarıyla uyumlu olmak durumundadır. Aksi takdirde, eğitim faaliyetinde aksaklıkların oluşabileceği öngörülebilir. Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekânın özelliklerini belirtir. Sıra, masa, dolap vb. araçlarla, boş alanlar, mekânın ısı, ışık ve renk düzeni gibi bir dizi etken, ortamın fiziksel değişkenlerini oluşturur ve bunlar öğretmen-öğrenci ilişkilerini büyük ölçüde etkiler. Bu yüzden eğitim ve öğretim faaliyetlerinde ortam (mekân) düzeninin önemi yadsınamaz. "Sınıf içi nesneler insanla yan yana geldiğinde değer kazanırken, öğretime katkı sağladığı sürece anlamlı ve fonksiyonel olmaktadır.

Okul karşılıklı iletişime, tartışmaya, deneyimi paylaşmaya açık ve katılımcı bireylerin yetişmesine olanak tanıyan bir ortam yaratmalıdır. Çocuk psikolojisine uygun, göze ve duyguya hitap ederek öğrenciye zevk veren bir okul çevresi, çocukların yabancılaşıp yadırgayacağı her türlü yapı düzeninden kaçınılarak düzenlenmelidir. Okul; bahçe, çok amaçlı salon, laboratuvar, yüzme havuzu, spor sahası gibi tesislerle birlikte düşünülmelidir. Okullar çağdaş eğitim-öğretim araç-gereçleriyle donatılmalı, önceden elde bulunan araçlar ve donanımlar da verimli olarak kullanılmalıdır. Aynı zamanda okul binasında özel eğitime muhtaç çocuklar ile okul öncesi ve ileri yaş düzeyleri için, farklı ihtiyaçlar doğrultusunda gerekli olan yeni bir mekân tasarımı oluşturulmalı ve fiziki düzenlemeler yapılmalıdır.

Eğitim ortamları; mimarisiyle, biçimiyle ve geniş aktivite çeşitliliği ile öğrencileri araştırmaya, keşfetmeye, deney yapmaya, deneyimlemeye, tartışmaya, oyun oynamaya, sosyalleşmeye, hayal güçlerini ve düşünme kabiliyetlerini geliştirmeye yöneltmeli ve öğrencileri yeniliklere teşvik etmelidir. Ayrıca insanların kullanımına sunulacak mekânlar düzenlerken, kullanıcı psikolojisini ve gereksinimlerini de dikkate almak gerekir. Eğitim programlan ne kadar geliştirilirse geliştirilsin, bunların uygulanacağı yerler okul binalarıdır. Eğitim-öğretim anlayışında meydana gelen değişimler, okulların fiziksel yapısını da derinden etkilemiştir, örneğin geleneksel öğretmen rollerinin değişmesi sınıfların tasarımını ve dekorasyonunu önemli ölçüde değiştirmiştir. Müfredat programlarında yapılan değişiklikler de sınıfların yapısını etkilemektedir. Geleceğin sınıfları mutlaka bugünkülerden çok farklı olacaktır. Teknolojik gelişmeler ve yeni öğrenme yaklaşımlarının, en çok sınıf büyüklüklerini etkileyeceği düşünülmektedir. Sınıflara yapılacak portatif duvarlar sayesinde istendiğinde sınıfları büyütme imkânı olacaktır. İnteraktif öğrenme yaklaşımları daha çok alan ve esneklik gerektirmektedir. Teknolojinin hızla gelişmesi ve bilgisayarların insan hayatının her noktasına girmesiyle birlikte, yakın gelecekte ilköğretim sıralarından itibaren, her öğrencinin kendine ait taşınır bir bilgisayarının olduğu dinamik sınıf ortamlarına rastlamak mümkün olacaktır.

Eğitim, insanın bulunduğu durumdan daha iyi bir duruma gelmesi için yapılan düzenlemeler olup, insanla özdeşleşmiş bir faaliyettir. Bu faaliyetin ana mekânlarından birisi de okul ve çevresi olarak düşünülebilir. Günümüzde artık okulların "öğrenmeyi öğrenen", fiziksel, bilişsel, duyuşsal açılardan "sağlıklı" bireyler yetiştirmesi gerektiği tartışmasız kabul görmektedir. Okulların, bu bilinci ve kültürü öğrencilerine kazandırma sürecinde, yerleşim düzeninden, öğrenci sayısına, renk uyumuna, uygun ışık ve ısı düzeyine, yeterli hijyen

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

koşullarına, estetiğe varıncaya kadar birçok fiziksel ortam öğesini dikkate alarak mekânlarını ve ortamlarını düzenlemeleri önemlidir.
Okul ve çevresinin tasarımı artık ülkemizde de disiplinler arası bir yaklaşımla mimarlar, iç mimarlar, pedagoglar, yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerin ortak sorumlulukla ve bir arada çalıştığı bir süreç olarak görülmelidir. Okulların eğitim-öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak ve verimi artıracak şekilde düzenlenmesiyle, okullar öğrenci, öğretmenlerle beraber, topluma da hizmet veren yerler haline gelebilecektir. (**Atabay,** www.ted.org.tr//Yonlendir.aspx?)

3. Eğitim Ortamlarını Tasarlamanın Gelecek İçin Önemi

Eğitimin amacı, kalkınmanın yanı sıra bireysel ve toplumsal gelişme ve mutluluğun sağlanması için insanı yetiştirmektir. *PISA (Programme for International StudentAssessment - Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)2012 Yaratıcı Problem Çözme Becerileri* kategorisinde, Türkiyeli 15 yaş grubu öğrencileri, 44 ülke arasında 34. sırada yer aldı. *Human Development Index (İnsani Gelişmişlik Endeksi) 2011*'de ise 173 ülke arasında ülkemiz 92. sıradadır. *TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) 2012* verilerine göre, ülkemizde 18 yaş üstü nüfusun yalnızca yüzde 12,2'si üniversite ve üstü eğitimli, yüzde 11,9'u herhangi bir eğitim almamış, yüzde 48,8'i ilkokul ve ortaokul, yüzde 26'sı lise eğitimlidir
Okulların mimari tasarımının başarıya etkisi günümüzde kabul edilen bir gerçekliktir. Hatta şehrin tasarımı ile okulların ve sınıfların tasarımı arasındaki uyum ve paralellik bile vurgulanmaktadır. Örneğin Finlandiya'da, öğretim hedefleri ve içeriği ile okul, sınıf ve bahçelerinin tasarımı ve tüm fiziki donanımın bir bütünlük içinde ele alındığını gözlemledim. Finlandiya'daki bu uygulama, 1970 yılından bu yana gelişerek devam ediyor.
Eğitim programlarını, dersleri, onların sürelerini, uygulamalarını, kitapları, stratejileri değiştirmek; her aracın akıllısını kullanmak ancak mekânları ve mekânların bulunduğu çevreyi bu değişimlere göre tasarlayamamak, istenen amaca ulaşamamanın temel nedenlerinden biridir. Sistemler değişiyor ama mekânlar bu değişime ayak uyduramıyorsa aslında hiçbir şey değişmiyor demektir.
Eğitim-öğretim anlayışında meydana gelen değişimler, okulların fiziksel yapısını etkilemelidir. Geleneksel öğretmen rollerinin değişmesi, öğrenme ortamlarının tasarımını önemli ölçüde değiştirdi. Teknolojik gelişmeler ve yeni öğrenme yaklaşımları, sınıf büyüklükleri kadar sınıfın içindeki araç gereçleri, öğretmen odalarını, okul kütüphanelerinin yapı ve işleyişini de değişime zorluyor. Finlandiya'da birçok okulda görülen sınıfların portatif duvarlar sayesinde istendiğinde büyümesi ve küçülmesi, basit ama son derece işlevsel bir uygulama. İnteraktif öğrenme - öğretme yöntem ve tekniklerinin, daha çok alan ve esneklik gerektirdiği ortada. Eğitimciler eğer interaktif bir ders işlemeyi düşünüyorlarsa bu, sabit sıraları olan bir sınıfta nasıl gerçekleşebilir? Okul tasarımının, öğrenci performansını arttırıp öğretim ve öğrenimde daha yaratıcı bir yaklaşım sağladığını kanıtlar ifade ediyor.''
Okulların, eğitim programlarında hedeflenen yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, grupla ve bireysel çalışma, iletişim ve girişimcilik becerileri ve estetik değerlerin kazandırılmasına uygun şekilde tasarlanması şart. Uygun öğrenme ortamları tasarlanmadığı sürece, bu becerilerin öneminin vurgulanması, öğrencilerin bunlarla donandığını göstermiyor.
Okul tasarımının, öğrenci performansını arttırıp öğretim ve öğrenimde daha yaratıcı bir yaklaşım sağladığını kanıtlar ifade ediyor. Amerikalı yazar ve eğitimci Jonathan Kozol'un *'Savage Inequalities: Children in America's Schools' (2012)* isimli eserinde, "Ç*ocuklar ruhlarını katleden okul binalarına gidip gelmek zorunda kalıyorlarsa, yapılan okul reformlarının hiçbir değeri yoktur."* demesi dikkat çekicidir.
Ülkemizde eğitim sisteminde çok sayıda değişiklik yapılıyor olmasına rağmen bu değişimlerin öğrenme ortamlarına yeterince yansımadığını görmek için okullara ve sınıflara şöyle bir göz atmak yeterli. İbrahim Tuncel'in üniversitelerin fiziki koşulları hakkında 2008'de yaptığı bir araştırmada, örneklem aldığı fakülteye ait sınıfların bodrum katta yer aldığı, pencerelerin tavana yakın yüksek bir yerde bulunduğu, bu yüzden güneş ışığından yeterince yararlanılmadığı, sınıflarda geleneksel oturma düzeninin olduğu ve teknolojik donanımın bulunmadığı belirtilmişti. Araştırma sonuçları ayrıca sınıfın fiziksel özelliklerinin, öğretim elemanının yöntem-teknik seçimini sınırlandırması yüzünden "*öğretmen merkezli"* bir eğitim durumu düzenlenmesini zorunlu kıldığını ortaya koymuştu. Öğrenciler de sınıf ortamının kalabalık, soğuk, havasız ve karanlık olduğunu, bu nedenle dersten zevk almadıklarını ve derse katılım isteği duymadıklarını belirtmişlerdi.
John Dewey, okulların öğrencileri demokratik yaşama hazırlaması yanında, bunu yapmanın yolunun öğrencilerin demokrasiyi doğrudan okulun yer aldığı toplum içinde yaşaması olduğuna inanır. Yapılması gerekenler:
Demokratik okullar, demokratik toplumumuzu korumasının yanı sıra geleneksel okullardan daha iyi çalışır ve daha fazla gelişir. Demokratik toplumumuzun devamı için demokratik okulların eğitim ve öğrenmesinden

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yararlanılabilir. Bir dizi araştırma, sosyoekonomik düzeyi, ırkı ya da etnik statüsü ne olursa olsun demokratik eğitimden yararlanan demokratik bir toplumda eğitilmiş öğrencilerin çeşitli başarı ölçütleri, diğer öğrencilerden daha iyi olmuştur. (Glickman ve Gordon, 2014)

OECD'nin (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Teşkilatı) 2010'da hazırladığı "*Fiziki Şartların Öğrenme İklimi Üzerinde Etkisi Var mı?"* başlıklı raporda, eğitim kurumlarının tasarımında temel olarak sosyal çevre ve fiziki şartlar arasındaki dengenin göz önünde bulundurulmasının gerektiği savunuldu.

ABD'de eğitim kurumlarının fiziki koşulları hakkında yapılan araştırmaya göre, gün ışığı fazla olan okullarda okuma becerilerinin yüzde 26, matematik becerilerinin yüzde 20 arttığı saptandı. İngiltere'de öğrenci performansı, başarı, davranış ve yapılı çevre arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, iyi tasarlanmış binalardaki sınav sonuçlarının normalden yüzde 11 daha yüksek olduğu ortaya çıktı. Diğer bir çalışmada ise öğrencilerin yüzde 60′ı, binanın tasarım kalitesinin üniversite seçimlerini etkilediğini belirti.

Sınıf ortamı, okul ortamı, semt, şehir ve bir ülke… Aslında bu ortamlar iç içe geçmiş, bütünleşik ve artarak karmaşıklaşan ekosistemlerdir. Bu sistem içindeki her bir öge, birbirini etkileyerek eğitim döngünü sürdürür. Sistemin bir parçasında değişim gerçekleştirilirken, diğer parçasındaki değişim göz ardı edilirse, başarılı bir döngü kısırdöngüye dönüşür ve yine aynı nakarat duyulur. (Kalaycı, www.aljazeera.com.tr)

4. Sonuç: Gelecekte Okullar Nasıl Olacak?

Web 2.0 'in hayatımıza girmesi ile, internet kültürünün değişmesi, internet kullanıcılarının ürettiği içerikler, bu etkileşimlerin eğitim ortamlarında etkin kullanılması derken, şimdilerde en çok kullanılan başlıklardan bir tanesi de gelecekte okullar nasıl olacak? Sıradan sınıf düzeni devam edecek mi? Yoksa duvarların olmadığı, öğrencilerin kendi eğitimlerini kendilerinin takip ettiği bir ortama mı dönüşecek?

Bu kadar faklı fikirler konuşulurken bu alandaki ilk adım da İsveç'ten geldi. Isveç'in Stockholm şehrinde 30 okulun işletmesini gerçekleştiren VITTRA okulları "Geleceğin Okulları" konsepti ile duvarların olmadığı yeni okul sistemini tanıttı. İç mimar Rosan Bosch'un dizaynını gerçekleştirdiği okulda, temelde öğrencileri hem kendi başlarına hem de grup projeleri yaparak öğrenmelerini destekleyebilecek uygun ortamlar tasarlandı. Okulun dizaynında kullanılan en küçük parça bile öğrencilerinin etkileşime girebilmeleri için tasarlandı. (Arif Kazancı, egitimtrend.com/)

1.Bu senaryoya göre, adeta okulsuz bir eğitim ortamı oluşturulmaktadır. İdari yapılar olmadan öğrencilere destek veren online uzmanlarından oluşan bir ağ öngörülmektedir. Bu senaryonun başarısı, özel bant genişliğinde ev bilgisayarlarının önemli teknolojik altyapısının erişim imkânına bağımlıdır. Düşük maliyetli sermaye, yüksek seviyelerde öğretim, iyi kaliteli personel-öğrenci demektir. Öğrenme, tamamen onlinedır. Akrandan akrana uzmandan öğrenene, öğrenenden uzmana, öğretmenlerin dışarıdan uzman desteğiyle öğrenme sürecine yardımcı olacak yüksek düzeyde bilgiye erişilebilir. Müzeler gibi dış kuruluşlar da bu öğrenme topluluğunda bir roldedir. Öğrenciler her biri kendi hızında bireysel öğrenme yolunu izleyerek dijital bir çalışma portföyü oluşturur. Teknoloji dışında sermaye harcaması olmadan güçlü bir grup oluşturur. (İllich, 2014)

2. Kale Tipi (Kampüs) Okul Senaryosu: Daha çok günümüzdeki çeteleşme ve terör gibi tehditlerden dolayı katı güvenlik protokolleri vardır. Okul ile toplum arasında açık bir bariyer oluşturacak biçimde tek bir kampüs okuludur. Okul içinde ne topluluk tesisleri vardır ne de popüler olarak buraya gelmenizi davet eden bir şey. Burası adeta sadece güvenlik için tasarlanmıştır ve buraya gelenler sert engeller ile karşılaşabilir. Biraz ortaçağ eğitim kurumlarını andırmaktadır. Bu okullarda öğretmenler, öğretir, izler, değerlendirir ve hedefe odaklanmıştır. Diğer yetişkinler okul sınırları dışında kalır. Bu okuldaki tecrit durumu, belki de öğrenmeye odaklanmış öğrencilere barış ve huzur sunabilir. Bu okullar biraz geleneksel manastırı veya medreseyi andırmaktadır.

3. Dağınık Okul Senaryosu: Burada okul kampüsünün konumu daha geniş bir alana yayılmıştır. Okul toplumun geneline dağılmıştır. Özelleşmiş öğretim merkezleri, yerel özel fonksiyonlara yakın kümelenir ve birçok durumda topluluk kaynakları okul ile paylaşılır. Okul sermaye bütçesi, topluluk yararına paylaşılan özel kaynakları yönlendirir. Özellikle imkânlar, geleneksel çalışma saatleri dışında topluluk tarafından 24/7 olarak kullanılabilir. Öğrencilerin aşırı zaman kaybını önlemek için zaman transferi yapılır. Yani esnek zaman uygulaması söz konusudur. Eğitim nispeten gelenekseldir ve başka bir yerde gelişmeye uygundur. Personel uzman konumlarından, nadiren bir araya gelecek ve yeni teknolojilerle temas olmadan verimli organizasyonu sağlayacak şekilde konumlanır. (OBE, 2002)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4.Genişletilmiş Okul Senaryosu: Burası güvenlik, sağlık veya kütüphaneler gibi kamu hizmeti işlevlerini yerine getiren büyük bir kampüsü andırır. Ayrıca kurumsal yapı öğretmen, hemşire ve diğer kamu hizmeti çalışanlarını küçük ölçekli destek sunacak sübvanse edecek şekildedir. Öğrenme, öğrencilerin eğitimi kampüsün içinde, öğrenmeye esnek bir takvim gerektiren uzmanların çeşitliliği nedeniyle karmaşık bir şekildedir. Yetişkin öğrenciler de derslik ve topluluk tesislerini öğrencilerle paylaşabilir. Öğretmenler, diğer yetişkinlerin eğitim ortamını yönetme ve öğrenme girdileri ile ilgilidir; anahtar topluluk figürleri ise liderlik ve rehberlik sağlar. (OBE, 2002)

Sonuç

21. Yüzyılda sürekli değişen ve gelişen eğitim olgusunun sürdürülebilmesi için, bu sürece uygun bir eğitim ortamının ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ortamın geliştirilmesi için ise, eğitimin en önemli unsuru olan sosyalleşme ve kültürleşme aracı olarak eğitim ve öğretim ortamlarının da buna uygun biçimde yenilenmesi gerekmektedir. Yeni sosyal ortamlarda eğitimin sürdürülebilirliğin devamının sosyal hayatta olabilmesi için okul kültürünün insana kazandırmış olduğu alışkanlıklar, yaşam standardı ve öğrendiklerini sosyal hayata aktarması ile mümkün olacaktır. Günümüzde öğrenme ortamlarının sürdürülebilirliğinin sosyal hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Öğrenme ortamlarının değişimi ile birlikte bireylerin birbirlerinden ve kitle iletişim araçlarından faydalanmaları iletişimi de etkileyecektir. Amerika ve Avrupa'da 21. Yüzyıl öğrenme ortamlarına yönelik okullar ve çalışmalar yapılmıştır. Bizim de modern kentsel dönüşüm projelerinde bu çalışmalardan yararlanmamız uygun olacaktır. Dönüşüm sayesinde iletişim de öğretmen ve öğrenci arasında farklılaşacaktır. Farklılaşan iletişimin de insanlar arasındaki ve kitle iletişim araçları ile olan iletişim, etkileşim öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyecektir.

Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğrenme ortamlarına göre kitle iletişim araçları ile öğretim yapabilme ve bu ortamlara göre öğrencileri ile iletişim kurabilme özelliği kazanmaları gerekmektedir. Kazandıkları bu iletişim özelliklerini öğrencilerine etkili bir şekilde aktarabilme özelliği kazandırabilmelidir.

Kaynakça

ALTUNTAŞ, Arzu (2012), "Sürdürülebilir Toplumlar ve Metropollerin Baskılarından Kurtulmak için Alternatif Bir Yol: Sürdürülebilir Kentler", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yıl: 2012, Cilt: 9, Sayı: 17, s.135-148

AKDEMİR A.Müslim (2004), Küreselleşme ve Kültürel Kimlik Sorunu, e-dergi. atauni.edu.tr/ataunisosbil/article/viewFile

ATABAY, Sevinç, "Mekân ve Mimarinin Eğitimde Başarıya Etkisi", www.ted.org.tr

Büyük Türkçe Sözlük, 2010 T.D.K. Yayınları, Ankara

GLICKMAN, Carll D. & GORDON, Stephen P. Ve GORDON Jovita Ross, (2014), Denetim ve Öğretimsel Liderlik, Ankara

İLLICH, İvan, (2014), Okulsuz Toplum, Şule Yayınları, İstanbul

KALAYCI, Nurdan, "Eğitim ortamlarını tasarlamak geleceği tasarlamaktır", www.aljazeera.com.tr/

KAZANCI, Arif "Gelecekte Okullar nasıl olacak?", Egitimtrend.com/gelecekte-okullar.

OBE, Richard Feilden, (2002) "21st Century Schoolss: Learning Environments Of The Future", WWW.BUILDINGFUTURES.ORG.UK

ÖZKUL, Osman, (2003), "21. Yüzyıl İçin Yeni Bir Eğitim felsefesi Taslağı"; Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Dergisi, Cilt.5, Sayı.1-2, (sh:75-80)

TEKELİ, İlhan, (2015), Kent Kentli Hakları Kentleşme ve Kentsel Dönüşüm, İstanbul

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

80'lerden Günümüze Yükseköğretimde Kalite Çalişmalari: Küresel Ölçekte Bilimetrik Bakış
(Quality Studies in Higher Education from 1980s to Present: Scientometrics View in Global Scale)

Güzin Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Quantitative Methods, İzmir, Turkey
guzin.kavrukkoca@deu.edu.tr

Aşkın Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Production Management and Marketing, İzmir, Turkey
askin.ozdagoglu@deu.edu.tr

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University,
Information Center, İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

Özlem Bilik
Dokuz Eylül University, Faculty of Nursing,
Department of Surgical Nursing İzmir, Turkey
bilikorama@gmail.com

Hale Turhan Damar
Dokuz Eylül University, Faculty of Nursing,
Department of Surgical Nursing İzmir, Turkey
hale.turhan1986@gmail.com

ÖZET
Yükseköğretim kurumları, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme gibi faaliyetleriyle, topluma farklı katmanlarda değer ve hizmet üretmekte, toplumun gelişmişlik düzeyine olumlu katkılar sağlamaktadır. Toplumların, geleceklerine yükseköğretim kurumlarının yön vereceğine olan inançları artarken, bu durum, kurumlardan beklenen eğitim ve hizmet kalitesi düzeyini de aynı doğrultuda artırmaktadır. Dolayısıyla, yükseköğretimde kalite konusu, farklı kalite model ve standartların geliştirilmesiyle, ilgili literatürde yerini almıştır. Bu çalışmanın amacı, "yükseköğretimde kalite" konusundaki araştırma makalelerini bilimetrik yöntemler ile inceleyerek, ilgili alandaki eğilimleri küresel ölçekte ortaya koymaktır. Çalışmada; Web of Science (WoS) veri tabanında bulunan, 1980-2017 tarih aralığında yayınlanmış, başlığında "yükseköğretim" ve "kalite" kelimeleri geçen araştırma makaleleri analiz edilmiştir. 18.10.2017-19.10.2017 tarihleri arasında toplanan veri setinde, toplam 441 makale, 905 yazar, 477 üniversite, 73 ülke bulunmaktadır. Bilimetrik yöntem ve araçların desteğiyle, kapsama alınan makalelerinin en fazla referans verdikleri dergiler, en fazla referans verilen yazarlar ve en fazla yayın üreten ülkeler, özet tablolarla; yazarların ve anahtar kelimelerin kendi arasındaki ilişkiler ise ağ yapısı içerisinde sunulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, Kalite, Üniversite, Bilimetri

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ABSTRACT

Higher education institutions contribute positively in the development level of the society by producing values and services in different layers via the activities such as higher education programs and research and development projects. The beliefs of higher education institutions in leading and shaping the future of society rise with an increasing trend, therefore, the expectations from the institutions also increase in the same direction. The expectations have been considered as the sources of inspiration for the research on quality in higher education figuring out the developments and the use of various models and standards. In this context, the aim of this study is to investigate the research articles on "quality in higher education" by means of scientometric methods and to present the related trends in a global scale. In the study; 441 research articles of Web of Science, the title of which include "higher education" and "quality" and published between 1980 and 2017, were considered in the analyses. The dataset, collected between 18.10.2017 and 19.10.2017, covers 905 writers, 477 universities and 73 countries. With the support of scientometric methods and tools, the most referenced journals, most referenced authors and most publishing countries, summary tables; the relations among the authors and among the keywords are presented in a network structure.

Keywords: Higher Education, Quality, University, Science

GİRİŞ

Eğitim ve öğretim, bireysel ve toplumsal, sosyal, siyasal, hukuksal ve ekonomik olarak ilerlemenin ve gelişimin ayrıca, yüksek yaşam seviyesi elde edebilmenin başlıca yolu ve temeli olarak görülmektedir. Günümüzde, bilgi toplumuna giden yolda ve bilgi toplumunun üst seviyelerine tırmanma sürecinde, en önemli görevi üstlenen kurumlar yükseköğretim kurumlarıdır. Çünkü bu kurumlar, bilgi ekonomisinin hammaddesi olan bilginin üretiminden ve dağıtımından sorumlu temel yapılardır (Tonta,1999). Yükseköğretim, sadece günümüzde değil, tarihsel sürecin her çağında ağırlığını ve varlığını hissettirmiş ve bu açıdan kendisini geliştiren toplumlara her zaman üstünlük kazandırmıştır.

Yükseköğretimin geçmişi, Çin Hanedanlığının kurduğu okullardan, İskenderiye'deki müze ve kütüphanelere, 1000'lerde Bağdat'ta Büyük Selçuklu Devleti'nde kurulan Nizamiye Medresesi'ne kadar uzanmakta olup Anadolu topraklarındaki Türk uygarlıkları için, 1200'lerde Kayseri'de Çifte Medrese, Konya'da Karatay Medresesi, Erzurum'da Çifte Minareli Medrese ilk örnekler olarak gösterilebilir. Bunun yanında, çağdaş üniversitelerin temelleri ise, 1000 ve 1100'lerde Avrupa'da kurulan Bologna, Paris ve Oxford Üniversiteleriyle atıldığı düşünülmektedir (Doğramacı, 2007).

Yükseköğretim kurumlarının birincil amacının belirli alanlarda yetkin bireyler yetiştirmek olduğu düşünülürse, bu kurumların toplumların geleceği için önemli bir rol üstlendiği söylenebilir. Bu açıdan yükseköğretim kurumlarının, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve topluma hizmet gibi tanımlanmış ve kritik önem taşıyan görevleri ve faaliyetleri bulunmaktadır. Bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde kaliteyi hedef alan bir yönetim anlayışının benimsenmesi, sunulan hizmetlerin verimi üzerinde önemli rol oynamaktadır (Gencel, 2001). Yükseköğretim için kalite tanımı beş farklı yaklaşım ile yapılmaktadır: istisnai nitelik olarak kalite; mükemmellik ya da tutarlılık olarak kalite; amaca uygunluk olarak kalite; ekonomik değer olarak kalite ve dönüşüm olarak kalite (Harvey ve Green, 1993). Yükseköğretim kurumlarında, bu beş farklı açıdan tanımlanan kalite, öğrencilerin, bilim insanlarının, toplumun ve iş dünyasının beklentilerine uygun hizmetler üretebilmek adına, her geçen gün üzerine daha da çok anlam yüklenen, belirli standartlara ve yönetim sistemlerine bağlanan bir kavram olmaktadır. Bu yoğun çaba kurumların, öğrencileri akademik yaşama ve iş yaşamına hazırlayabilme, araştırma-geliştirme faaliyetlerine uygun alt yapı olanakları sunabilme ve insana yatırım yaparak, toplumun gelişmişlik düzeyine katkı sağlayacak diğer faaliyetleri gerçekleştirebilme kaygısının bir sonucudur. Tablonun diğer tarafında, hizmet alanlardan olan, işverenler, kaliteli üniversitelerden mezunları; veliler de, evlatları için kaliteli eğitim alabilecekleri iyi üniversitelere seçmek gibi durumlar ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Türker, 2003). Bu noktada, kalite algısı konusundaki bilinç düzeyi de ayrı bir tartışma konusu olabilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1975'lerden itibaren küresel ölçekte gelişen ülkeler bilgi toplumuna geçiş sürecine başlamışlar ve bilginin merkezde olduğu bir ekonomik yapı oluşturmaya başlamışlardır. Bu yapılanma ile birey ekonomik gücü, bilgi ve öğrenim düzeyleriyle, ülkelerin rekabet gücü ise beşeri ve sosyal sermayeleri ile ölçülebilir duruma gelmiştir. Bu süreç, bilginin üretimi ve paylaşımından birinci derecede sorumlu olan yükseköğretim kurumlarından beklenti düzeyini arttırmış ve yükseköğretim, tüm toplumlarda ilgi odağı haline gelerek yeniden yapılanma sürecine girmiştir (YÖK, 2007). Bu açıdan, geleneksel yaklaşımlar bırakılmakta, göstergelere dayalı ölçme ve değerlendirme yapılmasına; ulusal ve uluslararası seviyede bağımsız organların ve uluslararası seviyede kalite standartlarının oluşturulmasına yönelik çalışmalar yapılagelmektedir (Tezsürücü ve Bursalıoğlu, 2013). Örneğin, Avrupa'da, ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı oluşturma çalışmaları Bologna Süreci ile şekillenmiştir. Sonraki süreçlerde ise bu yapı desteklenerek geliştirilmiştir. Bu bağlamda, Avrupa Yükseköğretimini güçlendirme, kalite düzeylerinin yükseltilmesi ve ortak kabul gören belli standartlarda yükseköğretim sistemlerinde kalite güvence sistemlerinin oluşturulması gibi çalışmalar önemli hale gelmiştir (Gür ve Özer, 2012).

Bilginin merkezde olduğu ve bilginin işlenip anlamlandırma çabasıyla ortaya çıkan küresel ekonomideki rekabet ve yarış ile birlikte bilişim teknolojilerindeki kritik ve önemli gelişmeler, ülkeleri her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da sistemlerini değerlendirmelerini ve yeni bir yapılanmaya girmelerini zorunlu kılmıştır (YÖDEK, 2007). Bu gelişmeler, ülkemizde yükseköğretim alanında yapılan kalite iyileştirme ve sistem geliştirme çalışmalarını da yakından etkilemiş olup, kısmi olarak geliştirilen ve uygulanan sistem ve yaklaşımlardan, ulusal bağlamda merkezi olarak benimsenen yükseköğretim alanına doğru önemli adımlar atılarak, bu süreç, karşılaşılan bir fırsatlar zinciri haline getirilmeye çalışılmıştır (Belenli vd., 2011).

Yükseköğretimde kalite bağlamında yaşanan tüm bu iyileşmeler, doğal olarak bu alanda yeni yaklaşımlar geliştiren, farklı katmanlarda ve platformlarda bu doğrultuda projeler üreten bilim insanlarının başarısı olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada, 80'li yıllardan günümüze uzanan tarihsel süreçte, yükseköğretimde kalite konusunda yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Çalışmanın temel amacı, yükseköğretim ve kalite alanında makro boyutta yapılmış ve yayınlanmış araştırma makalelerini farklı demografik boyutlar ışığında bilimetrik yöntemler ile inceleyerek, bu alandaki eğilimleri küresel ölçekte ortaya koymak ve bu ölçek içinde Türkiye'nin yerini tartışmaktır. Çalışma kapsamında, yükseköğretim ve kalite alanında gerçekleştirilen araştırmalar, dergi, ülke, üniversite, konu başlıkları, alandaki önemli yazarlar ve önemli eserler kapsamında analitik bir bakış açısıyla özetlenmektedir ve bu alanda çalışan veya çalışacak araştırmacılara bir perspektif sunacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

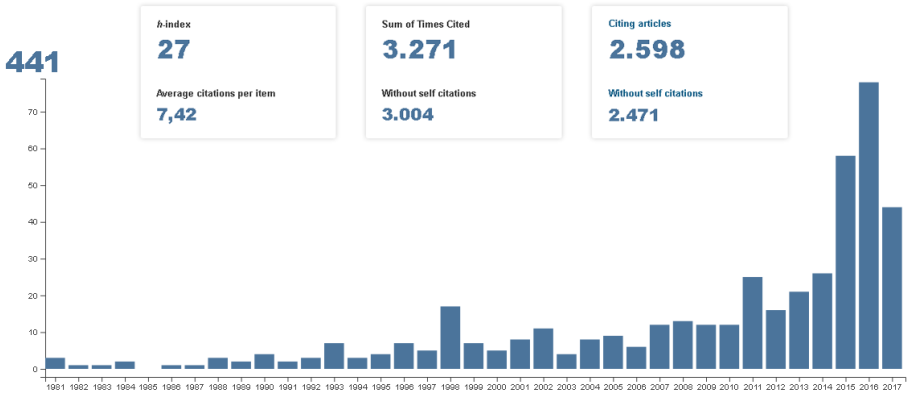
Çalışmada, Web of Science veri tabanında bulunan ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan, 1980-2017 tarih aralığında yayınlanmış, 441 araştırma makalesi, 905 yazar, 477 üniversite, 73 ülke bilimetrik yöntemler ile analiz edilmiştir. Veriler 18.10.2017-19.10.2017 tarihleri arasında toplanmıştır. 1980-2017 yılları arasında araştırma olarak yayınlanan, başlığında "quality" ve "higher education" kelimeleri geçen makaleler analiz kapsamına alınmıştır. Yükseköğretim alanında öğretim planı geliştirme, ölçme-değerlendirme gibi alt başlıklarda yapılmış kalite iyileştirme çalışmaları bulunmaktadır. Ancak, bu çalışmanın kapsamında, yükseköğretimde kalite kavramına yön veren makaleler incelenmiştir. Başlık bazında yapılan makale araştırmasının amacı da bu doğrultudaki çalışmalara ulaşabilmektir.

Analiz sürecinde, elektronik hesap tablolarına (MS-Excel), VOSViewer gibi paket programlara ek olarak, Web of Science verilerini daha detaylı işleyebilmek için Oracle veri tabanıyla bütünleşik çalışan ve PHP programlama diliyle yazılmış özgün bir program kullanılmıştır. Geliştirilen ek program SQL sorgularıyla, özel analizler için veri setinde özelleştirme ve önişlemeler yapılabilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

BULGULAR

Bilimetrik analizlerin yapılabildiği yazılım platformlarında, farklı boyutlarda ilgili literatürün genel seyrini özetlemek mümkün olabilmektedir. Bu kapsamda sunulan Şekil 1, yıllara Göre makalelerin sayısal değişimini ve ele alınan tarih aralığına göre hesaplanan h-indeks, toplam atıf sayısı gibi bazı metrikleri göstermektedir. Yıllara göre yükseköğretimde kalite çalışmalarına yönelik araştırma makalelerinin sayısında artış görülmektedir. Araştırmada elde edilen makaleler için h-indeks değeri 27, ortalama atıf oranı ise 7.42'dir.



Şekil 1. Yıllara Göre Makalelerin Sayısal Değişimi ve Bazı Metrik Değerler

Yıllara göre makale sayılarındaki dağılım Tablo 1 üzerinde verilmektedir. Yayın konusunda 2016 yılı tüm zamanların en üretken yılı olarak belirtilebilir. Yıllar içerisinde genel olarak makale sayılarında yükselen bir eğilim söz konusudur. Bu yayın portföyünün oluşmasına en çok katkı veren başlıca yazarlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1. Yıllara Göre Üretilmiş Makalelerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Yıllar	Makale Sayısı (441)	%441
2016	78	17.68
2015	58	13.15
2017	44	9.97
2014	26	5.89
2011	25	5.66
2013	21	4.76
1998	17	3.85
2012	16	3.62
2008	13	2.94
2007	12	2.72
2009	12	2.72
2010	12	2.72
2002	11	2.49
2005	9	2.04
2001	8	1.81
2004	8	1.81
1993	7	1.58
1996	7	1.58
1999	7	1.58
2006	6	1.36
1997	5	1.13
2000	5	1.13

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

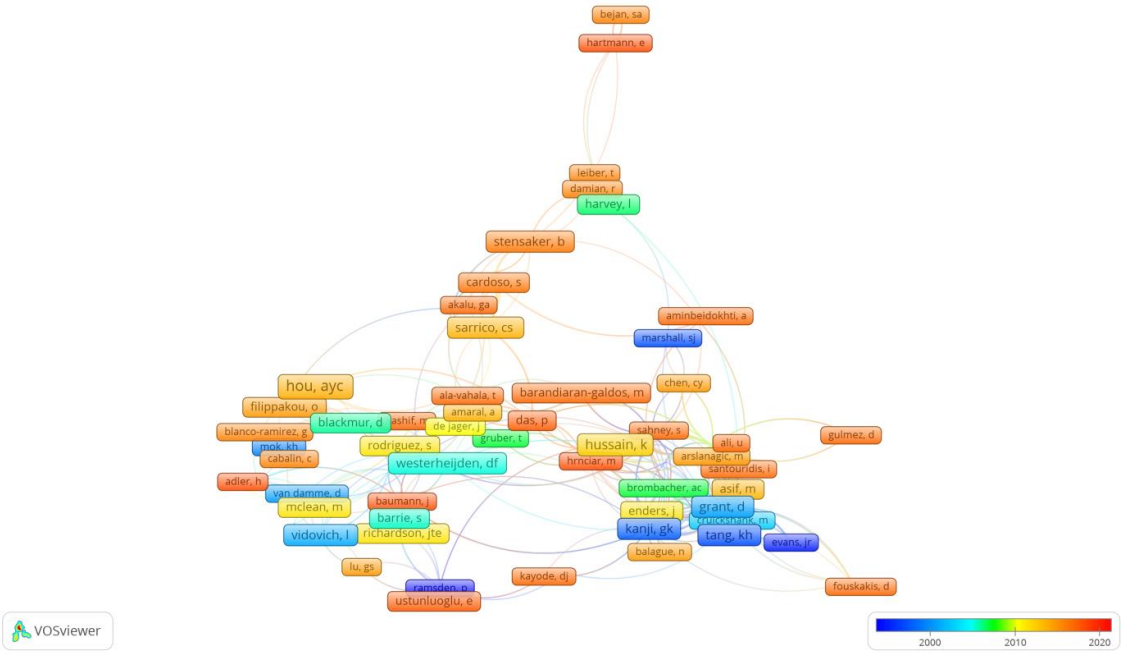
1990	4	0.90
1995	4	0.90
2003	4	0.90
1981	3	0.68
1988	3	0.68
1992	3	0.68
1994	3	0.68
1984	2	0.45
1989	2	0.45
1991	2	0.45
1982	1	0.22
1983	1	0.22
1986	1	0.22
1987	1	0.22

Tablo 2. Literatüre 3 ve Üzerinde Katkıda Bulunan Yazarlar

Yazar	**Makale Sayısı**	**% 441**
Hou AYC	6	1.36
Hussain K	4	0.90
Grant D	3	0.68
Kanji GK	3	0.68
Mergen E	3	0.68
Sarrico CS	3	0.68
Stensaker B	3	0.68
Tang KH	3	0.68
Vidovich L	3	0.68
Westerheijden DF	3	0.68
Zairi M	3	0.68

Aşağıda yazarların yıllara göre yayınladıkları araştırma makaleleri ile yazarlar arasındaki ilişki yıllar içindeki değişim atıf analizine göre sunulmaktadır (Şekil 2). İlgili şekil 905 yazar için minimum 1 atıf kriterine göre bu alanda en fazla atıf alan ilk üç yazar sırasıyla yayınladığı bir araştırma makalesi ile Ramsden , P (atıf:394), yayınladığı 3 araştırma makalesi ile Kanji GK (atıf: 141), 2 araştırma makalesi ile Tambi AMB (atıf:139) şeklindedir

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 2. Yıllara Göre Yazarlar ve Atıfları Arasındaki İlişki

Ülkeler boyutunda literatür incelendiğinde, Tablo 3'teki dağılım ile karşılaşılmaktadır. Bu alanda literatüre en fazla katkı veren ülke ABD olup, arkasından İngiltere ve Avustralya gelmekte ve onları İspanya izlemektedir. Yayın dağılımının üniversiteler bazındaki kırınımları Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Literatüre 5 ve Üzerinde Katkı Sağlayan Ülkeler

Sıra	Ülkeler	Makale Sayısı	%441
1	Amerika Birleşik Devletleri	80	18.14
2	İngiltere	69	15.64
3	Avusturalya	41	9.29
4	İspanya	31	7.02
5	Çin Halk Cumhuriyeti	25	5.66
6	Tayvan	15	3.40
7	Hollanda	14	3.17
8	Almanya	12	2.72
9	Güney Afrika	12	2.72
10	Portekiz	10	2.26
11	Brezilya	9	2.04
12	Malezya	8	1.81
13	Norveç	8	1.81
14	Türkiye	8	1.81
15	Danimarka	7	1.58
16	Finlandiya	7	1.58
17	Yunanistan	7	1.58
18	Hindistan	7	1.58
19	Rusya	7	1.58
20	Kolombiya	6	1.36
21	Hırvatistan	6	1.36
22	İtalya	6	1.36
23	Meksika	6	1.36

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

24	Romanya	6	1.36
25	Kanada	5	1.13
26	Iran	5	1.13
27	Yeni Zelanda	5	1.13
28	Suudi Arabistan	5	1.13
29	İskoçya	5	1.13

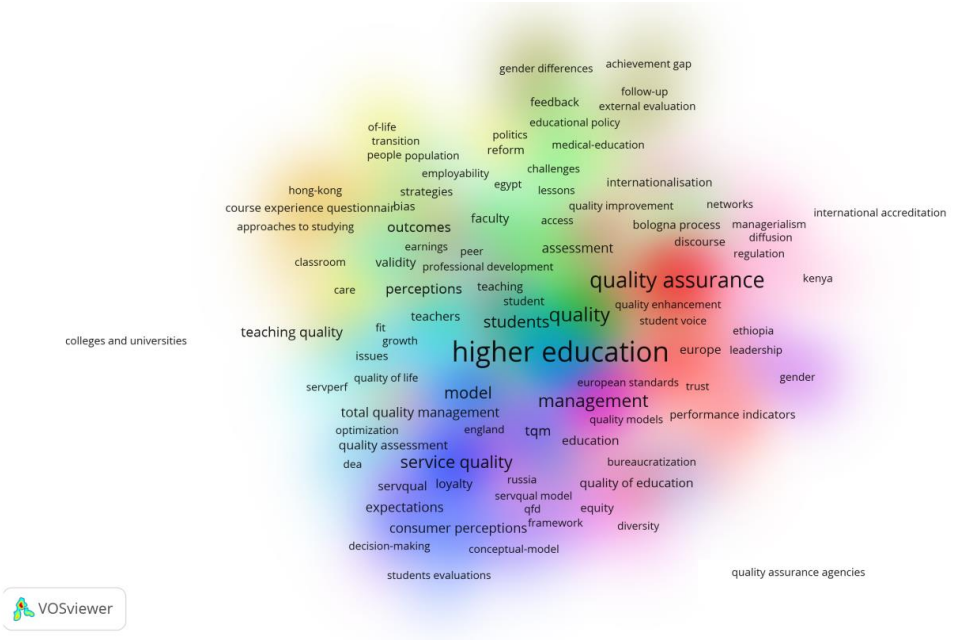
Aşağıda tablo incelendiğinde Yükseköğretim ve kalite konulu araştırmalar hususunda ilk beş üniversite Fu Jen Catholic University, University Oslo, University Sydney ,University Western Australia şeklinde sıralanmaktadır (Tablo 4).

Tablo 4. Literatüre 3 ve Üzeri Sayıda Katkıda Bulunan Üniversite veya Diğer Kurumlar

Sıra	**Üniversite veya Diğer Kurumlar**	**Makale Sayısı**	**%441**
1	Fu Jen Catholic University	7	1.58
2	University Oslo	5	1.13
3	University Sydney	5	1.13
4	University Western Australia	5	1.13
5	Macquarie University	4	0.90
6	University Bradford	4	0.90
7	University Nottingham	4	0.90
8	University Plymouth	4	0.90
9	University Twente	4	0.90
10	Copenhagen Business School	3	0.68
11	Deakin University	3	0.68
12	Higher Education Evaluate Accreditat Council Taiwan	3	0.68
13	Hong Kong Institute of Education	3	0.68
14	Monash University	3	0.68
15	Near East University	3	0.68
16	Open University	3	0.68
17	Rmit University	3	0.68
18	Rochester Institute of Technology	3	0.68
19	Sheffield Hallam University	3	0.68
20	University Aveiro	3	0.68
21	University Basque Country	3	0.68
22	University University Cape Town	3	0.68
23	University Cincinnati	3	0.68
24	University Iowa	3	0.68
25	University Lisbon	3	0.68
26	University Melbourne	3	0.68
27	University Minnesota	3	0.68
28	University New England	3	0.68
29	University Western Cape	3	0.68
30	Victoria University Wellington	3	0.68

Yükseköğretim ve kalite konulu çalışmalarda en sık kullanılan kelimelerin yoğunluğu Şekil 3 üzerinde ifade edilmektedir. Kalite, yükseköğretim, yönetim, kalite modelleri, kalite güvencesi, toplam kalite yönetimi, optimizasyon, öğrenme kalitesi, performans göstergeleri, geribildirim, beklentiler, çeşitlilik, liderlik ve Bologna Süreci gibi kelimeler aşağıda şekil üzerinde gösterildiği gibi ön plana çıkmaktadır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 3. Araştırma Makalelerinde Kullanılan Anahtar Kelime Yoğunluğu

Araştırma kapsamına alınan makalelerin tanımlandığı alanlara göre dağılımı Tablo 5'te özetlenmektedir. Doğal olarak, Eğitim ve Eğitim Araştırmaları alanı en yüksek frekansa sahiptir. Ancak, diğer alanlarda bu kapsamda yapılan araştırmalar da azımsanamaz. Özellikle sosyal bilimler ve alt alanlarında da bu çalışmaların yoğun olarak yürütüldüğü görülmektedir.

Tablo 5. Araştırma Makalelerinin Araştırma Alanlarına Göre Dağılımı

Sıra	Araştırma Alanı	Makale Sayısı	%441
1	Eğitim ve Eğitim Araştırmaları	253	57.37
2	İşletme Ekonomisi	87	19.72
3	Sosyal Bilimlerde Diğer Konular	20	4.53
4	Mühendislik	17	3.85
5	Psikoloji	14	3.17
6	Kamu Yönetimi	14	3.17
7	Devlet Hukuku	10	2.26
8	Matematik	9	2.04
9	Yöneylem Araştırması Yönetimi Bilimi	9	2.04
10	Bilgisayar Bilimi	8	1.81
11	Çevre Bilimleri Ekolojisi	6	1.36
12	Sosyoloji	6	1.36
13	Coğrafya	4	0.90
14	Veri ve Kütüphane Bilimi	4	0.90
15	Kamu Çevresel İş Sağlığı	4	0.90
16	Kimya	3	0.68
17	Genel Dahiliye	3	0.68
18	Geriatrik Gerontoloji	3	0.68
19	Sağlık Bilimleri Hizmetleri	3	0.68
20	Bilim Teknolojisi Diğer Konular	3	0.68
21	Kentsel çalışmalar	3	0.68
22	Asya Çalışmaları	2	0.45

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

23	Tarih Felsefesi	2	0.45
24	Yaşam Bilimleri Biyotıp Diğer Konular	2	0.45
25	Hemşirelik	2	0.45
26	Rehabilitasyon	2	0.45
27	Sosyal Konular	2	0.45

Yayınlandıkları dergilere göre dağılım incelendiğinde Tablo 6'daki gibi bir yapı ortaya çıkmaktadır. Pekçok çalışmanın eğitim kapsamındaki dergilerde yapıldığı, en çok yayın yapan dergilerin "Higher Education" ve "Economics of Education Review" olduğu görülmektedir. Diğer alanların önde gelen dergilerinde de eğitim ve kalite kapsamında çalışmalar yer bulmaktadır.

Tablo 6. Araştırma Makalelerinin 4 ve Üzerinde Yayınlandığı Dergiler

Sıra	**Dergi**	**Makale Sayısı**	**%441**
1	Higher Education	25	4.35
2	Economics of Education Review	18	3.13
3	Journal of Education Policy	14	2.43
4	Russian Education And Society	13	2.26
5	Zeitschrift Fur Padagogik	11	1.91
6	Applied Economics	8	1.39
7	British Journal of Educational Studies	8	1.39
8	British Journal of Sociology of Education	8	1.39
9	Labour Economics	8	1.39
10	International Journal of Educational Development	7	1.22
11	Actual Problems of Economics	6	1.04
12	Comparative Education	6	1.04
13	International Journal of Manpower	6	1.04
14	Journal of Human Resources	6	1.04
15	Oxford Review of Education	6	1.04
16	Phi Delta Kappan	6	1.04
17	Australian Journal of Education	5	0.87
18	Economic Development and Cultural Change	5	0.87
19	Higher Education Quarterly	5	0.87
20	International Journal of Human Resource Management	5	0.87
21	American Journal of Education	4	0.69
22	British Journal of Industrial Relations	4	0.69
23	Comparative Education Review	4	0.69
24	Educational Policy	4	0.69
25	Journal of Business Research	4	0.69
26	Journal of Labor Research	4	0.69
27	Journal of Nutrition Education	4	0.69
28	Journal of Population Economics	4	0.69
29	Studies In Higher Education	4	0.69
30	Work Employment and Society	4	0.69
31	World Development	4	0.69

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmada 80'lerden günümüze yükseköğretimde kalite çalışmalarının küresel ölçekte değerlendirilmesi hedeflenmiş bu ölçekte bulgular paylaşılmıştır. 1980-2017 yılları arasında, başlığında yükseköğretimde kalite konusunu içeren çalışmalar bilimetrik yöntemler ile incelenmiş ve bulgular sunulmuştur. Elde edilen veri setinde, toplam 441 makale, 905 yazar, 477 üniversite, 73 ülke bulunmaktadır. Bilimetrik yöntem ve araçların desteğiyle, kapsama alınan makalelerinin en fazla referans verdikleri dergiler, en fazla referans verilen yazarlar ve en fazla yayın üreten ülkeler, özet tablolarla; yazarların ve anahtar kelimelerin kendi arasındaki ilişkiler ise ağ yapısı içerisinde sunulmaktadır.

Bu alanda çalışan araştırmacıların özellikle, Higher Education, Economics of Education Review, Journal of Education Policy, Russian Education And Society, Zeitschrift Fur Padagogik dergilerini takip etmeleri de ilgili konudaki yayın sayıları dikkate alınarak önerilebilir. Bunun yanında bu alana katkı sunan ve araştırmacıların özellikle eserlerini takip etmeleri için; Hou AYC, Hussain K, Grant D, Kanji GK, Mergen E, Sarrico CS, Stensaker B, Tang KH, Vidovich L, Westerheijden DF, Zairi M önerilebilir.

İlgili alanda ülke ve yayın sayısı açısından Türkiye, Brezilya'nın arkasından 8 çalışma ile 14. sırada gelmektedir. Bu alanda gerçekleştirilen 8 makale Türkiye ölçeğinde olan, her geçen gün yeni üniversitelerin kurulduğu, yeni bölüm ve programların açıldığı ve genç dinamik bir nüfusa sahip bir ülke için çok az bir sayıdır. Bu alanda yapılan araştırmaların teşvik edilmesi adına çalışmalar yapılması, proje çağrılarının arttırılması ihtiyacı bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

Belenli İ., Günay D., Öztemel E., Demir A., Şerifoğlu F.S.., Elmas M., Eryiğit R., Aydın O., Kılıç M.(2011). Türkiye Yükseköğretim Kurumları İçin Kalite Güvence Oluşumu Üzerine Bir Model Önerisi. ***Yükseköğretim ve Bilim Dergisi.*** 1(3)Aralık/December:128-133.

Doğramacı İ. (2007).Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi. METEKSAN A.Ş. Ankara. http://www.bilkent.edu.tr/hocabey/turkiyede_ve_dunyada_yuksek_ogretim_yonetimi.pdf (Erişim Tarihi: 24.10.2017)

Gencel U. (2001). Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi Ve Akreditasyon. ***Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*** 3(3):164-218

Gür B.S., Özer M. (2012).Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi. Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları (SETA) Çalıştayı. Pelin Ofset, Ankara. http://file.setav.org/Files/Pdf/20121217125617_zonguldak-web2.pdf (Erişim Tarihi: 24.10.2017)

Harvey, L., Green, D. (1993). Defining quality, ***Assessment and Evaluation in Higher Education***, 18(1): 9-34.

Tezsürücü, D., ve Bursalıoğlu, S. A. (2013). Yükseköğretimde değişim: Kalite arayışları. ***Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi***, 10 (2):97-108.

Tonta, Y. (1999). Bilgi Toplumu ve Bilgi Teknolojisi. ***Türk Kütüphaneciliği***, 13(4): 363-375.

Türker R. (2003). *Yüksek Öğretimde Kalite*. ***Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi***, Aralık 2003,3(4).

YÖDEK(2007). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi. Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu(YÖDEK). http://www.yodek.org.tr/yodek/files/7aa12f8d2582deb44d4249c7aa4a2020.pdf (Erişim Tarihi: 24.10.2017)

YÖK (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. Meteksan A.Ş. Ankara . 2007. https://www.kuzka.gov.tr/dosya/yuksekogretim_stratejisi.pdf (Erişim Tarihi: 24.10.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2010-2017 Yılları Arasında Matematik, Fizik, Kimya Ve Biyoloji Bölümlerinin Üniversite Sınavlarındaki Kontenjan-Yerleşen Öğrenci Durumu
(Case Study Of The Quota-Settled Students In The University Examinations For The Departments Of Mathematics, Physics, Chemistry And Biology Between The 2010-2017 Years)

Hüseyin ÇAVUŞ
Fen Edebiyat Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale
h_cavus@comu.edu.tr

ÖZET
Teknoloji üretiminin temelinde temel bilim olduğu bir gerçektir. Ülke gelişiminin teknoloji üretimine ve dolayısıyla ülkenin temel bilimlerdeki durumuna bağlı olduğu ise net olarak bilinmektedir. Bu çalışmada, gelişmenin ölçütleri ve temel bilimlerin gelişmedeki önemi verildikten sonra üniversite sınavlarında matematik, fizik, kimya ve biyoloji bölümlerinin 2010-2017 yılları arasındaki kontenjan-yerleşen öğrenciler açısından durumu sunulacaktır.

ABSTRACT
It is a fact that basic science is the fundamental of the technology production. It is clear that country development depends on technology production, and therefore on the basic science of the country. In this study, after presenting the conditions of development and the relations between basic sciences and improvements, the quota-settling students in university exams between the years of 2010-2017 for the departments of mathematics, physics, chemistry and biology will be given.

GİRİŞ
Toplumlar daima daha refah, özgür ve sürdürülebilir bir hayat arayışı içinde olmuşlar ve bu duruma ancak ve ancak demokratik ortamlarda yaşamı kolaylaştıran teknolojileri etkin kullanarak ulaşabileceklerini öğrenmişlerdir. Örneğin Avrupa Birliği bu anlayışla varlığını sürdürmektedir. Gelişmiş ülkelerde bu bağlamda yaşamı kolaylaştıracak teknoloji geliştirmek için temel bilimler (Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik) alanlarında önemli buluşlar gerçekleştirilmektedir. Özellikle 20. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren bu toplumlarda hızlanan bilim ve teknolojideki gelişmelerde temel bilimlerin çok önemli rol oynadığı görülmektedir.
Bilgi ve inovasyon çağı olma yolunda hızla ilerleme kaydedilen 21. yüzyılda; ülkelerin Bilim ve Teknoloji politikaları ve uygulamaları, dünyadaki yerini, saygınlığını ve refah düzeyini belirlemektedir. Günümüzde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler eğitim, sağlık, ulaşım, iletişim, güvenlik gibi toplumun günlük temel ihtiyaçlarını dışa bağımlılığı en aza indirgeyerek karşılamak üzere Bilim ve Teknoloji politikalarını belirlemekte ve Araştırma ve Geliştirme (AR-GE) çalışmalarıyla gelişmelerini sağlayan yeni bilgi ve teknoloji üretimini gerçekleştirmektedir.
Bu doğrultuda ihtiyaca yönelik ve modern araçların/ürünlerin ortaya çıkarılmasında temel bilimlere dayalı olarak gelişen teknolojiler öne çıkmaktadır. Bunlardan bazıları sırasıyla: İletişim, Ulaşım, Uzay, Enerji, Nükleer, Biyoteknoloji, Nanoteknoloji, Savunma, Genetik ve Hızlandırıcı teknolojileridir. Örneğin; bir uydunun ağırlıklı olarak malzeme, elektronik ve yazılımdan oluştuğunu kabul edersek Temel Bilimlere dayalı AR-GE'nin önemi kendiliğinden ortaya çıkacaktır.
Toplumlarda refah düzeyini arttıran yerli otomobil, uçak, hızlı tren, cep telefonu, uydu, bilgisayar, görüntüleme ve tedavi cihazları, ilaç, hızlandırıcı ve detektör üretebilmenin önemi dikkate alındığında Temel Bilimlere dayalı araştırmaların önemi kolayca anlaşılmaktadır. Gelişmek isteyen yani refah düzeyini arttırmak isteyen her ülkenin özellikle enerji, savunma, iletişim, ulaşım, sağlık gibi alanlarda ihtiyaç

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

duyduğu yüksek teknoloji ürünleri üretip ortaya koyması gerekmektedir. Gelişmede dışa bağımlılığın azaltılması ve yüksek teknolojiye dayalı üretim ile refah düzeyinin arttırılması ancak ve ancak temel bilim alanlarında atılacak adım ve yatırımlarla mümkün olmaktadır.

Durum böyle iken, Ülkemizde son yıllarda "Temel Bilim Bölümleri"nin tercih edilmesinde ciddi problemler yaşanmaktadır. Her geçen yıl "Temel Bilim Bölümleri"nin toplam kontenjan sayısının düşürülmesine rağmen, yerleşen öğrenci sayısı gittikçe azalmaktadır.

Bu durumun arkasındaki temel neden orta öğretimde temel bilimleri tercih edecek öğrenci sayısının yıldan yıla hızla düşmüş olmasıdır. Üniversiteye girme aşamasındaki öğrenciler bölüm tercihi yapmadan önce kendilerine / çevrelerine aşağıdaki soruları sormakta ve verdiği/aldığı cevaplara göre tercihlerini şekillendirmektedir.

- Mezun olduktan sonra nasıl ve ne şartlarda iş bulabilirim?
- Acaba öğretmen olabilir miyim?
- Okurken zorlanır mıyım?
- Ne kadar para kazanabilirim?

Temel bilim bölümlerine ait kontenjan probleminin inceleneceği bu çalışmada ilk olarak temek bilim ve buna bağlı olarak teknoloji üretimi ile doğrudan bağlantılı olan gelişmişlik ölçütleri ve ülkemizin durumu anlatılacaktır. İkinci bölümde ise öğrencilerin tercih durumu ve temel bilimlerin durumları sayısal verilerle sunulacaktır.

SAYISAL ÖĞRENCİLERİN TERCİHLERİ

Fen fakülteleri sayısal öğrenci tercihlerinin son sırasında yer almaktadır. Tercih edilmeme durumundan en çok muzdarip olan bölümler Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterildiği ve anlatıldığı gibi Fen ve Fen-Edebiyat Fakülteleri'nin temel bilim bölümleridir. Tablo 2'te ise bu olumsuz durumdan en çok etkilendiği bilinen Fizik, Biyoloji, Kimya, Matematik bölümlerine ait bilgiler bulunmaktadır. Bu olumsuz durum ise en fazla Fizik Bölümlerinde kendini hissettirmektedir.

Tablo 1. Yıllara göre temel bilimlerdeki (Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik) kontenjan/yerleşen öğrenci sayıları

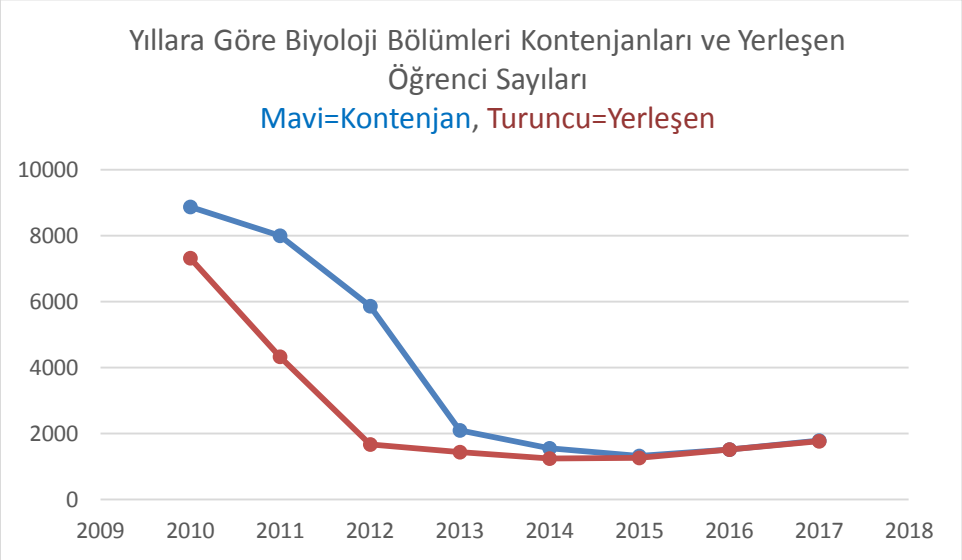
	Toplam		
Yıl	Kontenjan	Yerleşen	Doluluk (%)
2010	35567	27366	76,94
2011	30377	19843	65,32
2012	25342	9657	38,11
2013	11278	8598	76,24
2014	7974	6637	83,23
2015	7139	6786	95,06
2016	7961	7847	98,57
2017	8994	8906	99,02

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

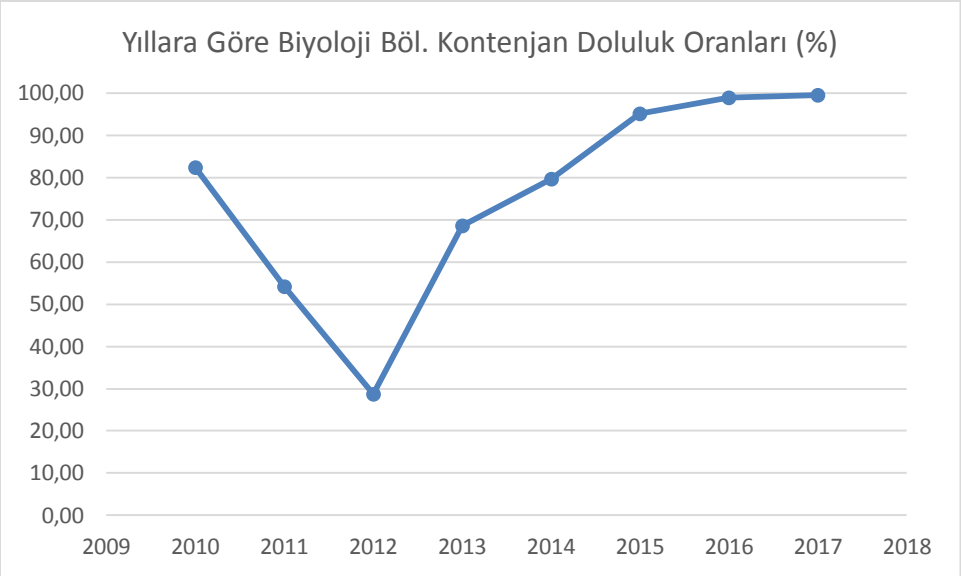
Tablo 2. Fizik, Biyoloji, Kimya, ve Matematik bölümlerine kontenjan/yerleşen aday sayıları ve doluluk oranları

	Biyoloji			Fizik			Kimya			Matematik		
Yıl	Kontenjan	Yerleşen	Doluluk (%)	Kontenjan	Yerleşen	Doluluk (%)	Kontenjan	Yerleşen	Doluluk (%)	Kontenjan	Yerleşen	Doluluk (%)
2010	8885	7324	82,43	8266	3611	43,68	8977	7094	79,02	9439	9337	98,92
2011	8004	4339	54,21	4504	1545	34,30	8008	4582	57,22	9861	9377	95,09
2012	5862	1679	28,64	2373	555	23,39	5883	1969	33,47	11224	5454	48,59
2013	2093	1435	68,56	1058	563	53,21	2405	1647	68,48	5722	4953	86,56
2014	1557	1242	79,77	834	482	57,79	1812	1366	75,39	3771	3547	94,06
2015	1326	1262	95,17	554	537	96,93	1535	1477	96,22	3724	3510	94,25
2016	1523	1508	99,02	752	704	93,62	1740	1708	98,16	3946	3927	99,52
2017	1780	1773	99,61	966	946	97,93	1997	1991	99,70	4251	4196	98,71

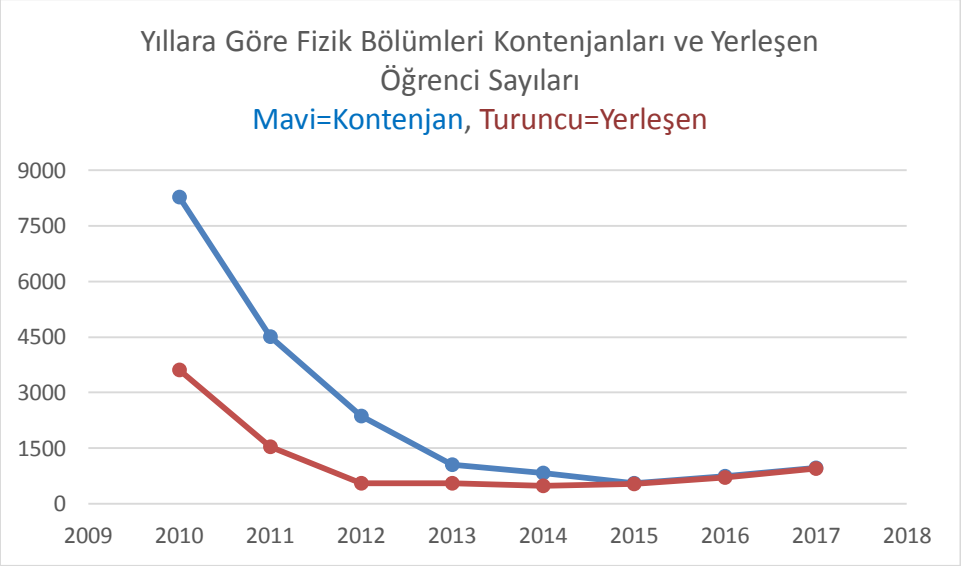
Tablo 2 yardımıyla bu dört bölüm için kontenjan-yerleşen ve doluluk oranları için grafikler Şekil 1 – 6'de sunulmuştur.



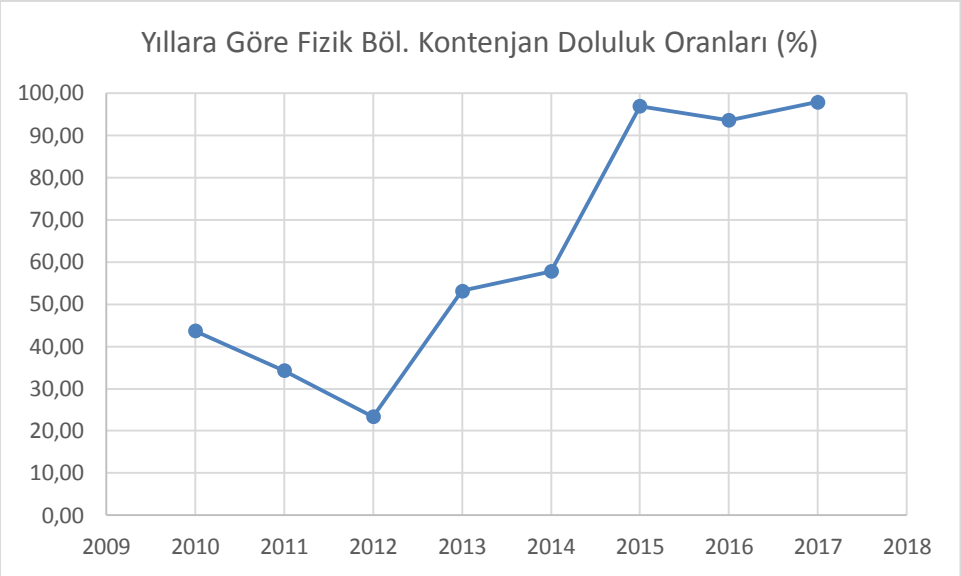
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1. Yıllara göre Biyoloji Bölümü kontenjan-yerleşen öğrenci sayıları ve doluluk oranları



Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



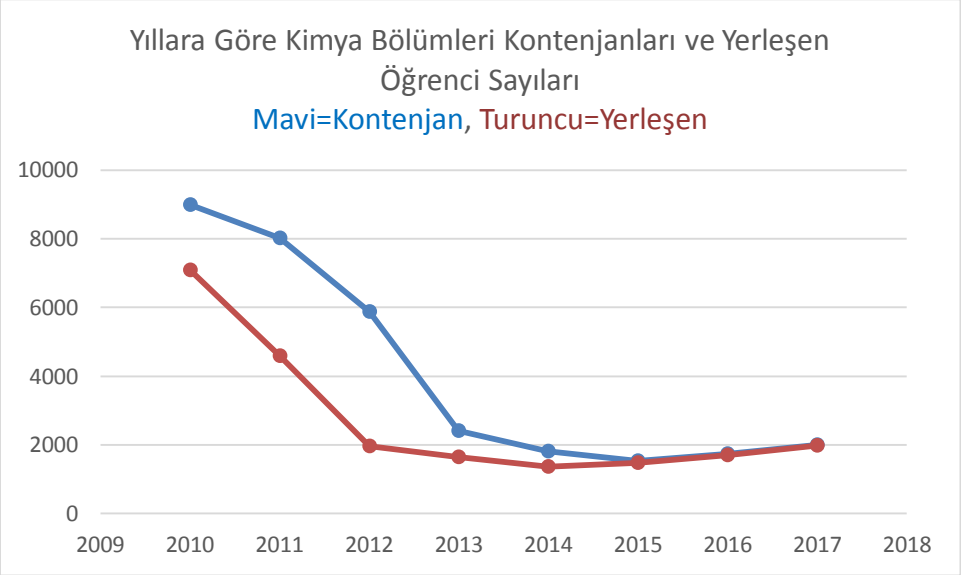
Şekil 2. Şekil 1 ile aynı fakat Fizik Bölümü için

Ülkemiz açısından;

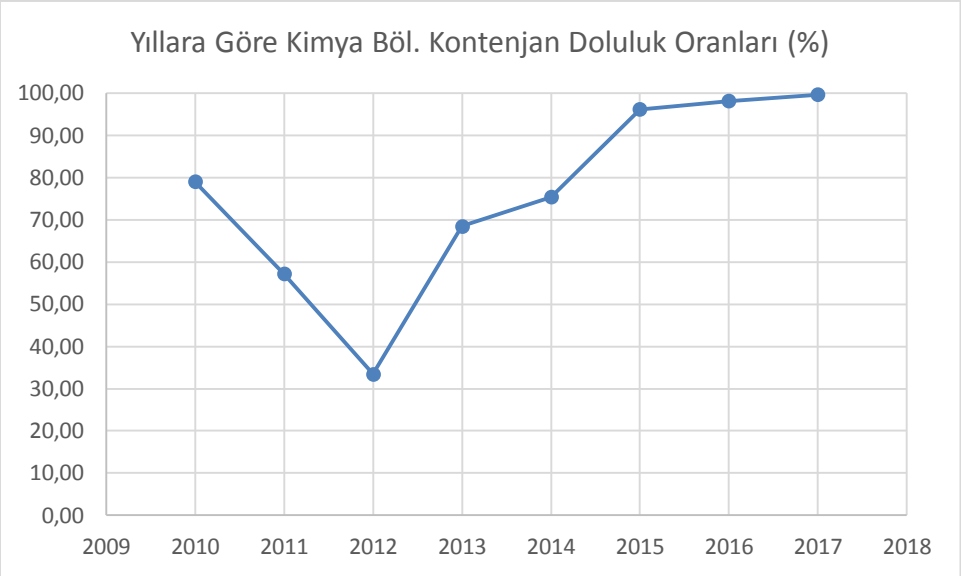
- Gelişme yavaşlıyor.
- Sanayileşme yavaşlıyor.
- Katma değeri yüksek ürünler yeterince üretilemiyor.
- Milli gelir ve refah düzeyi artmıyor.

Böyle bir durumda;

- Bu durum yakın gelecekte olumlu yönde değişmez ise sorunlar çok yoğun hissedilecek ve ülkemiz için büyük sorunlar oluşacaktır.



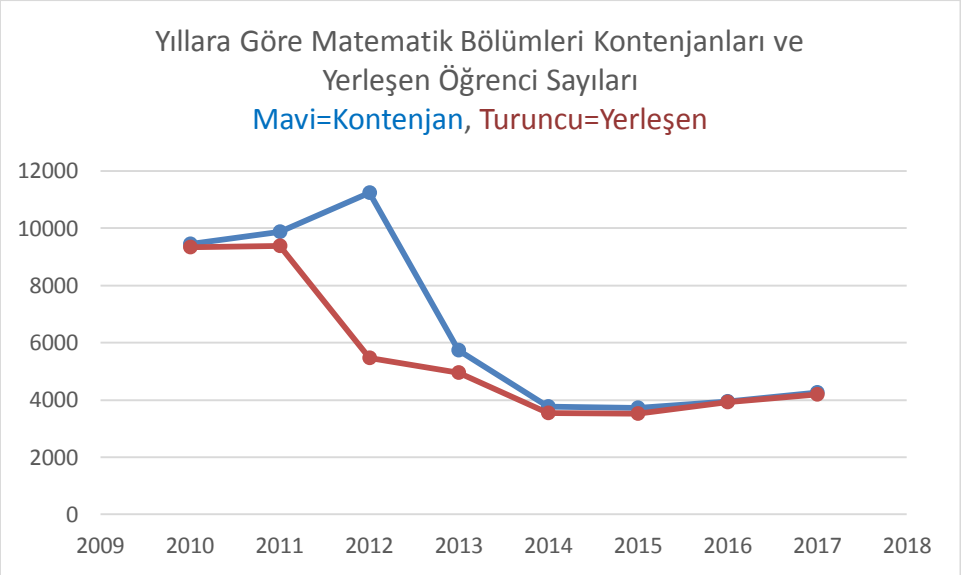
Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



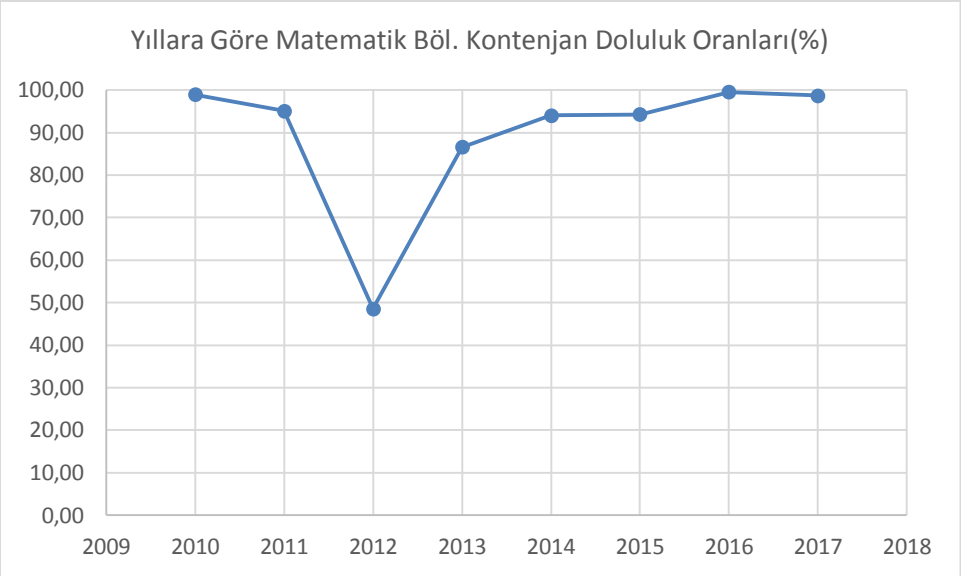
Şekil 3. Şekil 1 ile aynı fakat Kimya Bölümü için

Şekillerden de anlaşıldığı gibi,

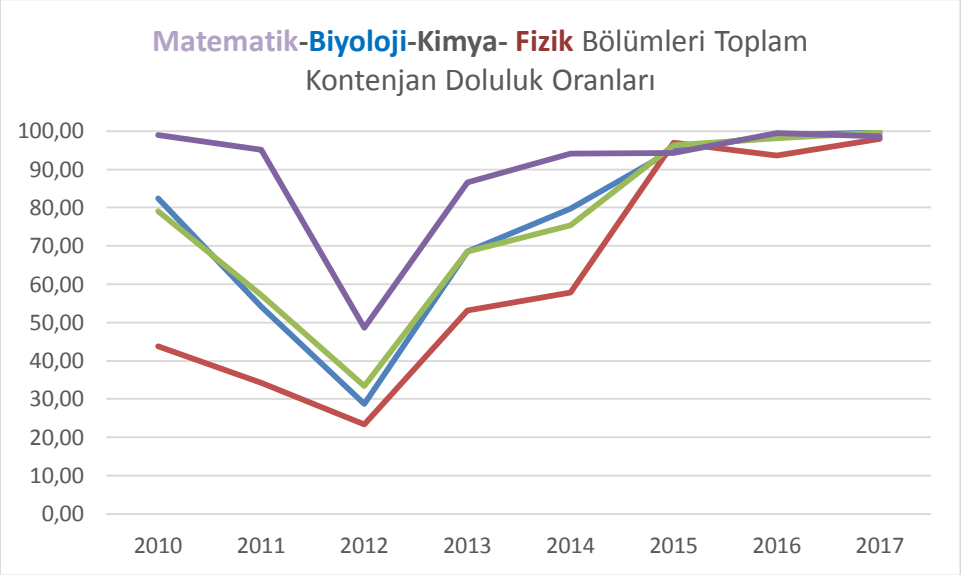
- Öğrenciler temel bilimlerdeki öğrenci sayısı gittikçe azalıyor.
- Üniversitelerde temel bilim bölümleri kapanıyor.
- Daha az sayıda temel bilimci yetişiyor.
- Temel bilimlerde de eğitim kalitesi düşüyor.
- Temel bilimlerin önemi düşüyor, kalitesi düşüyor, yapılan yatırımlar düşüyor.
- Temel bilimlerle ilgili iş kalitesi düşüyor.



Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

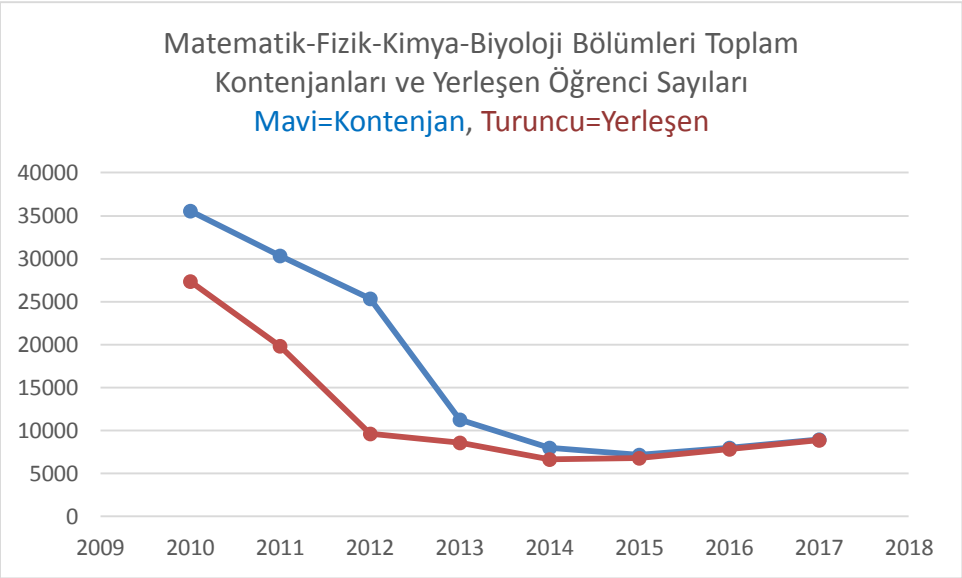


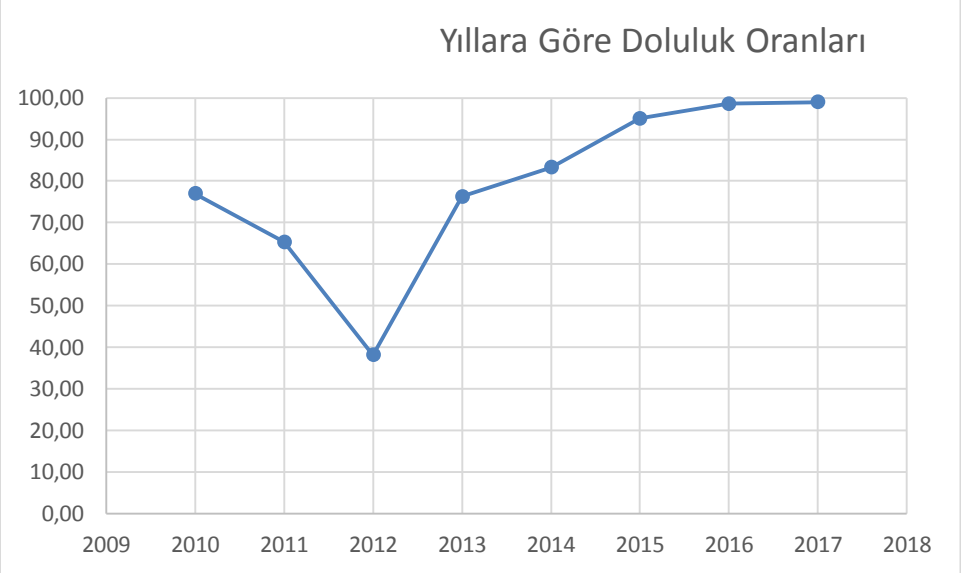
Şekil 4. Şekil 1 ile aynı fakat Matematik Bölümü için



Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Şekil 5. Matematik-Biyoloji-Kimya- Fizik Bölümleri Toplam Kontenjan Doluluk Oranları





Şekil 6. Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji toplam kontenjanları ve yerleşen öğrenci sayıları doluluk oranları

SONUÇ

Bilgi ve inovasyon çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılda; ülkelerin Bilim ve Teknoloji politikaları ve uygulamaları, üretimleri hem dünyadaki yerini ve saygınlığını hem de refah düzeyini belirlemektedir. Gelişmiş olarak nitelendirdiğimiz toplumlar ve ülkeler günlük temel ihtiyaçlarını dışa bağımlılığı en aza indirgeyerek karşılamak amacıyla Bilim ve Teknoloji politikalarını belirlemekte ve Araştırma ve Geliştirme (AR-GE) çalışmalarıyla gelişmelerini sağlayan yeni bilgi ve teknoloji üretimini gerçekleştirmektedir.

İhtiyaca yönelik ve modern araçların/ürünlerin ortaya çıkarılmasında temel bilimlere dayalı olarak gelişen teknolojiler çok büyük oranda öne çıkmaktadır. Bunlardan bazıları "İletişim, Ulaşım, Uzay, Enerji, Nükleer, Biyoteknoloji, Nanoteknoloji, Savunma, Genetik ve Hızlandırıcı" biçiminde sıralanabilir. Örneğin; bir uydunun ağırlıklı olarak malzeme, elektronik ve yazılımdan oluştuğunu kabul edersek Temel Bilimlere dayalı AR-GE'nin önemi kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

Hal böyle iken ülkemizde temel bilimlere ait yükseköğretim bölümlerine yerleşen/tercih eden öğrenci sayısı, gün geçtikçe azalmaktadır. Bunun temel nedeni, ülke kalkınmasında temel bilimlere gerekli önemin verilmemiş olması, bağlantılı olarak orta ve yükseköğretimde hak ettiği yeri alamamış olması ve gerekli planlama ve yatırımlarda temel bilimlere hak ettiği yerin verilmemiş olmasıdır. Sonuç olarak, orta

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

öğretimde sayısal sınıflardaki öğrenci sayısı hızla azalmakta, bağlantılı olarak da yükseköğretimin temel bilimler (hatta mühendislik bilimleri) ile ilgili birçok bölümüne öğrenci bulunamamakta; ilgili bölümler küçülmekte hatta lisans programları zamanla kapanmaktadır.

KAYNAKLAR

Cavus, H. ve Demircan O., 2016, ICQH 2016 Proocedings Book, s:743-749.
www.bogaz.tv: Prof.Dr. Osman DEMİRCAN ve Doç.Dr. Hüseyin ÇAVUŞ, Çanakkale-Boğaz TV'de yayınlanan 20 Mart 2014 tarihli Bilim Gündemi isimli program kapsamında "Yüksek Öğretimde Sayısal Bölümlerde Kontenjan Problemi" konusunun işlendiği yayın
www.osym.gov.tr (2010-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym.gov.tr (2011-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym.gov.tr (2012-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym.gov.tr (2013-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym. gov.tr (2014-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym.gov.tr (2015-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym.gov.tr (2016-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
www.osym. gov.tr (2017-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler)
https://yokatlas.yok.gov.tr/
http://www.hurriyet.com.tr/yok-kapatip-guclendirecegiz-akademisyenler-bilim-biter-28865916
10.08.2017 tarihli YÖK Basın-Halkla İlişkiler Müşavirliği basın açıklaması
www.setav.org
Türk Fizik Derneği TÜRKİYE'DE TEMEL BİLİMLER : Durum Tespiti ve Yapılması Gerekenler Raporu; Nisan 2013

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

A Global False Dichotomy in Higher Education: Teaching VS. Research

Ali Baykal
Faculty of Educational Sciences,
Bahcesehir University,
Istanbul, Turkey
ali.baykal@es.bau.edu.tr

ABSTRACT
There are so many false dichotomies (e.g. nature vs. nurture, theory vs. practice, general vs. vocational, teacher vs. technology) in educational assertions especially in higher education. Forced choice between these dichotomies definitely mystify the option in favor and tend to obscure the other. The purpose this study is to display an empirical evidence for the inseparable nature of research and teaching in higher education. Neither of them can be excelled at the expense of expelling the other. In order to fulfil this purpose Times Higher Education (THE) World University Rankings 2016-17. Pearson product moment correlation was found to be significantly high and positive. In fact the correlation between Teaching and Research is always the highest one among all the other paired criteria in every different context. This finding is not sufficient but necessary evidence to assert that Teaching and Research do not alternate but reinforce each other in higher education.

Keywords: False Dichotomy, University Rankings, Quality in Higher Education

INTRODUCTION

The university is a platform of inquiry, discovery and invention i.e. production of information. Teaching is also an obligation of tertiary education to reproduce available information for society. There are so many ways to assess the amount and the quality of service provided by higher educational institutions. Times Higher Education World University Ranking is an attempt to summarize the performances of leading universities. . In the year THE-2017 report 982 universities from 80 different countries were ranked.
Table 1 displays the universities with respect to their countries.
THE is using the same criteria with the same weights (Teaching 30%, Research 30%, Citations 30%, International Outlook 7.5%, Industrial Income 2.5%) since 2012. In the year 2017 1313 institutions were evaluated and 982 were ranked. The ranking 528000 books published within the 2011-2015 period, and the citations they received are taken into consideration from the Scopus database. These include books, book chapters, and conference proceedings.

What are the universities good for?

All of these ranking criteria but especially Teaching and Research are important in universities for three main reasons. First, they comprise intellectual value for higher education. Curiosity is the inner drive for academicians. Second, they involve practical value. Information is the most important strategic commodity in the knowledge society. Third, universities attract brighter international students thru these virtues. These qualities allow universities to be world class in education and research (Murray et al., 2011). The capability of an institution for invention, innovation and entrepreneurship is determined by the best minds on the campus. The strength and the reputation of a university is driven largely by bright students and academicians perseverant in learning and teaching (Rizvi & Lingard 2010).
The university as a platform of inquiry, birthplace of sophisticated knowledge must be willing to uncover itself. Openness to public criticism is an inherent quality of science, and it requires self-criticism to begin with. What is to be aimed to criticize in this study is the irresistible attraction of false dichotomies in education in general and higher education in particular.
There are many qualities and merits expected of educational systems. However in many instances these are presented as bipolar options to the stakeholders involved in design or in assessment. Nature vs. nurture,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

theory vs. practice, teacher centered vs. student centered, quality vs. quantity, public interest vs. private benefit, content vs. process, teacher vs. technology, multiple choice vs. open ended items in testing and many other false dichotomies are the evils in disguise. Forced choice between these dichotomies definitely mystify the option in favor and tend to obscure the other.

Ranking culture in higher education

The main purpose this paper is to display an empirical evidence for the inseparable nature of research and teaching in higher education. In order to fulfil this purpose Times Higher Education (THE) World University Rankings 2016-17. There are other and perhaps better rankings: Academic Ranking of World Universities (ARWU), Leiden University, Quacquarelli Symonds (QS), Scimago, U-Multirank are the ones known by the author. New rankings appear quite often, and experts are improving the present ones. International Ranking Expert Group (IREG) evaluates and certifies these ranking systems (Marginson, 2014, Pratt, 2010). Shortly there are rankings for the university ranking systems. Marginson lists eight criteria for evaluating the university rankings: These are materiality, objectivity, externality, comprehensiveness, particularity, ordinal proportionality, performance alignment and transparency (Marginson, 2014; p.48). The reasons for choosing THE-WUR in this study were so practical: timeliness, convenience and availability just before the publication opportunity. Shanghai Academic Ranking of World Universities (ARWU) has been published in 2003. European Universities' Association responded to Global University Rankings. First of the eight main conclusions in this report ends as follows:

Since the emergence of global rankings, universities have been unable to avoid national and International comparisons, and this has caused changes in the way universities function (Rauhvargers, 2011, p. 68).

Almost all of the intellectuals are against the "horse race" among the universities. They scorn the ranking criteria for being narrow and irrelevant with respect to the social and intellectual values of academia. "University Olympics" perpetuates the advantageous positions of leading universities. Universities are not as competitive as political parties to earn prestige at the expense of others. Egalitarian values still prevail in higher education. This is not to deny the existence of stratification of higher institutions. There are inter-institutional differences among the universities in every country. There are also inter-individual differences among students and researchers. These unequal competencies ends up with hierarchical structure and challenge whether we like it or not. These are the main reasons why the ranking culture sustains. It is impossible to avoid it but it is possible and desirable to obtain comparative information for the common concern may be just for curiosity (Savaş & Baykal, 2011).

Conjugate qualities: Teaching and Research

The false dichotomy is not a dilemma that implies two negative options. Conjugate qualities or entities are two polarities that may exist together in some proportions as to complement each other. Opposing them with each other and compelling a forced choice between the two is a case of false dichotomy. Research is the primary criterion of performance in academia. All academicians try to improve their ranks on the basis of research performance. Research gains the highest priority also in ranking the universities. Teaching is of secondary importance in collegial stance. However, universities are responsible to enable their students to reconstruct available knowledge; more than that to enable them to produce novel information. This is the binding force between research and teaching.

METHOD

Data is directly obtained from the web-site of Times Education World University Ranking. On the Original data matrix rows indicate the universities. Columns indicate some information relevant to the ranking.

Table1 represents a segment from the original data matrix obtained from THE-2017. Additional columns were inserted all along the analysis. Some columns which are not used in this study have been deleted.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 1. Data matrix for analysis

RN	Name	Country	Teachin	Researc	Citation	Incom	Outloo
1	University of Oxford	United	89,6	99,1	99,2	62,5	94,5
2	California Institute of	United States	95,5	95,7	99,8	90,8	63,4
3	Stanford University	United States	92,6	95,9	99,9	60,9	76,5
4	University of Cambridge	United	90,6	97,2	96,8	50,4	92,4
	…..		…..	…..	…..	…..	…..
979	University of Zagreb	Croatia	20,4	11,6	17,1	44,6	25,4
980	University of Zanjan	Iran	12,5	8,5	7,7	34,3	15,3
981	University of Łódź	Poland	15,9	8,3	14,1	32,3	21,5

Essential descriptive statistics have been will be given to quantify the central tendency and the dispersion characteristics of observations. Correlational inferences are made between the variables. Comparative statistical methods are employed to test the significances between the means of independent samples. These methods will be revealed when they are relevant to the findings in the next coming sections.

FINDINGS

In this section descriptive and inferential information extracted from THE-2017 World University Ranking will be presented.

Universities and their countries

Countries parade on Table 2 with respect to the number of (N) universities took place in the THE-2017 World University Ranking. There are 148 universities from the United States on the chart. This is a greater number than the sum of 50 countries that appear at the bottom of the list. There are almost 120 countries shows up in United Nation's reports. Only 80 of all countries emerge on THE-2017 rank chart. This simple figure is enough to delineate the inequality in education on the globe.

Table 2. Frequency of Universities across Countries in THE 2017 University Rankings

Country	N	Country	N	Country	N	Country	N	Country	N
United States	148	Germany	41	Finland	9	Norway	5	Algeria	1
United	91	Italy	38	Ireland	9	Romania	4	Argentina	1
Japan	69	Australia	35	Poland	9	Saudi Arabia	4	Belarus	1
China	52	India	31	Thailand	9	Ukraine	4	Bulgaria	1
		France	29	Belgium	8	Colombia	3	Costa Rica	1
		Brazil	27	Egypt	8	Jordan	3	Croatia	1
		Spain	27	New	8	Morocco	3	Georgia	1
		Canada	26	Portugal	8	United Arab	3	Ghana	1
		Taiwan	26	South	8	Cyprus	2	Iceland	1
		South Korea	25	Denmark	7	Estonia	2	Kenya	1
		Russian	24	Hungary	7	Indonesia	2	Kuwait	1
		Turkey	17	Malaysia	7	Latvia	2	Lebanon	1
		Iran	13	Mexico	7	Lithuania	2	Luxembourg	1
		Netherlands	13	Pakistan	7	Singapore	2	Macao	1
		Czech	12	Austria	6	Slovakia	2	Nigeria	1
		Sweden	11	Greece	6	Slovenia	2	Northern	1
		Chile	10	Hong	6	Tunisia	2	Oman	1
		Switzerland	10	Israel	6	Venezuela	2	Philippines	1
								Qatar	1
								Serbia	1
								Sri Lanka	1
								Uganda	1

Inequality within the 981 universities

In order to be able to make some inferences 981 universities have been subdivided to 10 bands almost equal in size (99 on the top, 81 at the bottom and 100 in each of the 8 strata in the middle). Also 981 universities have been classified with respect to their continental location on the earth. Then 981 universities have been cross-tabulated with respect to these two different classification scheme. Table 3 quantifies this picture.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Table 3: Cross-tabulation of universities with respect to rank strata vs. continents in THE 2017

Rank-Band	Africa	Asia	Western Europe	Eastern Europe	North America	South America	Oceania	Total
1-99	0	11	39	0	43	0	6	99
100-199	2	7	59	2	27	0	3	100
200-299	0	11	45	1	29	1	13	100
300-399	0	11	49	7	26	0	7	100
400-499	2	18	44	9	15	3	9	100
500-599	1	29	32	8	20	5	5	100
600-699	2	45	25	11	4	12	1	100
700-799	2	54	21	12	8	3	0	100
800-899	5	53	5	19	1	17	0	100
900-982	3	42	5	20	1	11	0	82
1-982	17	281	324	89	174	52	44	981

Contingency coefficient between vertical stratification and the geographical location was found to be significant (C=0,472; p<0,001) for this cross-tabulation. North American, Western European and Australian universities are usually on the top strata. Eastern European, Asian and South Americans are usually at the bottom African universities

Ranking is an ordinal level measurement to discriminate the subjects observed with respect to a pre-specified criterion. THE-2017 ranks the countries with respect to an "Overall" point-score obtained by assigning differential weights to point-scores for 5 criteria namely Teaching, Research, Citations, Industrial Income and International Outlook. Table 4 displays the major descriptive measures for different criteria used in rankings with respect to the strata (rank-bands).

Table 4. Means and standard deviations of ranking criteria

Strata	Statistics	Teaching	Research	Citations	Income	Outlook
1	Mean	63.2	69.1	88.6	60.5	68.4
	Std. Deviation	15.2	15.4	10.3	21.9	19.1
2	Mean	41.2	41.0	80.9	52.9	67.3
	Std. Deviation	8.2	7.3	11.4	19.3	19.1
3	Mean	34.1	31.5	71.5	52.6	59.1
	Std. Deviation	8.2	9.7	13.8	18.4	20.3
4	Mean	28.7	24.8	64.1	44.0	56.3
	Std. Deviation	7.0	7.2	12.5	14.8	19.8
5	Mean	26.6	20.9	54.4	44.5	48.9
	Std. Deviation	7.8	7.5	14.8	16.5	20.8
6	Mean	23.6	18.7	44.0	46.1	45.1
	Std. Deviation	5.9	6.0	10.8	18.7	20.9
7	Mean	21.5	14.8	28.1	40.6	37.4
	Std. Deviation	6.4	5.3	9.9	12.6	20.6
8	Mean	22.1	14.5	28.0	41.3	34.8
	Std. Deviation	5.6	5.2	10.2	14.3	17.1
9	Mean	18.4	9.1	12.8	37.2	27.8
	Std. Deviation	4.7	3.1	6.0	13.6	12.5
10	Mean	18.7	9.7	12.7	36.8	24.9
	Std. Deviation	3.9	2.2	6.8	11.7	11.1
Total	Mean	30.0	25.7	49.1	45.8	47.4
	Std. Deviation	15.2	19.0	28.2	18.0	23.6

In order to avoid error of isomorphism these quantities for different "qualities" will not be compared by statistical operations. Instead all of the means of different ranking criteria can be compared one between the different strata.

Are there significant differences between the strata of THE 2017 ranking?

One way ANOVA for independent groups is used to answer the sub-title question. The answer is "Yes". There are significant differences between the means of "Teaching" scores obtained for 10 different strata. The same is true for all the other ranking criteria namely Research, Citations, Income and Outlook.

Table 5 summarizes these 5 findings.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Table 5. One way ANOVA findings for the mean comparisons between 10 strata

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Teaching	165981,8	9	18442,4	294,0	0,000
Research	293334,8	9	32592,8	536,6	0,000
Citations	662986,1	9	73665,1	605,5	0,000
Income	50286,4	9	5587,4	20,4	0,000
Outlook	211748,9	9	23527,7	68,4	0,000

Table 6 shows the results of post-hoc test (S-N-K) made to identify the homogeneous sub-sets in Teaching.

Table 6. Homogeneous subsets (strata) for the ranking criterion: Teaching

Strata	Rank-Band	Means for groups in homogeneous subsets						
		1	2	3	4	5	6	7
9	800-899	18,4						
10	900-982	18,7						
7	600-699	21,5	21,5					
8	700-799	22,1	22,1					
6	600-699		23,6	23,6				
5	500-599			26,6	26,6			
4	400-499				28,7			
3	300-399					34,1		
2	200-299						41,2	
1	1-99							63,2

$p < 0.001$

Table 6 implies that 10 strata can be reduced to 7 distinct layers in Teaching quality for 981 universities. Fist top three strata are really distinct groups. Last 4 strata can be combined as the lowest in Teaching.

Table 7 shows the results of post-hoc test (S-N-K) made to identify the homogeneous sub-sets in Research.

Table 7. Homogeneous subsets (strata) for the ranking criterion: Research

Strata	Rank-Band	Means for groups in homogeneous subsets						
		1	2	3	4	5	6	7
9	800-899	9,1						
10	900-982	9,7						
8	700-799		14,5					
7	600-699		14,8					
6	500-599			18,7				
5	400-499			20,9				
4	300-399				24,8			
3	200-299					31,5		
2	100-199						41,0	
1	1-99							69,1

$p < 0.001$

Table 7 displays a very clear distinction between 7 homogeneous subsets. Top 4 strata are all different from each other. Down below 6 strata there are three distinct levels comprised of 2 successive strata in each.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Table 8 shows the results of post-hoc test (S-N-K) made to identify the homogeneous sub-sets in Citation.

Table 8. Homogeneous subsets (strata) for the ranking criterion: Citation

Strata	Rank-Band	Means for groups in homogeneous subsets							
		1	2	3	4	5	6	7	8
10	900-982	12,7							
9	800-899	12,8							
8	700-799		28,0						
7	600-699		28,1						
6	500-599			44,0					
5	400-499				54,4				
4	300-399					64,1			
3	200-299						71,5		
2	100-199							80,9	
1	1-99								88,6

$p < 0.001$

Table 8 shows that there are 8 homogeneous subsets. Top 6 strata are all significantly different from each other. Down below 4 strata there are two distinct levels comprised of 2 successive strata in each.

Table 9 displays post-hoc (S-N-K) results made to identify the homogeneous sub-sets in Industrial Income.

Table 9. Homogeneous subsets (strata) for the ranking criterion: Industrial Income

Strata	Rank-Band	Means for groups in homogeneous subsets		
		1	2	3
10	900-982	36,8		
9	800-899	37,2		
8	700-799	40,6		
7	600-699	41,3		
6	500-599	44,0	44,0	
5	400-499	44,5	44,5	
4	300-399	46,1	46,1	
3	200-299		52,6	52,6
2	100-199		52,9	52,9
1	1-99			60,5

$p < 0.001$

Table 9 shows that there are only 3 relatively homogeneous subsets. Top first stratum is obviously different than all the others. Lowest 4 strata are also significantly lower than all the others. 5 strata in the middle may change their positions. Second and third strata are quite lose to the top. Fourth, fifth and sixth strata are not very much different than the lowest 4 strata. The best way is to consider all of them as the mid-stratum.

Table 10 displays post-hoc (S-N-K) results made to identify the homogeneous sub-sets in Outlook.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Table 10. Homogeneous subsets (strata) for the ranking criterion: International Outlook

Strata	Rank-Band	Means for groups in homogeneous subsets							
		1	2	3	4	5	6	7	8
10	900-982	24,9							
9	800-899	27,8	27,8						
8	700-799		34,8	34,8					
7	600-699			37,4	37,4				
6	500-599				45,1	45,1			
5	400-499					48,9	48,9		
4	300-399						56,3	56,3	
3	200-299							59,1	59,1
2	100-199								67,3
1	1-99								68,4
p < 0.001									

In so far as International Outlook is concerned Table 10 indicates that the highest two and the lowest strata are different than all the others at two opposite extremes. The neighboring strata however can be combined in pairs in the middle.

Is there a significant rank order pattern within the criteria across the universities?
The null-hypothesis underlying the question as the sub-title has been tested by the non-parametric Friedman analysis of variance method. Friedman test statistics Chi-Square has been found to be 1404,51 (p<0,001).
Table 11. Displays the rank order pattern of ranking criteria

Table 1. Rank pattern of ranking criteria

Ranking Criteria	Mean Rank
Income	3,73
Outlook	3,63
Citations	3,65
Teaching	2,32
Research	1,67
p<0,001	

Table 11 has been transformed into a radar graph in Figure 1 to facilitate the interpretations.

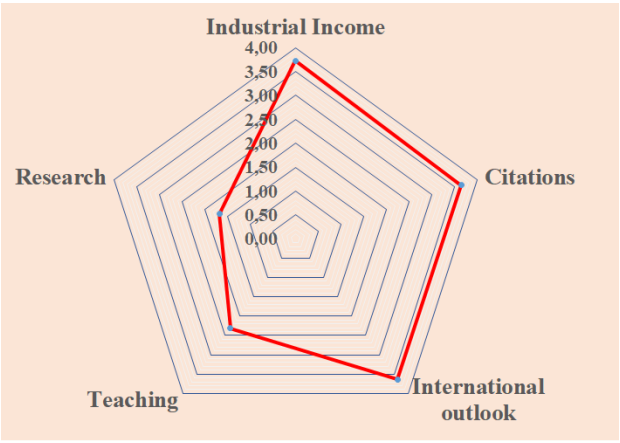


Figure 1: Within university rankings of scores on 5 criteria

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Are there significant interrelations between the ranking criteria in THE-2017 university ranking?
Inter-correlations between the pairs of ranking criteria have been computed with the Pearson Product Moment correlation formula and displayed on Table 12.

Table 12. Pearson correlations between 5 fundamental criteria used in THE 2017 Ranking

Criteria X	Criteria Y	1-99	100-199	200-299	300-399	400-499	500-599	600-699	700-799	800-899	900-982	1-982
Teachin	Researc	**,882****	**,468****	**,478****	**,520****	**,614****	**,246***	**,299****	**,236***	,153	,153	,906*
Teachin	Citation	**,273****	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,598*
Teachin	Income	-,035	**,206***	**,245***	**,320****	**,421****	**,356****	,085	,185	,115	,043	,400*
Teachin	Outloo	-,058	-	-	-	-	-	-	-	-,123	-,124	,330*
Researc	Citation	,180	-	-	-	-	-	-	-	,114	,071	,664*
Researc	Income	,024	**,287****	**,278****	**,403****	**,380****	**,462****	**,365****	**,532****	**,550****	**,447****	,445*
Researc	Outloo	,092	-,137	-	-,028	-,071	-,165	-	-,154	,003	,074	,459*
Citation	Income	-	-	-	-	-	-	-,132	-	-,053	,148	,223*
Citation	Outloo	,160	,064	**,210***	-,108	-,132	-,062	,042	,049	,169	-,096	,579*
Income	Outloo	-,033	-,231*	-,202*	-,166	-,220*	-,171	-	**-,237***	,004	-,152	,104*

** $p < 0.001$ * $p<0.005$

The degree of relationship between Research and Teaching is summarized by the Pearson product moment correlation coefficient obtained from the scores given in THE 2017 University Rankings. One should consider the causes changing the magnitude and the direction of the correlation coefficient. These factors may misguide the reader to overestimate or underestimate the findings.
Here the sample is the top 982 universities to estimate the correlation which exists in the population of all higher institutions in the world. Obviously, the accuracy of the correlation as an estimate of a population value depends upon how representative the sample is of the population. When certain biases exist in the sample the correlation may be a distorted estimate of the population value.
First of all the size of correlation is a function of the relative values of variances of scores given for Research and Teaching. Therefore, if the degree of clustering about the regression line was fairly constant over all segments of the line, then as the range and thus the variance of the Research or Teaching or both are reduced, the correlation will be reduced. Since the ranked sample of universities is circumscribed, the correlation is most probably less than it could be if the complete range of tertiary institutions were sampled. It will be safer to limit the evaluation of a correlation to the population from which the sample was drawn. Also the scores for Research is most likely correlated with some other criteria such as citations, outlook and industrial income etc. A high degree of relationship between these attributes and the Teaching would suggest that Teaching is a valid indicator of Research quality. It is found that the correlation between Research and Teaching is high for the entire sample. On the basis of this information about relevancy one may propose to promote Research on all universities to single out those universities who need to promote their instruction. However, when the sample is restricted to only a one stratum of rank list, this suggestion may not be nearly as valid as it was for the entire sample. Perhaps, the correlation is much smaller for such sub-strata, a figure which would certainly discourage using the findings for that particular purpose.

Effects of sub-sample configurations on resultant correlations
In order to interpret the correlational findings in Table XXX some specific features of correlation coefficient especially Pearson product moment formula must be remembered and considered.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

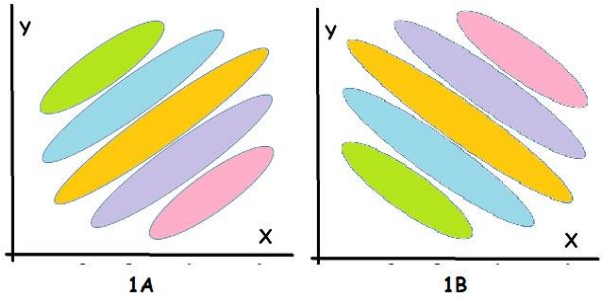


Figure 2.1 Combined group effects: How resultant R approximates to zero with significant correlations in sub-samples

1. In Figure 2.1A there are 5 different sub-samples illustrated with colored elliptic scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been significantly positive ($r >> 0$). When the samples are aligned as shown in 1A the resultant correlation R might as well approximate to zero
2. In Figure 2.1B there are 5 different sub-samples illustrated with colored elliptic scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been significantly negative ($r << 0$). When the samples are aligned as shown in 1B the resultant correlation R might as well approximate to zero.

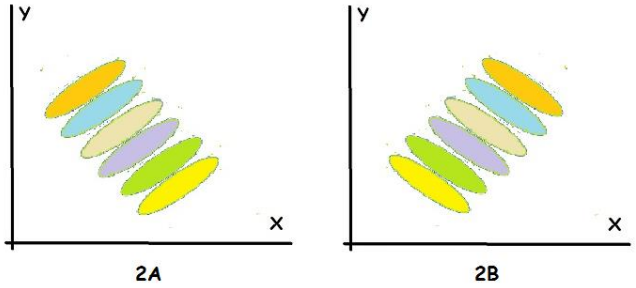


Figure 2.2. Combined group effects: How resultant R may assume significance with significant sub-sample correlations in opposite direction

3. In Figure 2.2A there are 6 different sub-samples illustrated with colored elliptic scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been significantly positive ($r >> 0$). When the samples are aligned as shown in 2A the resultant correlation R is likely to assume negative correlation significantly high in magnitude.
4. In Figure 2.2B there are 6 different sub-samples illustrated with colored elliptic scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been significantly negative ($r << 0$). When the samples are aligned as shown in 2B the resultant correlation R is likely to assume positive correlation in significant size.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

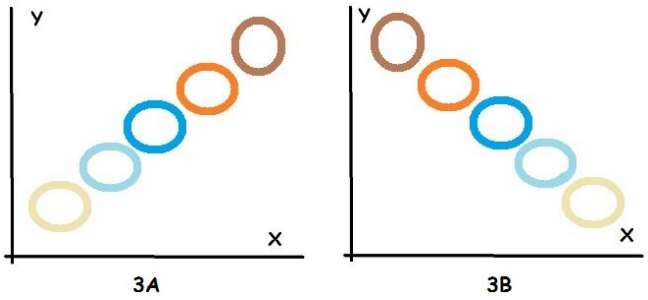


Figure 2.3. Combined group effects: How resultant R may assume significance in both directions with non-significant sub-sample correlations

5. In Figure 2.3A there are 5 different sub-samples illustrated with colored circular scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been zero (r = 0.00). When the samples are aligned as shown in 2A the resultant correlation R is likely to assume ***positive*** correlation in significant size.
6. In Figure 2.3B there are 5 different sub-samples illustrated with colored circular scatterplots. The correlations between X and Y for these sub-samples are all defined as to have been zero (r = 0.00). When the samples are aligned as shown in 2B the resultant correlation R is likely to assume ***negative*** correlation in significant size.

One can generate so many other examples to demonstrate how combined group combinations might yield unpredictable resultant correlations between two variables. In Table 12 the overall correlations between the ranking criteria are all positive and high (p<0,001), but within different strata they are not all alike.

CONCLUSIONS

The major purpose of this modest study is to find out evidence for two important attributes of higher education institutions: Teaching and Research. If not in the literature in daily communication among colleagues Teaching vs. research is taken for granted as a forced choice higher education. This study is a challenge against this global false dichotomy. There is no hidden agenda, no pedantic advice behind the exploration of cross-country rankings. What is beyond the scope of this study is to extract information to enlighten the university administrators. There is no intention to highlight the features of high rank universities to suggest better practices for the others. International students will find neither overt nor covert cues about the merits of top universities.

Some correlational and comparative inferences were made on the data provided by THE World University Ranking. Correlations and comparisons have been displayed for the subgroups separately as well as for the whole bunch of institutions.

The objective of this study is to analyze the Teaching and Research scores of universities in THE World University Ranking. Obviously Teaching and Research have their own unique qualitative characteristics, functions, restrictions in higher education. Quantitatively the comparative and correlational findings posed clearly that Teaching and Research are inseparable dimensions. They do not alternate but complement each other. They do not overlap each other, they are not redundant, but they do not oppose each other either.

The top 981 universities is not a representative sample of all institutions in tertiary education on the globe. However they are the institutions who set the universal standards. In a way they are the role models for the others. Besides these defensive excuses the main determinant of the sampling choice is the practical reality. A very valuable data was readily available for analysis. Much further than that whatever could have been done will always be open to public criticism.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

REFERENCES

Marginson, S. (2014). University Rankings and Social Science. *European Journal of Education*, Vol. 49, No. 1, 2014.

Murray, D., Hall, R., Leask, B., Marginson, S., Ziguras, C. (2011). State of Current Research in International Education. *Background Paper. AEI supported International Education Research-Policy Symposium, Melbourne, Australia.*

Patterson, C.H. (1977). *Foundations for a theory of instruction and educational psychology*. New York: Harper and Row, Publishers.

Pratt, S. (2010). *Times Higher Education World University Rankings Global Institutional Profiles Project*. Presentation at IREG-5 Conference, Berlin, 7 October 2010.
http://ireg-observatory.org/prezentacje/2010/S4_1_Pratt.pdf

Rauhvargers, A. (2011). *Global University Rankings and their Impact*. A report for the European Universities Association (EUA) (Brussels, EUA).
www.eua.be/pubs/global_university_rankings_and_their_impact.pdf

Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). *Globalizing Education Policy*, London and New York, Routledge.

Savaş, E. ve Baykal, A. (2011). Üniversitelerin Sıradüzeni ve Sıralama Ölçütlerinin Ağırlıkları. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011),*
27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 3. Cilt Bölüm XVI / Sayfa 2458-2464.
http://www.uyk2011.org/kitap/pages/uyk2011_s_2458_2464.pdf

THE World University Ranking, (2017).
https://www.timeshighereducation.com/

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

A Performance Study for The Universities Founded Before 1973, Turkey

Prof.Dr. Hasan TOSUN
Engineering and Architecture Faculty
Eskişehir Osmangazi University
Turkey
hasantosun26@gmail.com

ABSTRACT
In Turkey the nine universities were established up-to 1973 after the first contemporary university of country, namely Daru'l Fünun was diminished in 1933. The performance of these higher education organizations, which are classified as "A-Categorized University" in some documents, was evaluated by the Ranking System on Academic Performance which was developed for the country's special conditions as based on different criteria. This paper mentions the main principles of this performance system and summarizes the study which was made for the performance of selected universities throughout country. This study includes the nine universities (Ankara, Atatürk, Boğaziçi, Ege, Hacettepe, İstanbul, İstanbul Teknik, Karadeniz Teknik ve Orta Doğu Teknik), which were founded between 1933 and 1972. In this study, data belonging to the period of 2010 and 2014 have been considered for the related universities. The system depends on education income, education structure, education quality, number of publications and projects, the index for Entrepreneurial and Innovative University and student satisfaction. The aim is to provide a comparative study on academic performance with well-balanced and justice decision for the related universities. This study indicates that there are so many parameters acting on the performance of universities, however the enlargement rate, localization and degradation on management system are dominant.

Keywords: Academic performance, education, higher education, ranking system, university.

INTRODUCTION

In general performance appraisal can be classified into two groups as traditional and modern methods (Aggarwal and Thakur, 2013). Traditional methods are older methods for performance appraisal which concentrated only on the past performance. There are the topical traditional methods used in the past: (1) Ranking method, (2) Graphical Rating Scales, (3) Critical Incident Method and (4) Narrative Essay Method. Modern Methods were introduced to improve the conventional methods. They consider the shortcomings of the old methods such as biasness and subjectivity. The typical modern method are generally categorized into six groups: (1) Management by Objectives (MBO), (2) Behaviorally Anchored Rating Scales (BARS), (3) Humans Resource Accounting (HRA), (4) Assessment Centre, (5) 360 Degree and (6) 720 Degree. In addition to traditional and modern methods mentioned above there are some various fuzzy hybrid techniques to execute performance appraisal for individuals or organizations (Laarheven and Pedrycz, 1983).

Currently, there are some ranking systems for the world universities based on academic performances, which determined by quality and quantity of scholarly publications. These methods, which have been implemented since the first half of 2000's years, adapted to an important criteria for questioning position of universities with time. Times and QS in United Kingdom, ARWU-Jiao Tong in China, Leiden in Nederland and SCImago in Spain are some of the evaluation systems that are internationally renowned. These systems are based on reliable sources such as Scopus, Web of Science and Google Scholar. In Turkey, URAP (University Ranking by Academic Performance) ranking system developed by Middle East Technical University globally measures universities according to academic performance (URAP, 2013).

This paper, summarizes the main principles of the specific method suggested for evaluating the universities in Turkey and introduces the result of a study, which was executed on performance of older nine universities of Turkey by means of a specific assessment model recommended for higher education system. The model based on methods of ranking and graphical rating scales. It includes the studies, which were done along twelve years (Tosun, 2004, 2006, 2011, 2015, 2016 and 2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

MODEL PRINCIPLES

In the context of this study an assessment technique, which depends to six separate parameters, was used. The parameters of this specific assessment technique are teaching income, teaching structure, teaching quality, number of publications and projects, the index for entrepreneurial and innovative university and student satisfaction. The technique provides data for well-balanced and justice decision for universities in Turkey. Summation of scores belonging to each parameter gives total score for the related university to obtain its place in the ranking system of Higher Education in the country. In addition to this the technique also provides a ranking for each parameter (Tosun, 2015). It has been developed for only state universities in Turkey.

Summation of scores belonging to each parameter gives total score for the related university to obtain its place in the ranking system of Higher Education, Turkey (Equation 1). The evaluation was based on a total score of 1000 and the score for each parameter is given below.

$$TPS = TIS + TSS + AQS + PES + PYS + EIPS \quad \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots \quad 1$$

in which;

TPS = Total Performance Score (1000 points)
TIS = Teaching Income Score (100 points)
TSS = Teaching Structure Score (100 points)
AQS = Academic Quality Score (200 points)
PES = Publication Efficiency Score (250 points)
PYS = Project Yield Score (250 points)
EIPS = Entrepreneur-Innovation and Preference Score (100 points).

In addition to this, the technique also ranks state universities for each parameters (Tosun, 2015). The technique provides data for well-balanced and justice decision for universities in Turkey. It has been developed for only the state universities throughout country.

DATA FOR UNIVERSITIES

In this section, the human resources (numbers of faculty and student and administrative staff) of nine state universities considered for this study are given in table 1 for average of 2010, 2011, 2012 and 2013 years. In the previous detailed study, the number of undergraduate, and graduate students were given separately for each university (Tosun, 2015). However, in this study, the evaluation was made taking into consideration the total number of students. The related values were taken from the information system of Council of Higher Education (YOK). As can be seen from Table 1, the highest number of students belongs to Istanbul University and then Ege University. Number of students for Ankara, Ataturk and Ege Universities range from 48 384 to 50 611. The lowest number of students belongs to Bogazici University. For this university, number of students for working period averages to 12 206.

Tosun (2015) evaluates number of faculty for four working years in detail. Number of professor, associate professor, assistant professor, lecturer, research assistant and expert have been given separately for each university in the related study. In this study, the number of faculty consisting of all of these is taken into account. For nine universities included in the context of this study, the total number of faculties ranges from 1 186 to 5 482 for average of four years (2010, 2011, 2012 and 2013). On average, the largest number of teaching staff (5 482) belongs to Istanbul University as being in number of students. The lowest number of teaching staff (1 186) belongs to Bogazici University (Table 1).

The staff in the university system in our country is appointed according to the Law No. 657 on the civil servants and not in accordance with the Law No. 2547 on Higher Education. In this study, total numbers of staff were taken into account for each university. This information was obtained from the Information System of YOK. However, the data for 2010 could not be reached. On average, the largest number of personnel (6 295) belongs to Istanbul University and the lowest number of administrative staff (962) belongs to Bogazici University. Istanbul University, which has the largest number of students and faculties, also has a high number of staff.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 1. Human sources of universities for average of four years

#	University	Established year	Province	Number of student	Number of faculty	Number of staff
1	Ankara	1946	Ankara	*48 384*	*3 792*	*5 286*
2	Atatürk	1957	Erzurum	*49 748*	*2 341*	*2 024*
3	Bogazici	1971	Istanbul	*12 206*	*1 186*	*962*
4	Ege	1955	Izmir	*50 611*	*3 336*	*4 041*
5	Hacettepe	1967	Ankara	*35 004*	*3 795*	*5 978*
6	Istanbul	1933	Istanbul	*83 262*	*5 482*	*6 295*
7	İstanbul Teknik	1944	Istanbul	*27 578*	*2 288*	*1 319*
8	Karadeniz Teknik	1955	Trabzon	*46 776*	*2 068*	*1 888*
9	Orta Dogu Teknik	1956	Ankara	*25 845*	*2 600*	*1 777*
Total				*379 414*	*26 888*	*29 570*

The unit values on publication, citation, patent, utility model and accredited project, entrepreneurship-innovation index and the preference rate for student satisfaction are considered as data of the universities to be used in determining the performance evaluation criteria. Relevant data from universities are presented in table 2. Scientific proficiency of faculties in universities are evaluated as based on publications. The total number of publications of nine universities considered in the study is 6 098 for average of four years (TUBITAK, 2013a). The highest number of publications in this area belongs to Istanbul and Hacettepe Universities. The lowest number of publications was for Bogazici and Karadeniz Teknik Universities (Table 2). The number of citations of the universities in the relevant years is also variable. Total citation number; as end of 2013, has consisted of 36 959 for four years.

Table 2. Data for evaluation criteria in 2010, 2011, 2012 ve 2013

#	University	Number of Publication	Number of Citation	Number of Patent	Number of Utility Model	Number of Accredited Project	Index for EIU **	Free quata (%)	
								2-year program	4-year program
1	Ankara	1 420	4 197	1	0	59	39.33	0.30	2.10
2	Atatürk	868	1 952	1	0	18	31.33	10.58	6.59
3	Bogazici	557	4 261	0	0	37	72.33	-	0.00
4	Ege	1 478	4 968	3	2	76	50.00	2.38	3.69
5	Hacettepe	1 770	4 328	4	1	62	53.33	2.17	1.73
6	Istanbul	2 053	4 712	1	2	32	33.33	0.00	1.10
7	ITU*	898	5 016	4	1	75	70.66	-	2.30
8	KTU*	631	1 563	0	0	23	35.00	6.21	5.53
9	ODTU*	1 179	5 962	5	1	90	84.00	0.00	4.56
Total		10 854	36 959	19	7	472	52.14	3.09***	3.06***

(*) ITU= Istanbul Teknik University KTU= Karadeniz Teknik University ODTU= Orta Dogu Teknik University

(**) Index for entrepreneur and innovative university

(***) Average value

In this study, projects supported by two institutions with well-defined evaluation criteria were taken into consideration (BSTB, 2013 and TUBITAK, 2013b). The total number of accredited projects in four years is 472 for nine universities averagely. Within this scope, the largest number of projects for four years belongs to Orta Dogu Teknik University with 90 projects and the lowest number of projects belongs to Ataturk University with 18 projects (table 2). The numbers for utility model and patent are very low during the working years. The total number of patents and utility models received by nine universities was 19 and 7 for four years, respectively. Orta Dogu Teknik University is leading due to total number of patent and utility model.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

In Table 2, the values of EIU for nine universities participating in the study are averagely given for three years. All universities are included in the top 50 universities. However, scores change within a wide range. Orta Dogu, Bogazici and Istanbul Teknik Universities are leading while Ataturk, Istanbul and Karadeniz Teknik Universities are at the bottom of list due index for EIU.

For the preference rate in universities, an evaluation was made about the free quota for program that were filled and vacated in the first preferences of National Center on Student Selection and Placement (OSYM). For this purpose, free quota ratios for each university on the basis for undergraduate degree are given in table 2. Istanbul and Bogazici universities in two and four-year programs has been the most preferred university with the average rates of zero percent, respectively. Bogazici and Istanbul Teknik Universities have no two-years program.

RESULTS AND DISCUSSION

Table 3 introduces the scores in each evaluation parameter and the total country score for each of nine universities at this category. One of the most important results of this study is to use the related tables for self-questioning of universities. Figure 1 shows change on scores for each parameter and general situation.

Among the nine universities evaluated within the scope of this study, the highest scores in the field of scientific publications for four years are found in the universities of Orta Dogu Teknik and Bogazici, and the lowest scores belong to Karadeniz Teknik and Ataturk Universities (table 3). The average score of the universities based on the score of country was 196.56 for the field of scientific publication. Accordingly, four universities in this category are below average and five universities have scores above average value. Bogazici and Orta Dogu Teknik Universities have the highest scores in the field of entrepreneurship-innovation and preference while Karadeniz Teknik and Ataturk have the lowest scores. The average score in this field is 84.32, which is below the score of two universities and above the score of the other seven universities (table 3).

Table 3. The average values of parameter and total scores for nine universities.

#	University	Scientific Publication Score	EIPS*	Teaching Income Score	Academic Quality Score	Teaching Structure Score	Project Yield Score	Total Score
1	Ankara	196,44	86,27	76,86	176,34	85,66	142,25	763,84
2	Atatürk	157,22	64,61	51,25	112,91	81,08	120.40	587,44
3	Boğaziçi	225,00	98,97	89,95	164,50	85,05	138,08	801,56
4	Ege	209,07	85,93	69,51	146,91	77,32	189,22	777,84
4	Hacettepe	211,64	92,99	89,21	175,22	84,26	197,36	850.70
5	İstanbul	179,41	84,51	68,13	156,44	82,79	133,97	705,27
6	İstanbul Teknik	207,96	89,65	81,39	180,88	83,38	205.02	848,30
7	Karadeniz Teknik	150,36	70,68	33,43	99,73	71,34	92,57	518,15
8	Orta Doğu Teknik	231.98	90,73	83,79	178,28	88,60	192,73	864,89
Average		196.56	84.32	71.50	154.58	82.16	156.84	746.44

(*) Entrepreneur-Innovation and Preference Score

(**) Average value on the relevant parameter for ten universities

The average score in the teaching income is 71.50. Bogazici and Hacettepe Universities, which are at top places of the list, has 89.95 and 89.21 points while Karadeniz Teknik and Ataturk Universities, which are below the average value have 33.43 and 51.25 points, respectively. In the field of teaching quality, universities offer values close to each other with expection of Karadeniz Teknik and Ataturk Universities. Istanbul Teknik University is at the top place while Karadeniz Teknik University is at bottom place. The average value of this field is 154.58, which is below the score of six universities and above the score of three universities.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

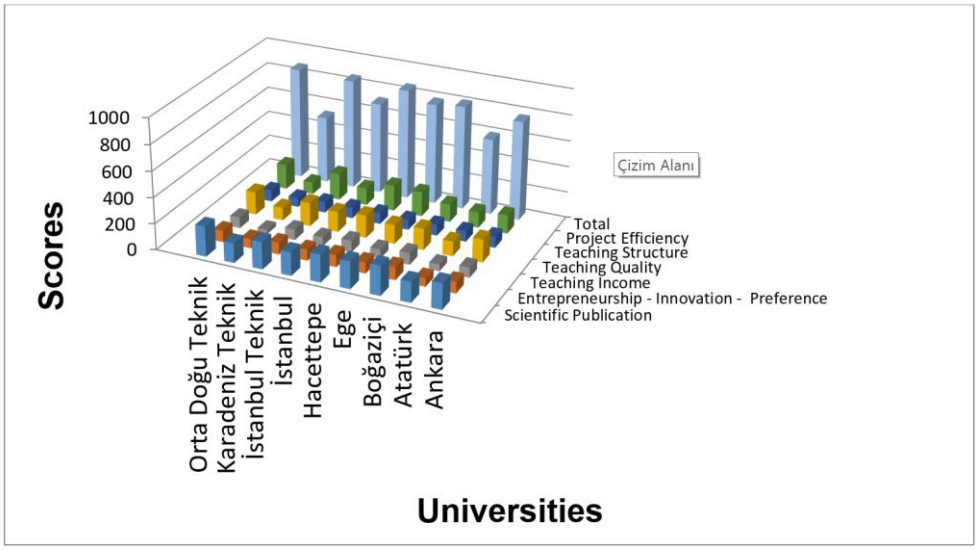


Figure 1. Change on scores for each parameter and general situation

In the field of teaching structure, score of Karadeniz Teknik and Orta Doğu Universities are 71.34 and 88.60 respectively. The score of other universities are among these two values. The average value in the relevant area is 82.16. Istanbul Teknik and Hacettepe universities are the most successful universities in project yield. These universities have 205.02 and 197.32 scores, respectively. The average score in this area was 156.84 (table 3).
The overall scores of the universities covered in this study range from 518.15 to 864.89. The lowest and highst scores belongs to the Karadeniz Teknik Orta Dogu Teknik Universities, respectively. Hacettepe and Istanbul Teknik Universities have relatively high and Ataturk and Istanbul Universities have relatively low scores. In this context, the four-years average ranking of each university in the country and category is presented in Table 4 for each parameter and general situation. In general, Orta Dogu Teknik, Istanbul Teknik and Hacettepe universities are ranked at first, second and third places, respectively. Bagazici, Ege and Ankara universities constitute the other orders respectively. The last three places from bottom to top are Karadeniz Teknik, Ataturk and Istanbul Universities.

Tablo 4. Country and category rankings for each parameter and general situation.

#	University	Scientific Publication Score	EIPS**	Teaching Income Score	Academic Quality Score	Teaching Structure Score	Project Yield Score	Total Score
1	Ankara	13 (6)	11 (6)	16 (5)	6 (2)	3 (2)	20 (6)	8 (6)
2	Atatürk	31 (8)	32 (9)	51 (8)	46 (8)	11 (7)	29 (8)	26 (8)
3	Boğaziçi	2 (2)	1 (1)	4 (1)	10 (5)	3 (3)	21 (7)	5 (4)
4	Ege	5 (3)	11 (7)	27 (7)	23 (7)	15 (8)	7 (4)	6 (5)
5	Hacettepe	6 (4)	5 (2)	4 (2)	7 (3)	4 (4)	4 (1)	3 (3)
6	İstanbul	17 (7)	10 (5)	21 (6)	14 (6)	8 (5)	13 (5)	9 (7)
7	İstanbul Teknik	7 (5)	7 (3)	10 (4)	4 (1)	8 (6)	5 (2)	2 (2)
8	Karadeniz Teknik	36 (9)	27 (8)	68 (9)	54 (9)	24 (9)	39 (8)	34 (9)
9	Orta Doğu Teknik	1 (1)	7 (4)	9 (3)	7 (4)	1 (1)	6 (3)	1 (1)
Ortalama***		13	12	23	19	9	16	10

(*) Category ranking in parenthesis
(**) Entrepreneur-Innovation and Preference Score
(***) Average of country ranking for each parameter

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Orta Dogu Teknik University is the most productive university in the field of scientific publishing. This university is also leading in other fields especially on teaching quality. Bogazici university is ranked first in teaching income because of its low number of students and relatively high number of faculty. However its yield in other areas is relatively low. Ataturk and Karadeniz Teknik Universities have very low scores in all fields. Hacetepe University, which is in the first place in the field of project yield, has relatively low scores in other fields especially in terms of academic quality and scientific publication.

CONCLUSION

In Turkey, by the end of 2013, there were 103 state universities that have completed their foundation. Tosun (2015) performed a study for all universities In this study, the performance evaluation of nine universities, which founded before 1973, was carried out. Localization, massification, politicization and degradation in governance have been influential in the development of these universities, two of which were not established within the metropolitan area of country during their foundation. Localization has a very important influence on the development of Karadeniz Teknik and Ataturk University. These universities have grown rapidly considering local influences, and have not sufficiently taken into account the necessary criteria in their academic and scientific issues. Politization in the development of these universities was at least as effective as localization. In these universities there is the effect of degradation on governance which occasionally occurs in the formation of this situation. The Middle East Technical University, which was established in the same period, succeeded in achieving high performance with good management and intellectual understanding in accordance with universal principles.

ACKNOWLEDGEMENTS

I would like to thank to the authorities of YOK, ULAKBIM and TUBITAK for facilitating the flow of data for this study.

REFERENCES

Aggarwal,A. and Thakur, G. S.M. (2013). Techniques of Performance Appraisal-A Review: International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT) ISSN: 2249 – 8958, Volume-2, Issue-3, February.

BSTB. (2013). SAN-TEZ Project Numbers and Prices: Ministry of Industry and Science, General Directorate of Science and Technology, Internal report, Ankara (Unpublished).

Laarhoven, P.J.M. and Pedrycz, W. (1983). A fuzzy extension of Saaty's priority theory: Fuzzy Sets and Systems 11 (3). 229–241.

Tosun, H. (2004). Current Status in Higher Education-Performance Evaluation and Restructuring: Ankara Chamber of Commerce, Ankara, 94 p, (in Turkish).

Tosun, H. (2006). Performance Evaluations and Restructuring Models of Universities with Current Data: Koyçoy Publication Series:1, Ankara, 171p, (in Turkish).

Tosun, H. (2011). Distribution of University Performance and State Finance Resources: International Higher Education Congress, 27-29 May, İstanbul, 1183-1190 (in Turkish).

Tosun, H. (2015). State Universities-Performance Evaluation Financial Modeling and Restructuring: Uzman Publication, Ankara, 373p. (in Turkish).

Tosun, H. (2016). Restructuring of the Higher Education System: Universite(m) Research Publications Series, No: 1, Eskişehir, 120p. (in Turkish).

Tosun, H. (2017). Performance Model Recommended for Higher Education System in Turkey and a Case Study: 3th Int. Congress on Education Sciences and Learning Technology. 15-19 November 2017. Athens.

TUBITAK. (2013a). Number of Scanned Publications Based on All Publications: The Scientific Research Institution of Turkey , ULAKBİM, Internal report (unpublished).

TUBITAK. (2013b). TUBITAK Projects: The Scientific Research Institution of Turkey, Internal report (unpublished).

URAP. (2013). Press release- October 2013-University ranking by academic performance: Middle East Technical University (unpublished).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Akademisyenlerin Bakış Açısından Öğrenme Yönetim Sistemleri (Learning Management Systems From The Academicians' Perspective)

Gülay EKREN
Sinop Üniversitesi,
Ayancık Meslek Yüksekokulu, Sinop, TÜRKİYE
gekren@sinop.edu.tr

Aykut Hamit TURAN
Sakarya Üniversitesi, İşletme Fakültesi,
Sakarya, TÜRKİYE
ahturan@sakarya.edu.tr

ÖZET
Türkiye'de alan yazında ders yönetim sistemi, öğrenim yönetim sistemi, öğretme yönetim sistemi, öğrenme yönetim sistemi, eğitim yönetim sistemi gibi farklı şekillerde ifade edilebilen ancak dünya çapında alan yazında "Learning Management Systems" olarak adlandırılan LMS; belirli bir öğrenme sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi amacıyla kullanılan web tabanlı bir yazılımdır. Bu araştırmanın amacı Türkiye'de yükseköğrenim kurumlarının uzaktan eğitim birimlerinde ders veren ve LMS kullanan akademisyenlerin kullandıkları LMS kullanımına, LMS türüne, ve LMS fonksiyonlarına yönelik tutumlarını değerlendirmektir. Araştırma verileri, Türkiye'de özel veya devlet üniversitesinde uzaktan eğitim dersi veren ve LMS kullanan akademisyenlere e-posta yoluyla gönderilen bir çevrimiçi anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırma nicel bir araştırmadır. Araştırmaya katılan 88 akademisyen, uzaktan eğitim sunduğu tespit edilen 66 üniversitenin resmi web sitelerinden tesadüfi olmayan örnekleme metoduna dayalı olarak seçilmiştir. Sonuç olarak, LMS platformlarının daha çok hangi fonksiyonlarının kullanıldığı, akademisyenlerin bu platformlara karşı tutumu, daha çok hangi yükseköğrenim programlarında kullanıldıkları belirlenmiştir. Araştırmanın bir sonraki aşamasında, yüz yüze, karma veya uzaktan eğitim derslerinde LMS kullanan gönüllü akademisyenlerle bu sistemleri ne derece etkin kullandıkları, bu sistemlerin akademisyenlerin gereksinimlerini ne derece karşıladıkları, karşılaştıkları sorunları ve ürettikleri alternatif çözümleri belirlemeye yönelik görüşmeler yapılacaktır. Böylece araştırmaya nitel bir boyut eklenerek öğrenme yönetim sistemlerinin akademisyenlerin gereksinimleri doğrultusunda nasıl şekillendirilebileceğine yönelik öneriler sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: LMS, Öğrenme Yönetim Sistemi, Yükseköğrenim, Çevrimiçi Anket

ABSTRACT
Learning Management Systems (LMS) which can be also expressed as a course management system, teaching management system, or education management system in Turkey, is web-based software tool that used for planning, implementing and evaluating of a specific learning process. The purpose of this study is to assess the use of LMS, the functions of LMS, and the types of LMS from the perspective of academicians who are working for distance higher education institutions in Turkey. The research data was collected using an online survey, which was sent to lecturers of distance learning courses in private or state universities of Turkey. This research is a quantitative research. Eighty-eight academics from sixty-six universities participated to this survey; they were selected based on non-random sampling method. As a result, it has been determined which of the functions of LMS platforms are used more, the attitude of academicians towards these platforms, and in which higher education programs are used more. In the next phase of the research, some voluntary academicians who are using LMS in their face-to-face, blended or distance education courses will be invited to an interview and they will be able to evaluate the effectiveness of these systems and how these systems meet the academicians' needs. Thus, by adding a qualitative dimension to the research, suggestions will be made about how learning management systems which contain many different functions together, can be shaped according to the requirements of academicians,.

Keywords: LMS, Learning Management System, Higher Education, Online Survey

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

GİRİŞ

Geleneksel olarak öğrenme bir sınıf ortamında veya yüz yüze bir ortamda, diğer bir ifade ile öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak bir araya geldiği bir ortamda oluşmaktadır. Öğrenmeye yönelik bu geleneksel yaklaşımda tüm öğrencilerin aynı şekilde veya aynı yöntemle öğrendiği varsayılmaktadır. Ancak bu yaklaşım bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin etkisiyle zaman içinde değişim göstermiştir. Öğrenme ortamlarında bilgi ve iletişim teknolojinin ve elektronik cihazların kullanılması sonucu e-öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır. E-öğrenme ile elektronik ortamda öğrencilere öğrenme materyalleri ve çevrimiçi yönetim hizmetleri (kayıt, ödeme, bilgi, soru-cevap, tavsiye gibi) sunulmaktadır. E-öğrenme sadece web sitelerinde sunulan bir dizi ders olarak görülmemelidir. Sadece eğitim kurumlarında değil diğer birçok sektörde öğrenme etkinliklerinin uygulanması, değerlendirilmesi, öğrenme ve öğretme süreçlerinin yönetimi gibi birçok konuda yönetimlere yardımcı olmak için tasarlanmış sistemleri de kapsamaktadır. Bu sistemlerden biri de öğrenme yönetim sistemleridir.

Öğrenme Yönetim Sistemleri (Learning Management Systems, LMS), öğrenme etkinliklerini web üzerinden yöneten bir yazılım türüdür. LMS, bu yazılımı kullananlara, asenkron öğrenme materyalleri sağlama, öğrenme materyallerini farklı şekillerde paylaşma, sunma ve organize etme, ders kaydetme, ödev verme, ödev gönderme, sınav yapma, ödevlere ve sınavlara geri bildirim sağlama, öğrencilerin ve öğretmenlerin ders kayıtlarını tutma ve ayrıca öğrenme sistemini değerlendirme gibi fırsatlar sunmaktadır. Aydın ve Biroğul'a göre (2008), LMS'lerin şu özellikleri taşımaları veya desteklemeleri beklenmektedir; içerik oluşturmak için birden fazla teknolojiyi (IMS içerik paketleme spesifikasyonu, MPEG ve Ofis dosyalarını tanıma, JavaScript, PHP altyapısı gibi) destekleme, içerik geliştirme ve içerik yönetimi için araçlar, veri tabanı desteği, gelişmiş arama ve herhangi bir başlık ekleme yeteneği, diğer sistemler ile birlikte çalışabilirlik (XML desteği), endüstriyel standartlara uyumluluk (AICC ve SCORM gibi), video konferans, sınav modülü (çevrimiçi sınav), öğrenci takibi, çoklu dil desteği, takvim oluşturabilme, yedekleme, anlık mesajlaşma, beyaz tahta, grup çalışması, tartışma forumları, anket oluşturma gibi.

Öğrenme toplumu üzerinde beceri ve yetenek geliştirmek ve öğrenme ortamlarını zenginleştirmek amacıyla kullanılan öğrenme yönetim sistemlerine, yükseköğretim düzeyinde öğretim elemanlarının bakış açılarını incelemek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Hussein (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre Suudi üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları e-öğrenme yönetim sistemlerine karşı olumlu tavır içinde olmalarına rağmen, sosyal bilimler alanında çalışan öğretim elemanları ile sağlık alanında çalışan öğretim elemanlarının bu sistemlere bakış açılarında farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca e-öğrenme yönetim sistemlerine karşı en iyimser bakış profesörlerden gelmiştir. Diğer yandan Pollock ve Wayne (2009), öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımı konusunda, öğretim elemanlarının, özellikle engelli öğrenciler üzerinde öğrenme stratejileri oluşturmak için olumlu bir tavır içinde olduklarını belirtmektedir.

Beatty ve Ulasewicz (2006) ise yaptıkları çalışmada, öğretim elamanlarının Moodle ve Blackboard öğrenme yönetim sistemleri ile olan deneyimlerini, bunların çevrimiçi eğitim ve öğrenme uygulamalarıyla olan ilişkisinin nasıl olduğunu tartışmışlardır. Sonuç olarak bu tip çevrimiçi sistemlerin öğrencilerin öğrenmesinde doğrudan etkili olmadığı, doğru iş için doğru aracın seçilmesinin öğretme ve öğrencilerin öğrenmesi üzerinde daha başarılı çıktılar sağladığını belirtilmişlerdir. Benzer bir çalışmada Chang (2008), öğretim elemanlarından Blackboard'un görsel tasarımını ve e-öğrenme ortamını pedagojik bir bakış açısı ile değerlendirmelerini istemiş, Blackboard'un etkileşimli özellikleri ile öğretim tasarımı arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu araştırmada ayrıca, öğretim elemanlarının çoğunluğunun bu öğrenme yönetim sistemini daha çok ders yönetimi için kullandıkları, çok az bir kısmının ise Blackboard kullanırken pedagojik konuları düşündüğü sonucuna varılmıştır. Türkiye'de öğretim elemanlarının kullandıkları öğrenme yönetim sistemlerine yönelik bakış açılarını değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de yükseköğrenim kurumlarının uzaktan eğitim birimlerinde ders veren ve LMS kullanan akademisyenlerin kullandıkları LMS sistemine, LMS türüne, ve LMS fonksiyonlarına yönelik tutumlarını değerlendirmektir. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır: 1) Türkiye'de LMS kullanan akademisyenler yaşlarına, akademik unvanlarına veya mesleki deneyimlerine göre farklılık gösteriyor mu? 2) Akademisyenler üniversitelerin daha çok hangi düzeyindeki yükseköğrenim programlarında (önlisans, lisans, yüksek lisans, ortak dersler, sertifika vs.) LMS kullanmaktadır? 3) Türkiye'de üniversitelerde akademisyenler daha çok hangi LMS türünü kullanmaktadır? 4) Akademisyenler daha çok hangi LMS türünü daha işlevsel (kullanışlı) bulmaktadır? 5) Akademisyenler LMS'nin daha çok hangi fonksiyonlarını kullanmaktadır? 6) Akademisyenlerin LMS kullanımına yönelik tutumları nasıldır?

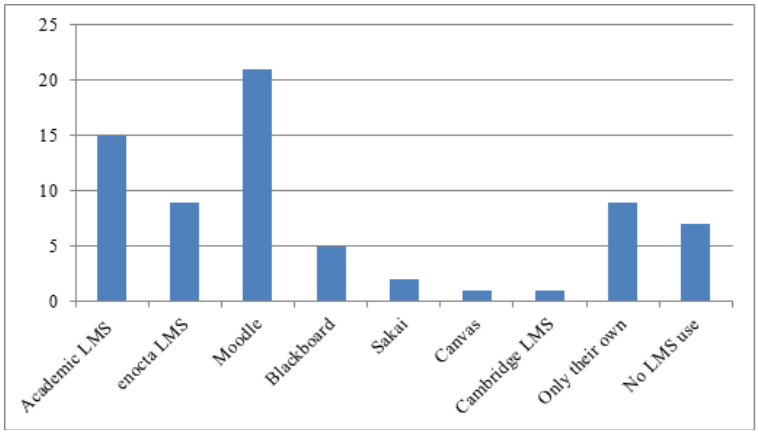
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Türkiye'de LMS kullanımı

Türkiye'de uzaktan eğitim veren kurumlarda Moodle, ALMS (Akademik LMS), Enocta LMS, Blackboard, Canvas, Sakai gibi farklı türlerde öğrenme yönetim sistemleri yaygın olarak kullanılmaktadır (Demiray ve Ekren, 2017). Bazı üniversiteler öğrencilerin e-öğrenme gereksinimlerini karşılamak için birden fazla öğrenme yönetim sistemi kullanabilmektedir. Örneğin; Anadolu Üniversitesinde Blackboard, Canvas, Cambridge LMS, İstanbul Bilgi Üniversitesinde; Moodle, Blackboard, İstanbul Üniversitesinde; ALMS, Blackboard gibi. Bunun yanı sıra üniversiteler, öğrencilerine kendi öğrenme stillerine en uygun öğrenme ortamını seçebilmeleri için imkânlar sunulmaktadır (El Monsour ve Mupinga, 2007).

Türkiye'de uzaktan eğitim hizmeti veren 65 üniversite üzerinde yapılan bir araştırmada (Demiray ve Ekren, 2017), üniversitelerin daha çok Moodle, ALMS ve enocta LMS kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir (Şekil 1). Kendi geliştirdikleri öğrenme yönetim sistemini kullanan üniversiteler de bulunmaktadır. Örneğin; Bahçeşehir Üniversitesinin it's learning platformu, Bitlis Eren Üniversitesinin WSLMS (Web Mining Integrated Semantic Web Based Learning Management System) platformu, İstanbul Medipol Üniversitesinin MEBIS (Medipol University Education Information System) platformu, Maltepe Üniversitesinin MUDES (Maltepe University Distance Education System) platformu, ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinin METU-LMS veya METU-Online platformları ve Sakarya Üniversitesinin SABİS gibi. Maltepe Üniversitesi tarafından geliştirilen MUDES platformunda öğrenciler ders materyallerine istedikleri zaman erişebilmekte, ödev gönderebilmekte, sınıf arkadaşları ile mesajlaşabilmekte ve tartışma forumlarına katılabilmektedir (http:// muzeb.maltepe.edu.tr). Benzer şekilde, Norveçli teknik üniversite öğrencileri tarafından 1999 yılında geliştirilen ve Bahçeşehir Üniversitesi tarafından kullanılan "it's learning" platformu, akademisyenler için ders şablonları, planlama araçları, içeriği ders geliştirme standartlarına uygun şekilde geliştirme yeteneği gibi araçlar sunarak öğretim programlarına rehberlik etmenin yanı sıra esnek geri bildirim seçenekleri, bloglar, tartışma forumları ve e-portföy gibi araçlar, ders kaynakları, öğrenci gelişim raporları ve diğer iletişim araçları sunmaktadır (http://info.itslearning.net/).



Şekil 1: Türkiye'de kullanılan öğrenme yönetim sistemleri (Demiray & Ekren, 2017)

Türkiye'de kullanılan bazı LMS türleri aşağıda tanıtılmaktadır.

Moodle

Modüler Nesneye Dayalı Dinamik Öğrenme Ortamı (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment, Moodle), anket, atölye çalışması, anında mesajlaşma, takvim, e-posta, wiki, ders materyalleri, ders içeriği, forum, ödevler ve sınavlar gibi birçok araç barındıran açık kaynak kodlu, ücretsiz bir öğrenme yönetim sistemidir. Moodle'ın diğer özellikleri şu şekilde özetlenebilir: 1) mevcut tüm işletim sistemleri tarafından desteklenmektedir, 2) oldukça geniş bir geliştirici topluluğuna sahip olduğu için hatalar kolayca çözülmekte ve yeni özellikler/modüller eklenebilir, 3) kişisel sayfalar oluşturmaya olanak sağlar, 4) kimlik doğrulama, ders yazarlığı, sunucu hizmetleri ve kayıt entegrasyonu gibi destek araçları sağlar, 5) farklı tipte ders şablonları sağlar, örneğin haftalık ders etkinlikleri, konu bazlı ders etkinlikleri, sosyal tartışmaları içeren etkinlikler gibi. Moodle, 234 farklı ülkede, 14 milyondan fazla ders, 122 milyondan fazla kullanıcıya hizmet vermektedir (https://moodle.net/stats/).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Akademik LMS (ALMS)
ALMS, Advancity ve Sakarya Üniversitesi tarafından geliştirilen tamamen yerel bir yazılımdır. Asenkron ve senkron uygulamaları bulunmaktadır. ALMS, sadece eğitim kurumlarının gereksinimlerini değil, aynı zamanda diğer sektörlerin gereksinimlerini de karşılayabilecek özelliklere sahiptir. ALMS'nin genel yapısı şu şekilde özetlenebilir: 1) ödev, e-ders, sınav, forum, doküman, sanal sınıf, anket ve video olmak üzere sekiz etkinlik desteği, 2) haftalık takvim oluşturabilme, 3) sınıflara ve sınıf içi gruplara etkinlik atama, 4) etkinlikler arasında öncelik planlama, 5) her türlü etkinlik için son tarih belirleme, 6) video içeriğine istenilen seviyede bir soru ekleme ve detayları takip etme yeteneği, (7) ödevleri belge ve metin olarak atayabilme becerisi, (8) gelen ödevleri puanlama ve geribildirim verme becerisi, (9) ödevler için son tarih ve boyut sınırı ekleme, (10) gruba özel dersler oluşturma veya genel forumlar, (11) ders arşivi yoluyla eğitimlere erişim, (12) ortak belgelerin bulunduğu ve paylaşılan sanal kütüphane (http://alms.com.tr/).

Enocta
Enocta, 1999 yılından beri otuz üç ülkede on altı farklı dilde kurumların e-öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için hizmet ve ürünler sunan bir firmadır. Enocta, 2008 yılından bu yana Skillsoft'un eğitim içeriğini ve çevrimiçi kaynaklarını kullanmaktadır. Sadece yükseköğretim kurumlarının değil, finans, enerji, inşaat, lojistik, sağlık, sigorta, turizm ve telekomünikasyon gibi yirmi beş farklı sektörde kurumların e-öğrenme gereksinimlerini karşılamaktadır. Enocta Öğrenim Yönetim Sistemi (enocta LMS), Enocta Akademik Eğitim Platformu (EAEP) adı verilen uzaktan eğitim yönetim sistemi tarafından yürütülen bir öğrenme yönetim sistemidir. Enocta LMS'nin İki milyondan fazla kullanıcısı bulunmaktadır. EAEP, akademik süreç planlaması ve akademik hiyerarşinin oluşturulması (eğitim birim yapısı, fakülte yapısı, bölüm şube yapısı, yeni dönem ilavesi veya dönemi sona erdirme gibi), kullanıcı profillerinin oluşturulması, kullanıcıların yetkilendirilmesi, dersleri izleme ve değerlendirme gibi birçok fonksiyonu bünyesinde barındırmaktadır (http://www.enocta.com/tr_).

Sakai
Sakai, yükseköğretim kurumlarının gereksinimlerini karşılamak için tasarlanmış açık kaynak kodlu bir öğrenme yönetim sistemidir (https://www.sakaiproject.org/about). Geleneksel çevrimiçi sınıf uygulamalarının yanı sıra ve diğer öğrenme yönetim sistemlerinden farklı olarak, üniversitelerin bölümleri, öğrenci grupları, bilim kurulları, akreditasyon ekipleri gibi farklı kullanıcı rolleri olan grupların işbirliğini ve projelerini desteklemek amacıyla tasarlanmıştır. Sakai ile öğretim elemanları veya yöneticiler, kullanıcı grupları oluşturabilir, içerik oluşturabilir ve bu içeriklere yönelik izinleri kullanıcı bazında yönetebilir. Öğrenciler istedikleri gruba katılabilir, ödev aracı yardımıyla ödev gönderebilir, grubun diğer üyeleri bu ödevleri görebilir, akran değerlendirmeleri yapılabilir. Ders aracı yardımıyla öğretim elemanı içerik gönderebilir ve dersin işlevlerini yerine getirebilir, sadece öğrencilerine adanmış sayfalar oluşturarak bu sayfaları yönetebilir (https://www.sakaiproject.org/collaboration). Dünya çapında 350'den fazla yükseköğrenim kurumu ve yaklaşık dört milyon öğrenciye hizmet vermektedir (https://www.sakaiproject.org/why-sakai). Dünya çapında birçok üniversitenin yanı sıra Türkiye'de Dokuz Eylül Üniversitesi, Sabancı Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi ve Yaşar Üniversitesi Sakai projesinin uyum sürecine destek veren kurumlar arasındadır (https://www.sakaiproject.org/node/1371).

Blackboard
Blackboard, yüksek çözünürlüklü video-konferans, etkileşimli videolar ve açık eğitim kaynaklarına erişim gibi imkanların yanı sıra Google, OneDrive, Dropbox ve Box gibi araçlar yardımıyla kullanıcıların dersleri gerçek zamanlı olarak takip etmesine olanak sağlayan dijital bir öğrenme ortamıdır. Blackboard ayrıca, öğrenci bilgi sistemleri ile entegre çalışabilmektedir (Wyman-Blackburn, 2017; www.blackboard.com/). Nkonki ve Ntlabathi (2016) tarafından yapılan bir çalışmada Blackboard'un eğitimsel fonksiyonları ve çıktıları değerlendirilmiştir. Elde dilen sonuçlara göre Blackborad, öğrenciler ve öğretim elemanları arasındaki iletişimin geliştirilmesi, öğrencilerin ilerlemelerinin takip edilmesi, risk altındaki öğrencilerin teşhis edilmesi ve tanımlanması, desteklenmesi, öğretimin doğrulanması/kanıtlanması, gözden geçirilmesi, öğrenme deneyimlerinin ve fırsatlarının herkese duyurulması, ders notlarına erişim gibi işlevlerin yerine getirildiğini sağlamaktadır.

METOD
Araştırma ampirik bir yaklaşımla yapılan nicel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Türkiye'de yükseköğrenim kurumlarında çalışan akademisyenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak Türkiye'de üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerine bağlı programlarda ders veren akademisyenler

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

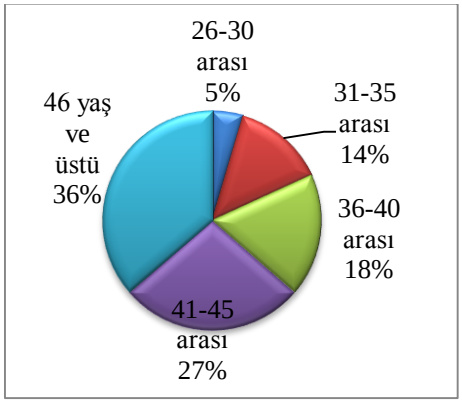
oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 88 akademisyen, uzaktan eğitim hizmeti sunduğu belirlenen 66 üniversitenin resmi web sitelerinden tesadüfi olmayan örnekleme metoduna dayalı olarak seçilmiştir. Ayrıca örneklem, araştırmadaki zaman, para, işgücü gibi bir takım sınırlılıklar nedeniyle kolay ulaşılabilir birimlerden seçilmiştir, dolayısıyla araştırmada kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.
Türkiye'de uzaktan eğitim veren üniversiteler Koçdar ve Görü Doğan (2015) tarafından belirlenen 68 yükseköğretim kurumu arasından seçilmiştir. Bu çalışmada yer alan üniversitelerden Fatih Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Gediz Üniversitesi, Mevlana Üniversitesi ve Zirve Üniversitesi 2016 yılından itibaren hizmet vermediği için bu üniversiteler örneklemden çıkarılmış, ilgili çalışmada yer verilmemiş olan üç üniversite (İstanbul Teknik Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi) örnekleme dahil edilmiştir. Sonuç olarak 66 yükseköğrenim kurumu üzerinde araştırma yürütülmüştür.
Üniversitelerin uzaktan eğitim merkezlerinin web sayfalarından uzaktan eğitim programlarında ders veren akademisyenlere e-posta yoluyla çevrimiçi bir anket gönderilmiş, anketi tam olarak yanıtlayan 88 akademisyenin yanıtları SPSS 20 programı yardımıyla analiz edilmiştir. Bu araştırma, 2016 yılı Aralık ayı içinde belirtilen 66 üniversitenin uzaktan eğitim merkezlerinin resmi web sitelerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

BULGULAR

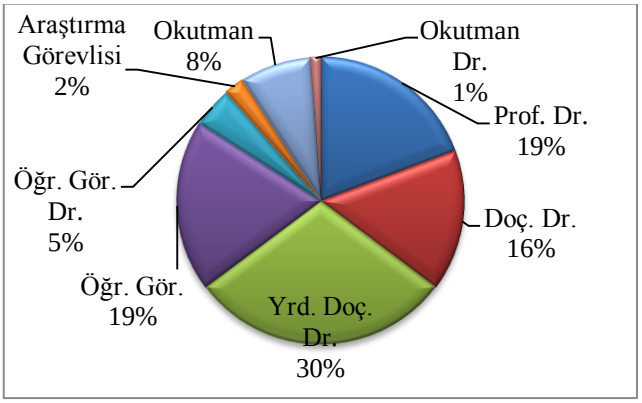
Araştırma kapsamında yanıt aranan sorulara yönelik bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Türkiye'de LMS kullanan akademisyenler yaşlarına, akademik unvanlarına veya mesleki deneyimlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Araştırmaya katılan akademisyenlerin (n=88), % 36,4'ü 26-40 yaş arasında, % 63,6'sı 41 yaş ve üstündedir (Şekil 2). Araştırmaya katılan akademisyenlerin %29,5'i (n=26) yardımcı doçent, %19,3'ü (n=17) profesör, %19,3'ü (n=17) öğretim görevlisi, geri kalan % 15,9'u ise doktorasını bitirmiş öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, okutman ve doktorasını bitirmiş okutmandır. Bu akademisyenlerin % 65,9'u (n=58) Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler alanında, % 20,5'i (n=18) Mühendislik, %11,4'ü (n=10) Eğitim Bilimleri alanında çalışmaktadır (Şekil 3).



Şekil 2: Katılımcıların Yaşları

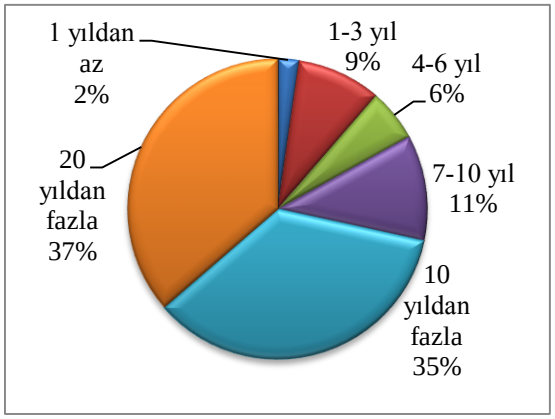


Şekil 3: Katılımcıların Unvanları

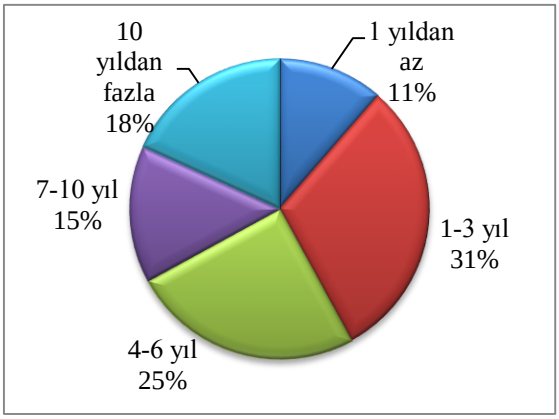
Araştırmaya katılan akademisyenlerin %36, 4'ünün 20 yıldan fazla yükseköğrenim deneyimi varken, %35,2'sinin 10 yıldan fazla, ve %28,4'ünün 1-10 yıl arasında yükseköğrenim deneyimi bulunmaktadır (Şekil 4). Bunların %30'unun 1-3 yıl arası, %25'inin 4-6 yıl arası, %18,2'sinin 10 yıldan fazla, %14,8'inin 7-10 yıl arası, %11,4'ünün 1 yıldan az, uzaktan eğitimde ders verme bağlamında mesleki deneyimi bulunmaktadır (Şekil 5).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017



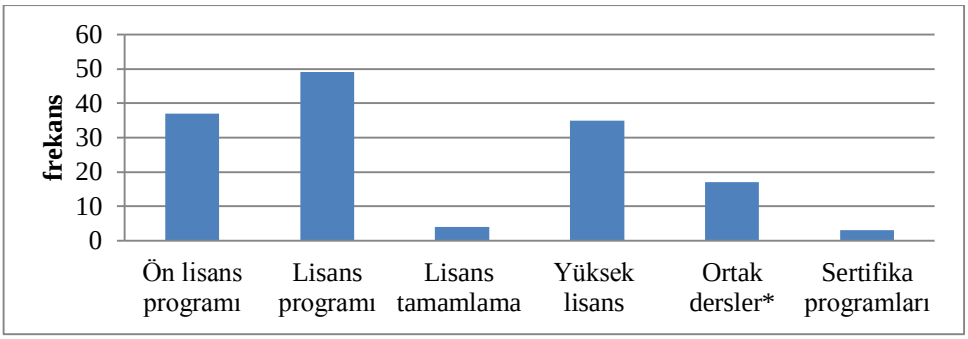
Şekil 4:Katılımcıların Yükseköğrenim Deneyimi



Şekil 5: Katılımcıların Mesleki Deneyimi

Akademisyenler üniversitelerin daha çok hangi düzeyindeki yükseköğrenim programlarında LMS kullanmaktadır?

Araştırmaya katılan akademisyenlerin %42'si (n=37) uzaktan eğitim ön lisans programlarında, %55,7'si (n=49) lisans programlarında, %39,8'i (n=35) yüksek lisans programlarında, %19,3'ü (n=17) ortak derslerde ders verirken LMS kullanmaktadır (Şekil 6). Araştırmaya katılan profesör, doçent ve yardımcı doçent unvanına sahip akademisyenler daha çok lisans (n=37) ve yüksek lisans (n=33) programlarında LMS kullanırken, öğretim görevlileri ön lisans (n=17) programlarında, okutmanlar ise daha çok ön lisans (n=5) ve lisans (n=5) programlarında LMS kullanmaktadır.

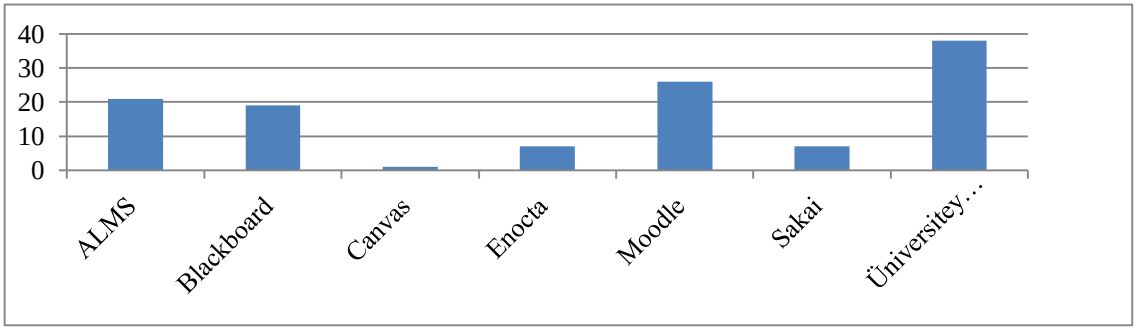


* Bilgisayar, Temel Bilgi Teknolojileri Kullanımı, Bilgisayara Giriş, Temel Bilgi Teknolojileri, Bilgisayar Uygulamaları, Temel Bilgisayar Bilimleri, Bilgi Teknolojileri, Temel Hukuk, Spor Kültürü, Hukukun Temel Kavramları, Mesleki Yabancı Dil, Sosyal Sorumluluk ve Etik, Girişimcilik ve diğer bazı diploma programı dersleri

Şekil 6: Yükseköğrenim Uzaktan eğitim Programlarının Türü

Türkiye'de üniversitelerde akademisyenler daha çok hangi LMS türünü kullanmaktadır?

Araştırmaya katılan akademisyenlerin %43,2'si (n=38) üniversiteye özel geliştirilmiş LMS, %29,5'u (n=26) Moodle, %23,9'u (n=21), %21,6'sı (n=19) Blackboard kullanmaktadır. Katılımcıların %2,3'ü (n=2) kullandığı LMS'nin adını vermek istememiş, %9,1'i (n=8) kullandığı LMS'nin adını bilmediğini belirtmiştir (Şekil 7).

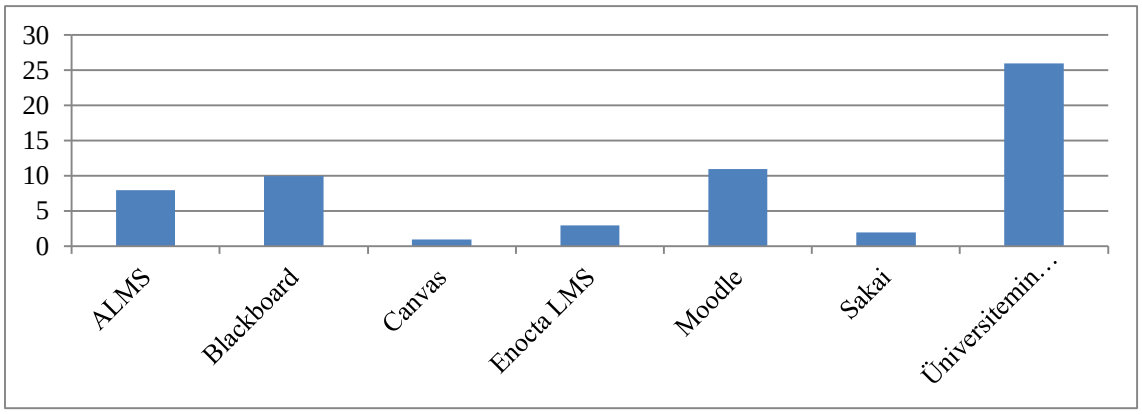


Şekil 7: Kullanılan LMS Türü

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

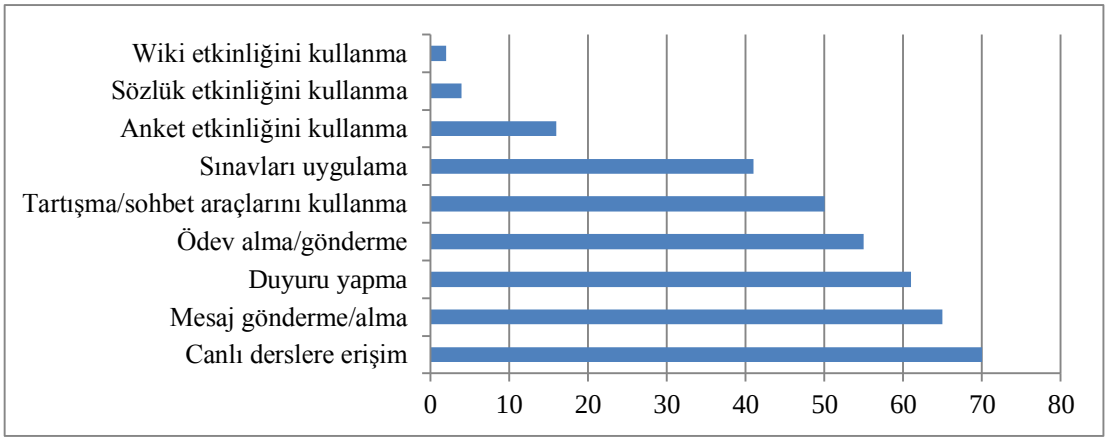
ICQH 2017

Akademisyenler daha çok hangi LMS türünü daha işlevsel (kullanışlı) bulmaktadır?
Birden fazla çeşit LMS yazılımı kullanan 61 katılımcının %29,5'i (n=26) üniversitelerine özel geliştirilmiş LMS'yi daha işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca %12,5'i (n=11) Moodle'ı, %11,4'ü (n=10) Blackboard'u, %9,1'i (n=8) ALMS'yi daha işlevsel bulmaktadır (Şekil 8).



Şekil 8: İşlevsel bulunan LMS türü

Akademisyenler LMS'nin daha çok hangi fonksiyonlarını kullanmaktadır?
Araştırmaya katılan akademisyenlerin kullandıkları LMS platformlarında daha çok ders kaynak ve etkinliklerine erişim (%81,8), canlı derse erişim (%79,5), mesaj gönderme/alma (%73,9), duyuru yapma (%69,3), ödev alma/gönderme (%62,5) fonksiyonlarını kullanmaktadır. Bunların dışında katılımcıların %56,8'i tartışma/sohbet araçlarını kullanmakta, %46,6'sı sınavlarını LMS üzerinden yapmaktadır (Şekil 9).



Şekil 9: Kullanılan LMS Fonksiyonları

Akademisyenlerin LMS kullanımına yönelik tutumları nasıldır?
Araştırmaya katılan akademisyenlerin %80,7'i LMS kullanımının çalışmalarını hızlandırmaya yardımcı olduğunu, %76,1'i LMS kullanımının verimliliklerini arttırdığını düşünmektedir. %81,9'u LMS kullanımının öğretme faaliyetlerini tamamlamalarını kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Katılımcıların %51,1'i LMS'nin öğrencileri üzerindeki etkisini arttırdığını düşünürken, %31,8'i bu konuda kararsız olduğunu, %64,7'si LMS kullanımının öğretme faaliyetleri üzerinde daha fazla kontrol sağladığını, %66'sı öğretme faaliyetlerimin kalitesini geliştirdiğini söylemektedir. Buna ek olarak, %68,2'si LMS kullanmaktan zevk aldıklarını, %67'si LMS yazılımlarını sıklıkla kullandıklarını, %46,6'sı derslerini daha çok LMS üzerinden yürütmeyi tercih ettiklerini belirtmekte, %63,6'sı LMS'nin öğrencileri için faydalı bir yazılım olduğunu kabul etmektedir.
Diğer yandan katılımcıların %39,8'i meslektaşlarının LMS kullanmalarını istediği, %35,2'si öğrencilerinin LMS kullanmalarını istemeleri konusunda kararsız olduklarını, ayrıca %45,5'i derslerinde LMS kullanmalarının meslektaşlarının kendilerine saygı duymalarını sağladığı konusunda kararsız olduklarını ifade etmektedir. Ayrıca %70,4'ü LMS konusunda yaşadıkları problemleri çözebilmek için

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kendilerine tahsis edilmiş bir yardımcılarının olmadığını, %43,2'si LMS sayesinde öğrencilerinin daha iyi öğrendiği konusunda kararsız olduklarını, %39,1'i LMS'nin derslerinde en önemli ve en değerli yardımcıları olduğu konusunda kararsız olduklarını belirtmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bir LMS platformu, quizler, sunumlar, ödevler aracılığı ile öğrenme becerileri kazandırmak, duyurular ve tartışmalar yoluyla öğretim elemanları ve öğrenciler arasında etkileşim oluşturmak veya doküman paylaşmak, öğrenci kayıtlarını tutmak, değerlendirmek ve anket oluşturmak gibi yönetimsel araçlar eklemek gibi farklı öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için kullanılabilmektedir (Kasim & Khalid, 2016). Bu araştırmada Türkiye'de LMS platformlarının daha çok ders kaynak ve etkinliklerine erişim, canlı derse erişim, mesaj gönderme/alma, duyuru yapma ve ödev alma/gönderme gibi hedefleri gerçekleştirmek için kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Bu fonksiyonlar dikkate alınarak öğrencilere ve öğretim elemanlarının tercihlerine uygun daha işlevsel LMS ortamları tasarlanabilir. LMS platformlarında bulunan ama kullanımı tercih edilmeyen araçlar ve bağlantılar bu ortamları kullanımını zorlaştırmakta veya daha karmaşık hale getirmektedir. Bu durum ise kullanıcıların bu ortamları kullanma niyetlerini ve davranışlarını etkilemektedir (Orfanou, Tselios & Katsanos, 2015; Ros ve ark., 2015; Zanjani, Edwards, Nykvist & Geva, 2017). Çalışmada ayrıca akademisyenlerin daha çok önlisans ve lisans düzeyinde LMS kullandıkları; ve daha çok üniversitelerine özel geliştirilmiş LMS platformlarını ve açık kaynak kodlu, ücretsiz bir LMS platformu olan Moodle'ı kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak akademisyenlerin çoğunluğu üniversitelerine özel geliştirilen LMS platformlarını daha işlevsel bulduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ayrıca Türkiye'de LMS platformlarını kullanan akademisyenlerin bu platformlara karşı pozitif bir tutum içinde oldukları görülmektedir. Ancak çoğunluğu bu yazılımları kullanırken yaşadıkları problemleri çözebilmek için kendilerine tahsis edilmiş teknik bir destek personelinin olmadığını belirtmektedirler. Bu araştırma Türkiye'de daha çok çevrimiçi uzaktan eğitim dersi veren akademisyenler üzerinde yapılmıştır. Ancak LMS platformları, çevrimiçi derslerin yanı sıra geleneksel ve karma (%70'i geleneksel %30'u çevrimiçi) derslerde de kullanılmaktadır (Squillante, Wise & Hartey, 2014). İleriye yönelik çalışmalara geleneksel ve karma eğitim veren akademisyenler de katılarak bu çalışma genişletilebilir. Bunun yanı sıra mevcut veya ileriki çalışmalarda akademisyenlerin bakış açıları dikkate alınarak, bu platformların farklı yükseköğrenim düzeylerinde (önlisans, lisans, yüksek lisans gibi) kullanımları incelenebilir ve hangi düzeyde daha çok hangi fonksiyonların veya araçların tercih edildiği göz önünde bulundurularak yükseköğrenim düzeylerine özel daha işlevsel LMS tasarım modelleri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Aydın, C. Ç., & Biroğul, S. (2008). E-öğrenmede açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemleri ve Moodle. *International Journal of Informatics Technologies*, 1(2).

Beatty, B., & Ulasewicz, C. (2006). Faculty perspectives on moving from Blackboard to the Moodle learning management system. *TechTrends*, *50*(4), 36-45.

Chang, C. L. (2008). *Faculty perceptions and utilization of a learning management system in higher education*. Ohio University.

Demiray, U., & Ekren, G. (2017). Administrative-Related Evaluation for Distance Education Institutions in Turkey. *Administrative Leadership in Open and Distance Learning Programs*, 263.

El Mansour, B., & Mupinga, D. M. (2007). Students' positive and negative experiences in hybrid and online classes. *College student journal*, *41*(1), 242.

Hussein, H. B. (2011). Attitudes of Saudi universities faculty members towards using learning management system (JUSUR). *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, *10*(2).

Kasim, N. N. M., & Khalid, F. (2016). Choosing the Right Learning Management System (LMS) for the Higher Education Institution Context: A Systematic Review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *11*(6).

Koçdar, S., & Görü Doğan, T. (2015). Türkiye'deki Açık Ve Uzaktan Öğrenme Programlarının Bir Analizi: Eğilimler Ve Öneriler. In *1st International Congress on Distance Education and Educational Technology-ICDET 2015*.

Nkonki, V. & Ntlabathi, S. (2016). "The Forms and Functions of Teaching and Learning Innovations on Blackboard: Substantial or Superficial?", *The Electronic Journal of e-Learning.* 14 (4), 257-265.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Orfanou, K., Tselios, N., & Katsanos, C. (2015). Perceived usability evaluation of learning management systems: Empirical evaluation of the System Usability Scale. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 16*(2).

Pollock, W. M. (2009). *The impact of on-line training on college faculty attitudes and knowledge of students with disabilities*. Old Dominion University.

Ros, S., Hernández, R., Caminero, A., Robles, A., Barbero, I., Maciá, A., & Holgado, F. P. (2015). On the use of extended TAM to assess students' acceptance and intent to use third- generation learning management systems. *British Journal of Educational Technology*, 46(6), 1250-1271.

Squillante, J., Wise, L., & Hartey, T. (2014). Analyzing blackboard: Using a learning management system from the student perspective.

Zanjani, N., Edwards, S. L., Nykvist, S., & Geva, S. (2017). The important elements of LMS design that affect user engagement with e-learning tools within LMSs in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, *33*(1).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Cinsiyetin Not Ortalamasi Üzerindeki Etkisi: Saü Endüstri Mühendisliği Örneği (The Effect of Gender on Grade Point Average: SAU Industrial Engineering Sample)

Serap ERCAN CÖMERT
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
serape@sakarya.edu.tr

Sena KIR
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
senas@sakarya.edu.tr

Furkan YENER
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
fyener@sakarya.edu.tr

Harun Reşit YAZGAN
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
yazgan@sakarya.edu.tr

ÖZET
Bu çalışmada Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü öğrencilerinin not ortalamaları üzerinde cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini Endüstri Mühendisliği bölümünde öğretim gören 162 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için anket çalışması yapılmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak bağımsız iki örnek t-testi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular not ortalamasının üzerinde cinsiyetin etkisinin olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Anket Tekniği, Cinsiyet, Not ortalaması

ABSTRACT
In this study, the effects of gender on grade point average of Sakarya University Engineering Faculty Industrial Engineering students were examined. The sample of this research consists of 162 students who are teaching in the Department of Industrial Engineering. A questionnaire study was conducted to collect the research data. The data were tested using an independent sample t-test in SPSS program. The results illustrate that there is a gender effect on the grade point average.

Keywords: Questionnaire Technique, Gender, Grade Point Average

GİRİŞ

Öğrenme bireyden bireye değişkenlik gösteren bir olgudur. Öğrenme ve eğitimde başarının kız ve erkekler arasında farklılık gösterip göstermediği son zamanlarda en çok çalışılan konulardan biri olmuştur. Son yıllarda bilim dergilerinde cinsiyetin eğitime etkisi ilgili konulara odaklanmış yazıların artışı gözlemlenmektedir (Haggerty,1995).

Yapılan araştırmalara göre öğrencilerin soruları algılaması, soruların çözümündeki yaklaşımlar ve soruların çözümü için geliştirilen stratejiler eğitimdeki başarılarını ve dolayısıyla derslerden aldıkları notları etkilediği görülmüştür. Bundan önceki bazı çalışmalarda değişik konularda cinsiyet ile bireylerin

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

eğitimdeki başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Harding (1979) altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan Genel Mezuniyet Sınavında cinsiyetin başarıya olan etkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlarda kız ve erkek öğrencilerin başarıları üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı ifade edilmiştir. Bolger ve Kellaghan,1990; Breland, Danos, Kahn, Kubota ve Sudlow, 1991; Mazzoe, Schmitt ve Bleistein, 1993 çalışmalarında, erkek öğrencilerin çoktan seçmeli testlerde, kız öğrencilerin ise açık uçlu testlerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Jovanic vd. (1994) çalışmalarında cinsiyetin öğrencilerin fizik dersindeki başarıları üzerindeki etkisini çoktan seçmeli test teknikleri kullanarak ölçmüşler ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna varmışlardır. Burkam ve Burkam (1995) dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarını araştırmışlardır. Sonuçlar analiz edildiğinde açık uçlu sorular kullanıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Burton (1996) ise çalışmasında öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını ölçmek için açık uçlu ve çoktan seçmeli testler uygulamıştır. Elde edilen sonuçlar, erkek öğrencilerin çoktan seçmeli testlerde, kız öğrencilerin ise açık uçlu testlerde daha başarılı oldukları göstermiştir. DeMars (1998) çalışmasında 1995 yılında uygulanan Michigan Lise Yeterlilik Sınavında kız ve erkek öğrencilerin fen alanındaki başarılarını kıyaslayabilmek amacıyla istatistiksel analiz yapmıştır. Araştırma sonuçları çoktan seçmeli sorularda erkek öğrencilerin, açık uçlu sorularda ise kız öğrencilerin daha başarılı olduklarını göstermektedir. O'Neil ve Brown (1998) yaptıkları çalışmada Kaliforniya Öğrenme Ölçüm Sistemi Sınavına (California Learning Assessment System) katılan sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile matematik alanında aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Yip vd. (2004) OECD-PISA sınavında öğrencilerin fen alanındaki başarılarını ölçmek amacıyla analiz yapmışlardır. Araştırmaya katılan 2437 öğrencinin sınav sonucu incelendiğinde erkek öğrencilerin doğru-yanlış tipi ve çoktan seçmeli sorularda, kız öğrencilerin ise açık uçlu sorularda daha başarılı oldukları görülmüştür. Ateş ve Karaçam (2008) çalışmalarında, cinsiyetin fen bilgisi dersindeki başarı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya, Bolu ilindeki değişik liselerden 136 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda yapılan istatistikler analizler kız ve erkek öğrencilerin çoktan seçmeli test tekniği kullanılarak ölçülen fen bilgisi dersindeki başarısında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu fakat açık uçlu testler kullanılarak ölçülen fen bilgisi dersindeki başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür

Araştırmalarda görüldüğü gibi cinsiyetin eğitimde başarı üzerinde etkisi ile ilgili net bir sonuca varılmamıştır. Bu nedenle araştırılmaya açık bir konu olarak görülmektedir. Ele alınan çalışmada Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü öğrencilerinin not ortalamaları üzerinde cinsiyetin etkisi incelenerek literatürdeki çalışmalara genel bir yorum kazandırılmaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Problem

Not ortalaması üzerinde, cinsiyet etkili midir?

Yukarıda bahsedilen problemlerimize uygun olarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

- H_0: $\mu_1=\mu_2$ (İki grubun not ortalamaları arasında fark yoktur.)
- H_1: $\mu_1\neq\mu_2$ (İki grubun not ortalamaları arasında fark vardır.)

Diğer kuracağımız hipotezler ise varyanslarla ilgilidir.

- H_2: $\sigma_1^2=\sigma_2^2$ (İki grubun varyansları arasında fark yoktur.)
- H_3: $\sigma_1^2\neq\sigma_2^2$ (İki grubun varyansları arasında fark vardır.)

Bu çalışma, Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde okuyan Endüstri Mühendisliği 1. 2. 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine anket yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Anket uygulamasına sadece 162 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Araştırma bulgularının analizinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmış ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

BULGULAR

Tablo 1. Bağımsız Örneklem T Testi

		Levene Test		t Testi	
		F	**P**	**t**	**P**
Not Ortalaması	Grup varyansları eşit	5,811	0,017	2,726	0,007
	Grup varyansları eşit değil			2,578	0,011

Tablo 2. Grup İstatistikleri

Gruplar	**N**	$\overline{X}$	**SS**
Bayan	97	2,4691	0,45262
Bay	65	2,2426	0,60339

Öncelikli olarak bağımsız örneklem t-testi sonuçlarını yorumlayabilmemiz için grup varyanslarının eşit olup olmadığını kontrol etmemiz gerekir. Tablo 1'de "Levene Test" bölümüne baktığımızda P değeri 0,017<0,05 olduğundan H_3 hipotezi kabul edilir. Yani grup varyansları eşit değildir.

Grup varyansları eşit olmadığı durumdaki t testi sonucu 0,011 olarak bulunmuştur. P=0,011<0,05 olduğundan H_1 (iki grubun not ortalamaları arasında fark vardır.) hipotezi kabul edilir. Bu sonuç bize not ortalamasının üzerinde cinsiyetin etkisinin olduğunu göstermektedir. Tablo 2'deki analiz sonuçlarına göre 97 tane bayan katılımcının not ortalaması 2,4691 ve 65 tane bay katılımcının not ortalaması 2,2426'dır. Yani bayanların not ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 3. Etki Büyüklüğü

Not Ortalaması * Cinsiyet	**Eta**	**Eta kare**
	0,211	0,044

Peki, bu etkinin büyüklüğü nedir? Bu soruya cevap verebilmek içinde eta-kare değerini hesaplamamız gerekmektedir. Eta-kare değeri; 0,01-0,06'dan küçükse küçük etki, 0,006-0,14'den küçükse orta düzeyde etki, 0,14'den büyükse büyük etkiye sahiptir. Tablo 3'ü incelediğimizde eta-kare değerinin 0,044 olduğunu görüyoruz. Bu sonuç bize not ortalaması üzerinde cinsiyetin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

SONUÇ

Bu çalışma, Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü öğrencilerinin not ortalamaları üzerinde cinsiyetin etkisini incelemiştir.

Bu araştırmaya 97 tane bayan ve 65 tane bay katılmıştır. Elde edilen sonuçlar bay ve bayan öğrencilerin not ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, not ortalamasının üzerinde cinsiyetin etkisi vardır diyebiliriz. Not ortalamalarına baktığımızda ise bayan öğrencilerin not ortalamasının (2,4691) bay öğrencilerin not ortalamasından (2,2426) daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

REFERENCES

Ateş, S. & Karaçam, S. (2008). Cinsiyetin Farklı Ölçme Teknikleri Kullanılarak Ölçülen Hareket ve Hareket Yasaları Konularındaki Kavramsal Bilgi Düzeyine Etkisi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 28(1), 39-59.

Breland, H., Danos, D., Kahn, H., Kubota, M. & Sudlow, M. (1991). A study of gender and performance on advenced placement history examinations (College Board Rep. No. 91-4; ETS RR No. 91-61). New York: College Entrance Examination Board.

Bolger, N. & Kellaghan, T. (1990). Method of Measurement and gender differences in Scholastic Achievement. *Journal of Educational Measurement*, 27, 165- 174.

Burkam, D. T. & Burkam, A. S. (1995). Is Item Format Important? In D. R. Baker, & K. Scantlebury (Eds.), *Science "coeducation": Viewpoints from gender, Race and Ethnic Perpectives.* NARTS monograph, 7,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

140-151.

Burton, N. W. (1996). How have changes in the SAT's affected women's math scores. *Educational Researcher*, 15(4), 5-9.

DeMars, C. E. (1998). Gender differences in mathematics and science on a high school proficiency exam: the role of responce format. *Applied Measurement in Education*, 11(3), 279-299.

Haggerty S. M., (1995). Gender nd teacher development: issues of power and culture. *International Journal of Science Education,* 17(1), 1-15.

Harding, J. (1979). Sex differences in examination performance at 16+. *Physics Education*, 14, 280-84.

Jovanic, J., Solano-Flores, G. & Shavelson, R. J. (1994). Performans-based assessments: Will gender differences in science achievement be eliminated? *Education and Urban Society*, 26, 352-366.

Mazzoe, J., Schmitt, A. & Bleistein, C. (1993). Sex-related differences on constructed responces and multiple-choice sections of advenced pacement examinations: College Entrance Examination Board, New York.

O'Neil, H. F. Jr. & Brown, R. S. 1998. Differential effects of question formats in math assessment on metacognition and affect. *Applied in Education*, 11(4), 331-351.

Yip, D. Y., Chiu, M. M. & Chu Ho, E. S. (2004). Hong Kong student achievement in OECD-PISA study: Gender differences in science content, literacy, skills, and item formats. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 1(2), 91-106.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Considering Social Media as A Virtual "Panopticon": Media Literacy in Higher Education

Vahide Melis Yalçın
Institute of Social Sciences,
Sakarya University
vmelisyalcin@gmail.com

ABSTRACT
The Panopticon (the Greek word for all-seeing) is a circular prison design made by English philosopher Jeremy Bentham in 1785. The concept enables a single guard to observe a large number of prisoners from her/his tower surrounded by the cells. The prisoners cannot see the tower, because it shines bright light. Therefore, they convince themselves that they are being watched continuously in their cells, and begin to control their own behaviours. In his 1975 book "Discipline and Punish: The Birth of the Prison", Michel Foucault uses the term panopticon as a metaphor for modern surveillance. The panoptic style of architecture has been used not only in prisons, but also in other modern institutions such as schools and hospitals. The rapid development of digital technologies in the last decades has paved the way for social media to be one of the most effective communication tools, and eventually a virtual panopticon. Thus, media literacy education has become an important agenda for any society to reduce the risks of social media. The aim of this study is to explore the relationship between social media and surveillance, and emphasize the necessity of media literacy education in higher education.

Keywords: Panopticon, Social Media, Media Literacy, Higher Education, Surveillance

INTRODUCTION

The technological advancement over the past two decades shaped society's perception of communication more rapidly than ever before. Social media has changed the way people share information with each other. It would be no exaggeration to say that the human interaction evolved from physical to a mixture of both physical and digital. Today, it is possible to have a friend from the other side of the world effortlessly. As a result of globalization, cultural differences has begun to lose their significance and the world gets smaller every day. Admittedly, the world has become *a global village* (McLuhan, 1964) with the advancement of new technology.

The mass media has three main features: to give information to the audience, to educate them, and to influence their opinions. On the one hand, new media, or social media fosters a new culture by increasing the chances for participation and interaction in addition to the features of traditional media. According to Mason et al. (as cited in Thieman, 2008), "being an engaged and effective citizen today requires reading, writing, and mathematical skills; the ability to understand complex issues; and the ability to talk with people from different backgrounds." (p. 345). On the other hand, the number of social media users continues to grow on a global scale and managing online privacy and safety becomes a growing problem in today's society.

With the rise of new media, media literacy becomes an important agenda for all governments. In Turkey, for example, media literacy was included in the 7th grade curriculum as an elective course in 2007. The majority of media literacy education research focuses on K-12. And yet, college-aged learners and adults need to become media literate as well as children and adolescents. In their essay "The state of the field: Technology, social studies, and teacher education" (2006), Friedman and Hicks (as cited in Thieman, 2008) "articulated the need to research and evaluate the impact of the use of technology and technology enhanced instruction within classrooms" (p. 344).

The most distinctive feature of social networking sites is that they give people the opportunity to voice their opinions. Although media moguls are still the dominant media power all around the world, "media *audiences* and *consumers* are now also media *users* and *participants*, immersed in complex ecologies of

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

divides, diversities, networks, communities, and literacies" (Lievrouw, 2011, p. 1). New media influence on social and political changes cannot be denied, especially in developing countries. For example, social media had a vital role in social movements such as Arab Spring and Gezi Protests.

In return for the advantages and, of course, the disadvantages of social media, people sacrifice their privacy voluntarily. While companies use individuals' data to make profit decisions, governments supposedly use personal data to improve services for citizens. Both companies and governments exploit new media technologies to improve their surveillance systems. The aim of this research is to make an overview of media literacy education in higher education while exploring the relationship between social media and surveillance theories.

PROBLEM

The problem that prompted the need for this study emerged from the fact that college students, lecturers, and professors do not satisfactorily use social media tools in teaching and learning processes despite the possible advantages of social media. In Turkey, nearly all of college-goers has mobile phones, and most of them has access to computer and Internet technology in their schools. However, the majority of students use their mobile phones and computers for non-educational purposes, for example, they use Facebook and Instagram to post pictures, Twitter to follow celebrities and friends, and Youtube to download or watch videos.

NEW MEDIA AND MEDIA LITERACY IN HIGHER EDUCATION

Media can be defined "as technologies that communicate messages to audiences in different parts of a region, country, even the world" (Laughey, 2007, p. 1). If there is "no interaction among those co-present can take place between sender and receivers", these media can be described as *mass* media (Luhmann, 2000, p. 2). The term mass refers to the massive amount of information transmitted by broadcast media such as television, radio, recorded music, or film. However, Lievrouw (2011) states that, over the last three decades "the proliferation and convergence of networked media and information technologies have helped generate a renaissance of new genres and modes of communication and have redefined people's engagement with media" (p. 1).

According to Lasswell's model of communication (1971), there are three functions for communication in any given society: "1. Surveillance of the environment, 2. Correspondence with the parts of society in responding to the environment, 3. Transmission of the social heritage from one generation to the next." (p. 85). In addition to these three functions, social networking sites give them the opportunity to voice their opinions. New media, or social media fosters a new culture by increasing the chances for participation and interaction in addition to the features of traditional media. Moreover, educators and students of all ages and ability levels has begun to use social media tools in teaching and learning processes in recent years.

In his 1999 article "What Is Instructional Design Theory and How Is It Changing?", Reigeluth (as cited in An & Reigeluth, 2011) stated that: "the information society needs people who can effectively manage and use ever-increasing amounts of information to solve complex problems and to make decisions in the face of uncertainty" (p. 54). The traditional factory model of education is undoubtedly in contradiction with the ever-changing demands of the information age. The factory model of education is far away from satisfying the needs of students, parents and teachers. In today's world, students' success depends not only on their own effort or ability, but also on the opportunities provided by their school.

Technological devices, such as computers, tablets, and smart boards are the most important opportunities that schools can offer their students in the digital age. According to the study of Aktaş and Aydın (2016), "the use of smart boards in teaching 7th grade secondary school students (in Turkey) the unit 'electricity in our lives' increases academic achievement and learning retention. The use of smart boards positively affects students' academic achievement in science education." (p. 133). Audio-visual equipment is extremely important to provide a permanent learning. In his 1991 book "Educational Technology and Education", Çilenti (as cited in Aktaş & Aydın, 2016) claims that:

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The more a planned learning activity appeals to a student's senses, the more the event of learning is permanent. When the concept of time is fixed, people remember 10% of what they read, 20% of what they hear, 30% of what they see, 50% of both what they hear and what they see, 70% of what they say, and 90% of both what they do and what they say. (p. 127)

Furthermore, the increase in connection speeds has allowed university libraries to provide remote access for larger files. Many users no longer need to come to physical library to access digital resources. To give some statistics, according to IES National Center for Education Statistics (as cited in Walton & Matthews, 2016), "in 2007-2008, about 4.3 million undergraduates, or 20 per cent of all undergraduates took at least one distance education course, while in 2009, The Chronicle of Higher Education estimated that 2.14 million students were taking only online courses." (p. 56).

Turkey is one of those nations involved in large-scale distance learning efforts. According to Demiray and McIsaac (as cited in Jonassen, 2004), Anadolu University is a rapidly growing mega-university, "its distance education program enrols over 600.000 students and it is one of the three largest distance education program in the world." (p. 387).

THE PANOPTICON AND SURVEILLANCE SOCIETY

Surveillance, a French phrase for "watching over", is used for identifying governments' and private companies' control over people's lives. According to Lyon (2008), the term surveillance can be defined as "purposeful, routine, systematic and focused attention paid to personal details, for the sake of control, entitlement, management, influence or protection" (p. 2). According to Galič, Timan & Koops (2017), surveillance theories can be grouped into three phases chronologically. The first phase is Bentham's Panopticon design and Foucault's attribution of Panopticon which "has laid the foundations of surveillance theory in the form of a conceptual framework that still resonates today." The second phase is "Post-Panoptical theories of surveillance" which includes Deleuze's studies. And the third phase is "contemporary conceptualisations of surveillance" (p. 10-11).

The Panopticon (the Greek word for all-seeing) is a circular prison design made by English philosopher Jeremy Bentham in 1785. The concept enables a single guard to observe a large number of prisoners from her/his tower surrounded by the cells. The prisoners cannot see the tower, because it shines bright light. Therefore, they convince themselves that they are being watched continuously in their cells, and begin to control their own behaviours. In his 1975 book "Discipline and Punish: The Birth of the Prison", Michel Foucault (1977) uses the term panopticon as a metaphor for modern surveillance (p. 182).

The panoptic style of architecture has been used not only in prisons, but also in other modern institutions such as schools and hospitals. The rapid development of digital technologies in the last decades has paved the way for social media to be one of the most effective communication tools, and eventually a virtual panopticon. Consequently, media literacy education is essential for all individuals in a knowledge-based society. Actually, it is especially essential for higher education students to promote critical thinking and raise awareness about the perils of the digital age.

CONCLUSIONS

The main purpose of this study is to enlighten the relationship between social media and surveillance. Another purpose of the research is to encourage the use of social media tools in universities as an innovative teaching method, therefore, all students will have equal access to information.

The Panopticon is a unique prison design, invented as a social control mechanism by Bentham in 1785. However, the Panopticon owes its popularity to Foucault who used it as a metaphor for modern surveillance in his 1975 book "Discipline and Punish: The Birth of the Prison". Since now, the panoptic style of architecture has been used in prisons, schools and hospitals, but now social media is seen as a *virtual* panopticon with the rapid development of digital technologies in the last decades. In a smaller and more connected world, media literacy education has become an important issue for everyone.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

REFERENCES

Aktaş, S., Aydın, A. (2016). The effect of the smart board usage in science and technology lessons. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16 (64), 0-0. Retrieved from http://dergipark.gov.tr/ejer/issue/24398/258631 (2017, December 15).

An, Y., Reigeluth, C. (2011). Creating technology-enhanced, learner-centered classrooms: K-12 teachers' beliefs, perceptions, barriers, and support needs. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28 (2), 54-62.

Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. Retrieved from: https://monoskop.org/images/4/43/Foucault_Michel_Discipline_and_Punish_The_Birth_of_the_Prison_1977_1995.pdf (2017, December 17).

Galič, M., Timan, T. & Koops, BJ. (2017). Bentham, Deleuze and Beyond: An Overview of Surveillance Theories from the Panopticon to Participation. *Philos. Technol. 30*: 9. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s13347-016-0219-1 (2017, December 17).

Jonassen, D. H. (2004). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

McLuhan, M. (1964). *Understanding Media*. CA: Gingko Press.

Lasswell, H. (1971). The structure and function of communication in society, in W. Schramm and D. F. Roberts (eds.) *The Processes and Effects of Mass Communication.* Chicago: University of Illinois Press: 84-99.

Laughey, D. (2007). *Key Themes in Media Theory.* New York: McGraw-Hill.

Lievrouw, L. (2011). *Alternative and Activist New Media.* MA: Polity.

Luhmann, N. (2000). *The Reality of the Mass Media.* Cambridge: Polity.

Lyon, D. (2008). *Surveillance Society*. Talk for Festival del Diritto, Piacenza, Italia. Retrieved from: http://www.festivaldeldiritto.it/2008/pdf/interventi/david_lyon.pdf (2017, December 17).

Thieman, G. Y. (2008). Using technology as a tool for learning and developing 21st century citizenship skills: An examination of the NETS and technology use by pre-service teachers with their K-12 students. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(4), 342-366.

Walton, G., Matthews, G. (2016). *University Libraries and Space in the Digital World.* London: Routledge.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Coping with Quality Issues in Management Information Systems' Departments in Turkey Through Accreditation

Prof. Dr. Erman Coşkun
Prince Mohammed Bin Salman College of Business & Entrepreneurship,
King Abdullah Economic City,
Kingdom of Saudi Arabia
ecoskun@mbsc.edu.sa

Arş. Gör. Büşra Alma
Faculty of Business Administration,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
busraalma@sakarya.edu.tr

ABSTRACT
Presently, there are 70 departments associated with MIS discipline, which has emerged in a short span of time. Since, it is hard to claim that MIS departments and discipline have reached certain maturity level in Turkey. MIS, by combining various disciplines is an interdisciplinary field of study that necessitates professional skills within a global and societal context. Consequently, in order to rise high-skilled graduates each MIS department applies its own practices in terms of curriculum, program outcomes, program educational objectives, students' monitoring and support which leads to inconsistencies and concerns associated with the global recognition of MIS departments in Turkey. Thus, the accreditation and evaluation of MIS departments is essential so as to achieve high levels of quality and provide harmony among different departments. Therefore, our goal will be comparing two accreditation bodies' requirements (AACSB and ABET) and find out which one is more suitable for MIS departments and how they can contribute to increase quality of education in MIS discipline.

Keywords: Accreditation, Management Information Systems, MIS, Accreditation systems

INTRODUCTION

First appearance of Management Information Systems (MIS) departments in Turkey came to exist by a decision under the authority of Turkish Higher Education Institute (Yüksek Öğretim Kurumu). After the introduction of the first department in Marmara University under the name of "Business Informatics" at 1991, Boğaziçi University established the first department utilizing the name of "Management Information Systems" at 1995. Afterwards, their numbers have proliferated by hitting the number of 17 at 2010 and the number of 38 at 2014. Currently, statistics demonstrate that 70 departments associated with MIS exist under different names such as "Management Information Systems", "Enterprise Informatics" and "Enterprise Information Management". Rapid expansion of departments prevented the field to arrive at maturity and fulfil its potential. Therefore, problems have come up regarding the inadequate number of qualified faculty members, incompatibility among program syllabuses and deprivation of conducive studies in the field (Akpinar, nd.).

MIS departments so as to develop next generation of workforce should rise graduates capable of implementing knowledge of management science, computer science, psychology, operations research, sociology and economics. As a result of dealing with globalization, mobility and the pace of the technology those graduates should have capability of thinking analytically, complying with multi-disciplinary teams and team work, communicating effectively, adapting life-long learning and staying up to date. In the way of accomplishment, each MIS department implements its own processes which brings on concerns associated with recognition of departments globally. From the perspective of quality of MIS departments, the role of accreditation standards has been a topic of interest during recent years.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Characteristics of the MIS discipline dictate globalization, mobility and handling contemporary issues, which makes accreditation a vital mechanism in order to cope with complicated challenges. In order to ensure certain level and increase program quality, accreditation is the key. Most prestigious schools are getting their programs accredited to show that they provide high quality education to their students and high quality outputs to their constituents. One question is about what kind of accreditations are available for MIS departments and programs. Since these departments may take place in different faculties or schools such as business, administrative and economic sciences, engineering sciences or interdisciplinary schools or 4 year applied sciences vocational schools, there might be different accreditation possibilities. Two most known ones are AACSB which accreditates usually business related programs and ABET which accreditates engineering programs. Therefore, within the scope of this study analysing various accreditation systems in terms of their compatibility with MIS discipline is aimed. Existing accreditation practices are briefly introduced and strengths and weaknesses of these practices are reflected. The requirement of a global accreditation system adoption is justified for MIS departments in Turkey and its potential benefits are indicated. As of today there is no single MIS department, which has accreditation by either institution. So, we believe that this study will contribute immensely and will be used as a guide by MIS departments. Consequently, the aim of our study is reviewing two accreditation bodies requirements and evaluating their standards from the perspective of their compatibility with MIS departments in Turkey.

LITERATURE REVIEW

Accreditation of MIS programs is a crucial aspect for providing and maintaining the quality of education based on international benchmarks. Accreditation process encompasses assessing undergraduate and post graduate programs by means of well-structured peer review processes according to the confirmation of pre-defined criteria and standards (Memon, Demirdöğen, & Chowdhry, 2009). Assessment and evaluations are conducted by professional accreditation agencies that are established for this purpose. Some accreditation bodies focus on the equivalence and accreditation of institutions, programmes or both. At this point, there is no evidence of the foundation and functioning of an accreditation body specific to MIS departments. However, MIS accreditation can be either guided by institutional or departmental accreditation of business schools' accrediting bodies or depending on its interdisciplinary characteristics and close link with computer science and management science disciplines engineering accreditation focused bodies can lead to the recognition of MIS programmes globally. In terms of accreditation bodies two main accreditation models are briefly reviewed through literature review. Accreditation of business schools and engineering faculties were the initial research point for the study. Thus, literature review part is divided into two parts as follows:

Accreditation of Business Schools

The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AASCB)

After the initial attempt for the AACSB had taken place in 1916, the first standard was established 1919. Since then, the standard is reviewed on a regular basis and by 2013 the latest version was introduced. AACSB's quality strategy concentrate on the areas compromising engagement, innovation and impact (Lagrosen, 2017). In addition to subjects such as accounting, finance, business law and marketing, AACSB added on economics and industrial management to the list of subject that are anticipated to be encompassed in business programs. Over the last few decades, subjects including behavioural management, ethics, MIS and computer science were introduced (Smith, Barnes, & Vaughan, 2017). Process of AACSB accreditation starts with the eligibility assessment based on the eligibility requirements of the AACSB and after the approval of eligibility 15 standards of AACSB were utilized as an evaluation framework (AACSB as cited in Lagrosen, 2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table1. Standards of AACSB (AACSB as cited in Lagrosen, 2017)

1	Mission, impact and innovation	Clear and distinctive mission Match of outcomes and mission Continuous improvement and innovation Strategies regarding the achievement of objectives
2	Intellectual contributions, impact and alignment with mission	High quality intellectual contributions Influence on theory, practice and teaching Match of contributions with mission
3	Financial strategies, allocation of resources	Allocation of resources compatible with the financial strategies Existence of financial strategies to improve financial resources
4	Student admissions, progression and career development	Support students for career development, academic achievements and course completion
5	Faculty sufficiency and deployment	Qualified faculty members Giving proper instruction to students
6	Faculty management, support	Providing processes that encourage continuous development of faculty members Documentation and communication of relevant processes
7	Professional staff sufficiency and deployment	Professional staff and services put support behind quality outcomes
8	Curricula management and assurance of learning	Curricula management Well-documented and systematic processes for identification and development of program learning goals
9	Curriculum content	Match of curriculum content with expectations and learning outcomes
10	Student faculty interactions	Existence of student-faculty and student-student interactions and support of these interactions by means of curricula
11	Degree program educational level, structure and equivalence	Program structure (design, time-to-degree etc.) is consistent with the level of the degree program Program structure supports providing high-quality outcomes
12	Teaching effectiveness	Existence of strategies associated with improving effectiveness of teaching
13	Student academic and professional engagement	Curricula support student academic and professional engagement according to program type
14	Executive education	Processes of executive education satisfy expectations and facilitates continuous improvement of programs (if applicable)
15	Faculty qualifications and engagement	Strategies regarding the maintaining qualified faculty that represent ability to contribute the intellectual capital Remarkable academic and professional commitment of faculty

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Other business/management focused accreditation bodies are the Association of Collegiate Business Schools and Programs (ACBSP), International Assembly for Collegiate Business Education (IACBE) and EQUIS that is governed by the European Foundation for Management Development (EFDM) (Smith, Barnes, & Vaughan, 2017; Lagrosen, 2017). McFarlane (2013) claimed that AACSB is considered as far more excellent than its counterparts such as IACBE, ACBSP and some other Europe originated accreditation bodies. Furthermore, McFarlane (2013) pointed out that this view evolved into fundementalism in accreditation issues which both advantages and disadvantages. One important reason behind perceptions regarding the superiority of AACSB is its marketing and branding strategies. AASCB is capable of controlling its members and manupulating them by means of influencing their cultures. Moreover, many cases demontsrated that graduates from AACSB accredited business schools were not superior to graduates from other counterparts in terms of knowledge, skills and capability in contrast to "the gold standard" image of AACSB (McFarlane, 2013).

Accreditation of engineering departments

ABET

Attempts for engineering and technology programmes' accreditation initially took place as a volunteer activity of the Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) in United States. While the accreditation processes can be institutional or programme based, programme accreditations in engineering education are generally based on ABET's procedure and standards (Patil & Codner, 2007). ABET accreditation system is the most broadly utilized mechanism in engineering accreditation and it aims continuous improvement of the programmes by means of using assessment outcomes as inputs for improving processes in a systematic manner (Aldowaisan & Allahverdi, 2016). ABET applies pre-defined criteria associated with; Students, Program Educational Objectives, Program Outcomes and Assessment, Professional Component, Faculty, Facilities, Institutional Support and Financial Resources, and Program (Ezeldin, 2013) and applicants are assessed based on the representation of satisfying relevant requirements. These criteria and brief explanations are illustrated in Table 2 below.

Table 2. ABET's general criteria for baccalaureate level programs (ABET, 2015)

Criterion 1	Students	• Evaluation of student performance • Monitoring student progress • Giving advice regarding the career path and curriculum issues • Ensuring that graduates meet the program educational objectives • Implementing procedures and proving that graduates satisfy all graduation requirements through documentation.
Criterion 2	Program Educational Objectives	• Setting program educational objectives consistent with the institutional mission • Documentation, systematic processes and review of these objectives
Criterion 3	Student Outcomes	• Outcomes which ensure graduates satisfy program educational objectives (See Table 3)
Criterion 4	Continuous Improvement	• Systematic evaluation and documentation of processes for the assessment of whether student outcomes are achieved. • Utilization of these results for continuous improvement.
Criterion 5	Curriculum	• Emphasis of subject areas associated with engineering

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

		• Guaranteeing that program curriculum and each component is compatible with the objectives.
Criterion 6	Faculty	• Sufficient number of faculty members • Student-Faculty interaction • Student Advice • Interacting with Industrial partners and practitioners • Competence of the faculty (education, diversity of backgrounds, engineering experience, teachning effectiveness, communication, enthusiasm for providing more effective programs, engagement in professional societies).
Criterion 7	Facilities	• Adequecy of classrooms, offices, laboratories • Conductive learning environment • Accessibility of resources and availability • Guidance for the use of tools and equipment
Criterion 8	Institutional Support	• Support and leadership from institution • Sufficient resources in terms of financials, staff, services • Adequte resources for proving the ongoing professional development of a faculty • Assistance in the operation of infastructures and facilities in terms of allocating enough resources.

According to ABET (as cited in Patil & Codner, 2007), Criterion 3 which is accociated with the qualifications that engineering graduates should meet encompass the skills demonstrated in Table 3 below.

Table 3. Qualifications of engineering graduates (ABET, 2015)

1	Ability to apply knowledge of mathematics, science, and engineering
2	Ability to design and conduct experiments as well as to analyse and interpret data
3	Ability to design a system, component, or process to meet desired needs within realistic constraints such as economic, environmental, social, political, ethical, health and safety, manufacturability, and sustainability
4	Ability to function on multi-disciplinary teams
5	Ability to identify, formulate, and solve engineering problems
6	Understanding of professional and ethical responsibility
7	Ability to communicate effectively
8	The broad education necessary to understand the impact of engineering solutions in a global, economic, environmental, and societal context
9	Recognition of the need for, and an ability to engage in life-long learning
10	Knowledge of contemporary issues
11	Ability to use the techniques, skills, and modern engineering tools necessary for engineering practice

An important consorsium regarding the accreditation of engineering programmes emerged in 1989 with the association of representatives from accreditation bodies of various countries. This association which was denominated as Washington Accord seeked for the equivalance of several different accreditation models (Patil & Codner, 2007). Assessment of the engineering graduates from signatory members and encouraging mobility of graduates while providing uniformity across countries were among the major goals of the Accord (Hanrahan as cited in Kootsookos, Alam, Chowdhury, & Jollands, 2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Some other initiatives focus regional or local accrediting approaches. One of them is Europe generated European Federation of National Engineering (FEANI) which aims to maintain confirmity among engineering programmes (Memon et al., 2009). Another initiative focusing on engineering education is the framework of the European Network for Accreditation of Engineering Education (ENAEE) which aims to enhance quality and innovation of engineering programmes by means of EUR-ACE Framework Standards and Guidelines (Arditti, 2016). In the case of Asia, the situation is a bit complicated due to the variations in accreditation strategies. In addition to Japan Accreditation Board of Engineering Education (JABEE) and Institute of Engineers Singapore which have participated in the Washington Accord previously, some accreditation attempts of Korea, Taiwan and Malaysia have been members of Washington Accord as well (Arditti, 2016). Moreover, Russia due to the efforts with regard to the construction of a national accreditation system has joined to the EUR-ACE network recently (Kardanova et al., 2016).

From the viewpoint of accreditation efforts in Turkey as a result of Anglo-Saxon structure and global recognition Bilkent University, Bogazici University and some engineering departments of Middle East Technical University (METU) acquired accreditation label from ABET between 1994 and 1999 (Taylor, Akduman, Özkale, & Ekinci, 2017). Istanbul Technical University owing 23 programmes with ABET accreditation has the highest number of accredited programmes all over the world (itu.edu.tr). Likewise, another ABET accredited programme in Turkey is the Electrics & Electronics Engineering of Hacettepe University. Shuman, Besterfield-Sacre, & McGourty (2005) emphasised the growing importance of professional skills and claimed that growth of the information technology, corporate downsizing, outsourcing and globalization have all contributed to a paradigm shift in employment issues. Even engineering profession which had necessiated strong technical capabilites previously, should combine skills of communication, leadership, team work, understanding of contemporart issues and non-technical drivers of work environment in these days. Prados (as cited in Shuman et al., 2005) underlined the importance of project-based active learning, close industrial relationships, utilization of information technology and claimed that professionals of future should be mentors and guides instead of being "all-knowing dispensers of information" (Prados as cited in Shuman et al., 2005, p.43). Undoubtedly, these foresights regarding the paradigm shift in expectations from engineering professionals are consistent with the mission and goals of the MIS education.

FINDINGS

As a result of comparative method applied to the standards from the two main accreditation bodies, the following map emerged.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

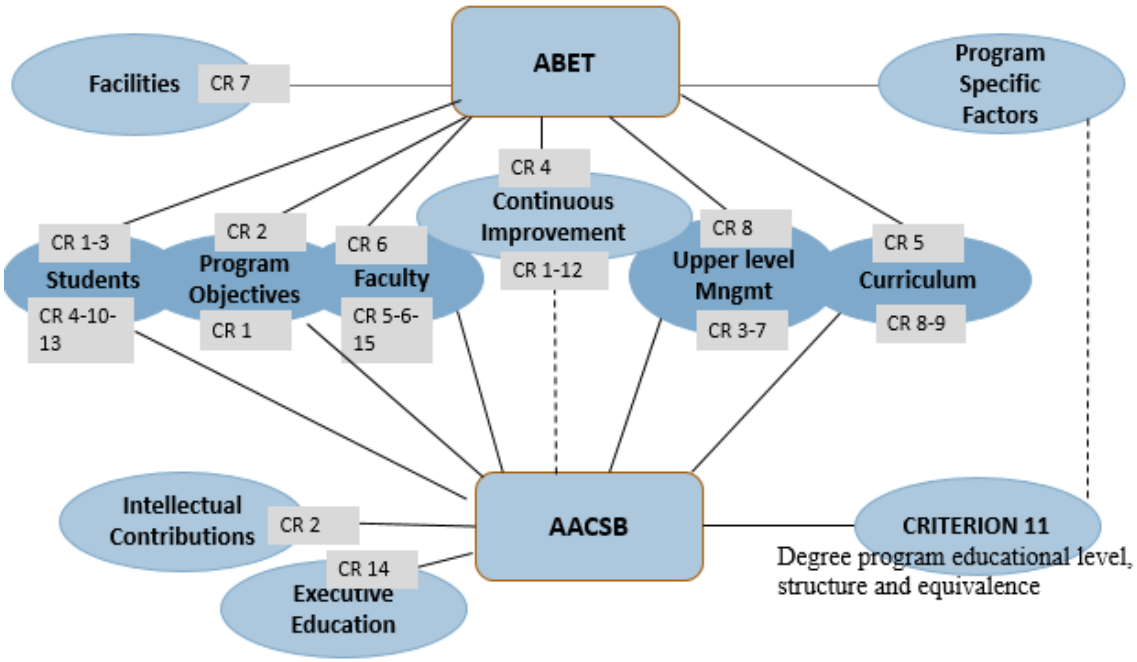


Figure 1. Overlaps and discrepancies between ABET and AACSB criteria

When the criteria of AACSB and ABET are compared, identical criteria of two bodies gather around 6 major categories compromising; Students, Program Objectives, Faculty, Continuous Improvement, Upper Level Management and Curriculum. It was discovered that the Criterion 1 and 3 of ABET which is associated with performance assessment, monitoring and assuring that graduates satisfy the program educational objectives complied with the Criterion 4, 10 and 13 of the AACSB. Thus, these similar criteria are categorized under the name of "Students". Another emerged category is "Program Objectives" which is linked to the Criterion 2 of ABET. AACSB has also a specific criterion (Criterion 1) which requires setting clear and distinctive mission and matching this mission with outcomes. Criterion 6 of ABET is associated with the quality issues of faculty and ensures sufficient number of faculty members, existence of good student-faculty interactions and being industry focused. Concerning this matter, AACSB has 3 Criteria (Criterion 5, 6, 15) focusing on faculty issues. The category of "Upper Level Management" is associated with the support activities, leadership and deployment of strategies regarding the allocation of resources. Both accreditation body concentrate on and demand endorsement from management in terms of staff, facilities and any other resources. Criterion 8 of ABET serves this purpose whereas Criterion 3 and 7 of AACSB comply with the "Upper Level Management" category. "Curriculum" is another concept which is emphasised by both standards. This category is closely linked with the Criterion 6 of ABET and Criterion 8 and 9 of AACSB. Partial match is observed in terms of "Continuous Improvement" between the standards. ABET has an intense focus on continuous improvement issues through a specific criterion (Criterion 4). Despite of the fact that AACSB does not possess any criterion that completely defines continuous improvement as a specific standard, this goal is embedded in the accreditation process. Criterion 1 and 12 of AACSB necessitates enhancing teaching effectiveness, matching outcomes with mission and monitoring processes so as to use outputs for progressive development.

Each accreditation body has its idiosyncratic criteria as well. In the case of ABET, Criterion 7 is concerned with facilities and encourages conductive learning environment. Resources, their availability and proper guidance should contribute to the learning process from the viewpoint of ABET quality. One distinguishing characteristic of ABET is its possession of program specific criteria. Program specific criteria are defined based on the specific requirements and needs of programs and concentrate on to provide maximum value for graduates of a particular program. In traditional sense, AACSB accreditates

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

all programs under the business schools based on the general pre-defined criteria. From the point of AACSB, intellectual contributions, executive education and degree program educational level are its characteristic standards which differentiates the body from ABET framework. However, Criterion 11 of AASCB which is dealing with the programs' structure, equivalence and compatibility can be linked to ABET'S program specific criteria as a result of focusing on the compatibility and equivalence issues of programs. Following table demonstrates the categorization of common factors of two accreditation bodies in addition to their unique factors in detail.

Table 4. Categorization of ABET and AACSB criteria (ABET, 2015; AACSB, 2013)

C.F	**ABET**	**AASCB**
Student	CRITERION 1-3 Performance evaluation, monitoring Ensuring that graduates meet the program educational objectives	CRITERION 4-10-13 Support students, interactions Curricula support student academic and professional engagement
Program Objectives	CRITERION 2 Setting program educational objectives consistent with the institutional mission Documentation, systematic processes and review of these objectives	CRITERION 1 Clear and distinctive mission Match of outcomes and mission, CI
Faculty	CRITERION 6 Sufficient number of faculty members Student-Faculty interaction, advice Industrial partners and practitioners	CRITERION 5-6-15 Qualified faculty members Giving proper instruction to students.
Curriculum	CRITERION 5 Curriculum and each component is compatible with the objectives	CRITERION 8-9 Curricula management Match of curriculum content with learning outcomes.
Upper Level Management Support	CRITERION 8 Support and leadership Sufficient resources Assistance in the operation of infrastructures and facilities in terms of allocating enough resources.	CRITERION 3-7 Financial strategies, allocation of resources Professional staff sufficiency and deployment
U.F.	**ABET**	**AASCB**
Continuous Improvement (Partially Match)	CRITERION 4 Systematic evaluation and documentation of processes Utilization of these results for continuous improvement	CRITERION 1-12 Teaching effectiveness Existence of strategies associated with improving effectiveness of teaching
Intellectual Contributions	x	CRITERION 2 High quality intellectual contributions Match of contributions with mission
Facilities	CRITERION 7 Conductive learning environment Accessibility of resources and availability, Guidance for the use of tools and equipment.	x
Executive	x	CRITERION 14

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Education		
Program Specific Factors	**Student Outcomes:** Ability to support the use, delivery, and management of information systems within an Information Systems environment **Curriculum:** a. Information Systems: Application development, networking, data management, security, system analysis/design b. Information Systems Environment: c. Quantitative analysis or methods, including statistics **Faculty:** Degree from IS (some members)	CRITERION 11 (Degree program educational level, structure and equivalence) Program structure (design, time-to-degree etc.) is consistent with the level of the degree program

CONCLUSIONS and DISCUSSION

The conclusions based on the findings of the study indicate that both accreditation bodies contribute to enhance quality by means of encouraging continuous improvement. Both accreditation frameworks are much better than no accreditation at all. Accreditation process is a development opportunity which continuously provides leadership and guidance through application of an assessment plan. Undoubtedly, there is no best practice that fits to all circumstances. Programs and institutions all over the world should meet different quality standards so as to enhance the quality of the output and support their mission. Thus, in getting accredited considering different requirements of programs and reviewing accreditation processes in terms of their compatibility with the institutional and program-based mission is crucial. This study has put effort on building up a strong foundation for the accreditation of MIS departments and has shared the findings to assist the global recognition of MIS programs.

It was discovered that AACSB may not provide detailed criteria for MIS programs and its focus is so much on business courses. Although AACSB provides accreditation for MIS programs under the Business Schools, it partly concentrates on program accreditation. MIS departments would benefit from AACSB if the curriculum is more business oriented and has more emphasis on business courses. Thus, it seems that MIS departments acquired AASCB accreditation is generally evaluated from the viewpoint of business aspects of the program. Depending on its interdisciplinary characteristics and close link with computer science and management science disciplines engineering accreditation focused bodies can lead to the recognition of MIS programmes globally.

Regarding ABET, its accreditation process is more suitable for program accreditation by allowing programs to enter into a more detailed and specific assessment process and ABET's currents criteria addresses the characteristics of MIS departments better. In addition to these, ABET provides program specific criteria while AACSB provides only general criteria and no program specific criteria at all.

Moreover, since MIS programs can be located in different schools and departments and AACSB offers accreditation for only Business Schools and programs ABET may be a better option for MIS programs which are not located in Business Schools. ABET better incorporates the input for expectation needs of industry and what kind of skills graduates must have. With regard to continuous improvement, ABET has a separate criterion (Criterion 4) for continuous improvement and MIS education requires continuous improvement. Of course, CI is also part of AACSB criteria but ABET emphasis on this subject is stronger.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

REFERENCES

Akpınar, H. (n.d.). *Turkiye`de Enformasyon Sistemleri Ogretiminde 50 Yil*. Retrieved from http://haldunakpinar.com/ha1.pdf

AACSB (2013), Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation, AACSB – The Association to Advance Collegiate Schools of Business, Tampa, FL.

ABET. (2015). Criteria for Accrediting Engineering Programs. Retrieved from www.abet.org

Aldowaisan, T., & Allahverdi, A. (2016). Continuous improvement in the Industrial and Management Systems Engineering programme at Kuwait University. *European Journal of Engineering Education*, *41*(4), 369–379. https://doi.org/10.1080/03043797.2015.1079813

Arditti, J. (2016). Coping with diversity within a common framework for accreditation of engineering education Hacer frente a la diversidad dentro de un marco común para la acreditación de la educación en ingeniería, 1–9.

Ezeldin, A. S. (2013). International Accreditation for Engineering Programs: Mission, Learning Objectives and Outcomes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *102*(Ifee 2012), 267–275. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.741

Kardanova, E., Loyalka, P., Chirikov, I., Liu, L., Li, G., Wang, H., … Johnson, N. (2016). Developing instruments to assess and compare the quality of engineering education: the case of China and Russia. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *41*(5), 770–786. https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1162278

Kootsookos, A., Alam, F., Chowdhury, H., & Jollands, M. (2017). Offshore Engineering Education: Assuring Quality Through Dual Accreditation. *Energy Procedia*, *110*(December 2016), 537–542. https://doi.org/10.1016/j.egypro.2017.03.181

Lagrosen, S. O. (2017). Quality through accreditation. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 0. https://doi.org/10.1108/IJQSS-02-2017-0010

McFarlane, D. (2013). False Perceptions of Quality? AACSB Accreditation Myth and Propaganda Marketing Strategies. *Journal of Business Administration and Education*, *4*(2), 176–193. Retrieved from http://infinitypress.info/index.php/jbae/article/view/473

Memon, J. A., Demirdöğen, R. E., & Chowdhry, B. S. (2009). Achievements, outcomes and proposal for global accreditation of engineering education in developing countries. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *1*(1), 2557–2561. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.451

Patil, A., & Codner, G. (2007). Accreditation of engineering education: review, observations and proposal for global accreditation. *European Journal of Engineering Education*, *32*(6), 639–651. https://doi.org/10.1080/03043790701520594

Prados, J.W. (1997). "The Editor's Page: Engineering Criteria 2000—A Change Agent for Engineering Education," Journal of Engineering Education, pp 69–70.

Shuman, L. J., Besterfield-Sacre, M., & McGourty, J. (2005). The ABET "Professional Skills" - Can They Be Taught? Can They Be Assessed? *Journal of Engineering Education*, *94*(1), 41–55. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2005.tb00828.x

Smith, G. E., Barnes, K. J., & Vaughan, S. (2017). Introduction to the Special Issue on Current Issues in AACSB Accreditation. *Organisation Management Journal*, *14*(1), 2–6. https://doi.org/10.1080/15416518.2017.1293420

Taylor, P., Akduman, I., Özkale, L., & Ekinci, E. (2017). European Journal of Accreditation in Turkish universities, *3797*(January 2013), 37–41. https://doi.org/10.1080/0304379011005337

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Çeviri(Bilim) Parametrelerinin Kutsal Metin Konseptinde (Kur'an Çevirilerinde) Uygulanması
(The Translation (Studies) Parameters in The Translations of Holy Quran)

İlyas Öztürk
Fen-Edebiyat Fakültesi, Sakarya Üniversitesi
54187 Sakarya/Türkiye
ozturk@sakarya.edu.tr

ÖZET
Bilimsel olarak, ilk yazılı çeviri çalışmaları, kutsal metin veya kutsal kitaplar üzerinde yapılmıştır. Çünkü "*din*" toplumların yaşamında yönlendirici ve etkili rol oynadığından bu tür metinlerin çevirilerine önem verilmiştir.
Kur'an tefsirleri, yani yorumları (interpretation) Kur'an çevirilerinden önce başlamıştır. Özellikle İslam Coğrafyasında yapılan çeviri çalışmalarında, çeviri(bilim) yöntem ve parametrelerinin kullanıldığını görmekteyiz. Çevirmenler (Übersetzer) ve yorumcular (interpreter) (tefsirciler/ *müfessirler*) bu parametreleri farklı ve daha geniş biçimde algılayarak kullanmışlardır. Bu parametrelerin ve yöntemlerin İslam çevirmenlerinin ve yorumcularının (müfessirlerinin) kendilerine göre oluşturdukları yöntem ve parametreler, Kur'an'ın daha iyi anlaşılır olması ve verilecek mesajın doğru olarak aktarılmasını sağlamak adına uygulanmıştır. Bu parametrelerin ve yöntemlerin ışığı altında başka bir deyişle Bu parametreler ve yöntemler bağlamında İslam çevirmenlerinin ve yorumcularının (müfessirlerinin) kendilerine göre oluşturdukları yöntem ve parametreler, Kur'an'ın daha iyi anlaşılır olması ve verilecek mesajın doğru olarak aktarılmasını sağlamak adına uygulanmıştır.
Bu çalışmamızda, Kur'an'ın daha iyi anlaşılması ve mesajının doğru olarak erek kitlelere ulaşması için birçok çeviri(bilim) parametrelerinin Kur'an çevirilerinde nasıl ve niçin kullanıldığını irdeleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: Çeviri(bilim), Kur'an çevirileri, tefsir, interpretation, çeviri parametreleri

ABSTRACT
We also convey our thoughts through translation in order to express them in writing or words. In this respect, we manage this process in our daily lives even without having education in the field of translation. However, we have to gain many theories and ways of practice through education in order to pursue the profession and to have the scientifically required education.
Earliest scientific translation studies were conducted on holy writings. Translations of this kind of texts were regarded as important because "religion" had a leading and effective role in the life of societies.
The Quran interpretations began before the Quran translations. We notice that methods and parameters in the field of Translation Studies were used especially in translations in the Islamic geography. Translators and interpreters (exegetes/*mufassirs*) utilized these parameters in a different and broader sense. These parameters and methods generated by the Islamic translators and interpreters (*mufassirs*) in their own ways were performed to make the Quran more understandable and to provide an accurate conveyance of the message. This article examines how translation parameters were used in the Quran translations in order to make the Quran more understandable and to convey its message accurately to the target groups.

Key Words: Translation (Studies), Quran translations, exegesis, interpretation, translation parameters.

ÇEVİRİ EYLEMLERİNİN TARİHSEL SÜRECİ

İlk yazılı çeviri eylemi, elimizde olan kaynaklara göre, kutsal metin veya kutsal kitap çevirileridir.) Çünkü "*din*" toplumların yaşamında yönlendirici rol oynadığından bu tür metinlerin çevirilerine önem verilmiştir. En eski kaynaklardan Mısır'ın Reşit kentinde bulunan Rosetta Taşı (*Reşid Taşı)* (M.Ö. 200) bunlardan en önemlisi sayılır. Bu taşta, Yunanca, eski Mısır dilleri olmak üzere üç farklı alfabede dinsel mesajlar ve talimatlar yer almaktadır. .Amaç, bu mesajların farklı tapınaklardaki insanlara iletilmek istenmesi idi.
Bu taşta yapılan bu çeviriler, çevirinin o dönemlerde bile önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Reşid taşında yazılı olan fermanların, öğütlerin, talimatların ve dua şekillerinin ayni içerikte oldukları daha sonra anlaşılmıştır. Böylece halk

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

arasında çok dilliliğe önem verilmiş ve farklı dilleri kullanan insanlarla çeviri yolu ile iletişim kurulma gereği duyulmuştur.

Daha sonra kutsal kitapların, özellikle Kur'an ve İncil'in çevirileri yapılmaya başlanmıştır. Kutsal metinlerin özellikle, kutsal kitapların çevirilerini (translation), yorumlarını (interpretation) yapabilmek için sadece "dilbilgisi (dil edinimi)" yeterli değildir. Bu gibi metinlerin çevirilerinde başarılı olabilmek ve gerçek mesajı verebilmek için çevirmenin sahip olması gereken diğer, çeviriye yönelik kuram ve yöntem bilgilerini de edinmesi gerekir.

Kutsal kitap çevirilerinde tarihsel, kültürel, coğrafi bilginin yanı sıra halkbilimi bilgisi ve her şeyden önce ilahiyat bilgisi ve çeviri yeteneğinin (Übersetzungskompetenz) çevirmende bulunması kaçınılmazdır. Martin Luther'in (1483-1546) İncili Almancaya çevirmesindeki ve halka gerekli mesajı vermesindeki başarısı, kendisinin bir dilci ve bir Papaz, yani din adamı olmasında yatar.

Çeviri eylemi antik çağdan itibaren giderek önemini artırmış, bu alt yapı ile çağımızda, Çeviribilimin bilimsel ve kuramsal açıdan temellendirilmesi gerçekleşmiştir. Örneğin, Cicero (M.Ö 106-43) yaptığı çevirilerde "skopos" eylemini gerçekleştirmiş, ancak kuram olarak adlandırmasını yüz yıllar sonra Vermeer (1930-2010) ortaya koymuştur. Daha önceleri uygulama alanında gerçekleştirilen çeviri eyleminin kuram ve yöntemleri bilimsel olarak 1950'li yıllarda oluşmaya başlamış ve bu oluşumla birlikte bilimsel zemine oturan çeviribilim, disiplinler arası bir bilim haline gelmiştir. Bu bağlamda önemli kuramlar günümüzde özelliklerini ve önemini korumakta ve öğrencilerimiz bu kuramlar ışığı altında alt yapılarını oluşturmaktadır. Bu kuram ve yöntemler batı dünyasında uygulanırken kendi iklimimizde bu alanda olup bitenden fazlaca haberdar olduğumuz söylenemez.

ALMANCAYA YAPILAN İLK KUR'AN ÇEVİRİLERİ

Kur'an yabancı dilde ilk kez İspanya'da Robert von Ketton (1100) tarafından Arapçadan Latinceye aktarılmıştır. Daha sonra yapılan çeviriler, 12. yy.dan itibaren özellikle batının doğuya ilgisinin artması ile ve Haçlı Seferlerine sosyal ve kültürel bilgilenme zemini oluşturması bağlamında artmıştır.

Robert von Ketton'un çevirisi birçok eksikliklerine rağmen bundan sonraki çalışmalara ve Avrupa'nın Kur'an'ı anlamasında yararlı olmuştur.

Daha sonra, Kur'an'ın, Salomon Schweigger tarafından İtalyancadan yapılan ilk Almanca tercümesi 1616 yılında Nürnberg'te yayımlanmıştır. Kur'an'ın David Friedrich Megerlin tarafından 1772 yılında doğrudan Arapçadan yapılan Almanca tercümesi ise "*Türk İncili veya Kur'an*" adı ile yayınlanmıştır. Quedlinburg Saray Vaizi Friedrich Eberdhard Boysen'in kaleminden çıkma Kur'an tercümesi ise 1773 yılında yayımlanmıştır.

Kur'an'ın yabancı dillere tercümesi Endülüslerin İspanya'da hakim olması ile başladığını görmekteyiz. Kur'an'ın yabancı dillere tercümesi Endülüslerin İspanya'da hakim olması ile başlamıştır. Aynı yüzyıllarda Kurtubi'nin ünlü ve bugün tartışmasız bir kaynak olarak kabul edilen "Kur'an Tefsirinin"nin ortaya çıktığını görmekteyiz.

İslam devletlerinin egemen olduğu ülke ve yörelerde ulusal devletlerin kurulmaya başlamasından sonra artık Kur'an çevirilerinin de yapılmaya başladığına tanık olmaktayız. Elimizdeki kaynaklara göre ilk Kur'an çevirisi 12.yy'da yapılmıştır.

Yapılan çeviriler, daha çok İslam dinini tanımak ve araştırmak için yabancı çevirmenler tarafından yapılmıştır. Müslüman araştırıcı ve çevirmenlerin çevirilerine ise daha sonraki yıllarda tanık olmaktayız. Luther'in aracı olduğu bir Kur'an çevirisinin de yapıldığı iddia edilmektedir.

(https://www.islam-akademie.de/theologie-und-philosophie/christliche-rezeption/302-robert-von-ketton-1110-1160-bibliograph(Aralık 2017)

TÜRKİYE'DE GERÇEKLEŞTİRİLEN (ÇOK CİLTLİ) KUR'AN ÇEVİRİLERİ

Cumhuriyetimizin kurulmasından sonra, özellikle harf devriminden sonra Kur'an'ın Arapçadan Türkçeye çevrilme gereği duyulmuş ve bu yolda yoğun çalışmalar başlatılmıştır.

Özellikle Atatürk, zamanın Diyanet İşleri Başkanı Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ı (1878-1942) Kur'an'ın çevirisini yapması için görevlendirmişti. Böylece 10 ciltlik bir tefsir/ yorum Kur'an çevirisi meydana gelmiştir.

Bugün tek ciltlik Kur'an çevirilerinin yanında yapılmış ve yapılacak olan Kur'an çevirilerine ışık tutacak birden fazla Kur'an çevirileri ve tefsirleri (yorumları) vardır. Kur'an'ın farklı yönlerden tefsirleri birçok alana kaynak oluşturacak nitelikler taşımaktadırlar.

Kur'an'ın çevirisi denince daha çok "**tefsir**" bağlamında yapılan çeviri ile birlikte yorumlar (**tefsir / interpretation**) kast edilir. Tefsir, yorum çevirisi olduğundan İslamiyet'in doğuşu ile Peygamberimiz zamanında hatta bizzat kendisi tarafından da tefsir yapılmış ve topluma verilecek mesajların daha anlaşılır ve açık bir şekilde ulaştırılması sağlanmıştır (Demirci 2015:559).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Artık Kur'an'ın salt çevirisi (tercümesi) yetmiyor, tefsiri de (interpretation) gerekli görülüyor. Artık Kur'an'ın salt çevirisi (tercümesi) yetmemiş, bunun yanı sıra tefsir de (interpretation) gerekli görülmüştür. Bu, mesajın toplumun tüm katmanları tarafından daha iyi anlaşılır olması için gerekli görülmektedir.

Özellikle Endülüs döneminden sonra Kur'an'ın çok ciltli tefsir ve tercümelerine rastlamaktayız. Bu çalışmalar günümüze kadar devam etmiştir. XII. yüzyıldan itibaren Kur'an'ın tefsirini birden fazla ciltlerle bilim dünyasına kazandıran bazı Tefsircileri (müfessirleri) belirtmek isterim:

- İsmail Hakkı Bursevi (1653-1725) Ruhul Beyan 16 cilt
- Hadimli Mehmet Vehbi Çelik (1862-194916 cilt
- Seyyid Kutub (1906-1966): Fi Zılali'l Kur'an (Kur'an'ın gölgesinde) 16 cilt
- Muhammed Hamdi Yazır (Elmalı'lı) (1877-1942): 10 cilt
- Muhammed el-Kurtubi (1214-1273) 20 Cilt
- İbni Kesir (1300-1373) Tefsiri:16 Cilt

Bunların dışında bir veya üç cilt halinde Kur'an'ın sayısız tefsir ve tercümeleri yapılmıştır. Burada ciltler halinde Kur'an'ın yorumunun yapıldığını ve bunun Peygamberimiz Hz. Muhammed zamanından beri süre geldiğini eldeki kaynaklardan görmekteyiz.

Asırlarca devem etmiş ve edeceği de mutlak olan bu çeviri ve yorum etkinliklerinin yapıldığı dönemlerde ve şimdilerde, batıda oluşmuş olan Çeviri(bilim) kavram ve parametrelerinin kullanıldığını görmekteyiz.

Bu çalışmada adı geçen kavram ve parametrelerin Kur'an çevirileri sürecinde hangi amaç ve düşüncelerle uygulandıklarını irdeleyeceğiz.

Çeviri (Übersetzung) her şeyden önce dilsel eksikliği ve yanlışlığı kabul etmez. Bunun için aşağıdaki örnek, bu açıdan çarpıcı bir örnektir. Bu gibi basit görünen ancak anlamı önemli ölçüde etkileyen yanlışlıklardan kaçınmak gerekir:

Nur suresi /58:

"*Ey inananlar! Ellerinizin altında olan köle ve cariyeler ve sizden henüz erginliğe ermemiş olanlar, sabah namazından önce, öğle sıcağında soyunduğunuzda ve yatsı namazından sonra yanınıza gireceklerinde üç defa izin istesinler. Bunlar, sizin açık bulunacağınız(giyinik olmayacağınız) üç vakittir. Bu vakitlerin dışında birbirinizin yanına girip çıkmakta size de, onlara da bir sorumluluk yoktur. Allah size ayetlerini böylece açıklar. Allah Bilendir, Hakimdir.*"(Koçyiğit-Cerrahoğlu:(1983)1986)

Hasan Basri Çantay da bu ayeti (doğru olarak) şöyle açıklamıştır:

"*Ey iman edenler; sağ elinizin mâlik olduğu (köle ve cariyeler), bir de sizden olup da henüz bülûğ çağına girmemiş (küçük)ler (şu) üç vakitte, sabah namazından önce, öğle sıcağında elbisenizi çıkardığınız zaman, bir de yatsı namazından sonra (odanıza girecek olursa) sizden izin istesinler (ler, bu) üç (vakit) sizin için avret (ve halvet vakitleri) dir. Bunlardan sonra ise, birbirinizi dolaşmanızda ne sizin üzerinize ne de onların üzerine bir vebal yoktur. Allah, ayetleri size böylece açıklar. Allah (her şeyi) hakkıyla bilendir, tam bir hüküm ve hikmet sahibidir.*" (Aydemir-Bayraktar 1986 :72)

"*Üç defa* "ile "*üç vakit*" arasında anlam farklılığı oluşmuştur. Bu gözden kaçmış bir yanılgı olarak kabul edilebilir. Ancak ortaya anlam farkı çıkmaktadır. Burada kimseyi olumsuz yönde eleştirmek istemeyiz. Sadece gözden kaçmış olan bir konuya değinmek istedik. Daha sonra bu yanlışlık düzeltilmiştir. Kur'an çevirileri oldukça zor bir iş ve uğraştır. Buna teşebbüs edenleri takdir ederiz. Ancak basit dilsel yanlışlıklar kesinlikle kabul edilemez. Bu bir çeviri hatasıdır. Kutsal metin çevirileri (Kur'an çevirileri) asla yanlışlık kabul etmez. Bu açıdan bakıldığında bu çevirilerde özellikle dilsel yanlışlıklara dikkat etmek gerekir.

Sözcüklerin zamanla değişik anlamlar kazanabileceği ve anlam kaybına bile uğrayabileceği bir gerçektir. Bunu göz önünde tutarak yapılacak çevirilerde tarihsel ve kültürel etkilerin yanında etimolojik olguların da göz önünde tutulması gerekir:

"*Kur'ân-ı Kerim, 610 ila 632 yıllarında Arap Yarımadasında inmiş olan ilahî bir Kitap'tır. Ama O, ilahî bir kitap olmasının yanında Arap dilinde yazılmış olan bir Kitap'tır. Arap dili de diğer bütün diller gibi, geçmişten günümüze dek, çeşitli nedenlerin etkisinde kalarak anlam konusunda birçok değişikliğe uğramıştır ve uğramaya da devam edecektir. Nitekim Kur'ân, inmesiyle birlikte, Arapça sözcüklere daha önce taşımadıkları yeni anlamlar yüklemiştir. Kur'ân, aradan çok fazla bir zaman geçmeden, insanlığın tanımış olduğu en büyük uygarlıklardan birini gerçekleştirmiştir. Bu dönemde de sözcükler, yeniden anlam değişikliklerine uğramışlardır."* (Akdemir 2013: 5)

Kutsal kitapların özellikle Türkiye'de yapılan Kur'an çevirilerinin erek kitleye uygun anlaşılır ve doğru yorumlarla yapılabilmesi için yukarıda da belirttiğimiz gibi, çevirmenin dilbilgisi(dil kazanımı) yanında birçok alt yapısının da

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

olması gerekir. Bu alt yapılar tam olarak gerçekleşmeyince yapılan çevirilerde amaçlanan mesaj, erek kitlelere tam olarak iletilemez.

Örneğin, Kur'an'da zor anlaşılan veya yoruma gerek duyulan bir olayın (*ayetin*) tam olarak aktarılabilmesi için, bu olayın veya ayetin geldiği zamanın koşullarını, o zamanki toplum yapısını, hangi nedenle ve niçin böyle bir buyruğun geldiğini, yani tarihi bütün olarak ve de iyi okuyarak, bunun yanı sıra kültürel etkenleri de göz önünde tutarak, çeviri ve yorum yapılmalıdır. Salt Arapça bilgisi üzerinden yapılan (*kutsal metin*) Kur'an çevirisi sadece bir metin çevirisinden öte gidemez. Bundan dolayı, yanlış anlamalara ve anlaşılmalara neden olan birçok yorumlar yapılmakta ve insanların kafaları karışmaktadır.

ÇEVİRİ(BİLİM) KAVRAM VE PARAMETRELERİ

Bu çalışmada, İslam Coğrafyasında, özellikle Osmanlı döneminde Kur'an çevirilerinde uygulanan sistem ve kavramlar hakkında bilgi vermek istedik. Öğrencimizin önüne koyduğumuz ve bizim de alt yapımızı oluşturduğumuz çağdaş çeviri(bilim) parametrelerinin ve kavramlarının Osmanlı dönemi de dahil olmak üzere tüm Kur'an çevirilerinde *farklı* isim ve tanımlamalarla uygulandığına tanık oluyoruz. Bu kavramların, çeviri(bilim) yaklaşımlarının bugünkü çağdaş parametrelerinden pek de farklı olmadığını görmekteyiz. Bu konuda önemli bir doktora çalışması (Cemal Demircioğlu 2005) yapılmıştır. Bu çalışma, konumuz ve Osmanlı dönemi çeviri çalışmaları ile ilgili olması bakımından önemli bir başvuru kaynağı niteliğindedir. Öte yandan Akdemir'in çalışmaları da, Kur'an çevirileri ve yorumları üzerine önemli bilgiler vermektedir (Akdemir 2015).

Elmalı'nın Kur'an tefsirinin önsözünde çeviri yöntem ve uygulamaları hakkında önemli bilgiler verilmekte ancak dilin ağır ve bolca Osmanlı Türkçesi ile kaleme alınmış olması, metni anlamakta zorluk çektirmektedir.

Kur'an çevirisi denince ilk akla gelen ve sıkça kullanılan "**tefsir**-yorum (interpretation) yöntemi akla gelmektedir. Kur'an çevirisi denince ilk akla gelen ve sıkça kullanılan "**tefsir**/yorum (interpretation) yöntemidir. Hem çeviride hem de tefsirde aşağıda bir şekilde dokümanını verdiğimiz tüm kavram ve parametrelerin, yapılan çevirinin ve tefsirin daha geniş boyutta anlaşılmasını sağlamak için kullanıldığını görmekteyiz.

KUR'ANIN ÇEVİRİSİNDE EN ÇOK İZLENEN YÖNTEM "TEFSİR"

Tefsir (yorum), kapalı bir şeyi açmak, açıklamak, aydınlatmak, parçalara ayırmak, çözmek, açımlamak gibi anlamlarla Kur'an ayetlerini bu kavramlar içerisinde yorumlama anlamına gelmektedir. (Demirci 2015:24-25) (alm: Interpretation Exegese, Auslegung, ing: *Exegesis*);

Kur'an çevirilerinde en fazla uygulanan sistem (parametre) Tefsir, yani yorumdur. Yüzyıllar öncesinden beri Kur'an tefsirleri yapılmış ve aşağıda bir dokümanını yaptığımız tüm parametreler **"tefsir**" için ve tefsiri daha anlaşılır ve anlamlı kılmak için kullanılmıştır. Bu kapsamda "Tefsir Tarihi, Tefsir Usulü, Tefsir Kaynakları, Tefsir Çeşitleri (Mezhepsel Tefsirler, Tanrı Tanımazlık Tefsirleri, Bilimsel Tefsirler, Edebi Tefsirler) yapılmış, bu alanda **Müfessirler** (tefsirciler) yetişmiş ve "tefsir" alanda bir çok çalışmalar ve eserler meydana gelmiştir.

Kur'an tefsirleri İslamiyet'in doğuşundan itibaren başlamış ve günümüze kadar devam etmiştir. Özellikle 14.yy.da tefsir çalışmaları daha yoğunlaşmıştır. Bugün farklı yorumlarla yine tefsirler yapılmaktadır. İlk başlangıçta tefsire o kadar önem verilmiş ki, birçok alanda Kur'an'ın anlaşılması ve açımlanması için farklı görüşleri içeren farklı alanlardan tefsirler yapılmıştır. Bu da tefsirin ne derece önemli, Kur'an'ın anlaşılması için ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir:

a. Mutezile tefsirleri (aklı nakle tercih eden akımın tefsirleri (1025-1143)
b. Şia tefsirleri (1068-1834)
c. Hariciler tefsirleri (20.yy)
d. Tasavvufi tefsirler (896-1021)
e. Felsefi tefsirler (İmamı Gazali 1111;İbni Sina: 1037)
f. Fıkıh tefsirleri (Kur'anın amel, ibadet yönlerini konu alan tefsirler) (767-1273)

(Turgut 1991:274-298)

Çeviribilim konseptinde Kur'an çevirisinde kullanılan parametreler arasında başat rolü oynayan "*tercüme"* ve "*tefsir/yorum*dur. Yukarıda da belirttiğimiz gibi diğer tüm parametreler, tefsiri ve tercümeyi daha anlaşır ve daha açık kılmak için kullanılmışlardır. Ortaçağdan itibaren ciltler dolusu tefsir çalışmalarının yapılması, Tefsirin önemini açıkça göstermektedir. Bu çeviri parametrelerinin batı çeviri dünyasında kullanılırken, İslam coğrafyasında da uygulanmış olmaları, çeviri ve yoruma verilen değeri ve önemi göstermektedir

"Tefsir İlmi, Kur'ân'ın en doğru bir şekilde açıklanmasını hedefleyen bir ilimdir. Bilindiği gibi Kur'ân'ın ilk açıklayıcısı Hz. Peygamber (s.a.v.)'dir. Bu görev kendisine bizzat Yüce Allah (c.c.) tarafından verilmiştir. O'nun ashabı da gerek

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

O'ndan aldıkları bilgileri ve gerekse kendi anlayışlarını daha sonraki nesle aktarmışlardır. Daha sonra gelenler de aynı rolü oynamışlar, öncekilerden aldıkları bilgilere ilavelerde bulunarak kendilerinden sonra gelenlere intikal ettirmişlerdir." (http://www.divinity.ankara.edu.tr/?page id =209/09.11.2017)

OSMANLI DÖNEMİ ÇEVİRİLERİNDE UYGULANAN PARAMETRELER VE KAVRAMLAR

Osmanlı döneminde yapılan çeviri çalışmalarında özellikle Kur'an çevirilerinde uygulanan bazı çevir(bilim) parametrelerinden önemli gördüklerimizi aşağıda listeledik. Burada vurgulamak istediğimiz konu, batı dünyasında çeviri(bilim) temelleri oluşturulurken, Osmanlı döneminde çeviri eylemlerinde benzer, çoğu yerde de aynı kavramların kullanılmış olmasıdır. 1950'li yıllarda oluşmaya başlayan çeviribilimin bir çok kavramının Osmanlı döneminde de kullanılmış olması son derece anlamlı ve önemlidir. Burada bu konuya farkındalık uyandırmak istedik.

Osmanlı Türkçesi	Türkçe	Almanca	İngilizce
Ahz	alma, kabul etme	Aufnahme	Taking
Aynen Terceme	ayni çeviri	gleiche Übersetzug	Translation as the Same
Beyan	açıklamak	Angabe / Ausdrücken	Stating/Expressing
Tercüme	çeviri	Übersetzung	Translation
Hulâsa	sözün,bir şeyin özü	Übersetzung als Zusammenfassung	Summary Translation
İdhal /ithal	dahil etme	Amortin	Amortin
İktibas	bir sözcüğü ödünç alma	Lehnwort	Borrowing
İktibasen Tercüme	olduğu gibi çevirme	Übersetzung durch Entlehnung	Translation by Means of Borrowing
İmtisal	bir örneğe göre çeviri yapma	Modellieren, Modelbildung	Modelling
Mealen	anlama göre, anlam(çeviri)	Sinn für Sinn	Sense-for-sense
Nakl	taşıma aktarma	Fördern, Vermitteln	Conveying
Nazire/Tanzir	Ses ölçüsü bakımından benzerini çevirme	Nachahmung	Emulation
Nazm nakl eylemek	şiiri ayni şekilde çevirmek	In Versen vermitteln	To convey in verse
Serbest	serbest çeviri	Freie Übersetzung	Free translation
Tahvil	değiştirme	Umwandlung,Umrechnung	Conversion
Şerh	açımlamak, izah etmek, açıklamak	kommentieren	to comment

(Şerhin,bir eserin daha geniş şekilde açıklanması amacı ile yazılmış yazı ve açıklamaların olduğunu görüyoruz. Bu açıklamalr özellikle tefsir /yorum çalışmalarına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Şerh çalışmaları, kapalı anlaşılması zor konuları açıklayan eserlerdir. Şerh sadece İslami çalışmalarda değil, diğer dinlerde de yapılan çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır)

Osmanlı Türkçesi	Türkçe	Almanca	İngilizce
Taklid	bir sözcüğü taklit ederek çevirme	Imitation, Nachahmung	Imitation
Tasnif etmek	yeniden düzenlemek	Neuanordnung, Umschreibung	Rearrangement, Compilation
Teceddüd	bir sözcüğü yenileyerek çevirmek, yenilemek	Innovation	Innovation

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

(Bu noktada, teceddüd (yenilik) kavramı en önemli kavram olarak değerlendirilir. On dokuzuncu yüzyılın ortalarından itibaren Osmanlı kültürüne çeviri (tercüme) 'nin sosyo-kültürel bir uygulama olarak girdiğini görmekteyiz)

Osmanlı Türkçesi	**Türkçe**	**Almanca**	**İngilizce**
Tefsir	yorum, açıklamak, izah etmek	Interpretation Exegese,Auslegung	Exegesis
Tevsien	genişleterek çevirme	erweitert,ergänzt	Expanded
Türkçe nazm inşa eylemek	Türkçe şiir oluşturmak	Verse auf Türkisch zu konstrurieren	To construct verse in Turkish
Türkçe şerh eylemek	Türkçe yorumlamak	Auf Türkisch zu kommentieren	To comment in Turkish

(Bkn:Demircioğlu (2005:XI-XVI)

SONUÇ :

Çeviri, insanoğlunun var oluşundan itibaren, önceleri işaret dili ile sonraları bazı simgelerle ve yazının bulunması ile yazılı olarak başlamıştır. Alt yapısını ve kuramlarını oluşturan çeviribilim, 1950'li yıllardan itibaren bilim dünyasında disiplinlerarası bir bilim olarak yer almıştır.

İlk çalışmalar kutsal metinler üzerinden başlamıştır. Günümüzde tüm bilim dalları ve mesleklerde olmazsa olmaz bir işlev yüklenmiştir. Bilimler ve kültürler arasındaki iletişimi sağlamak için önemli bir araç olarak görülmekte ve değerlendirilmektedir.

Çeviri etkinliklerinin başladığı ve sürdüğü süreçte çeviri(bilim) alanında kabul edilen çeviri parametrelerinin ve uygulanan kavramların Kur'an çevirilerinde de uygulandığını görmekteyiz. (tefsir: yorum(interpretation; *Tasnif etmek: yeniden düzenlemek (Neuanordnung Umschreibung /Re-arrangement/Compilation*), yenilemek (innovation vb…)

Çeviri metinleri arasında en zor çevrilebilenler kutsal metinler ve kutsal kitaplardır. Bunun için daha önce belirttiğimiz gibi normal çevirmenlerden farklı olarak bu alanda görev alacak çevirmenlerin daha fazla edinimleri ve becerileri olması gerekir. Çünkü kutsal metinler ve kutsal kitapların çevirisinde diğer metinlerde olduğu gibi kaynak yazara ulaşmak mümkün değildir. Bunun için kaynak metnin neden ve nasıl vahiy edildiği, hangi şartlarda insanlara bildirilmek üzere gönderildiği gibi önemli parametrelerin bilinmesi gerekir. Bunun yanı sıra tarihsel, coğrafi, kültürel yönlerin iyi okunması önemlidir.

Çevirmenin, bunların yanında iyi derece dil edinimi ve ilahiyatçı olma özelliği olmazsa olmaz şartlardandır. Ancak o zaman optimal bir çeviri yapılabilir. Tefsir olayında ise çevirmen, sahip olması gereken özelliklerin yanında ilahiyat biliminin birçok anabilim dallarında da bilgi sahibi olmalıdır. Çünkü bir ayet veya hüküm konusunda yorum yapabilmek için din biliminin (Teolojinin) gerekli alanlarını göz önünde tutması gerekebilir.

KAYNAKÇA

(2011, Aralık). https://www.islam-akademie.de/theologie-und-philosophie/christliche-rezeption/302-robert-von-ketton-1110-1160-bibliograp. adresinden alındı

Akdemir, S. (1986). *Esbabı Nüzül (Tercüme).* Ankara: Fecr Yayınları.

Akdemir, S. (2013). Kur'ân-I Kerim'e Dilsel Yaklaşımlar. *1. Uluslararası Kur'ān'ı Yeniden Düşünme İlmī Toplantısı.* Ankara: Ankara Üniversitesi.

Akdemir, S. (2015). Kur'ân-ı Kerim'e Dilsel Yaklaşımlar- Son Çağrı Kur'an. *1. Uluslararası Kuran-ı Yeniden Düşünme İlmi Toplantısı.*

Bayraktar, A. (tarih yok). "Kur'an Tercümeleri Kitabı" Üzerine Bir Değerlendirme.

Demirci, M. (2015). Tefsir Tarihi. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Demircioğlu, C. (2005). From Discourse to Practice: Rethinking "Translation" (Terceme) and Related Practices of Text Production . İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Develioğlu, F. (1995). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat.* Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.

http://www.divinity.ankara.edu.tr/?page_id=209/. (2017, Kasım 9).

http://www.tarihiolaylar.com/tarihi-olaylar/rosetta-tasi-229/. (2017, Nisan 4).

https://nadirerhan.wordpress.com/rosetta-tasi-resid-tasi/. (2016, Mayıs 22).

Koçyiğit, T., & Cerrahoğlu, İ. (1983). *Kur'nı kerimin Meali.* Diyanet İşleri Bakanlığı Yayınları.

Özmen, M. (2011). *http://www.igmg-kuran.de/almanca-kuran-tercumeleri-tarihi/.* Nisan 4, 2017 tarihinde alındı

Turgut, A. (1991). *Tefsir Usulü ve Kaynaklar.* İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Değer Yaratan ve Yenilik Odaklı Bir Üniversite Anlayışı Çerçevesinde "Öğrenci Girişim Merkezi" Modeli
(A Model for Value and Innovation Focused Unıversity Approach: "Student Entrepreneurship Center")

Metin IŞIK
Faculty of Communication,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
imetin@sakarya.edu.tr

Simge ÜNLÜ KURT
Faculty of Communication,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
simgeunlu@sakarya.edu.tr

Mustafa Cankut KURT
Faculty of Communication,
Gumushane University,
Gumushane, Turkey
mustafakurt@gumushane.edu.tr

ÖZET
Yükseköğretimde kaliteyi belirleyen unsurlardan biri olarak karşımıza çıkan girişimcilik yaklaşımı, üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrası iş yaşamına daha kolay bir biçimde uyum sağlamasına yardımcı olurken, onların yenilikçi fikirler geliştirmesi ve sosyal bir ortam içerisinde bu fikirleri sunup, uygulamaya geçirme fırsatını gençlere sunmaktadır. Üniversitelerin teorik ve uygulamalı bilgileri sunmanın beraberinde; değer yaratma, yeni fikirleri destekleme ve bu yolda öğrencilerine destek olabilecek sosyal bir çevre oluşturma yükümlülükleri de bulunmaktadır. Bu bağlamda çalışmada öğrencilerin hem sosyal yaşamlarında hem de iş yaşamlarında girişimci bireyler olarak topluma destek sağlamaları ve sosyal etkide bulunmaları amacıyla üniversiteler dâhilinde "Öğrenci Girişim Merkezleri" kurulması önerilmektedir. Öğrenci Girişim Merkezleri bir taraftan ülkenin geleceğini tayin edecek gençlerin toplumsal ve beşeri sermayeye katkı yapabilecek düzeye getirmek hususunda etkili bir faktör olarak düşünülebilirken aynı zamanda yükseköğretimde eğitim kalitesini arttırabilecek potansiyele sahip sistemsel bir yaklaşım olarak da değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Girişimcilik, Sosyal Etki, Yenilik, Değer, Üniversite, Kalite, Öğrenci

ABSTRACT
Entrepreneurship approach as one of the factors that determine quality in higher education, provides the opportunity for young people to develop innovative ideas and to present and implement these ideas in a social environment while helping university students to adapt more easily to their post graduation business life. Universities should create value, support new ideas and create a social environment that can support their students on this path. In this context, it is suggested to establish "Student Entrepreneurship Centers"; within the universities in order to provide collective support as entrepreneurial individuals both in their social life and business life and to make social impact. "Student Entrepreneurship Centers"; can be considered as an effective factor in bringing young people who will determine the future of the country to the level of being able to contribute to the social and human capital Also this centers can also be

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

considered as a systematic approach with the potential to improve the quality of education in higher education.

Keywords: Entrepreneurship, Social Impact, Innovation, Value, Uninversity, Quality, Student Entrepreneurship Centers

GİRİŞ

Küçük işletme sahiplerinin; girişimcilik faaliyetlerini, inovasyonları ve yaratıcılığı arttırma yönünde taşıdığı büyük potansiyelin keşfi özellikle ekonomi odaklı politikalar geliştiren yapıların dikkatlerini cezbetmektedir (Van Stel, Carree ve Thurik 2005, Gilbert, Audretsch, and McDougall 2004). Bu yöndeki teşviklerin beraberinde mezuniyet sonrasına yönelik olarak öğrencilere aktarılan "hayal kırıklıkları" içeren deneyimler, öğrencileri kendi işletmelerini açmaya yönlendirmektedir.

Bu tür girişimlerden övgüye değer öğrenci girişimcilerine örnek olarak; Texas üniversitesinde yurt odasında Dell firmasının temellerini atan Michael Dell, Harvard üniversitesinde oda arkadaşlarıyla birlikte Facebook'u kuran Mark Zuckerber ve Stanford Üniversitesi'nde öğrenci iken Google'ın ortak kurucusu olan Larry Page verilebilir (Gupta ve Gupta, 2017, s.33). Günümüzde başarılı birer "iş adamı" olarak kabul gören bu isimler özünde yenilikçi fikirlerini ellerinde olan imkânlar dâhilinde hayata geçirmiş girişimci öğrencilerdir. Aynı zamanda bu üç ismin bilişim sektöründe yükselmiş olması ise basit bir tesadüften kaynaklanmamakta, yeni gelişen bir iş ve teknoloji kolunun akıllıca değerlendirilmesinden ibarettir. Ancak tahmin edilebileceği üzere öğrenci girişimleri yalnızca bilişim alanıyla sınırlı kalmamakta farklı sektörlerin üretim ve/veya hizmet alanlarında kendisini gösterebilmektedir. Bu örneklerin sunulmasındaki gaye ise yenilikçi yaklaşımların büyük finansman destekleri olmaksızın başarıya ulaşabileceğinin gösterilmesidir.

ÖĞRENCİ GİRİŞİMCİLİĞİ VE ÜNİVERSİTELERDE GİRİŞİMCİLİK EĞİTİMİ

Öğrenci girişimleri eğitim-öğrenim hayatı boyunca edinilen kuramsal ve uygulamalı bilgiler bütünün olumlu ve fayda sağlayacak bir biçimde kullanılmasına yönelik faaliyetleri yapısında barındırmaktadır (Ridder ve Sijde, 2006). Öğrencilik döneminde iş hayatına yönelik faaliyetlerde bulunmak ve özellikle de bir girişim faaliyetine dâhil olmak öğrencinin akademik gelişimine ket vurabilecek ve gelecekte okul başarısını etkileyebilecek bir faktör olarak değerlendirilse de (Ndirangu ve Bosire, 2004) akademik kariyer dışında kendisine farklı bir yol çizen öğrenciler için mezuniyet sonrası iş hayatına katılım yönündeki atılımlar "geç kalınmış" çabalar olarak nitelendirilmekte ve bu öğrenciler "deneyimsiz" olarak damgalanmaktadır.

Ancak üniversiteler öğrencilerin "girişimcilik kimliği" geliştirmede aktif rol oynaması, onlara yol gösterecek sektör temsilcileri ve bir bütün kampüs içinde yürütülen sosyal öğrenme süreçleri (Donnellon, vd., 2014, Rigg ve O'Dwyer, 2012; Howorth vd., 2012) girişimcilik fikrini zihnine yerleştirmiş veya konuya ilgili olan öğrencilerin hem akademik gelişimlerinin sürdürülmesi hem de yenilikçi fikirlerin kaybolup gitmesini önleyici faktörler olarak değerlendirilebilmektedir.

1990'lı yıllardan itibaren A.B.D'de medya ve politik söylemde kendisine sıklıkla yer bulan öğrenci girişimciliğine ilişkin olarak ülkede günümüze değin birçok kitap, makale ve farklı türlerde yayın yapılmış ve konunun toplum ve ekonomi için önemini özümseyen üniversiteler öğrenci girişimlerinin teşviki ve öğrencilere girişimcilik ruhunun aşılanması hususunda kayda değer çalışmalar yapmıştır (Vesper ve Gartner, 2001). Ancak bu çabalara rağmen Robinson vd. (2016) de belirttiği üzere üniversitelerin geleneksel eğitim yapısı girişimcilik için gerekli görülen ne psikolojik ne de uygulamalı eğitimi vermekte yetersiz kalmakta verilen eğitimler çoğu üniversite yalnızca yüzeysel kurslar ve seminerler ile sınırlı kalmaktadır. Ülkemizdeki durum göz önüne alındığında ise üniversitelerde girişimciliğe yönelik eğitimler çoğunlukla fen bilimlerinin belirli bölümleriyle sınırlı kalmakta ve ancak üniversite eğitimini yarıda bırakmış iş hayatında gerçek kimliğini bulmuş genç girişimcilerden bahsedilebilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Öyle ki, başarılı birçok örnek verilebilirse de hali hazırda mezun olan çoğu öğrenci girişimde bulunup kendi işletmesini kurmaktansa öz yeterliliklerini kazanana kadar sektörlerinde farklı iş kollarında çalışmayı tercih etmektedir. Bu seçimin altında yatan nedenler yeni mezunların kendilerini girişimcilik yeteneklerinden mahrum hissetmeleri, konu hakkındaki bilgilerinin kısıtlı olması ve ağlarının çok sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır (Brockhaus ve Horwitz 1986; Brown 1990; Collins, Hannon ve Smith 2004; Galloway ve Brown 2002; Ronstadt 1985). Bu süreçte sektöre atılan gençlerin çoğu başarısızlık korkusuyla girişim fikirlerinden vazgeçme ve yeni girişimler daha hayata geçmeden yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır.

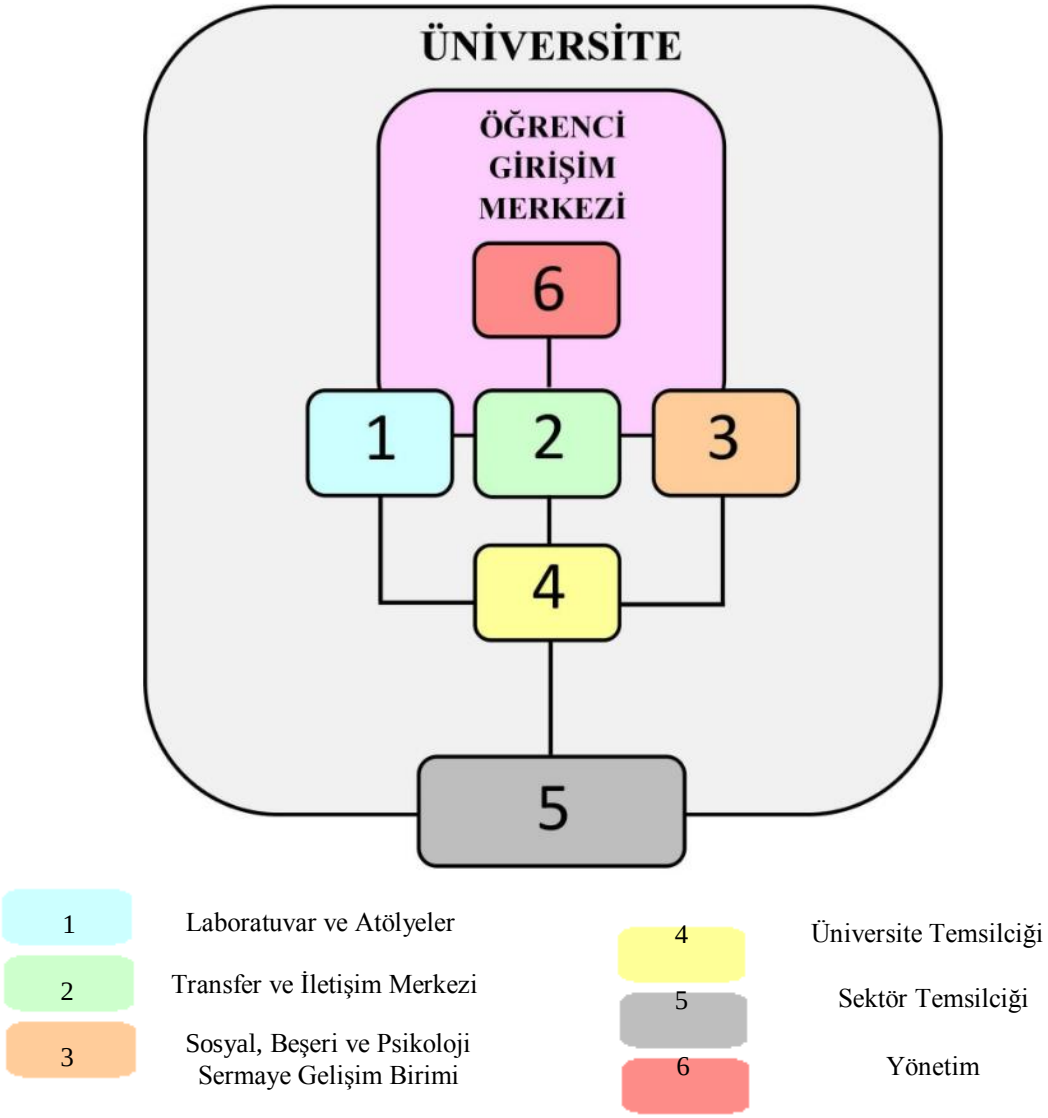
Bu durumun sebebi verilen geleneksel girişimcilik eğitiminde tamamen eylem odaklı bir yaklaşımın benimsendiği "sokağa çık ve yap" anlayışının hüküm sürmesidir (Ronstadt, 1985) Ancak daha çağdaş ve etkili olarak nitelendirilebilecek bir yaklaşımla ise öncelikli olarak konuya uzak olan öğrencilerin girişimcilik kariyeri hakkında farkındalığı arttırmak ve girişimciliği yeni bir opsiyon olarak sunmaktır (Donckels, 1991; Kantor, 1988). Konu hakkında yeterli farkındalığa sahip öğrenciler kapsamında düşünüldüğünde ise girişimcilik ve işletme yönetimine ilişkin yetkinliği arttıracak eğitimlerin verilmesi doğrudan faaliyete geçilmeden önce gerekli alt yapının sağlanmasına yardımcı olabilecek bir etken olarak değerlendirilmektedir. Bütünsel olarak değerlendirildiğinde bu tür bir yaklaşımın benimsenmesi girişimcilik için gerekli becerilerin ve ağ bağlantılarının edinilmesi yoluyla, öğrencilerin bir iş kurma süreci ile ilgili kendine olan güveni arttıracak ve böylece edinilen vizyon ile geleceğe yönelik eylem arasında bağlantılar oluşturulacaktır (Johannisson, 1991; Kantor, 1988).

ÖĞRENCİ GİRİŞİM MERKEZİ MODELİ

Üniversitelerin kuramsal ve uygulamalı bilgiler sunmanın beraberinde; değer yaratma, yeni fikirleri destekleme ve bu yolda öğrencilere destek olabilecek sosyal bir çevre oluşturma yükümlülükleri bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin hem sosyal yaşamlarına hem de iş yaşamlarında girişimci bireyler olarak topluma destek sağlamaları ve sosyal etki yaratmaları amacıyla üniversiteler dâhilinde "Öğrenci Girişim Merkezleri" kurulması önerilmektedir.

Geliştirilen "Öğrenci Girişim Merkezi" modelinin amacı üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrası iş yaşamına daha kolay bir biçimde uyum sağlamasına yardımcı olurken, onların yenilikçi fikirler geliştirmesi ve sosyal bir ortam içerisinde bu fikirleri sunup, uygulamaya geçirmelerini sağlamaktır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1: Öğrenci Girişim Merkezi

"Öğrenci Girişim Merkezi" üniversiteler dahilinde kurulacak kapsayıcı bir merkezi bir birim dahilinde bir araya gelen ve sistematik bir bütünlük içerisinde çalışan altı farklı birimin ortak faaliyetlerini kapsamaktadır. Her biri farklı fonksiyonlara sahip bu altı birim; Laboratuvar ve Atolyeler, Transfer ve İletişim Merkezi, Sosyal, Beşeri ve Psikoloji Sermaye Gelişim Birimi, Üniversite Temsilciği, Sektör Temsilciği ve Yönetim olarak sıralanmaktadır.

Laboratuvar ve Atolyeler

Modeli dahilinde yer verilen ilk birim olan Labaratuvar ve Atölyeler iki farkla işleve sahiptir. Bunlar öğrencilerin fikirlerinin sınandığı ve geliştirildiği destek merkezleri ve girişimcilik üzerine eğitimin verildiği çok amaçlı kurs merkezleri olmaktır.

Buna göre laboratuvarlarda üniversitelerin farklı birimlerinden bir araya gelen akademisyenler ve deneyimli sektör temsilcileri öğrencilerin geliştirdikleri girişim ve/veya proje fikirlerini belirli yöntemler dahilinde sınayarak ve geliştirerek üniversite dışı sosyal yaşama ve sektör şartlarına uygun hale getirmektedir. Bu doğrultuda labrotuvarlar fikirlerin güçlendiriliğ başarılı birer girişim haline gelmeleri yolunda büyük bir önem arz eden merkezler olarak görev yapmaktadır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Atölyeler ise gerek birebir gerekse de toplu gruplar halinde öğrencilerin girişimcilik konusunda farkındalık sahibi olması ve halihazırda bu farkındalığa sahip öğrencilere girişimcilik konusunda gerekli bilgi, tecrübe ve ağların aktarıldığı düşünce grupları ve eğitim merkezleri olarak görev yapmaktadır.
Bir bütün olarak labratuvar ve atölyeler sayesinde elde edinilen kazanımlar öğrencilerin mezuniyet sonrası veya öğrenim hayatları boyunca girişimcilik cesaretleri ve yenilikçi fikirlerini kaybetmeden bunları en uygun şartlar ve yeterli altyapı ile hayata geçirmelerini sağlayacaktır.

Transfer ve İletişim Merkezi

"Öğrenci Girişim Merkezi"nin etkin olduğu süre boyunca açık ve sürekli bir iletişim ortamının oluşmasını sağlayacak bu birim öğrenciler, paydaşlar ve diğer birimler arasındaki bilgi açığı ve kopmaları önlemekten sorumludur. Tanıtım ve duyuruların yapılması, toplantıların ve etkinliklerin planlanması gibi kurumsal iletişim faaliyetlerini yürüten birim aynı zamanda bir halkla ilişkiler merkezi olarak da görev yapmakta sürekli olarak öğrenci, eğitimci ve paydaşlardan gelen geri bildirimleri değerlendirip, merkeze yönlendirmektedir. Transfer işlevi ise bu süreçte devreye girmekte ve birim merkezin "üniversite içi ve dışına" açılan kapısı işlevi görmektedir. Öyle ki, öğrencilerin, mezunların, paydaşların, eğitimcilerin ve medyanın arasında bir iletici konumunda olmak birimin önemini ortaya koymaktadır.
Birimin işlevlerini tümüyle yerine getirmesi diğer tüm birimlerin uyum içerisinde çalışmasını, görev dağımının uygun bir biçimde yapılması ve faaliyet planlarına uyulması açısından büyük bir önem arz etmektedir.

Sosyal, Beşeri ve Psikoloji Sermaye Gelişim Birimi

Bireyler ve dâhil oldukları toplumsal ağlar arasındaki bağlantıları, karşılıklılık normlarını ve güveni temsil eden sosyal sermaye kavramı (Putnam, 2001, s. 19) bireyin toplum içinde gelişimi ve toplumun bireylerin faaliyetleri aracılığıyla ilerlemesini ifade etmektedir. Buna göre birimin sosyal sermayeye yönelik faaliyetleri öğrencilerin mevcut veya potansiyel toplumsal ağlarla olan ilişkilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yolla girişimciliğe adım adan gençler ağlarının sağlayabileceği desteği tüm gücüyle arkasına alabilecektir
İş ve ekonomik değer oluşturabilecek; bilgi, deneyim, alışkanlık, kişisel ve toplumsal özellikler ve yaratıcılıktan oluşan bir bütünü (Goldin, 2004, s. 22) temsil eden beşeri sermaye olgusundan hareketle "Öğrenci Girişim Merkezi" faaliyet alanlarına eklenen bu alt birim, özellikle öğrenci girişimlerinin ülke ekonomisine sağlayacağı katkıya yönelik olarak hizmet etmektedir. Öyle ki açılacak işletmenin beraberinde çalışanların taşıdıkları öznitelikler de girişimin başarısını birincil derecede etkileyen bir faktör olarak değerlendirilmektedir.
Öz-yeterlilik, iyimserlik, umut ve direnç unsurlarının bir araya gelmesinden oluşan, bireyin psikolojik yapısının olumlu bir düzlemde gidişat sürdürmesi için çaba sarf eden psikolojik sermaye (Luthans ve Youssef, 2004) olgusundan beslenen alt birim, öğrencilerin; girişim kurmak ve bu girişimin devamlılığı için gerek duyduğu öz güven ve yeterliliği kazanmada, mevcut durumda eldeki değerlerin farkında olunması, geleceğe yönelik olumlu beklentiler içinde olma ve karşılaşılan zorluklara karşı koyabilme becerilerine katkı sağlamaktadır.

Üniversite Temsilciği

Birim üniversite rektörü ve fakülte dekanlarının kendi birimlerinden görevlendirdiği öğretim üyelerinden ve üniversite öğrenci temsilcilerinden oluşmaktadır. Üniversite temsilciliği "Öğrenci Girişim Merkezi" ile doğrudan haber ve bilgi paylaşımında olan denetleyici bir kurulu olarak görev yapmaktadır. Birimin varlığı bir taraftan hesap verilebilirlik ve sorumluluk ilkelerinin bir göstergesi olarak öğrenci girişim merkezinin faaliyetlerinin belirli aralıklarla kontrolünü sağlarken diğer taraftan öğrenci girişim merkezinin faaliyetlerini meşru bir çerçeve içerisinde tutan bir teminat niteliği taşımaktadır.
Bu birimin bir diğer özelliği ise üniversite öğrenci temsilcilerini yapısında barındırmasıdır, buna göre öğrenciler belirli sınırlar dâhilinde öğrenci girişim merkezinin işleyişi ve faaliyetlerine ilişkin olarak kurula fikir ve önerilerine katılımcılık esaslı olarak sunabilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sektör Temsilciği

Birim üniversite dışından öğrencilerin girişimde bulunması muhtemel alanlarda gönüllü olarak merkeze dâhil olan sektör temsilcilerini barındırmaktadır. Sektör temsilcileri bir taraftan geliştirilen fikirlerin sektör şartları bağlamında değerlendirirken, diğer taraftan öğrencilere staj imkanı ve deneyimlerini sunmaktadır.

Sektör temsilciliğinin barındıracağı zenginlik "Öğrenci Girişim Merkezi"nin başarısının belirleyici ana faktörlerden biri olacaktır. Öyle ki, farklı sektörlerden başarılı isimlerden deneyim kazanma imkânı öğrenciler için önemli bir teşvik olarak görülmektedir. Birimi atölyelerin işleyişinden ayıran nokta ise süreklilik hususudur, atölyelerde verilen eğitimlerin dışarıya taşınması ve öğrencilerin kazanımlarını sektör şartlarında değerlendirmesinin sağlanması bu birimin asli görevidir.

Yönetim

Birim "Öğrenci Girişim Merkezi"nin denetim ve idaresinin sağlanmasından sorumludur. Buna göre merkezin genel işleyişinin kontrolü, görevlendirmelerin yapılması ve yetkilendirmeler bu birim tarafından gerçekleştirilmektedir. Sorumlu öğretim üyesinin idaresini yürüttüğü birim, diğer birimlerden gelen periyodik rapor ve bilgilendirmelerle merkezin idaresini yürütmektedir.

Birim denetim görevinin beraberinde öğrencilerin "liderlik" yetkinliklerini arttırmak adına da görev yapmaktadır. Birim dâhilinde görevlendirilen öğrenciler dönüşümlü olarak yapılan atamalar yardımıyla farklı birimler dâhilinde; iletişim, planlama, kurumsallık, örgüt yönetimi ve işletme gibi farklı konularda yetkinlik kazanarak başarılı birer girişimci ve yönetici olma yolunda adım atarlar.

SONUÇ

Değer ve fırsat yaratma yönlü girişimcilik çabaları olarak karşımıza çıkan öğrenci girişimciliği, inovatif veya uyarlanabilir eylemleri öğrencilerin sürece dahil olarak iş fırsatlarına çevirmesi yolunda adımlar atmasını sağlayan yeni bir süreç olarak uygulanmaktadır. Çalışma bu yeni tür girişimcilik bağlamında ülkemiz üniversitelerinde uygulanabilecek sistematik bir model önerisinde bulunmaktadır. "Öğrenci Girişim Merkezleri" bu çalışma kapsamında aktarılan şekliyle uygulama safhasında önemli eksiklikleri barındırsa da önerilen kavramsal model gelecekte atılacak adımlar için bir yol haritası çizilmesi ve konu hakkında farkındalığın arttırılması anlamında önemli görülmektedir.

Ülkemizde fikirlerin geliştirilmesi için üniversiteler dahilinde çeşitli kuluçka ve Ar-Ge merkezleri bulunsa da bu merkezlerin öğrencileri teşvik edici ve/veya onları fikirlerini hayata geçirmeye yöneltecek faaliyetleri bulunmamakta bu merkezler yalnızca belirli alanlardan öğretim üyelerinin projelerindin hayata geçirilmesi için kullanılan platformlar olarak görev yapmaktadır. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere gençlerin "işlenmemiş" de olsa fikirleri, tecrübeleri ve aldıkları duyumlar neticesinde zihnindeki belirli kalıplarla hareket eden "yetişkin"lerden farklı olarak gerçek anlamda ekonomik ve toplumsal etki yaratabilecek potansiyele sahiptir. Ülkemiz gençliğinin üniversitelerde aldığı girişimcilik eğitimi onlara bu değişimi yaratabilecek cesareti verememekte ve hatta bu konuda onların cesaretini kırmakta ve yeni mezunları gerekli eğitim ve altyapıyı kazanmaya teşvik edip kendi işletmelerini kurmaktansa sektörün zorlu şartlarına yeterli tecrübeyi elde edemeden itmektedir. "Gençlik Girişim Merkezleri" bu süreçte devreye girmekte ve öğrencileri girişimciliğe teşvik etmeye veya en azından eğilim gösterdikleri sektörü tanıma fırsatı sunmaya çabalamaktadır.

KAYNAKÇA

Luthans F., ve Youssef, C.M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage, Organizational Dynamics, 33(2), 143-160

Goldin C. (2014). Human Capital Harvard University and National Bureau of Economic Research

Putnam R. D. (2001). Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. Simon and Schuster

Vesper, K. H., ve Gartner, W. B. (2001). Compendium of entrepreneur programs. University of Southern California, Lloyd Greif Center for Entrepreneurial Studies, Los Angeles.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Ndirangu, M., ve Bosire, J. (2004). "Student entrepreneurship on campus: A survival response or a career rehearsal? The case of Egerton University student entrepreneurs." EASSRR, 20(1): 51–66.

Ridder, A., ve Sijde, P. (2006). "Launching students into enterprises: Experiences with technology as the launching platform." International Journal of Knowledge Management Studies, 1(1/2): 121–132.

Gupta, A. ve Gupta, V. K. (2017) "Just a Lemonade Stand: An Introduction to Student Entrepreneurship," New England Journal of Entrepreneurship: Vol. 20 : No. 1 , Article 3.

van Stel, A., Carree M., ve Thurik R. (2005). "The Effect of Entrepreneurial Activity on National Economic Growth," Small Business Economics 24(3), 311–321.

Gilbert, B. A., Audretsch D. B. ve McDougall P. P. (2004). "The Emergence of Entrepreneurship policy," Small Business Economics 22(3/4), 313–323.

Donnellon, A., Ollila, S. ve Middleton, K.W. (2014), "Constructing entrepreneurial identity in entrepreneurship education", The International Journal of Management Education, Vol. 12 No. 3, pp. 490-499.

Rigg, C. ve O'Dwyer, B. (2012), "Becoming an entrepreneur: researching the role of mentors in identity construction", Education + Training, Vol. 54 No. 4, pp. 319-329.

Howorth, C., Smith, S.M. ve Parkinson, C. (2012), "Social learning and social entrepreneurship education", Academy of Management Learning and Education, Vol. 11 No. 9, pp. 371-389.

Robinson, S., Neergaard, H., Tanggaard, L. ve Krueger, N. (2016), "New horizons in entrepreneurship: from teacher-led to student-centered learning", Education + Training, Vol. 58 Nos 7/8, pp. 661-683.

Brockhaus, R. H., ve Horwitz P.S. (1986). "The Psychology of the Entrepreneur," in The Art and Science of Entrepreneurship. Eds. D. L. Sexton and R. W. Smilor. Cambridge, MA: Ballinger Publishing Company, 25–48.

Galloway, L., ve Brown W. (2002). "Entrepreneurship Education at University: A Driver in the Creation of High Growth Firms?," Education and Training 44(8/9), 398–405.

Ronstadt, R. (1985). "The Educated Entrepreneurs: A New Era of Entrepreneurial Education Is Beginning," American Journal of Small Business 10, 7–23.

Donckels, R. (1991). "Education and Entrepreneurship Experiences from Secondary and University Education in Belgium," Journal of Small Business and Entrepreneurship 9(1), 35–42.

Kantor, J. (1988). "Can Entrepreneurship Be Taught?—A Canadian Experiment," Journal of Small Business and Entrepreneurship 5(4), 12–19.

Johannisson, B. (1991). "University Training for Entrepreneurship: Swedish Approaches," Entrepreneurship and Regional Development 3(1), 67–82.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Determining The Management Information Systems Students' Learner Characteristics: Social Shy or Idea Originator

Tuğba Koç
Sakarya Business School,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
tcekici@sakarya.edu.tr

Birgit Oberer
Sakarya Business School,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
oberer@sakarya.edu.tr

Alptekin Erkollar
Sakarya Business School,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
erkollar@sakarya.edu.tr

ABSTRACT
The rapid growth in the use of information and communication technologies and their smart applications in the field of education have offered new ways to educators to create more flexible and suitable learning environments. Nowadays, e-learning systems are expected to support better learner-centric instruction and enable more self-directed learning. Today's Learning Management Systems (LMS) use several methods for selecting suitable learning objects. The main difficulty with this process is the content and size of learning objects. Based on several criteria rules can be derived. One main rule composing an integrated and smart learning environment is to decide on learners' characteristics. In this study, different learning styles are discussed, and selected learning styles inventories (LSI) analyzed. LSI assesses a person's learning style, helping them identify the strategies they most and least prefer to adopt when learning new material. The most popular learning style inventories - Kolb's Learning Style Inventory and Felder-Silverman's Index of Learning Survey is then applied for evaluating the learning approaches of Management Information Systems (MIS) students at the Bachelor's Degree Level, who have mainly both business and technical skills. It is one aim of the study to find out if students who have nearly same scores from a University entrance exam have same learning styles; and which learning styles most successful students have. Depending on the results of the field study there should be developed strategies for developing more effective learning environments to be able to consider students' learning approaches when developing or improving learning environments.

Keywords: E-learning, learning styles, learning styles inventories

INTRODUCTION

In the information age, it has been recognized that teaching has shifted from an instructor-centric approach to a learner-centric approach in which knowledge is constructed by learners who are actively involved in the learning process (Vrasidas, 2000). Because, traditional methods and face to face education could not guarantee to provide the engagement of all students in the class, an alternative platform called e-learning has gained its popularity. The term of web-based education, online learning, distance education, distributed learning, virtual learning, Internet learning, and e-learning can be used interchangeably. However, this paper will use the term e-learning throughout, since it is more commonly used and its focus area is wider.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

According to Carliner simple definition (1999) “e-learning is just an educational material that is presented on a computer.” Ally (2004) has defined e-learning with much more detailed as “the use of Internet to access learning materials; to interact with the content, instructor, and other learners; and to obtain support during the learning process , in order to acquire knowledge, to construct personal meaning, and to grow from the learning experience.” Although it is hard to determine about a generic definition of e-learning, the basic concept implies that the learner and instructors are far away from each other and the learning process continues via the information and communication technologies especially on the Internet, and all the material can be accessed from the same database. E-learning serves several advantages to its users like low cost, business responsiveness, customization, time and location independence, universality, building a community and a social network, and scalability (Cansun, 2008). Nevertheless, there may also occur potential disadvantages which include training the instructors, providing the sufficient infrastructure and technical support, struggling with the transformation process (traditional to online), and some ethical issues. One of the most challenging disadvantages seems to transfer the course material into e-learning platform which is required time and cost effort. Also, the instructors must also be trained so the adaptation process can be carried out quickly and satisfactorily. Since the traditional e-learning systems often provide the same learning materials with the identical sequences for all learners; once the system is built and the adaptation process has gone, there is no need to editing any component or innovate until the users complain about. Nowadays, with the advent of the technological development, e-learning systems have also evolved.

In the early stages of computer learning systems were designed based on a behaviorists approach which claims that observable behavior indicates whether or not the learner has learned something, and not what is going on in the learners’ head (Skinner, 1974; Bechtel & Graham, 1998). In response, some educators defend the learning processes do not become only relevant for learners’ behaviors. This new revolution has led the cognitivist theory (Craik, 1972; Ertmer & Newby, 1993) which have been de-emphasized the foregoing factors and have been focused on the acquisition of knowledge and the learners’’ mental processes. According to this theory, information is received, structured, stored and retrieved. While behaviorists deal with *what* learners do; cognitivism focus on what knowledge is and *how* it occurs (Jonassen, 1991). The last theory about learning is called constructivism which may be appropriate in dealing with ill-defined domains and may better support metacognitive and reflection skills (Alshammari, 2016). It is better to say that constructivism is considered as a part of cognitivism with its specific focus on conceptualizing the learners’ mind as a processor responsible for reasoning, information retrieval, and reflection (Schunk, 1991). Constructivism theory has admitted that learner must have an active role in their learning process and they all responsible for themselves throughout their learning activities. Instructors are expected to become a guide for students, and they want to feel responsible about serving different learning materials and an effective learning environment for their students (Çelikten, 2009).

Ally (2004) has stated that the design of e-learning materials and courses can include principles from all three schools of thought. However, today's e-learning systems are expected to be more adaptive and customized. Brusilovsky (2012) has emphasized the typical structure of traditional e-learning systems and their undeserved learning environment. Traditional e-learning systems serve with the same content in the identical sequences, although it is no longer getting enough for the students’ who differ in personalities, abilities, experiences, preferences, and characteristics in our technology-equipped world. Disenchantment with a one-size-fits-all approach, it is time to utilize more customized platforms which are known as "adaptive systems” in the literature. Jameson describes an adaptive system as “an interactive system that adapts its behavior to individual users by processes of user model acquisition and application that involve some form of learning, inference, or decision making." (Jameson 2009). Thanks to adaptive systems, student model can include the learning environment with their choices and selections to provide their requirements more efficiently. These systems aim to integrate learner characteristics such as learner style, skills, abilities, affective state and knowledge level to recommend more relevant instructional material and provide personalized services (Shi et al., 2013). According to Brusilovsky (1996) adaptivity is of particular importance in the field of e-learning for two main reasons. An adaptive system can guide the

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

learner to navigate through a course by providing user-specific paths (Reason 1), and any system have this aim also must take care about different personality and different characteristics of learners (Reason 2). Many researchers have claimed (Aroyo, et al., 2006; Hauger & Köck, 2007; Essalmi et al., 2015) learning style and knowledge level are the most dominant two factors that must be integrated to e-learning systems.

While the learning style is recognized as a critical factor for an adaptive e-learning system, determining which learning style inventory should be used when designing our system is also essential. There exist several Learning Style Inventories (LSIs) in the literature, and they are all different from each other by comparison of their methods, classifications, and suggestions. For this purposes, the first aim of this study is offering a general framework about LSIs which are the most known and popular. Then, we have tried to identify Sakarya University Management Information Systems Bachelor's Degree Level students learning styles via Kolb LSI's and Felder-Silverman ILS's separately. Our first goal in doing so is present a general framework about the learning styles of MIS students, the second goal is comparing the results attained from two different LSIs, and finally, the third goal is to give some future strategies to students, instructors and university management.

In the following section, we will briefly touch the most popular and the most used LSIs and will try to explain the differences between them. In our method part, the detailed information about the selected two LSIs and the assessment methodology of them will be presented. Findings part of our study contain the evaluations of the LSIs through the conducted surveys, and finally, in conclusions, some strategies will be offered.

LEARNING STYLE INVENTORIES (LSIs)

Learning styles are regarded as cognitive, affective and psychological behaviors. Thus there are no one-suits-all measurement methods that serve us to identify the characteristics of learners. There have been several models for defining the learning styles and also some inventories to measure the learners' characteristics, which are discussed in the below. Coffield et al. (2004) reported that it matters fundamentally which inventories will be chosen, especially when considering the learning styles for relatively mature learners. In the ongoing section, we have briefly given information about some of the inventories that are commonly used in the learning style research area and in Table 1 we have tried to summarize their similar and dissimilar features from each other.

Witkin's Group Embedded Test (GET-1971)

This approach has had its origins in Witkin's research (Witkin et al., 1962) and was based on cognitive learning style. It has had implications for e-learning is the distinction between field dependent and field independent personalities. According to the test results, while field-independent personalities approach the environment in an analytical manner and treat more global and analytical; field dependent ones create greater social orientation, and they tend to learn under conditions of intrinsic motivation such as self-study (Ally, 2004). This figure test contains 25 items and is a reliable tool (Witkin, 1971). However, some researchers argue that this LSI assesses learning ability rather than learning style (Messick, 1984); the validation of this test cannot be proven.

Dunn and Dunn's Learning Style Inventory (LSI-1974)

This inventory was based on the Dunn and Dunn Model (1974) and has claimed that 'people learn in different ways the reason why their various environmental conditions. Instead of psychological and cognitive processes the model focus on environmental factors which comprises five major categories, each of which contains several elements. The environmental category includes sound, temperature, and light and seating/furniture design. The emotional category is concerned with motivation, task persistence, and responsibility. The sociological category deals with preferences for learning alone, in a pair, in a small group or as part of a team. The psychological category refers to right/left, global/analytic and impulsive/reflective preferences. The physical category contains factors related to perception/modality preferences (visual, verbal), food and drink intake, time of day and mobility (Alshammari, 2016).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

According to this model, the learning styles that ones have can be thought as a regular feature and maintains its continuity (Kılıç, 2002). This LSI contains more than 100 items and has problems arising from reliability and validity confirmation.

Kolb's Learning Style Inventory (LSI-1984)

According to Kolb two main components makeup learners' learning experience: perceiving and processing. Perceiving refers to absorbing the information in an environment where the processing deals with how the human mind can process the absorbed information in their perceiving phase. While these two processes are happening, four abilities of learners support them for their effective learning: concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization and active participation. In addition to his theoretical assumption, Kolb (1984) has also suggested a 'learning cycle' and has tried to explain the learning process itself (Figure 1). Ally (2004) has stated that the concrete stages experience of reflective observation refers to perceiving; processing ranges from abstract conceptualization to active experimentation.

Kolb has suggested while grouping the successive learning abilities in Figure 1, so the four type of learners exist converger (abstract/active), accommodator (concrete/active), diverger (concrete/reflective), and assimilator (abstract/reflective). Because Kolb has classified learners in linear and ordered steps, some researchers (Konak et al., 2014) criticized that this structure neglects the cultural and social perspectives of learning.

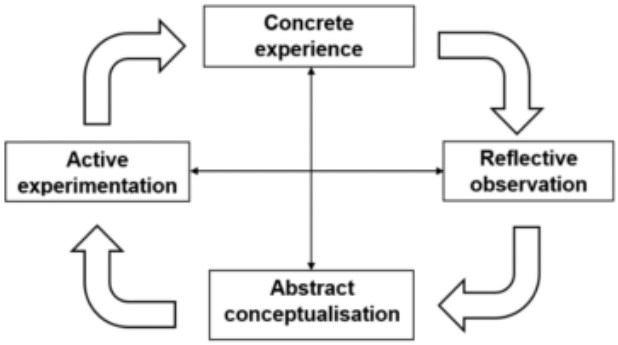


Figure 1. Kolb's Experiential Learning Cycle (Kolb, 1984)

Based on this theory, Kolb's Learning Style Inventory has been developed for identifying individuals' learning style. Kolb's LSI now in its version 3.1 (Kolb & Kolb, 2005) and proved its both reliability and validity. Kolb's LSI differs from other ones based on a comprehensive theory, Experiential Learning Theory, Figure 1, of learning and development. Although the LSI firstly conducted in the management field, it is also widely used in computer and information science, psychology, medicine, nursing, accounting, law and so other areas. It contains 12 survey questions which are infilling items instead of being multiple choice. The LSI has been translated into many languages, including, Japanese, Arabic, Spanish, etc. In this study, we have used its Turkish version which was translated and also was analyzed reliability-validity issues by Gencel (2007).

Myers-Briggs Type Indicator (MBTI-1985)

This inventory is based on Carl Jung's descriptions of individuals' preferred ways –Psychodynamic Theory- when describing the personality types. The basic assumption of this theory is that people's experiences and anticipations of the future have an impact on their personality and that personality traits are quickly influenced by the outside world (Myers and McCaulley, 1985). MBTI has dichotomized the peoples under four main group: extroversion versus introversion (the way of focusing), sensing versus intuition (the way of perceived information), thinking versus feeling (the way of making decisions) and

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

judging versus perception (the way of dealing with outside). While combining them, 16 possible characteristics can be obtained that Kolb & Kolb (2005) indicated that they are very similar to the corresponding their Kolb's LSI. According to them MBTI's extroversion/introversion dialectical dimension refers to their active/reflective part while MBTI's feeling/thinking group has the same meaning with particular experience/abstract conceptualization. The MBTI has lengthy questionnaire with 93 items, and it suffers from some reliability and validity issues (Coffield et al., 2004), despite its usefulness in the learning area.

Felder-Silverman Index of Learning Survey (ILS-1988)

This survey based on the Felder and Silverman learning style model (Felder & Silverman, 1988) which is a hybrid one. Their model has utilized from both Dunn and Dunn (1974), Kolb (1984), and the Myers-Briggs (1985). The survey associated with the model is known as Index of Learning Survey (ILS) and contains 44 short items questionnaire with a choice between two responses to each sentence. According to the result of the survey, learners categorize in 4 main areas, and each area has two perspectives: information processing (active-reflective), input modality (visual-verbal), information understanding (sequential-global) and information perception (sensory-intuitive). Its proven reliability and validity has increased its frequency of use (Felder & Spurlin, 2005). Some researchers have also claimed that ILS has several advantages over other ones including conciseness and ease of administration (Graf, Viola, Leo, & Kinshuk, 2007). In this study, we have used the Turkish version of the survey which is translated by Keskin Samancı & Özer Keskin (2007).

In Table 1, a brief comparison of mentioned LSIs is presented.

Table 1. Comparison of LSIs

Name of the LSI	**More focuses on.**	**Reliability**	**Validity**	**Measurement**
Dunn and Dunn's LSI	Environmental factors	No	No	104 item questionnaire
Witkin's GET	Visual memory and cognitive factors	Yes	No	25 item figure test
MBTI	Cognitive factors	No	No	93 item questionnaire
Kolb's LSI	Cognitive and sociological factors	Yes	Yes	12 infilling item
Felder-Silverman's ILS	Psychological, cognitive, and sociological factors	Yes	Yes	44 item questionnaire

However an instrument validity and reliability confirmation have critical importance for academic research, it can be seen that only two of them (Kolb's LSI and Felder Silverman's ILS) have provided this assurance. All five inventories benefit from survey technique during their methodological part. Truong (2016) has indicated that although there is no way to reveal the learners' characteristics without applying any LSI, this development has some drawbacks as for every qualitative study. The survey results completely depend on the participants' judgment, and it is done only at a point in time while the learning styles can change over time and different theories.

METHOD

In this study, we have preferred to use Kolb's LSI (version 3.1) and Felder-Silverman's ILS separately. The main reason why we have chosen these two is that they ensure their both reliability and validity. Another reason is they are some similarities between these models. For example, the sensory-intuitive dimension in the Felder-Silverman model may be related to the concrete-abstract dimension in the Kolb model (Alshammari, 2016). We have conducted these two surveys with the participation of 44 second year Bachelor's Degree MIS students, consecutively. The reason why we have chosen them is about Sakarya MIS curriculum content. In their first year, MIS students have intensely learned some general

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

courses although when it comes after year their basic courses such as Management Information Systems, Algorithms and Introduction to Programming, System Analysis and Design, have just started. Deciding the second year undergraduate students' learning styles may guide both instructors and department management to be conscious and help them to educate more equipped students for the next years.

Kolb's LSI has twelve-point questionnaire had four choices, and every choice represents one of the abilities of the model; concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization and active participation. Each participant had a total score for each ability range from 12-48. Next step is getting the aggregated score. It is calculated by abstract conceptualization (AC) score – concrete experience (CE) score and active experience (AE) score – reflective observation (RO) score. Finally, each person has two different aggregated score (AC-CE and AE-RO) range from -36 from +36.

If a participant gets a negative point in his/her AC-CE score, it means learning experience is a particular process. If a participant receives a positive point in his/her AE-RO score, it says the learning activity is an active process. Once the aggregated scores are evaluated, plotting them on the Learning Style Type Grid (Kolb, 1999) will be next step. For customizing the grid, in Table 2 we have presented the total norm group scores and have decided our cut point for the AC-CE scale is +0,5, and the cut point for AE-RO scale is +1,37.

Table 2. LSI Scores for Normative Groups

Total Norm Group				**Cut Points**	
CE	RO	AC	AE	AC-CE	AE-RO
29,0227	30,0682	29,5227	31,4318	0,5	1,37

According to these guide, the accommodator type would be defined by an AC-CE raw score <=0,5 and an AE-RO score >= 1,37, the diverging type by AC-CE <=0,5 and AE-RO <= 1,37, The converging type by AC-CE >= 0,5 and AE-RO >=1,37 and the assimilator by AC-CE >= 0,5 and AE-RO <=1,37.

The Felder-Silverman's ILS technique is more straightforward than the Kolb's. ILS contains 44 item questionnaire and categorizes the learners' into four main groups (active/reflective, sensing/intuitive, visual/verbal, sequential, global). Each dimension represents with 11 questions in which can be seen in Table 3. Each learner has his/her preferences for each dimension. These preferences are expressed with values between 0 to 11 per dimension. This range comes from the 11 questions that are posed for each dimension.

Table 3. ILS's four main groups and their belonging questions

Dimension	**Questions**
Active (answer a) / reflective (answer b)	1,5,9,13,17,21,25,29,33,37,41
Sensory (answer a) / intuitive (answer b)	2,6,10,14,18,22,26,30,34,38,42
Visual (answer a) / verbal (answer b)	3,7,11,15,19,23,27,31,35,39,43
Sequential (answer a) / global (answer b)	4,8,12,16,20,24,28,32,36,40,44

When answering a question, for instance, with an active preference, +1 is added to the all the questions answering with the answer 'a' and 0 points for the answer 'b.' Regarding the active/reflective dimension again, if someone gets the points between 0 to 5 'a' responses for the active/passive dimension, it would represent reflective dimension, while getting 6 to 11 'a' score represents the active dimension. These two category can also be enhanced: 0 to 1 'a' score comes from the strong reflective preference while 2 or 3 'a' score means the participant shows a moderate preference for reflective and finally 4 or 5 'a' represents mild preference for reflective. On the other side, however 6 or 7 'a' mild preference, 8 or 9 'a' moderate preference and finally 10 or 11 'a' strong preference for active learning. This evaluation methodology is generally used in all of the statistical analyses for grouping participants according to Felder-Silverman's ILS (Felder & Spurlin, 2005).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

FINDINGS

According to the results of the survey conducted with 44 MIS Bachelor's Degree Student, Figure 2 shows the plots the aggregated scores on AC-CE and AE-RO for respondents.

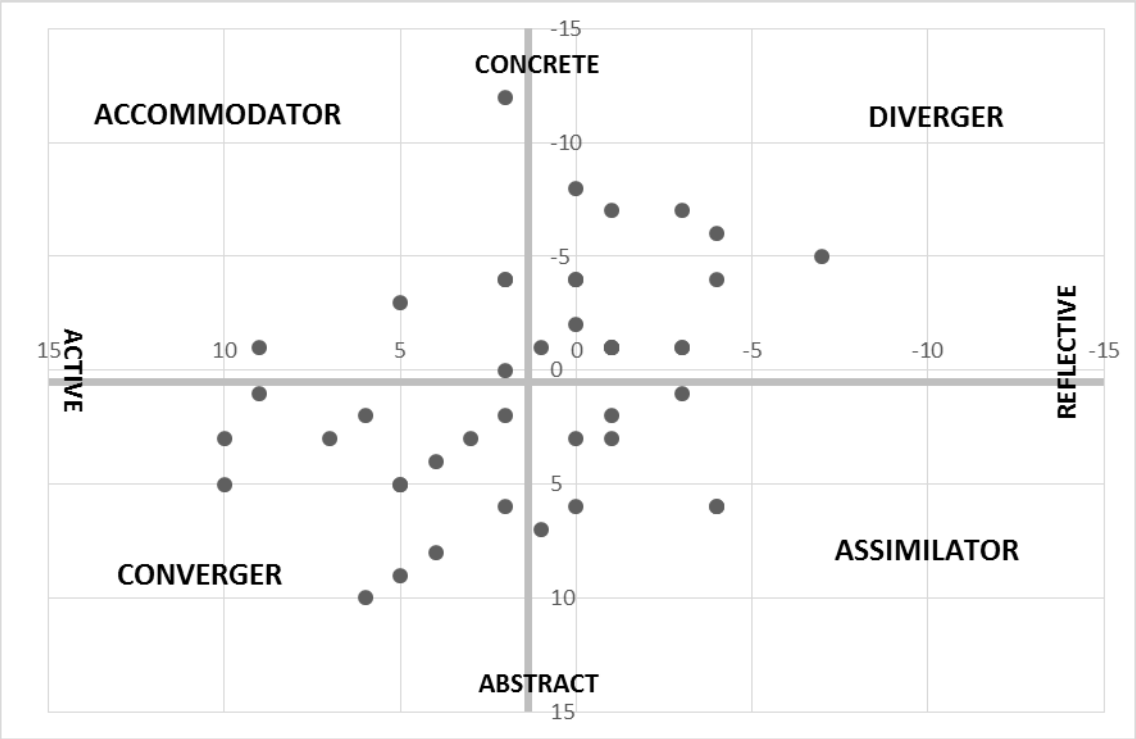


Figure 2. LSI Scores on AC-CE and AE-RO

From the participants, the dominant learning styles seem to converger and diverger among the MIS students. While the %34,1 of students have converger learning style which represents the abstract/active, the %31,8 of them have diverger learning style the combination of reflective/concrete. Both accommodator and assimilator learning styles represent a reasonable distribution of nearly %16. This percentage means the students in MIS department place in two opposite poles; converger and diverger.

In literature, some researchers have suggested the most suitable professions for each dimension of LSI. For instance, however banking, marketing, educational management areas are matched with the accommodator dimension, social working areas and psychology are suits with the divergers. While economic, engineering and computer sciences are regarded as the convergers can do their best in these areas, law, teaching, biology would be an exciting area for assimilators (Aşkar & Akkoyunlu, 1993). Since the MIS discipline is an interdisciplinary - technical, sociological and psychological- in itself, the students educated in this department are also expected to be versatile. With the help of Figure 2, we can state that the students have converger learning style represents the technical side, while divergers belong to psychological and sociological part of the department.

Kolb (1985) has found strong relationships between learning styles and preference for learning methods-assimilators preferred lectures, reading, writing, and individual work, while accommodators and especially divergers and convergers preferred partner and group work. Students with the diverger style should be evaluated as patient, careful and creative ones in the learning process and they willing to concentrating to produce new ideas and making brainstorming activities (Ekici, 2003). Convergers are called "best practices of the ideas" which means that they want to solve the problems with technical ways via deductive approach instead of communicating with the people. Feedbacks of the instructors are critically important during their learning process and working with a group increase their efficiency in their learning environment. In Table 4 more detailed information about the learning styles and their features is presented.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 4. Learning styles and their unique features (Aşkar & Akkoyunlu, 1993; Kolb D., 1999; Kolb & Kolb, 2005; Evin Gencel, 2007).

Learning Style	Learning Activity	Educational specialty	Best Team
Accommodator	Individual study, verbal study material	Banking, marketing, educational management	Assimilators
Diverger	Group discussion, brainstorming, problem-solving	Psychology, social sciences	Convergers
Assimilator	Individual study, theoretical information, lab cases	Law, biology, education	Accommodators
Converger	Small group working, active participation	Economy, engineering, computer sciences	Divergers

From the perspective of Felder-Silverman ILS, the learners' characteristics of MIS students are shown in the below. Since one of the surveys contains insufficient information, it is excluded from our dataset, and the rest of 43 surveys is investigated.

Table 5. Results of the Felder-Silverman's ILS by each dimension

Active/Reflective		Sensory/Intuitive		Visual/Verbal		Global/Sequential	
Strong reflective	2	Strong intuitive	0	Strong verbal	0	Strong global	0
Moderate reflective	5	Moderate intuitive	2	Moderate verbal	0	Moderate global	0
Mild reflective	16	Mild intuitive	6	Mild verbal	7	Mild global	17
Mild active	11	Mild sensory	19	Mild visual	10	Mild sequential	13
Moderate active	7	Moderate sensory	13	Moderate visual	14	Moderate sequential	8
Strong active	2	Strong sensory	3	Strong visual	12	Strong sequential	3

The most striking result of the ILS is there is none strong nor moderate verbal and global learner among the MIS students which means that they prefer to learn with visual materials and step by step in a well-structured way. In general words, MIS students differ from each other mostly in information processing step (active/reflective) and for other ones such as input modality (visual-verbal), information understanding (sequential-global) and information perception (sensory-intuitive), they seem to locate in mild or moderate levels.

Table 6 shows the number of the students categorized by both Kolb's and Felder-Silverman's questionnaire. Although most of the students are located in the diverger and converger side of the Kolb's, it was unexpectedly found that most of them tend to learn reflectively. What it means is that, while the MIS students are willing to study with groups and a project team, they are not willing to leading their friends, and they want to participate the learning process passively. It may also mean that MIS students are creative but their social perspectives are not enough for showing their innovative sides and they are called as 'creative, shy students.' According to their information processing dimension, there are more students preferred to learn with their sense and the most of them are also diverger/converger category. It means the MIS students tend to observe and interact with examples before studying theoretical concepts or procedures.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 6. Combining the dimensions of Kolb's LSI and Felder-Silverman's ILS

		Kolb's LSI's dimension			
Felder-Silverman ILS's dimension		*Accommodator*	*Diverger*	*Assimilator*	*Converger*
Information processing	*Active*	5	6	3	6
	Reflective	2	8	4	9
Information perception	*Sensory*	7	10	5	13
	Intuitive	0	4	2	2
Input modality	*Visual*	7	12	5	12
	Verbal	0	2	2	3
Information understanding	*Sequential*	4	9	4	7
	Global	3	5	3	8

Input modality preferences is another dimension, and visual learners are well ahead of verbal ones. Verbal learners are mostly categorized in diverger/converger class like sensing learners which shows us the MIS students can obtain more benefit from visual learning materials like graphs, pictures, diagrams. This finding also well matches the technical side of the department. For example, in algorithm and programming course it is first thought to students how to draw a flow-chart diagram and how would it be interpreted. The information understanding dimension represents with sequential and global learners which nearly has the same number of our participants. One point about is that our diverger learners mostly want to learn with sequentially. However, convergers have more tendency to become a global learner. This is because the divergers have more detailed perspective view and they believe they can achieve their goals by learning the subject step by step so that nothing can escape from their attention.

CONCLUSIONS

Today's Learning Management Systems (LMS) use several methods for selecting suitable learning objects. The main difficulty with this process is the content and size of learning objects. Based on several criteria, rules can be derived. One main rule composing an integrated and smart learning environment is to decide on learners' characteristics. This study is a kind of pilot one that tries to reveal the learning style of Sakarya University Bachelor's Degree MIS students. For doing that, two different Learning Style Inventory which is called Kolb's LSI and Felder-Silverman's ILS relatively was used.

When applying these two different inventories into the same group, two significant and dominant learner characteristics have emerged. The first group represents the social side of MIS department, and it consists diverger style from the Kolb and reflective/sensory/visual/sequential style from the Felder-Silverman. We call this group "Shy Socials" as their unique characteristics of their creativeness but passive learners during their learning process. To create an effective learning environment for them, instructors should encourage them to participate in the learning activity and offer them a working group materials. For instance, case studies and collaborative project task can be useful to reveal shy socials innovative side and foster them being more active during their courses. Especially for verbal lessons, the courses should be supported by some additional interesting visual images like graphs, diagrams, etc. Our second group is called "Idea Originators" and consists converger style from the Kolb and reflective/sensory/visual/global dimensions from Felder-Silverman, respectively. They are considered as more technical people than the shy socials. Idea Originators represent the technical side of the MIS. There should be offered some practical learning activity for including the Idea Originators during the learning process. Small group activities may also increase their social relations and can make possible for creating new ideas for them. Some prototyping projects or any other project techniques such as agile, SCRUM can be helpful for providing their integration to the course. Even, executive education can also enhance their information understanding perspective because they tend to get knowledge globally and any expert can gain new aspects to them.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

As every research has, this study also has some limitations. Firstly, a number of the participants is inadequate. Further studies with more students can be conducted to increase our test reliability and validity. Secondly, the integration of learning styles and adaptive learning system still requires further research and experiments. Since the learning styles are stable indicators but may change over the lifetime, identifying the potential learning styles predictors is also a critical issue.

REFERENCES

Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. *Theory and practice of online learning, 2*, 15-44.

Alshammari, M. (2016). Adaptation Based on Learning Style and Knowledge Level in E-Learning Systems. *Doctor of Philosophy*. University of Birmingham School of Computer Science.

Aroyo, L., Dolog, P., Houben, G.-J., Kravcik, M., Naeve, A., Nilsson, M., & Wild, F. (2006). Interoperability in Personalized Adaptive Learning. *Educational Technology & Society, 9*(2), 4-18.

Aşkar, P., & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stil Envanteri. *Eğitim ve Bilim*.

Bechtel, W., & Graham, G. (1998). *A companion to cognitive science.* Blackwell: Oxford.

Brusilovsky, P. (1996). Methods and techniques of adaptive hypermedia. *User Modeling and User-Adapted Interaction, 6*(2-3), 87-129.

Brusilovsky, P. (2012). Adaptive Hypermedia for Education and Training. P. Durlach, & A. Lesgold içinde, *Adaptive Technologies for Training and Education* (s. 46-65). New York: Cambridge University Press.

Cansun, R. (2008). A Model for Corporate E-Learning: LEARNOMOTIVE. *Master of Science in Computer Engineering*. Işık University.

Carliner, S. (1999). *Overview of online learning.* Amherst: MA: Human Resource Development Press.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review.* London: Learning and Skills Research Centre.

Craik, F. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 11*, 671-684.

Çelikten, M. (2009). *Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Sınıf Yönetimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Behaviorusim, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly, 6*(4), 50-72.

Essalmi, F., Ben Ayed, L., Jemni, M., & Graf, S. (2015). Generalized metrics for the analysis of E-learning personalization strategies. *Computers in Human Behavior, 48*, 310-322.

Evin Gencel, İ. (2007). Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Envanteri-III'ü Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(2), 120-139.

Felder, R., & Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles In Engineering Education. *Engineering Education, 78*, 674-681.

Felder, R., & Spurlin, J. (2005). Applications, reliability, and validity of the index of learning styles. *International Journal of Engineering Education, 21*(1), 103-112.

Graf, S., Viola, S., Kinshuk., & Leo, T. (2006). Representative Characteristics of Felder-Silverman Learning Styles: an Empirical Model. *Proceedings of the IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*, (s. 235-242).

Graf, S., Viola, S., Leo, T., & Kinshuk. (2007). In-Depth Analysis of the Felder-Silverman Learning Style Dimensions. *Journal of Research on Technology in Education, 40*(1), 79-93.

Hauger, D., & Köck, M. (2007). State of the art of adaptivity in e-learning platforms. *Workshop at Adaptivity and User Modeling in Interactive Systems ABIS.*

Jameson, A. (2009). Adaptive interfaces and agents. J. Jacko içinde, *Human-Computer Interaction: Design Issues, Solutions, and Applications.* CRC Press.

Jonassen, D. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational technology research and development, 39*(3), 5-14.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Keskin Samancı, N., & Özer Keskin, M. (2007). Felder ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 8*(2), 37-54.

Kılıç, E. (2002). The Effect of the Dominant Learning Style on Learning Activities Preference and Academic Achievement. *Educational Science and Practice, 1*(1), 1-15.

Kolb, A., & Kolb, D. (2005). The Kolb Learning Style Inventory—Version 3.1 2005 Technical Specifications. *Experience Based Learning Systems* (s. 1-72). içinde HayGroup.

Kolb, D. (1999). *Learning Style Inventory, Version 3.* Boston: MA: Hay Group.

Konak, A., Clark, T., & Nasereddin, M. (2014). Using Kolb's Experiential Learning Cycle to improve student learning in virtual computer laboratories. *Computers & Education, 72*, 11-22.

Messick, S. (1984). The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice. *Educational Psychologist, 19*(2), 59-74.

Myers-Briggs, I., & McCaulley, M. (1985). *A Guide to the development and use of the Myers-Briggs Type Indicator.* Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Schunk, D. (1991). *Learning Theories: An Educational Perspective.* New York: Macmillan.

Shi, L., Cristea, A., Awan, M., Stewart, C., & Hendrix, M. (2013). Towards Understanding Learning Behavior Patterns in Social Adaptive Personalized E-Learning Systems. *19th Americas Conference on Information Systems (AMCIS 2013)*, (s. 1-10). Chicago, Illinois.

Skinner, B. (1974). *About Behaviorism.* New York: Knopf.

Truong, H. (2016). Integrating learning styles and adaptive e-learning system: Current developments, problems, and opportunities. *Computers in Human Behavior, 55*, 1185-1193.

Vrasidas, C. (2000). Constructivism versus objectivism: Implications for interaction, course design, and evaluation in distance education. *International Journal of Educational Telecommunications, 6*(4), 339-362.

Witkin, H. (1971). *A manual for the embedded figures tests.* Consulting Psychologists Press.

Witkin, H., Dyk, R., Fattuson, H., Goodenough, D., & Karp, S. (1962). *Psychological differentiation: Studies of development.* Oxford, England: Wiley.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Different Approaches to Thesis Process in Practice Based Art Education in Regards to Student Tendencies

Seval Şener
Fine Arts Faculty,
Hacettepe University,
Ankara, Turkey
akademikworks@gmail.com

ABSTRACT
This paper is going to deal with thesis writing process and styles, in regards to student tendencies in graduate level art education.
There are two levels in graduate level art education in academic manner in Turkey. One of them is Master of Arts or Master of Fine Arts level after undergraduate education and Proficiency in Art education after M.A or M.F.A process. In this paper I will focus on M.A or M.F.A level thesis writing process through my experience as an academic and former art student.
The main reasons behind questioning thesis writing process and thesis styles is the different attitudes across departments of the same faculty and divergences between art faculties. The other reason is the tendencies of students as a very important determining factor in thesis writing. The outcomes will be gathered through my experiences and examination of written theses in various Fine Arts Faculties. The paper will also include thesis advisor's observations, problems that they face with and solutions they invent.

Keywords: Master of Arts, Thesis, Art Work Report, Fine Arts Education, Student Tendency

INTRODUCTION

Before beginning, there are some points that needs to be clarified. The first point is the definition. Different names are given to the written outcomes of master level studies, such as thesis, art work report, master level art work report or art work text. During this paper, written outcomes of master level students will be referred as `thesis`.
Private universities are excluded from this study, the study will be based on the state universities' policies on master thesis in Fine Arts Faculties. The reason behind this choice is that private universities usually prefer to have art and design or visual communication faculties in their structure, on the other hand, state universities have fine arts faculties.
Lastly, within the scope of this study, only some fine art faculties are examined and fine arts education departments are excluded from the context. The reason behind this selection is that education departments or faculties have a certain format about thesis process and style. Thus, the focus is going to be on the fine arts faculties and especially on their painting and sculpture departments.

Theses Titles of Universities

According to my researches and observations, I have seen that fine arts faculties does not have certain title and style about master level thesis format. The table below will manifest the situation. The results shown on the table is based on a survey across 6 state universities` web sites. Since some universities` web sites do not have English version or there is a web site with a very weak English, it is hard to detect how these universities call their Master Level practice based art education programs and how do they refer to their thesis.

Table 1. Master Level Written Outcome Names Given By State Universities

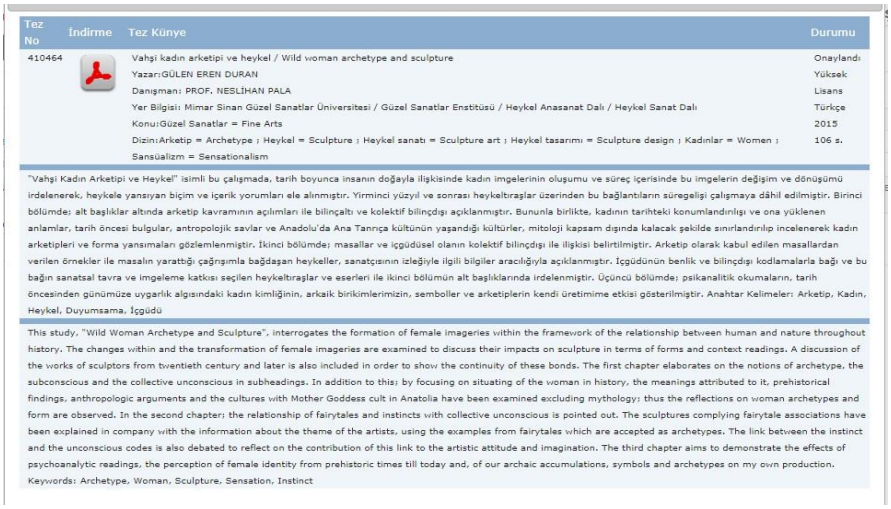
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

University Name	Institution Name	Program Name	Written Outcome Name
Anadolu University	Graduate School of Fine Arts	Master of Arts (MA) Degree	Master Thesis
Mimar Sinan Fine Arts University	Institute of Fine Arts	Master Level	Master Level Art Work Text
Marmara University	Institute of Fine Arts	Master Level	Master Level Thesis-Art Work Text
Yıldız Technical University	Art and Design Faculty	Master of Art and Design	Master Thesis
Hacettepe University	Institute of Fine Arts	Master of Fine Arts	Postgraduate Art Study Report
Gazi University	Institute of Fine Arts	Master	MS Thesis- Project

The table shows an interesting result: written outcomes of master level art students are titled with several names such as text, thesis, art work report, and project. The given titles are indicating the confusion. This is an important data because the issue of title is not something about just naming. This confusion continues also in working progress and style. Yet there is one certain thing: every university has its own thesis writing guidelines. But these guides usually explain which font should be used, what the paper format is, how the referencing system is etc. Context of the thesis is still stays vague. This vague context problem is the first problem.

Comparison of Theses According to Contexts

In this section of the study 5 theses were examined considering their contexts. All the thesis were gathered from Council of Higher Education Thesis Center. Departments were considered in the theses selection and painting and sculpture departments' theses were chosen. After examination of the theses a chart is prepared.



Tez No	İndirme	Tez Künye	Durumu
410464		Vahşi kadın arketipi ve heykel / Wild woman archetype and sculpture Yazar:GÜLEN EREN DURAN Danışman: PROF. NESLİHAN PALA Yer Bilgisi: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü / Heykel Anasanat Dalı / Heykel Sanat Dalı Konu:Güzel Sanatlar = Fine Arts Dizin:Arketip = Archetype ; Heykel = Sculpture ; Heykel sanatı = Sculpture art ; Heykel tasarımı = Sculpture design ; Kadınlar = Women ; Sansüalizm = Sensationalism	Onaylandı Yüksek Lisans Türkçe 2015 106 s.

"Vahşi Kadın Arketipi ve Heykel" isimli bu çalışmada, tarih boyunca insanın doğayla ilişkisinde kadın imgelerinin oluşumu ve süreç içerisinde bu imgelerin değişim ve dönüşümü irdelenerek, heykele yansıyan biçim ve içerik yorumları ele alınmıştır. Yirminci yüzyıl ve sonrası heykeltıraşlar üzerinden bu bağlantıların süregelişi çalışmaya dâhil edilmiştir. Birinci bölümde; alt başlıklar altında arketip kavramının açılımları ile bilinçaltı ve kolektif bilinçdışı açıklanmıştır. Bununla birlikte, kadının tarihteki konumlandırılışı ve ona yüklenen anlamlar, tarih öncesi bulgular, antropolojik savlar ve Anadolu'da Ana Tanrıça kültünün yaşandığı kültürler, mitoloji kapsam dışında kalacak şekilde sınırlandırılıp incelenerek kadın arketipleri ve forma yansımaları gözlemlenmiştir. İkinci bölümde; masallar ve içgüdüsel olanın kolektif bilinçdışı ile ilişkisi belirtilmiştir. Arketip olarak kabul edilen masallardan verilen örnekler ile masalın yarattığı çağrışımla bağdaşan heykeller, sanatçısının izleğiyle ilgili bilgiler aracılığıyla açıklanmıştır. İçgüdünün benlik ve bilinçdışı kodlamalarla bağı ve bu bağın sanatsal tavra ve imgeleme katkısı seçilen heykeltıraşlar ve eserleri ile ikinci bölümün alt başlıklarında irdelenmiştir. Üçüncü bölümde; psikanalitik okumaların, tarih öncesinden günümüze uygarlık algısındaki kadın kimliğinin, arkaik birikimlerimizin, semboller ve arketiplerin kendi üretimime etkisi gösterilmiştir. Anahtar Kelimeler: Arketip, Kadın, Heykel, Duyumsama, İçgüdü

This study, "Wild Woman Archetype and Sculpture", interrogates the formation of female imageries within the framework of the relationship between human and nature throughout history. The changes within and the transformation of female imageries are examined to discuss their impacts on sculpture in terms of forms and context readings. A discussion of the works of sculptors from twentieth century and later is also included in order to show the continuity of these bonds. The first chapter elaborates on the notions of archetype, the subconscious and the collective unconscious in subheadings. In addition to this; by focusing on situating of the woman in history, the meanings attributed to it, prehistorical findings, anthropologic arguments and the cultures with Mother Goddess cult in Anatolia have been examined excluding mythology; thus the reflections on woman archetypes and form are observed. In the second chapter; the relationship of fairytales and instincts with collective unconscious is pointed out. The sculptures complying fairytale associations have been explained in company with the information about the theme of the artists, using the examples from fairytales which are accepted as archetypes. The link between the instinct and the unconscious codes is also debated to reflect on the contribution of this link to the artistic attitude and imagination. The third chapter aims to demonstrate the effects of psychoanalytic readings, the perception of female identity from prehistoric times till today and, of our archaic accumulations, symbols and archetypes on my own production.

Keywords: Archetype, Woman, Sculpture, Sensation, Instinct

Figure 1: Gülen Eren Duran's Thesis Abstract and Other Information

The first selected thesis was written by Gulen Eren Duran at Mimar Sinan Fine Arts University in 2015 in the Department of Sculpture. As it is seen from the abstract below the thesis starts with literature search, and continues with the explanation of important concepts such as persona, anima, animus. Then the writer refers to historical documentation and comes to 20th Century women sculpture artists. Last chapter covers writer Gulen Eren Duran's art works. In this chapter she starts with a general explanation about her works and after that explains selected works from a formalist perspective and justifies the use of forms, symbols and her emotional condition without being too emotional. At the end of the thesis there is a short conclusion part, in which she summarizes the thesis. The first chapter, which is about wild women archetypes during history and examples covers the pages between

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4-34 and second chapter on fairytales, instincts and sculpture covers the pages between 39-73 and last chapter on Gulen Eren Duran's sculptures covers the pages between 77-85. (Duran, 2015).



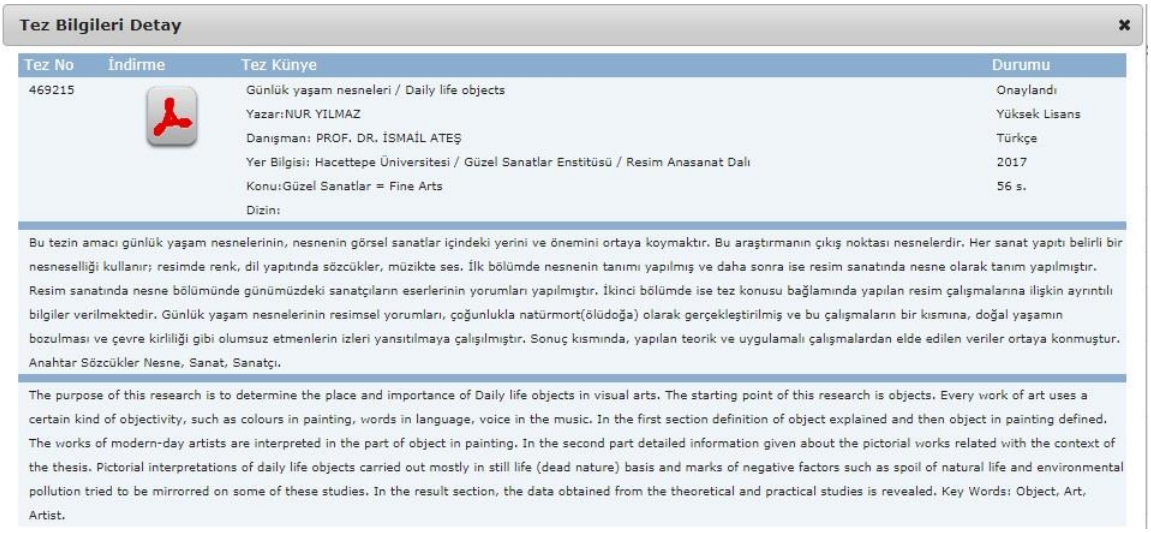
Tez No	İndirme	Tez Künye	Durumu
438187		Heykel sanatında üç boyutlu baskı teknolojilerinin kullanımı / The use of 3d printing technologies in the art of sculpture Yazar:OZAN UYGAN Danışman: PROF. RAHMİ ATALAY Yer Bilgisi: Anadolu Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü / Heykel Anasanat Dalı Konu:Güzel Sanatlar = Fine Arts Dizin:Baskı teknikleri = Printing techniques ; Heykel = Sculpture ; Heykel sanatı = Sculpture art ; Üç boyutlu teknoloji = Three dimensional technology ; Üç boyutlu yazıcı = Three dimensional printer	Onaylandı Yüksek Lisans Türkçe 2016 71 s.

Heykel Sanatı tarih öncesi çağlardan itibaren üretim tekniklerinin dönemlere uygun olarak değiştiği aşamalara sahiptir. Zaman içerisinde değişen ve evrimleşen teknikler, hey-kelin tasarım ve yapılma sürecine etki etmektedir. Tekniklerde ve kullanılan malzemelerde yaşanan en büyük değişiklikler, Antik Yunan döneminde ve Sanayi devrimi sonrasında oluşan toplum düzeninde sanat kavramının özerkleşmesinden sonra yaşanan Modernizm döneminde gerçekleşmiştir. Sanayi devriminden sonra üretim sistemlerinin de-ğişmesi ve 19. Yüzyıl'dan itibaren yaşanan makineleşme, 20. Yüzyıl'daki teknolojik gelişmelere temel oluşturmuştur. 1970'li yıllarda üç boyutlu yazıcıların ortaya çıkışı ve 2000'li yıllarda ticarileşip insan yaşamına adapte olmaya başlaması ile birlikte heykel sanatında kullanımlarının görülmesi tarihsel süreçte heykele eklemlenen tekniklerin en sonuncusu olarak göze çarpmaktadır. Bu araştırma kapsamında, üç boyutlu baskı teknolojilerinin heykel sanatında tasarım, üretim tekniklerine etkileri sanatçıların eserleri üzerinden sorgulanmaktadır.

The Art of Sculpture has phases that production techniques have changed since prehisto-ric times. Techniques those changed and evolved during time effects the sculptures design and making process. Major changes of techniques and materials have happened in Ancient Greece and Modernizm era after self determination of the term of art after Industrial Revolution. Changes of production system after Industrial Revolution and mechanization since 19th century made the ground for technological developments in 20th century. With Invention of three dimensional printers during 1970's and their commercialization in human life during 2000's, their uses in Sculpture art seemed the last technique adaptation during historical process. In this research, effects of 3D printing Technologies on design, production techniques of the art of sculpture will be examined with the help of artists works.

Figure 2: Ozan Uygan's Thesis Abstract and Other Information

The second thesis is Ozan Uygan`s master thesis about ` The Use of 3D Printing Technologies in the Art of Sculpture` written in 2016, at Anadolu University under the Department of Sculpture like Gulen Eren Duran. The following structure is observed in this thesis: In the first chapter he writes the relation between production techniques and sculpture and its effect on design and making process of sculpture between the pages 3-18, in the second chapter he writes about the 3D Printing Technologies between the pages 19-36 and in the third chapter he refers to artists who uses 3D Printing Technologies from current art scene. The thesis ends with a short conclusion (Uygan, 2016).Unlike Gulen Eren Duran`s last chapter, Ozan Uygan`s master thesis does not refer to his artistic production. This is the main difference between two theses.



Tez Bilgileri Detay

Tez No	İndirme	Tez Künye	Durumu
469215		Günlük yaşam nesneleri / Daily life objects Yazar:NUR YILMAZ Danışman: PROF. DR. İSMAİL ATEŞ Yer Bilgisi: Hacettepe Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü / Resim Anasanat Dalı Konu:Güzel Sanatlar = Fine Arts Dizin:	Onaylandı Yüksek Lisans Türkçe 2017 56 s.

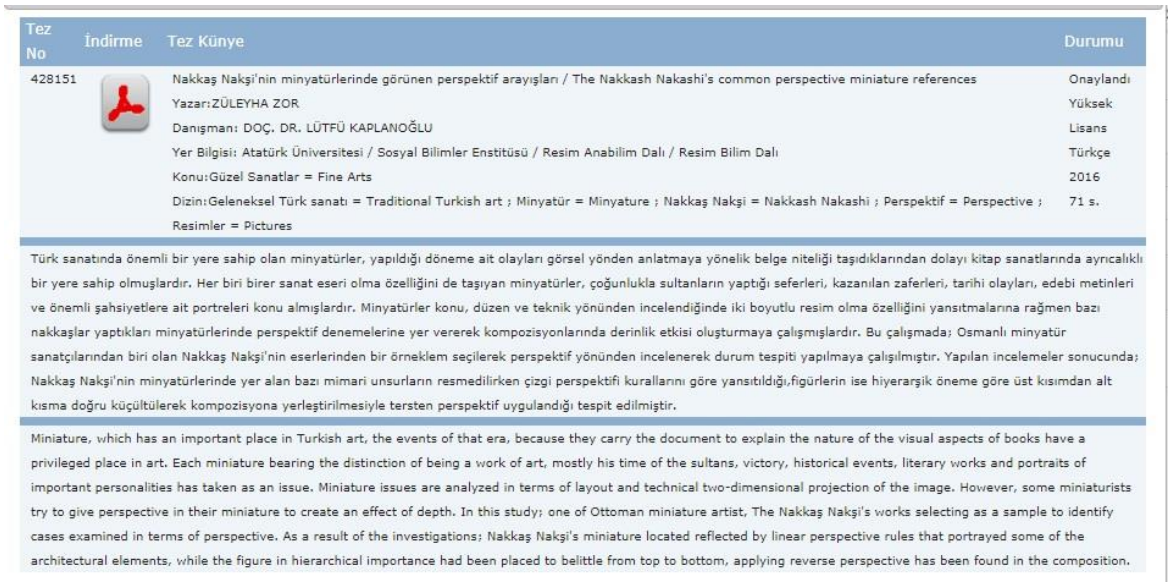
Bu tezin amacı günlük yaşam nesnelerinin, nesnenin görsel sanatlar içindeki yerini ve önemini ortaya koymaktır. Bu araştırmanın çıkış noktası nesnelerdir. Her sanat yapıtı belirli bir nesneselliği kullanır; resimde renk, dil yapıtında sözcükler, müzikte ses. İlk bölümde nesnenin tanımı yapılmış ve daha sonra ise resim sanatında nesne olarak tanım yapılmıştır. Resim sanatında nesne bölümünde günümüzdeki sanatçıların eserlerinin yorumları yapılmıştır. İkinci bölümde ise tez konusu bağlamında yapılan resim çalışmalarına ilişkin ayrıntılı bilgiler verilmektedir. Günlük yaşam nesnelerinin resimsel yorumları, çoğunlukla natürmort(ölüdoğa) olarak gerçekleştirilmiş ve bu çalışmaların bir kısmına, doğal yaşamın bozulması ve çevre kirliliği gibi olumsuz etmenlerin izleri yansıtılmaya çalışılmıştır. Sonuç kısmında, yapılan teorik ve uygulamalı çalışmalardan elde edilen veriler ortaya konmuştur. Anahtar Sözcükler Nesne, Sanat, Sanatçı.

The purpose of this research is to determine the place and importance of Daily life objects in visual arts. The starting point of this research is objects. Every work of art uses a certain kind of objectivity, such as colours in painting, words in language, voice in the music. In the first section definition of object explained and then object in painting defined. The works of modern-day artists are interpreted in the part of object in painting. In the second part detailed information given about the pictorial works related with the context of the thesis. Pictorial interpretations of daily life objects carried out mostly in still life (dead nature) basis and marks of negative factors such as spoil of natural life and environmental pollution tried to be mirrorred on some of these studies. In the result section, the data obtained from the theoretical and practical studies is revealed. Key Words: Object, Art, Artist.

Figure 3: Nur Yılmaz's Thesis Abstract and Other Information

The third thesis was written by Nur Yılmaz, in 2017 at Hacettepe University Institute of Fine Arts, under Painting Department. The thesis starts with the definition of the object and continues with further elaboration on art object. This is what the first chapter consists of. And Nur Yılmaz refers to artists from modern and contemporary area. Unlike two previous theses, Nur Yılmaz does not refer to other artists in the second chapter. In the second chapter she writes about her art works, explains the works one by one. In the last chapter, as a conclusion, she writes about her learning outcomes especially in practical artistic area. Considering this feature, Nur Yılmaz' thesis has a similar structure to Gülen Eren Duran's thesis. (Yılmaz, 2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Tez No	İndirme	Tez Künye	Durumu
428151		Nakkaş Nakşi'nin minyatürlerinde görünen perspektif arayışları / The Nakkash Nakashi's common perspective miniature references	Onaylandı
		Yazar:ZÜLEYHA ZOR	Yüksek
		Danışman: DOÇ. DR. LÜTFÜ KAPLANOĞLU	Lisans
		Yer Bilgisi: Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Resim Anabilim Dalı / Resim Bilim Dalı	Türkçe
		Konu:Güzel Sanatlar = Fine Arts	2016
		Dizin:Geleneksel Türk sanatı = Traditional Turkish art ; Minyatür = Minyature ; Nakkaş Nakşi = Nakkash Nakashi ; Perspektif = Perspective ; Resimler = Pictures	71 s.

Türk sanatında önemli bir yere sahip olan minyatürler, yapıldığı döneme ait olayları görsel yönden anlatmaya yönelik belge niteliği taşıdıklarından dolayı kitap sanatlarında ayrıcalıklı bir yere sahip olmuşlardır. Her biri birer sanat eseri olma özelliğini de taşıyan minyatürler, çoğunlukla sultanların yaptığı seferleri, kazanılan zaferleri, tarihi olayları, edebi metinleri ve önemli şahsiyetlere ait portreleri konu almışlardır. Minyatürler konu, düzen ve teknik yönünden incelendiğinde iki boyutlu resim olma özelliğini yansıtmalarına rağmen bazı nakkaşlar yaptıkları minyatürlerinde perspektif denemelerine yer vererek kompozisyonlarında derinlik etkisi oluşturmaya çalışmışlardır. Bu çalışmada; Osmanlı minyatür sanatçılarından biri olan Nakkaş Nakşi'nin eserlerinden bir örneklem seçilerek perspektif yönünden incelenerek durum tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda; Nakkaş Nakşi'nin minyatürlerinde yer alan bazı mimari unsurların resmedilirken çizgi perspektifi kurallarını göre yansıtıldığı,figürlerin ise hiyerarşik öneme göre üst kısımdan alt kısma doğru küçültülerek kompozisyona yerleştirilmesiyle tersten perspektif uygulandığı tespit edilmiştir.

Miniature, which has an important place in Turkish art, the events of that era, because they carry the document to explain the nature of the visual aspects of books have a privileged place in art. Each miniature bearing the distinction of being a work of art, mostly his time of the sultans, victory, historical events, literary works and portraits of important personalities has taken as an issue. Miniature issues are analyzed in terms of layout and technical two-dimensional projection of the image. However, some miniaturists try to give perspective in their miniature to create an effect of depth. In this study; one of Ottoman miniature artist, The Nakkaş Nakşi's works selecting as a sample to identify cases examined in terms of perspective. As a result of the investigations; Nakkaş Nakşi's miniature located reflected by linear perspective rules that portrayed some of the architectural elements, while the figure in hierarchical importance had been placed to belittle from top to bottom, applying reverse perspective has been found in the composition.

Figure 4: Züleyha Zor's Thesis Abstract and Other Information

The fourth thesis was chosen from Ataturk University, Painting Department. Writer of the thesis is Züleyha Zor, starts with elaborating on the importance and aims of the topic like 3 previous theses. Yet unlike previous theses, Zor's thesis also has a material and method part. The first chapter of the thesis is about the term miniature, conceptual explanations of it and its practical usage in the historical context. In the second chapter, Züleyha Zor explains second important term of the thesis which is perspective. In the third chapter she writes about the selected artist Nakkas Naksi, his life and examines his works according to data given in the first and second chapter of the thesis. In the conclusion part she makes a general overview. Her thesis is similar to Ozan Uygan's thesis in the sense that none of the writers refer to their own art works. (Zor, 2016)



Tez No	İndirme	Tez Künye	Durumu
261483		Sürrealizm ve rüya / Surrealizm and dream	Onaylandı
		Yazar:PINAR AKARSU	Yüksek Lisans
		Danışman: DOÇ. DR. RÜÇHAN ŞAHİNOĞLU	Türkçe
		Yer Bilgisi: Marmara Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü / Resim Bölümü / Güzel Sanatlar Anabilim Dalı / Resim Bilim Dalı	2010
		Konu:Güzel Sanatlar = Fine Arts	222 s.
		Dizin:Rüya = Dream ; Sürrealizm = Surrealism	

ـBu çalışma, Sürrealizmi ve XX. Yüzyılın başında Endüstri Devrimiyle değişen insanın iç dünyasını, sosyoloji, felsefe ve psikoloji bilim dallarının rehberliğinde incelemiş ve bu akımın kendine yeni bir gerçeklik yarattığını kanıtlamaktadır.ـİnsanın kendi içine kapanması birçok ruhsal problemi de beraberinde getirdi. Freud, psikolojik dünyanın keşfi için rüyaları, dil sürçmelerini, psikanalizi bilimsel bir platforma taşıyarak, bilinçaltını konuşturmayı denemiştir. Rüya yorumu psikanalizde, rüyaların açık içeriğindeki sembollerden hareketle kişinin bilinçdışı arzu, dürtü ve çatışmalarını açığa çıkaran bir tekniktir. Rüyalar bilinçdışına açılan ana kapıdır. Rüya, gerçeğin ve bilinçaltında yatan duygu ve düşüncelerin toplandığı verimli bir kaynaktır. Kaynağını, bilinçaltına itilen korku, kıstırılmışlık duygusu ve bunu kırma isteği oluşturmaktadır.ـSürrealist sanatçılar, burjuva sınıfının yaslandığı ve kışkırttığı maddiyatçılık, akılcılık, işlevsellik ve bunların üzerindeki süsleyici örtüler gibi duran ahlak, estetik ve sanat gibi değerlere karşıydılar. Kendilerine ve topluma ?yabancılaşan? sanatçılar, toplum dışı kalır ve yeni bir çıkış yolu ararlar.ـBirçok Sürrealist ressam, düş tekniklerini resimlerinin yanı sıra, resmin dışındaki alanlarda da sergilemiştir. Sanatçılar resim, heykel, film yapmakla kalmayıp ?simgesel işlevi olan nesneler? yaratmışlardır. Bu nesneler düşlerin içe çevrilmesini aşmış ve daha yüksek bir düzeyde ?hayal ile gerçeği? kaynaştırmayı başarmıştır.

ـThis work analyzed the surrealism, the internal world of the man which changes with the industrial revolution of the beginning of the XXth century, in the light of sosciologie, philosophy and psychology; it proved that this current built up to itself a new reality.ـThe isolation of the man took numerous psychological problems. Freud tried to make the subconscious speak for the discovery of the psychological world by bringing dreams, the slips of the tongue and psychoanalyses on a scientific platform.ـThe interpretation of dreams in psychoanalyses is a technique which brings to the light the unconscious desires, impulses and conflicts from the symbols openly contained in dreams.ـDreams are doors opened to the unconsciousness.ـThe dream is a fertile source where meet the reality as well as the feelings and the thoughts are founded under the subconscious. Its origin is formed by the fear, the feeling to be trapped and the will to get rid of it.ـThe surrealist artists were against values as the materialism, the rationalism, the utilitarianism which support the bourgeoisie and the values which decorated them as the morality, the aesthetics and the art.ـThe artists who become strangers to each other and to the society are excluded from the society and look for a new way of release.ـNumerous surrealist painters exposed their techniques of dreams not only in their painting. Artists did not content with making paintings, statues or films, but they created "objects having a symbolic function". These objects exceeded the introspection of the dreams and managed to merge "the dream and the reality" on a higher level.

Figure 5: Pınar Akarsu's Thesis Abstract and Other Information

The last thesis is Pınar Akarsu's thesis written in 2010 at Marmara University Painting Science Major. In her thesis Pınar Akarsu's subject is the relation between Surrealism and Dream. In the first chapter she makes a very detailed research. Unlike 4 previous theses, her thesis refers to many disciplines including philosophy, sociology, cinema, theater, architecture, psychology, and art history. In previous examples, the theoretical background provided in the theses usually relies on art (especially visual arts), and art history. In the first and second chapter she investigates

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

one of her main themes "surrealism" and in the second chapter she investigates second main theme "dream". In the third chapter, Pınar Akarsu examines the relationship between Surrealism and dream by adding examples from Surrealist art. In the conclusion part, she writes about why dream and surrealism are related and important subject considering modern individual's condition and how art functions in this context. In this thesis, again we do not see a part showing her art works like Ozan Uygan and Zuleyha Zor and unlike Nur Yılmaz and Gulen Eren Duran. She also includes a glossary of terms section in he thesis, which is unique among the five theses. (Akarsu, 2010). As a result of the examination of five theses, a chart was designed by considering their common and distinctive points. The outcome of the research shows that each university, faculty and department in the fine arts area has its own style.

Table 2. Theses Context Analysis

Writer	Thesis Title	Year	Total Pages	Conceptual, terminological part/Historical background	Art historical examples / Examples from current artists	Writer` s Art Works
Gülen Eren Duran	Wild Woman Archetype and Sculpture	2015	106	Pages 4-34	Pages 39-73	Pages 77-85
Ozan Uygan	The Use of 3D Printing Technologies in the Art of Sculpture	2016	71	3-18 / 19-36	17-52	-
Nur Yılmaz	Daily life objects	2017	56	1-2	3-18	19-32
Züleyha Zor	The Nakkash Nakkashi's Common Perspective Miniature References	2016	67	3-7 / 18-28	29-56	-
Pınar Akarsu	Surrealism and Dream	210	222	1-102 / 103-149	150-192	-

Difficulties in Thesis Process Resulting from Student Tendencies

Students' tendencies are also important in thesis writing process, students' nature might be a reflection of art's nature. To start with an area of fine arts might be reasonable. Fine arts area is a very distinctive from other scientific areas. Knowledge of the art area is not a cumulative and chronological one. And every artist/writer should put her/his special topic to the forefront. The area of art is mainly intuitive, visual and imaginary. To explain it with words creates a weakness in expression. At this point the most important problem reveals itself: to define a research question or thesis problem is really difficult. From this point we can jump to student tendencies. Due to the features of fine arts students usually cannot define their thesis problem. And also since fine arts faculties provide more practice focused education, students cannot capture the keen relationship between theoretical and practical field.

Fine arts students' reading rate is not high and their educational background is not sufficient for conducting research. These factors also contribute to the problem. In these conditions, it is hard to have development in research area in two years graduate program.

The era we live in and its facilities creates problems on student profile as wel. Since digital age is a visual age, students prefer to use digital facilities instead of printed materials such as art catalogs and books. Knowledge coming through internet makes the students' knowledge superficial.

CONCLUSIONS

In order to reach a conclusion, all the parties involved in shaping the writing of the theses, that of students, institutions and advisors should be considered. It should be taken account that there is no custom solutions, thesis style may vary from student to student. Each student's process might need some unique decisions.

Institutions should put their aim clearly whether the aim of the faculty is to train artists or artists/academicians.

Art students in the fine art faculties graduate level are the future academics potentially. Thus they should be aware of recent art, art history, and art theory. Thus to have a theoretical part with a conceptual and art historical

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

background in their theses would be necessary. On the other hand, art produce a special kind of knowledge. This knowledge reveals itself through art work. This special knowledge should be revealed and dispersed. Thus, a thesis advisor should be careful about not destroying personal knowledge and tendencies of the art student. As a result, a thesis should be designed in a very well balanced way including both theory and knowledge in general sense and personnel artistic knowledge.

REFERENCES

Akarsu, P. (2010). *Sürrealizm ve Rüya.* Marmara Üniversitesi. İstanbul. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erişim: 12.01.2018 https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Anadolu University Graduate School of Fine Arts. Erişim: 12.01.2018 https://www.anadolu.edu.tr/en/academics/graduate-schools-and-institutes/910/graduate-school-of-fine-arts/general-info

Duran, E. G. (2016). *Vahşi kadın Arketip ve Heykel*. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. İstanbul. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erişim:12.01.2018https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Gazi University Institute of Fine Arts. Erişim:12.01.2018 http://gse.gazi.edu.tr/?language=en_US https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp Erişim: 12.01.2018

Uygan, O. (2016). *Heykel Sanatında Üç Boyutlu Baskı Teknolojilerinin Kullanımı.* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
Erişim: 12.01.2018https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Marmara University Institute of Fine Arts. Erişim: 12.01.2018 http://www.marmara.edu.tr/en/academic/institutes/institute-of-fine-arts/

Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü
Erişim: 12.01.2018 http://www.msgsu.edu.tr/tr-TR/guzel-sanatlar-enstitusu/1891/Page.aspx

Yıldız Teknik Üniversitesi. Erişim: 12.01.2018 http://www.sts.yildiz.edu.tr/sayfa/17/Lisans%C3%BCst%C3%BC/48

Yılmaz, N.(2017). *Günlük Yaşam Nesneleri.* Hacettepe Üniversitesi, Ankara. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erişim: 12.01.2018 https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Zor, Z. (2016) *Nakkaş Nakşi'nin Minyatürlerinde Görünen Perspektif Arayışları*. Erzurum Atatürk Üniversitesi, Erzurum. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Educational Data Mining Application for Increasing Quality in Engineering Education

Bergen Karabulut
Engineering Faculty, Kırıkkale University, Kırıkkale, Turkey
brgnkarabulut@gmail.com

Şeyma Cihan*
Engineering Faculty, Kırıkkale University, Kırıkkale, Turkey
cihanseyma@gmail.com
**Corresponding Author*

ABSTRACT
The laboratory courses, which have an important role in engineering education, allow students to transfer theoretical knowledge to practice and realize the differences that may arise between theory and practice. Analyzing the performance of the learners in these lectures and determining the factors affecting student performance is important in terms of increasing the success. In order to improve the quality of education, these factors need to be interpreted well and educational environments must be structured accordingly. Recently, data mining based on educational environments has been widely used in determining factors affecting student performance. Data mining facilitates operations on data to be collected from educational environments. In this respect, the use of outputs from educational data mining in preparation process for programs to improve the quality of engineering education such as the Association for Evaluation and Accreditation of Engineering Programs (ENAEE) will provide beneficial results. In this study, educational data mining application was carried out to be used in the process of increasing qualifications in engineering education within the scope of ENAEE preparation. Data mining algorithms were applied on the laboratory data set created by the Karabulut et al. (2017). The results obtained are interpreted in terms of MÜDEK preparation process.

Keywords: Educational Data Mining, Laboratory Dataset, MÜDEK, Education Quality

INTRODUCTION

Engineering and technology are of great importance both in the developed and developing countries in terms of the economic and social development of the countries. In today's ever-changing world, new strategies should be developed in engineering education to educate engineers who provide positive contribution to the society. These strategies should include support for technical, personal and professional development, assessment and evaluation, monitoring and control of factors that affect student performance (Memon et al., 2009). However, considering the factors that affect students' success and learning behaviors can be a complicated problem. This problem is also described in the literature as the "1000-factor problem". There are a number of factors that affect the academic performance of students. These; social, cultural, familial, demographic, educational infrastructure, socio-economic status, psychological profile and academic progress (Shaaleena and Paul, 2015; Desai et al., 2016).

Different methods based on the analysis of student data are used in evaluating student performance. Today, data mining is one of the most commonly used methods to investigate previously unexplored information, patterns and relationships from the data set containing student information (Baradwaj and Pal, 2012). The use of data mining techniques can find out wide range of critical and preliminary information such as rules of association, classes and clusters (Yadav and Pal, 2012).

Outputs of data mining applications can be used by different members of the education system (Romero and Ventura, 2010). Data mining research findings and patterns can be used for developing their own learning behaviors by students. Also, educators can use them for identifying students at risk and planning appropriate guidance for this group, identifying and resolving common problems. Besides, managers can

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

use results for developing effective education policy development by managers (Kabra and Bichkar, 2011).

Data mining requires a standardized approach in the conversion of problem areas to data mining tasks, appropriate data transformation, preparation, selection of data mining model, assessment of the effectiveness of the results, and experience reporting. CRISP-DM (CRoss Industry Standard Process for Data Mining) defines a process model that provides a systematic framework for conducting data mining projects independently of both the business sector and the technology used. The CRISP-DM process model makes large data mining projects less costly, more reliable, more repeatable, more manageable and faster (Wirth and Hipp, 2000; Palaniappan and Awang, 2008). CRISP-DM consists of six main stages. These; determination of goal, understanding data preparation, modeling, evaluation, using / applying the results (Çınar and Arslan, 2008).

In this study, the academic performances of computer engineering students were analyzed by using classification methods. As a result of the application of data mining algorithms, it is thought that previously unexplored knowledge and patterns can be used to analyze student performance and to control critical factors affecting the performance of students. In addition to these, the educators can apply effective teaching approach, identify students at risk and use them in guidance areas. Besides, it is considered that the analysis results of the data set will contribute positively to the accreditation process such as MUDEK.

RELATED WORKS

In their study, Al-Radaideh et al. (2006) used ID3, C4.5 and Naive Bayes algorithms to evaluate the final performances of students taking C ++ programming course. The researchers have prepared 13 variable data sets in order to apply the data mining algorithms. The data set prepared in the study included the sociodemographic characteristics of the students, the characteristics of the educator and the performance of the student in the C ++ course. In the study, the CRISP-DM (Cross-Industry Standard Process for Data Mining) model, which is considered as the standard of data mining applications, is used. Data were analyzed using the WEKA (Waikato Environment for Knowledge Analysis) program.

Kabra and Bichkar (2011) conducted their studies to evaluate the academic performance of engineering students. They collected the data of 346 students at the entrance stage and analyzed the data mining algorithms with j48 (J4.5-Java Application) Decision Tree in order to predict students' academic performance at the end of the first year. The researchers gathered information on students' sociodemographic characteristics, contact information and past academic performance from the students and formed the study dataset. Data were analyzed by WEKA program. Of the 346 students in the study, 209 (60.46%) were correctly classified. In addition, it was determined that the most important factor affecting the academic success of the students was the entrance exam score.

In their study, Baradwaj and Pal (2012) performed a performance analysis with a data mining model by collecting the data of 50 students enrolled in graduate program in applied computer science. Past semester grade, Semester performance, homework performance, general proficiency, attendance to lectures, laboratory studies and final grade were included in the dataset used in the research. The researchers implemented ID3, ASSISTANT and C4.5 decision tree algorithms on the dataset.

Hajizadeh, and Ahmadzadeh (2014) used Turkey Student Evaluation data sets from the UCI (University of California, Department of Information and Computer Science-Machine Learning Repository) Machine Learning database. The researchers used the data mining techniques (Apriori) and Classification (REPTree) to examine the factors in the prevention of course repetition. The data were analyzed via the WEKA program.

Satyanarayana and Nuckowski (2016) used three different classification algorithms to evaluate the academic performances of students in the field of computer technology systems. These are; Decision Trees J48, Naive Bayes and Random Forest data mining algorithms. The researchers implemented the model on two separate sets of data. UCI Student Performance Data Set and New York City College of Technology CST Computer Introductory Course Data Set were used in the study. In addition, in order to

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

identify effective associations on the performance of students in the study, Apriori, Filtered Associator and Tertius, which are rule-based algorithms, have been used.

In their study, Figueiredo et al. (2016) analyzed the effects of the methods applied in the chemistry laboratory on student motivation and learning behaviors with data mining algorithms. In the study 3447 students' information was collected by questionnaire method. The k-means clustering algorithm is applied on the data set via the WEKA program.

In their work, Desai et al (2016) gathered information from a 60-student web-based tool to profile the third-year students of computer engineering. The k-means clustering algorithm is used to profile the students.

Asif et al (2017) collected information from 210 students in order to evaluate the academic performance of the students enrolled in the information technology program. Data mining algorithms have been implemented through the RapidMiner program. Decision Trees, Nearest Neighborhood, Neural Networks, Naive Bayes, Random Forest algorithms were applied in the study and the results were compared in terms of classification accuracy.

In their study, Costa et al. (2017) formulated a data mining model in order to predict early probability of failure of students in the introduction to programming. The researchers applied the Naive Bayes, Decision Tree (J48), Multilayer Neural Network, SVM algorithms on the data, which consisted of information about students' sociodemographic characteristics and academic performances. Pentaho open-source software tool for preliminary analysis of data and WEKA program for data mining algorithms were used in the study. The researchers found that students with a likelihood of failure were approximately 50% to 80% correct from the first week after enrollment.

METHOD

In this study, the laboratory dataset created by Karabulut et al. (2017) to determine the factors that affect the student performance was used. This dataset contains data collected from students of Electronic Circuits and Electronic Circuits Laboratory in the Department of Computer Engineering. There are 57 attributes in the dataset and the dataset contains 140 records.

In study, 17 attributes were selected from the laboratory dataset and used in the study. Selected attributes are given in Table 1. The 17th attribute in the Table 1, which is called result, is set as the target attribute. This attribute refers to the status of the students' lecture success (values of *result*-P: passed, F: failed, NE: Not Enrolled)

Table 1. Selected attributes of laboratory dataset

#	**Attribute name**	**Type**
1	bYear	Numeric
2	sex	Binary
3	birthplace	Nominal
4	residence	Nominal
5	highSchool	Nominal
6	CGPA	Numeric
7	eduType	Binary
8	Physics1	Categorical
9	Physics2	Categorical
10	Math1	Categorical
11	Math2	Categorical
12	Electric	Categorical
13	reTakingNumber	Numeric
14	attandence	Numeric
15	labEnrollment	Categorical
16	labResult	Categorical
17	result	Categorical

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

There are missing values in some attributes in the laboratory dataset. Table 2 shows the attributes, which have missing value, with the missing value rates.

Table 2. Missing Values Rates of Attributes

Attribute Name	Rate of missing values
highSchool	26%
residence	1%
Physics1	1%
Physics2	1%
Math1	1%
Math2	1%
Electric	1%

In data preparation process, if the missing value rate is below a certain value, the corresponding records can be deleted. In addition, the missing values can be cleared with some operations. Generally, when missing data is cleared, mode operation is used for categorical variables and average operation is used for numerical variables. The Weka (Waikato Environment for Knowledge Analysis) Program used in this study is performing the missing values clearing process.

The classification process has been applied on the dataset that has become ready by clearing the missing values. There are various methods of classification in data mining. In this study, 4 of these methods are used and the classification methods used are;

- J48 Decision Tree
- Naive Bayes
- Multilayer Perceptron
- Zero R

One of the most common programs used in data mining applications is Weka. The Weka program was used to apply the classification methods specified in this study. This program provides convenience in analyzing data and applying various algorithms.

FINDINGS

Classification process was applied on the laboratory dataset with the help of Weka program. Multilayer Perceptron, Naive Bayes, J48 Decision Tree and Zero R classification methods are used for classification. In addition, pruning operation was applied on J48 Decision Tree. The results obtained are given in Table 3.

Table 3. Accuracy rates of applied classification methods

Classification Method	Accuracy
Pruned J48 Decision Tree	%80
Multilayer Perceptron	%76.42
Naive Bayes	%73.57
J48 Decision Tree	%72
Zero R	%62.85

When the Table 3 is examined, it is seen that the best result is obtained with the help of Pruned J48 Decision Tree. When the J48 decision tree is applied, the number of leaves is 128 and the size of the tree is 141. Pruning operation reduced the number of leaves to 5 and the size of the tree to 8. The obtained pruned J48 decision tree is given in Figure 1.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

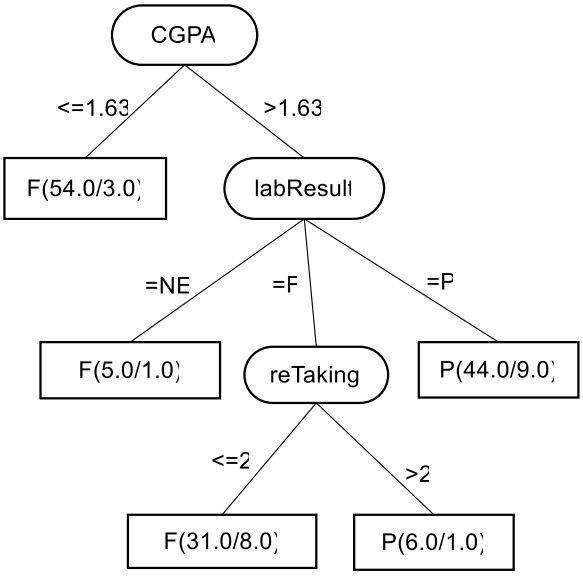


Figure 1: Pruned J48 Decision Tree

Examining Figure 1, it can be seen that a simpler and more interpretable tree is obtained with pruning operation. In addition, pruning increased the classification success. When all the methods applied are evaluated, it is seen that Pruned J48 Decision tree has the highest accuracy rate.

CONCLUSIONS

In this study, the classification process was performed on the laboratory data set. For classification, Multilayer Perceptron, Naive Bayes, J48 Decision Tree and Zero R classification methods are used. These classification methods are compared in terms of accuracy rate. Pruned J48 Decision Tree has the highest accuracy rate and is important in terms of being able to provide interpretation to educators and researchers. According to pruned J48 tree results; it is seen that CGPA, labResult and reTaking have been found to have more influence on students' performance.

The determination, evaluation and monitoring of the program and course outputs and the management of the continuous improvement process, which are among the most important criteria of the MÜDEK accreditation program, require considerable time and effort by educators and managers. For this reason, it is thought that the obtained records and results from the educational data mining process facilitate the implementation of the procedures related to the MÜDEK criteria which are mentioned above. Also, all information related to student performance gained by educational data mining provide significant contributions to accreditation process. As the final results of all activities related to determining and monitoring the factors affecting student performance with educational data mining applications have a key role in increasing the quality of engineering education.

REFERENCES

Al-Radaideh, Q. A., Al-Shawakfa, E. M., & Al-Najjar, M. I. (2006, December). Mining student data using decision trees. *In International Arab Conference on Information Technology (ACIT'2006)*, Yarmouk University, Jordan.

Asif, R., Merceron, A., Ali, S. A., & Haider, N. G. (2017). Analyzing undergraduate students' performance using educational data mining. *Computers & Education*.

Baradwaj, B. K., & Pal, S. (2012). Mining educational data to analyze students' performance. arXiv preprint arXiv:1201.3417.

Romero, C., & Ventura, S. (2010). Educational data mining: a review of the state of the art. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part C (Applications and Reviews)*, *40*(6), (pp. 601-618).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Costa, E. B., Fonseca, B., Santana, M. A., de Araújo, F. F., & Rego, J. (2017). Evaluating the effectiveness of educational data mining techniques for early prediction of students' academic failure in introductory programming courses. *Computers in Human Behavior*, 73, (pp. 247-256).

Çınar, H. & Arslan, G., 2008. "Veri madenciliği ve CRISP-DM yaklaşımı", XVII. İstatistik Araştırma Sempozyumu, (pp. 304-314), Ankara.

Desai, A., Shah, N., & Dhodi, M. (2016, August). Student profiling to improve teaching and learning: A data mining approach. *in Data Science and Engineering (ICDSE), 2016 International Conference on* (pp. 1-6). IEEE.

Figueiredo, M., Esteves, L., Neves, J., & Vicente, H. (2016). A data mining approach to study the impact of the methodology followed in chemistry lab classes on the weight attributed by the students to the lab work on learning and motivation. *Chemistry Education Research and Practice*, 17(1), (pp. 156-171).

Hajizadeh, N., & Ahmadzadeh, M. (2014). Analysis of factors that affect the students academic performance-Data Mining Approach. arXiv preprint arXiv:1409.2222.

Kabra, R. R., & Bichkar, R. S. (2011). Performance prediction of engineering students using decision trees. *International Journal of Computer Applications*, 36(11), (pp. 8-12).

Karabulut, B., Cihan, Ş., Ünver, H. M., Ergüzen, A. (2017). Creating Laboratory Dataset for Educational Data Mining", I. International Scientific and Vocational Studies Congress, Cappadocia, Turkey.

Memon, J. A., Demirdöğen, R. E., & Chowdhry, B. S. (2009). Achievements, outcomes and proposal for global accreditation of engineering education in developing countries. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), (pp. 2557-2561).

Palaniappan, S., & Awang, R. (2008). Intelligent Heart Disease Prediction System Using Data Mining Techniques. In Computer Systems and Applications, 2008. *AICCSA 2008. IEEE/ACS International Conference on* (pp. 108-115). IEEE.

Satyanarayana, A., & Nuckowski, M. (2016). Data Mining using Ensemble Classifiers for Improved Prediction of Student Academic Performance.

Shaleena, K. P., & Paul, S., "Data mining techniques for predicting student performance", In *Engineering and Technology (ICETECH), 2015 IEEE International Conference on*, IEEE, pp. 1-3, 2015.

Wirth, R., & Hipp, J. (2000). CRISP-DM: Towards a Standard Process Model for Data Mining. In Proceedings of the 4th International Conference on the Practical Applications of Knowledge Discovery and Data Mining, (pp. 29-39).

Yadav, S. K., & Pal, S. (2012). Data mining: A prediction for performance improvement of engineering students using classification. arXiv preprint arXiv:1203.3832.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerinin İyileştirilmesine Yönelik Sistem Geliştirme Çalışmalarına Öğrenci İşleri Birimlerinin Bakışı
(The Perspectıve of Student Affairs Units in System Development Efforts for The Improvement of Educatıonal Actıvıtıes)

Ömür Neczan Timurcanday Özmen
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Management and Organization, İzmir, Turkey
omur.ozmen@deu.edu.tr

Güzin Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Quantitative Methods, İzmir, Turkey
guzin.kavrukkoca@deu.edu.tr

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University,
Information Center, İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

Sevgi Emirza
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Management and Organization, İzmir, Turkey
sevgi.bakar@deu.edu.tr

Ayça Kübra Hızarcı Payne
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of International Business and Trade,
Division of Internationa Business, İzmir, Turkey
ayca.hizarci@deu.edu.tr

ÖZET
Yükseköğretim kurumlarında, eğitim-öğretim süreçlerinde yapılan kalite iyileştirme çalışmaları, bu kurumların sadece öğretim üyelerinin yürüttüğü faaliyetleri değil, idari süreçlerini de farklı seviyelerde etkilemektedir. Bu kapsamda, revize edilen iş süreçlerinden, ek görev ve sorumluluklardan, yeni mevzuat ve kurallardan en yoğun etkilenen birimlerin başında, bu kurumların öğrenci işleri daire başkanlıkları ve bağlı birimlerin öğrenci işleri büroları gelmektedir. Özellikle öğrenci işleri birimleri öğrencilerle doğrudan ve sürekli etkileşim içinde olduklarından, hizmet kalitesi döngüsünün önemli bir halkasını oluşturmaktadırlar. Ulusal ve uluslararası düzeyde alan temelli kalite standartları ve akreditasyon çalışmalarının gereklilikleri dikkate alındığında öğrenci işlerinden, bilgi işlem, personel ve dış ilişkiler birimlerine kadar farklı birimlerin bütünleşmesini gerektiren iyileştirme süreçlerinde, birimlerin birbiriyle uyumlu biçimde çalışmalarını sağlayacak ortam veya altyapının etkin bir şekilde oluşturulması ve yönetilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda kurgulanan çalışma, yapılan iyileştirme çalışmaları ve buna bağlı olarak sisteme entegre edilen yeni bileşenlerin uygulaması konusunda Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrenci İşleri Birimlerini merkeze alarak, etkileşim içinde olduğu tüm birim ve yetkililerin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu kapsamda, öğrenci işleri birimi çalışanları; kendilerini, iş arkadaşlarını ve birimlerinin bağlı olduğu yöneticileri (şef, dekan, müdür, sekreter); birlikte çalıştıkları birimleri (Öğrenci İşleri Daire

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Başkanlığı, Bilgi İşlem Daire Başkanlığının ilgili birimleri, Dış İlişkiler Koordinatörlüğü) ve uygulamalar için sunulan olanakları (yazılımlar, yardım belgeleri) değerlendirerek, ilgili konularda açık uçlu yanıtlar şeklinde geribildirim vermişlerdir. Bu geribildirimler, kalitatif teknikler ve metin analitiği yaklaşımlarıyla analiz edilerek, genel dağılım ve kutupsal yön ortaya çıkarılmıştır. Böylece öğrenciye sunulan hizmet ve desteğin kalitesine etkileyen unsurlara farklı açıdan bakılması sağlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, kalite, öğrenci işleri, metin analizi.

ABSTRACT

The quality improvement studies carried out in the educational processes in the higher education institutions affect not only the activities carried out by the teaching members but also the administrative processes at different levels. In this context, the student affairs departments and the related sub-units are one of the departments who are mostly affected by the revised business processes, additional responsibilities, and the new rules and regulations. Particularly the student affair units at schools constitute an important ring of the service quality cycle because they interact directly and continuously with the students. As quality standards and field based accreditation studies at national and international level require, the environment or infrastructure that will enable the units to work in harmony with each other must be efficiently established and managed in the improvement processes that require integration of different units, from student affairs to information processing and personnel units, and also the international office. Accordingly, the aim of this study is to evaluate the related units and authorities at Dokuz Eylul University by taking the student affairs units in a center to extract their feedback for the improvement studies and the application of the new components integrated into the information system. Feedbacks were collected in the form of open-ended responses about managers (chief, department heads, deans, managers, and secretaries), colleagues, and coordinator of the international office, self-assessment, software support, and help documents. These feedbacks were analyzed through qualitative techniques and text analytics, to reveal the general distribution and polar direction regarding sentiments. Therefore, the factors that affect the quality of the service and support offered to students are provided from different perspective.

Keywords: Higher education, quality, student affairs, text analytics.

Giriş

Yükseköğretimde eğitim kalitesinin artırılması son yıllarda önemi artan kritik konulardan birisidir. Bunun yanında öğrenci memnuniyeti kurum içi kalite değerlendirmesinin önemli bir öğesi olarak karşımıza çıkmakta, yükseköğretim kalite süreçlerinde öğrenciler, eğitim sisteminin merkezinde yer almaktadır (Çelebiler, 2013). Öğrencinin öğrenim görmüş olduğu kuruma yönelik memnuniyeti temelde eğitim kalitesi, fiziksel alanlar, sunulan uygulama olanakları, sosyal kültürel ve sportif olanaklar ve öğrencinin bireysel özellikleri gibi çok çeşitli ve boyutları içeren bir yaklaşımı içinde barındırmaktadır (Martensen vd., 2000). Üniversitelerinden memnuniyet düzeyi yüksek öğrencilerin eğitim başarı oranları daha yüksek olabilmektedir (Erdoğan ve Uşak, 2005: 36). Dolayısıyla, öğrencilerin almış oldukları eğitim sisteminden memnun olmaları, en kaliteli eğitimi almaları gibi temel amaçların yanı sıra, eğitim hizmetlerinin tamamlayıcısı olan diğer olanak ve idari süreçlerinden memnuniyet düzeylerinin de kalite güvence sisteminin içerisinde tanımlı bir konumu bulunmaktadır. Öğrencilerin doğrudan etkileşimde olduğu idari süreçler, genellikle öğrenci işleri birimleri tarafından yürütülen işleri kapsamaktadır. Birim öğrenci işlerinde çalışan personel, genelde memur olarak görev yapmakta, sonradan öğrenilen bilgiler ile mesleki faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu bağlamda öğrenci işleri birimi mevzuat ve kuralların çok dinamik olduğu bir birimdir.

Kurumun gelişebilmesi için birçok noktadan beslenebilmesi, bileşenlerinden geribildirim alabilmesine ve bu geribildirimleri iyileştirme planlarında veri olarak işleyebilmesine bağlıdır. Örgütsel öğrenme yaklaşımında geleneksel ve modern öğrenme modeli olmak üzere iki modelden bahsedilebilir. Geleneksel öğrenme modelinde bilginin yukarıdan aşağıya, yöneticiden çalışana doğru aktığı düşünülmekte, modern

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

öğrenme modelinde ise bu durum yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı çift yönlü yayılmaktadır. Organizasyonlar birer açık sistem olarak düşünüldüğünden öğrenme bir sisteme bağlanmaktadır (Yiğit, 2013:7). Dolayısıyla, geribildirim döngüleri, modern öğrenme modeli kapsamında, organizasyonun öğrenme sürecine olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Yükseköğretim kurumları özelinde bakıldığında, öğretim süreçlerinin yanı sıra, öğrencilerin içinde bulunduğu idari süreçlerin uygulamacısı olan ve öğrencilerin hizmet sürecinin her noktasıyla ilgili düşüncelerini de paylaştıkları öğrenci işleri birimlerinin, üst yönetime kadar iletebilecekleri geribildirimler, kalite iyileştirme çalışmalarının en önemli girdilerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Literatürde öğrenci işlerinin hizmet kalitesine dönük yurtiçi az sayıda kaynağa rastlanılmıştır. Bu bağlamda Ayaz ve Arakaya'nın (2017), "Eğitim Sektöründe Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi: Öğrenci İşleri Birimi Örneği" eseri çalışması Karabük Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı tarafından verilmekte olan hizmetleri incelemiş bu yönde birimin gelişmesine kalitesinin artırılmasına katkı sağlayabilecek öneriler sunmuştur. Yuliarini vd. (2012)'nin çalışmaları öğretim elemanı olmayan personelin çalışma memnuniyetine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada dört değişken üzerinde durulmuştur. Bunlar sırasıyla, yönetim bilgisi, liderlik, eğitim ve çalışan memnuniyeti şeklindedir. Tull (2006), çalışanların öğrenci işleri biriminden ayrılma eğiliminde olduklarını ve ayrılışların yaygın nedeninin işten memnuniyetsizlik olduğunu ve bu memnuniyetsizliğin temel faktörlerinin iş memnuniyetsizliği, rol belirsizliği, rol çatışması, rol yönlendirmesi, rol stres, iş tükenmişliği, aşırı iş yükü ve hedef kazandırılmaması, mesleki gelişim ve kariyer gelişimindeki problemler olarak ifade etmiştir.

Seagraves ve Dean (2010)'nin Amerika Birleşik Devletleri'nde üç okul üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında, öğrenci işleri bürosu çalışanlarının değerlendirmişlerdir. Bulgularda, kıdemli öğrenci işleri görevlisinin rolünün, birimde çalışan diğer personelin algılamalarını ve değerlendirmeleri hakkındaki tutumlarını doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Genel olarak, literatürdeki çalışmalar öğrenci geri bildirimleri ve memnuniyet düzeyleri ile öğretim üyelerinin geri bildirimleri üzerine odaklanmıştır. Bu çalışmada ise öğrenci işleri birimi merkezde tutularak, onların yöneticileri, öğrenciler ve diğer birimler hakkındaki düşünceleri veri olarak alınmıştır. Bu kapsamda, öğrenci işleri birimi çalışanları; kendilerini, iş arkadaşlarını ve birimlerinin bağlı olduğu yöneticileri (şef, dekan, müdür, sekreter); birlikte çalıştıkları birimleri (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Bilgi İşlem Daire Başkanlığının ilgili birimleri, Dış İlişkiler Koordinatörlüğü) ve uygulamalar için sunulan olanakları (yazılımlar, yardım belgeleri) değerlendirerek, ilgili konularda açık uçlu yanıtlar şeklinde geribildirim vermişlerdir. Buradan elde edilen veriler metin analitiği yaklaşımlarıyla analiz edilerek özet istatistik ve grafikler halinde sunulmaktadır. Çalışma 80000'in üzerinde öğrencisi olan büyük bir üniversitenin, Dokuz Eylül Üniversitesi'nin (DEÜ), tüm birimlerinde çalışan öğrenci işleri personelini kapsamakta, öğrenciye sunulan hizmet ve desteğin kalitesine etkileyen unsurlara farklı açıdan bakılmasını sağlamaktadır.

Yöntem

Çalışmada, öğrenci işlerin personelinin etkileşim halinde oldukları proje gruplarının ve bilgi sistemi araçların değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla on beş soruluk bir açık uçlu form (Tablo 1) DEÜ öğrenci işleri birimi büro çalışanlarına uygulanmıştır. Geribildirimlerin birim bazında örtüştürülmesine özen gösterilse de birim bilgilerinin girilmesi zorunlu tutulmamıştır. Formlarda isim kesinlikle belirtilmemiştir.

Tablo 1. Birim Öğrenci İşleri Geri Bildirim Formu

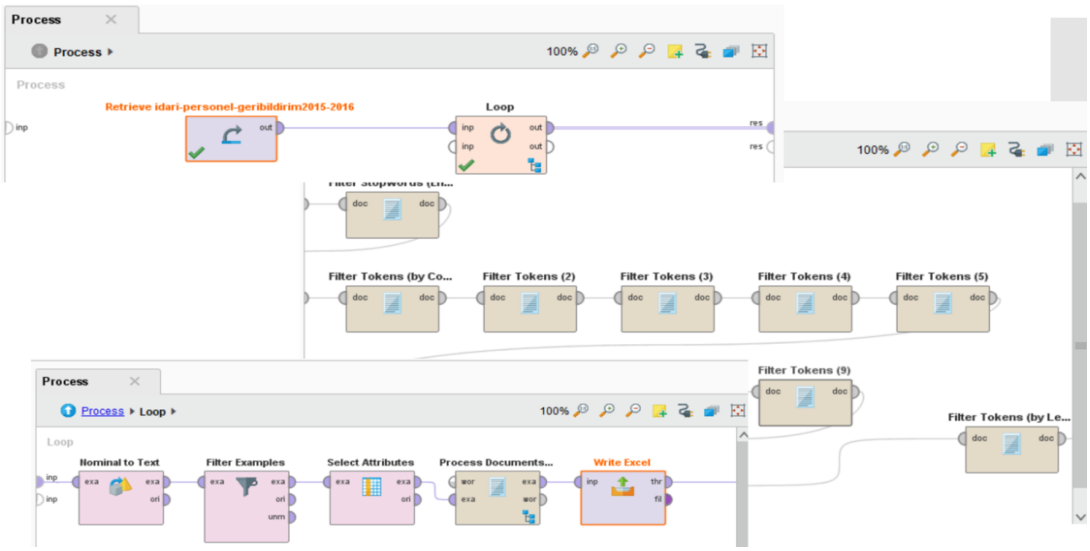
Sıra	Soru Metni
1	Bilgi işlem öğrenci işleri yazılım proje grubunun değerlendirilmesi
2	Bilgi işlem bilgi paketi yazılım grubunun değerlendirilmesi
3	Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının değerlendirilmesi
4	Dış İlişkiler Koordinatörlüğünün (Yurtdışı-Yurtiçi Haraketlilik) değerlendirilmesi
5	İlgili fakülte dekanı, yüksekokul ve enstitü müdürünün değerlendirilmesi

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

6	İlgili fakülte dekan yardımcıları, yüksekokul ve enstitü müdür yardımcıları değerlendirilmesi
7	Fakülte/Yüksekokul/ Enstitü sekreterinin değerlendirilmesi
8	Ders veren öğretim üyelerinin değerlendirilmesi
9	Kişinin kendi iş performansının değerlendirilmesi
10	Birimde çalışan iş arkadaşlarının iş performansının değerlendirilmesi
11	Birim öğrenci işleri şefi/sorumlusunun değerlendirilmesi
12	Öğrencilerin değerlendirilmesi
13	Bilgi işlem öğrenci işleri süreçleri ile ilgili yardım videoları(materyalleri) istediğiniz alanlar ve öneriler
14	Eğitimin iyileştirilmesi (Bologna süreci) ile ilgili yardım videoları(materyalleri) istediğiniz alanlar ve öneriler
15	Diğer konularda öneri ve tavsiyeleriniz

*** Geri Bildirim (Sizlerden gelen değerli öneri ve eleştiriler doğrultusunda iyileştirmelere gidilecektir)*

Çalışmada elde edilen geri bildirimler metin analizleri ile kelime istatistiklerinin çıkarılması sağlanmış ve RapidMiner Studio 7.6 programıyla kelime ön işleme sürecinden geçirilmiştir (Şekil 1). İfadelerin sentiment düzeyinin belirlenmesi için ise Reputstate uygulaması kullanılmıştır. Ayrıca kelime bulutlarının oluşturulması aşamasında da web tabanlı çevrim içi wordclouds ortamından yararlanılmıştır. Genel durum hakkında tanımlayıcı istatistikler veren bu analizler ve analizler sonucunda elde edilen tablo ve grafikler, geribildirimlerin detaylı incelenme ve yorumlanma süreçlerinde destek kaynak olarak kullanılmıştır.



Şekil 1. Uygulama Sürecinde Kullanılan Programlardan Elde Edilen Ekran Görüntüsü

Bulgular

Kurumda öğrenci işleri birimi olan enstitü/dekanlık/müdürlükler değerlendirildiğinde kurum genelinde fakülte, yüksekokul, meslek yüksekokulu ve enstitüler bazında 32 öğrenci işleri biriminin bulunduğu görülmektedir. Çalışmaya birim öğrenci işleri personelinden 95 kişi katılmıştır. Çalışan isimlerinin veya kimlik bilgilerinin form uygulamasında istenmemesine rağmen 15 form üzerinde hiçbir şekilde birim bilgisi girilmemiş, bu formlar anonim başlığı altında işlenmiştir. Çalışmaya bu birimlerdeki personelden 21 tanesi birim ismi belirterek katılmış geri kalan 11 birim ise anonim başlığı altında incelenmiştir.

Tablo 2. Formun Uygulandığı Birimler ve Katılım Sayıları

Sıra	Birim İsmi	Katılım Sayısı
1	Anonim	15

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2	Hukuk Fakültesi	3
3	Bergama Meslek Yüksekokulu	1
4	Denizcilik Fakültesi	2
5	Fen Bilimleri Enstitüsü	3
6	Mimarlık Fakültesi	1
7	Hemşirelik Fakültesi	8
8	Fen Fakültesi	3
9	Eğitim Fakültesi	5
10	Konservatuar	1
11	Fizik Tedavi	4
12	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü	1
13	İlahiyat Fakültesi	3
14	İşletme Fakültesi	2
15	Torbalı Meslek Yüksekokulu	4
16	İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	7
17	İzmir Meslek Yüksekokulu	4
18	Tıp Fakültesi	11
19	Seferihisar Fevziye Hepkon Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	3
20	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1
21	Sosyal Bilimler Enstitüsü	8
22	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	5

Genel olarak soru bazlı uygulamadan elde edilen duygu (sentiment) analizinden örnekler Tablo 3 üzerinde ifade edilmektedir. Bu bilgilere ek olarak aşağıda sırasıyla ilgili soru başlıkları ve elde edilen bulgular sırasıyla birim bazında açıklanmaktadır.

Tablo 3. Duygu (Sentiment) Analizi Sonucunda Elde Edilen Değerler

Soru No	**Geribildirim**	**Duygu (Sentiment)**
1	Ders dönemine ait seçmeli derslerin dönemleri görünmemektedir kayıt yenileme işlemlerinde sorunlar yaşanmakta yatay geçişle gelen öğrencilerin kayıt işlemlerinde sorunlar yaşanmaktadır gelenlerin intibak sınıfı yarıyılları düzgün görünmemektedir	0,4249343
2	Ders tanıtım formlarının sisteme girişlerinin daha kolay olması önerilmektedir öğretim planından kalkan derslere koordinatör atanabiliyor çabuk çözüm üretiyorlar	0,8328845
3	Oracle güncellemeleri ile ilgili duyuru yapılması istenmektedir yönerge yönetmelik değişikliklerinde uygulamada nasıl bir yol izlenmesi gerektiği ile ilgili standart oluşturmak adına toplantı yapılması talep edilmektedir	0
5	İyi, memurlar arasındaki iletişim eksikliği var.	-0,95
5	Personelin öğrencilerin sorunlarını yerinde incelemesi gerekli gayreti göstermesi yükünün eşit olmadığını fark etmesi talep edilmektedir dekan yardımcısı ile yüz yüze görüşmek zor	-0,8328845
8	Giriş sistemiyle ilgili bilgiler yetersiz belirtilen tarihte notların açıklanmaması aksaklıklara neden oluyor	-0,8762388
9	Gayretli sorumluluk sahibi yoğunluğunun fazla olması sebebiyle alınamayan yıllık izinler yanabiliyor rotasyon önerilmektedir	0,8602561
10	Fedakar uyumlu	0,95
11	Çok bilgili iletimi çok iyi konuda yardımcı	0,9441832

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bilgi İşlem Öğrenci İşleri Yazılım Proje Grubunun Değerlendirilmesi

Bilgi İşlem Daire Başkanlığı'na bağlı ve öğrenci işleri süreçlerinin yazılımsal desteğini sağlayan birimdir. Birim Yüksek Öğretim Kurulunun mevzuatlara bağlı değişikliklerinden etkilenmekte, üst yönetimin veya birimlerden gelen talepler doğrultusunda yazılım ihtiyaçlarına cevap verebilmekte, yardım masası gibi olası problemlerde birimlere destek vermekte ve öğrenci işleri otomasyon sistemini yönetilmesini sağlamaktadır. Şekil 2 üzerinde geribildirimlerden elde edilen kelime örüntüsü görülmektedir. Problemler ana hatlarıyla Oracle veri tabanı üzerinde çalışan formların kullanımı, otomasyon üzerindeki değişiklikler ve iletişim üzerine yoğunlaşmaktadır.



Şekil 2. Geri Bildirimler Doğrultusunda Bilgi İşlem Öğrenci İşleri Yazılım Proje Grubu

Bilgi İşlem Bilgi Paketi Yazılım Grubunun Değerlendirilmesi

Bilgi İşlem Daire Başkanlığına bağlı ve Bologna Sürecine üniversitelerin adapte olmasıyla ortaya çıkan, bazı üniversitelerin ders katalog bazılarının bilgi paketi olarak adlandırdığı projedir. İlgili ekip bu projenin üniversitede kurgulanması üzerine çalışmalar yürütmektedir. Projede her birimin farklı sorumlulukları bulunmakta ve birim öğrenci işleri bu bağlamda, bu görev dağılımları, içinde kritik sorumluluk alanlarına sahiptir. Geribildirimler incelendiğinde, iletişim ve bilgi akışındaki zaman zaman yaşanan tıkanıklıklar, öğrencilere bilgi paketinin daha iyi açıklanması, tekrarlı veri girişi, okulların açılış ve kapanış döneminde sistemde değişiklik yapılmasının getirdiği sıkıntılar, sisteme veri girişlerinin ve ekranların daha kullanıcı dostu olması gibi başlıklarda yığılma söz konusudur. Aşağıda elde edilen geri bildirimlerden oluşturulan kelime örüntüsü Şekil 3 üzerinde ifade edilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 3. Geri Bildirimler Doğrultusunda Bilgi Paketi Yazılım Grubu

Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının Değerlendirilmesi

Yükseköğretim kurumlarında öğrenci işleri daire başkanlıkları öğrenciler müşteri olarak düşünüldüğünde, müşteri ilişkilerini yürüten kritik noktadaki birim olarak ifade edilebilir. Birimin görevleri arasında, yeni öğrencilerin kayıtlarının yapabilmesi için işlemlerin yapılması; kayıtlı öğrencilerin özlük bilgilerinin takibi; Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (KYK) tarafından öğrencilere verilen katkı kredilerinin takibi; çeşitli ödeme işlemlerinin kontrol ve takibi; askerlik tecil işlemlerinin yürütülmesi; çeşitli istatistiksel verilerin hazırlanması; diploma ve diploma eki işlemlerinin yürütülmesi; akademik takvimin belirlenmesi sürecinin yürütülmesi; yönetmelik, yönerge ve uygulama esasları ile ilgili çalışmaların, eğitim-öğretim planları ve şube sayılarının takibi; fakülte/yüksekokul/bölüm/program açılması-kapatılması gibi işlemler sayılabilmektedir (DEU, 2012).

Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın değerlendirilmesinden elde edilen geribildirimler ışığında, düzenli toplantılar yapılması; strateji geliştirme; tarihlerde yapılan değişiklikler; elektronik belge yönetim sistemi ve hızlı evrak akışı sağlanması; mevzuat ve uygulamalar; yazılım güncellemeleri hakkında birimlerin bilgilendirilmesi; görev tanımları ve iş süreçlerinin uygulamada da standartlaştırılması; yönetmeliklerde yoruma açık konularda ortak bir karar alınıp ona göre işlem yapılması; gibi başlıklar ön plana çıkmıştır. Aşağıda, elde edilen geri bildirimlerden oluşturulan kelime örüntüsü Şekil 4 üzerinde ifade edilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 4. Geri Bildirimler Doğrultusunda Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Dış İlişkiler Koordinatörlüğünün (Yurtdışı-Yurtiçi Haraketlilik) Değerlendirilmesi

Yükseköğrenimde Avrupa genelinde hareketlilik uygulamaları pilot projeler ile 1987 yılında başlamış ve 1995 yılından itibaren öğrenci-öğretim üyesi değişim programları şeklindeki hareketlilik Socrates-Erasmus programı ile yapısal bir çerçeveye kavuşturulmuş ve giderek artarak devam etmiştir (Yağcı vd.,2007:230). Üniversitenin uluslararasılaşma politikalarını, dış ilişkiler koordinatörlüğü yürütmektedir. Bu amaçla, öğrenci ve personelin bilimsel / eğitimsel deneyimlerini artırmak amacıyla, yurt içi ve yurtdışı eğitim kurumları ile işbirlikleri oluşturulmaktadır. Bunların yanında, değişim programlarıyla yurt dışındaki kurumlara gidecek olan öğrenci/personelin seçim ve yerleştirilmesi, değişim programlarıyla kuruma gelecek olan öğrenci/personelin oryantasyonu, idari ve akademik personelin iletişim ve koordinasyon faaliyetlerini yürütür (DEUDIK, 2014). Elde edilen bulgulardan genel olarak dış ilişkiler koordinatörlüğü ile olumlu bir etkileşim kurum içinde görülmektedir.

Dış İlişkiler Koordinatörlüğünün (yurtdışı-yurtiçi haraketlilik) değerlendirilmesinde elde edilen geri bildirimler; öğrencilerin yurtdışı staj konusunda daha fazla bilgilendirilmesi; fakülteler arasında uygulamalarda bütünlük sağlanması; değişim programları ile ilgili koordinatör, akademisyen ve öğrencilerin daha fazla bilgilendirilmesi; iletişim yurtdışı giden gelen öğrencilerin not çevrim tabloları hakkında daha ayrıntılı şekilde bilgilendirilmeleri; üniversite ile yurtdışı üniversiteler arasındaki eşdeğerlikler konusunda bilgilendirme gibi başlıklar ile özetlenebilir. Elde edilen geri bildirimlerden oluşturulan kelime örüntüsü Şekil 5 üzerinde gösterilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 5. Geri Bildirimler Doğrultusunda Dış İlişkiler Koordinatörlüğünün (Yurtdışı-Yurtiçi Haraketlilik)

İlgili Fakülte, Yüksekokul ve Enstitü Yönetimlerinin Değerlendirilmesi

Burada 5-6-7. sorular tek bir çatı altında ifade edilmekte ve ilgili fakülte, yüksekokul ve enstitü yönetimlerinin değerlendirilmesini kapsamaktadır. 32 birim için farklı farklı değerlendirmeler söz konusudur. Elbette birim öğrenci işleri burada kurum geneli bir değerlendirme yapmamakta, birim yöneticisi üzerine odaklanılmaktadır. İlgili fakülte dekanı, yüksekokul ve enstitü yönetimlerinin değerlendirilmesi ile ilgili geri bildirimlerin genel olarak, iletişim, idari süreçlere olan yaklaşımlar, liyakat, idari personel ile yapılabilecek periyodik toplantılar, mesai saatlerinin denetlenmesi, problem çözme başlıklarında toplandığı görülmektedir. Geribildirimlerden elde edilen kelime örüntüleri Şekil 6 üzerinde sunulmaktadır.



Şekil 6. Geri Bildirimler Doğrultusunda İlgili Fakülte, Yüksekokul ve Enstitü Yönetimleri

Öğretim Üyelerinin Değerlendirilmesi

Birim öğrenci işleri, öğrenciler ile öğretim üyeleri arasında mevzuatlar ve oluşturulan görev ve sorumluluklar çerçevesinde aracılık görevi de yapmaktadır. Bunun yanında, kendileri için bir paydaş olan iki grubun ihtiyaçlarını karşılamak ve eğitim-öğretim süreçlerinde yaşadıkları problemleri gidermekle yükümlüdürler. Bu anlamda ders veren öğretim üyelerinin değerlendirilmesi ile ilgili geribildirimler~~in~~ genel olarak; öğrenci işleri otomasyonları için eğitimler, eğitim materyalleri, görev ve sorumluluklar, sınav notlarının ilan takvimine uygun teslimi, iletişim, danışmanlık sisteminin etkinliği, not girişlerindeki hatalar konuları ile özetlenebilir. Şekil 7 üzerinde geri bildirimlerden elde edilen kelime örüntüsünden geri bildirimler daha detaylı görülebilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 7. Geri Bildirimler Doğrultusunda Öğretim Üyeleri

Kişinin Kendi İş Performansını Değerlendirmesi

Çalışma birim öğrenci işlerindeki personeli merkeze alarak onun çalışmasını, motivasyonunu, görev ve sorumluluk alanındaki tüm noktaları değerlendirme altına almayı hedeflemektedir. Bu noktada kişinin kendisini değerlendirebilmesi, özeleştiri yapabilmesi ve gereksinimlerini belirtebilmesi, bu çalışmanın önemli bir bulgusudur.

Bu kapsamda alınan geribildirimlerin; iş verimliliğini artırıcı yöntem ihtiyacı; çalışan sayısındaki yetersizlik ve aşırı iş yükü (öğrenci sayısı, yapılan iş çeşitliliği ve işlerin çoğunluğunun süreli olması); dosyalama konusunda daha akılcı çözümlere gereksinim duyulması; çalışma koşulları ve rotasyon talebi başlıkları altında gruplanabileceği görülmektedir. İlgili kelime örüntüsü Şekil 8 üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 8. Geri Bildirimler Doğrultusunda Kişisel İş Performansı

Çalışanın İş Arkadaşlarının İş Performansının Değerlendirmesi

Çalışmada bu bölümde birim öğrenci işlerinin özellikle iş yeri çalışma barışı ortamını ölçmeye, bu noktadaki iyileştirmeye açık alanları ve problemleri tespite yönelik bir soru sorulmuştur. Personelin iş arkadaşlarına dönük geribildirimlerinin; daha verimli bir sistem; iş yükü dağılımı; süreçlerle ilgili bilgilendirme ve eğitim ihtiyacı; mesai saatlerinin verimli kullanımı gibi başlıklarda gruplanabildiği kelime istatistiklerinden de görülmektedir (Şekil 9).

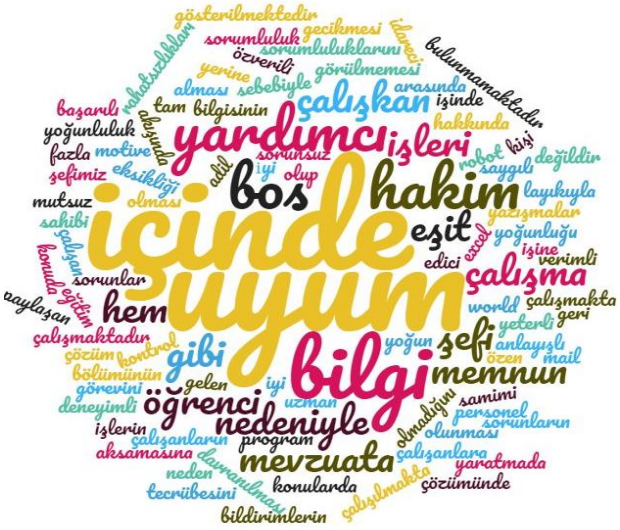
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 9. Geri Bildirimler Doğrultusunda Çalışan İş Arkadaşlarının İş Performansı

Birim Öğrenci İşleri Şefi/Sorumlusunun Değerlendirilmesi

Birim öğrenci işleri için şef veya ofis sorumlusu çok önemli bir rol üstlenmekte; yöneticinin yönetim fonksiyonlarını, görev ve sorumluluklarını yerine getirememesi birim içi çalışma barışını bozabilmekte ve sonuç olarak kişiler üzerinde olumsuz etki yaratabilmektedir. Bu bölümde elde edilen geri bildirimler genel olarak; iletişim, bilgi sistemleri ve yazılım kullanımı, liyakat, eşitlik ve adillik başlıkları ile özetlenebilmektedir. Bu boyutta elde edilen geri bildirim kelime örüntüsü aşağıda Şekil 10 üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 10. Geri Bildirimlerin Birim Öğrenci İşleri Şefi/Sorumlusunun Değerlendirilmesi

Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Öğrenci işleri biriminin en fazla hizmet verdiği paydaş öğrencilerdir. Yükseköğretim eğitim sistemi içinde bu kadar kilit ve bu kadar sayıda kişiye hizmet veren birimlerin, öğrencilere verdikleri hizmet sırasında onların hal, tavır, davranışları konusunda pek fazla uygulamaya rastlanmamıştır. Öğrencilerin değerlendirilmesine yönelik geribildirimler; tutum ve davranışlar, öğrencilerin süreçlerle ilgili bilgilendirilmesi, devamsızlıkların sistemden takip edilebilmesi, yabancı öğrenciler, duyurular başlıkları ile ifade edilmektedir. Şekil 11 üzerinde, elde edilen geribildirimlerden oluşturulan kelime örüntüsü görülmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 11. Geri Bildirimler Doğrultusunda Öğrenciler

Bilgi İşlem Yardım Materyalleri Değerlendirilmesi

Bu materyaller, birim öğrenci işlerinin, bilgi işlem daire başkanlığı altında görev yapan öğrenci işleri yazılım grubu ile bologna proje grubunun oluşturmuş olduğu yazılımları kullanırken yaşadığı problemlerin kolayca giderilmesi amacıyla oluşturulan veya oluşturabilecek dokümanları kapsamaktadır. Elde edilen geribildirimlerin; süreç ve işlemlerle ilgili bilgi sisteminde kullanılan tüm ekranlar için destek materyaller ve destek materyallerin iş akış şemalarıyla entegre edilmesi başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Geribildirimlerden elde edilen kelime örüntüsü Şekil 12 üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 12. Geri Bildirimler Doğrultusunda Bilgi İşlem Yardım Materyalleri

Tartışma ve Sonuç

Literatür incelendiğinde genel olarak, birim öğrenci işleri veya öğrenci işleri daire başkanlıkları üzerinde memnuniyet düzeylerini sorgulayan çalışmalara rastlanmaktadır. Çalışmalarda öğrenci geri bildirimleri ve öğrencinin ilgili birimden memnuniyet düzeyinin sorgulanması yanında, öğretim üyelerinin memnuniyet düzeylerine odaklanılmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bu kapsamda, öğrenci işleri birimi çalışanları; kendilerini, iş arkadaşlarını ve birimlerinin bağlı olduğu yöneticileri (şef, dekan, müdür, sekreter); birlikte çalıştıkları birimleri (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Bilgi İşlem Daire Başkanlığının ilgili birimleri, Dış İlişkiler Koordinatörlüğü) ve uygulamalar için sunulan olanakları (yazılımlar, yardım belgeleri) değerlendirerek, ilgili konularda açık uçlu yanıtlar şeklinde geribildirim vermişlerdir. Bu geribildirimler, kalitatif teknikler ve metin analitiği yaklaşımlarıyla analiz edilerek, geribildirimlerin genel dağılım ortaya çıkarılmıştır. Çalışmada; öğretim ve eğitim faaliyetlerinin etkin yönetimi, idari faaliyetlerin önemi, öğrenci işleri bürolarının önemi ve süreçlere bakışı, geribildirimlerin değerlendirilmesi olmak üzere dört ana hat üzerinde durulmuştur.

Genel olarak elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; dağınık yerleşimden kaynaklanan sorunlar, öğrenci işlerine bağlı süreçler için çağrı merkezi kurulması, mobil destek ekipleri (bilgi işlem), ekranların kullanımını kolaylaştıracak ve hızlandıracak ek araçlar, 80.000'i aşan öğrenci sayısı ve dağınık kampüs yapısı içerisinde süreçlerin işleyişi, öğrenci işleri çalışanlarının gözüyle öğrenci işleriyle ilgili süreçlerin yönetimi ve bilgi-işlem destek faaliyetlerinin değerlendirilmesi, geribildirimlerin değerlendirilmesi, iyileştirmeye açık yönlerin planlanması, öğrencilere sunulan hizmet ve desteğin kalitesini etkileyen unsurlara farklı açıdan bakılması gibi başlıklar ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde bilginin kaynağı ve bilgi kaynağı ile ilgili kişiler arasındaki etkileşim kritik öneme sahiptir. Gelişen teknoloji ve bu gelişime bağlı her alanda gerçekleşen değişime ayak uydurmaya çalışan bireylerin , eğitim alanındaki gelişmelere de maksimum düzeyde ayak uydurması gerekmektedir(Ergin ve Akseki, 2012:365). Bu bağlamda kurum içi eğitimler, mevzuat ve kuralların çok dinamik oldukları bir birimde çalışmalarından dolayı birim içi eğitimin bu birim için çok önemi olduğu ifade edilebilir ve öğrencinin memnuniyet düzeyine de olumlu etki yaratabilir. Kurum içinde genel olarak birim öğrenci işleri personelinin süreçlerinin iyileştirilmesi, eğitim dokümanlarının hazırlanması, iletişim kanallarının oluşturulması, duyuru sistemi kurgulanması isteği bu noktada kurumda iyileştirmeye açık alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi içinde gerçekleştirilen ve birim öğrenci işleri merkezinde gerçekleştirilen çalışmanın diğer üniversitelerde de gerçekleştirildiğinde birebir aynısı olmasa da benzer sonuçlara erişebileceği düşünülmekte ve dolayısıyla pekçok kurumun yararlanabileceği çıkarımlar sunması açısından katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Kaynakça

Ayaz N., Arakaya A. (2017). Eğitim Sektöründe Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi: Öğrenci İşleri Birimi Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 336-350.

Çelebiler Yeşildal N., Süzen B., Şendağ R., Şipal A., Tamses S.E., Tatoğlu Y., Temir N.A., Tezcan G. (2013). Düzce Üniversitesi Tıp Fakültesi 4-5-6. Sınıf Öğrenci Memnuniyeti Düzeyi Değerlendirilmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1): 1-9.

DEU (2012). Öğrenci İçin Genel Bilgiler: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı. http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/tr/tr-d8.html (Erişim Tarihi: 23.12.2017)

DEUDIK (2014). Dokuz Eylül Üniversitesi Dış İlişkiler Koordinatörlüğü, http://international.deu.edu.tr/?page_id=152 (Erişim: 23.12.2017)

Duman B. (2007). Süreç Temelli Öğrenme-Öğretim Modeli. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE),* Güz 2007(19).

Ergin İ., Akseki B. (2012). Lisansüstü Eğitimde Kullanılan Öğrenci Bilgi Sistemi. *Journal of Research in Education and Teaching*. 1(2):364-380.

Erdoğan M., Uşak M. (2005). The Development of Prospective Science Teachers' Satisfaction Scale. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2):35-54.

Martensen A., Gronholdt L., Eskildsen J., Kristensen K. (2000). Measuring student oriented quality in higher education: application of the ECSI methodology. *Proceedings from the TQM for Higher Education conference.* Verona: Higher Education Institutions and the Issue of Total Quality; 2000. 371-383.

RapidMiner (2017) www.rapidminer.com, (Erişim: 23.12.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Repustate (2017) https://www.repustate.com/, (Erişim: 23.12.2017)

Seagraves B., Dean L.A. (2010).Conditions Supporting a Culture of Assessment in Student Affairs Divisions at Small Colleges and Universities. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 47(3): 307–324. doi:10.2202/1949-6605.6073.

Yağcı E., Ekinci E.C., Burgaz B., Kelecioğlu H. Ergene T. (2007). The Satisfaction Levels Of Hacettepe University Outgoing Erasmus Students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33:229-239.

Yiğit Y. (2013). Bazı Değişkenlere Göre Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile Öğrenen Okul(Örgüt) Algıları Arasındaki İlişki. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Sivas.

Yuliarini S., Mat NKM, Kumar P. (2012). Factors Affecting Employee Satisfaction among Non-teaching Staff in Higher Educational Institutions in Malaysia. *American Journal of Economics*, June 2012, Special Issue: 93-96.

Tull A. (2006). Synergistic Supervision, Job Satisfaction, and Intention to Turnover of New Professionals in Student Affairs. *Journal of College Student Development* 47(4):465-480.

Wordclouds (2017) https://www.wordclouds.com/, (Erişim: 23.12.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Enhancing Quality in Higher Education Through International Collaboration: Project Mentoress

Dr. Pınar Ozdemir
Piri Reis University, Istanbul,Turkey
pozdemir@pirireis.edu.tr

Assoc. Prof. Dr. Taner Albayrak
Faculty of Economics and Administrative Sciences
Department of Maritime Business Management
Piri Reis University, Istanbul Turkey
talbayrak@pirireis.eu.tr

[1] **MENTORESS** (Maritime Education Network To Orient and Retain (Women) for Efficient Seagoing Services) – (Erasmus + KA2 – 203 Strategic Partnerships for Higher Education)

ABSTRACT
Education and training are vital to the development and success of today's knowledge society and economy. The EU's strategy emphasizes countries working together and learning from each other and supports programs to realize this. To this end, Erasmus Programme, which is part of the European Commission's Education Programme, funds a wide range of actions to improve the quality of education and training systems. PRU (Piri Reis University) has been developing innovative MET (Maritime Education and Training) solutions since its foundation in 2008 under the EU Educational Programmes to create a culture of quality and value people. This paper intends to introduce a new EU Project planned to equip the women with complementary qualifications to cope with the hardships they face in maritime, which is a male-dominated multi cultural environment. The main objective of the project is to determine what can be done and how these can be integrated into leadership and management programmes at the universities.

Keywords: Higher education, Innovation, Research projects, Leadership and management, Women leaders

INTRODUCTION

Research is an effective means of underpinning further and higher education programmes, developing and motivating staff, establishing working relationship with industry and commerce and developing independent and self-learning while preparing students for the future (Albayrak and Ziarati, 2010).
Universities are the places where people are trained not only for their future professions but also for life. During their university education, people learn a lot of things related or not related with their chosen field of study. This process prepares them for their future and the more they are equipped with education and training necessary for the life the more successful they are likely to be. In this paper, we will introduce a study planned to equip the women with complementary qualifications to cope with the hardships they face in maritime, which is a male-dominated environment. Our main objective is what can be done and how these can be done to realize this aim at the universities.
Although it is a universally accepted fact that women and men can work at every job together, some jobs are male-dominated while some others are female-dominated. Each part has its own features to be preferred or not by a certain gender. In gender-dominated jobs, it is hard for the opposite gender to be accepted, succeed or excel.
In comparison, the situation of women working in male-dominated jobs is harder than that of man doing vice versa. Sometimes, due to historically ingrained attitudes toward women and established gender

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

biases, some jobs are held by an overwhelmingly high percentage of men, making it difficult for women to advance, let alone break in. To a guy looking for a job, this isn't necessarily a bad thing (Gold, 2011).

Maritime shipping is an overwhelming means of allowing economic resources to be transported and hence a major facilitator for economic development worldwide. The global economy is built on integrated supply chains that feed components and other materials to users just before they are required and just in the right amounts. If the supply chains are disrupted, it will have repercussions around the world, profoundly affecting business confidence (Albayrak, 2007).

Safety of life at sea, the marine environment and over 90% of the world's trade depends on the professionalism and competence of seafarers. It has been reported that over 80% of accident and incidents are due to human error. A close investigation of casualty analyses particularly focusing on the causes of accidents clearly indicates that standards are not applied correctly and when human factor issues are studied carefully there are omissions in the leadership and management education and training programmes received by the seafarers involved in accidents (Albayrak, 2011).

Today development of Maritime Education and Training (MET) system is a dynamic process under the pressure of rapidly improving maritime technology. Technological developments will almost certainly continue to create the potential for innovation in international shipping, but creating the conditions required to capitalize on the human resources is likely to demand new ways of thinking, new ways of working, and a new framework for understanding reality (Albayrak, 2011). Therefore integration of increasing number of women in the seagoing services has great importance for effective human resources management in the shipping sector.

While many businesses operated by women entrepreneurs are in traditionally female dominated occupations, women are also broadening their participation in non-traditional fields such as maritime businesses. Although there are only few women holding top management positions in the different sectors of the maritime industry, the world of maritime has significantly changed in the recent years and it is no longer all male (Albayrak et.al,2009).

However, shipping sector of the Maritime Business is still one of the jobs, which is male-dominated. Women make up only an estimated 2% of the world's seafaring workforce. Their low number, which is about 23,000 worldwide, means that women can be subject to discrimination and harassment (Women Seafarers, 2013).

Women can face discrimination even getting into seafaring work. In some countries, for example, maritime education and training institutions are not allowed to recruit women to nautical courses. Even once trained, they may have to face prejudice from ship owners who won't employ women. Once employed, women seafarers may also face lower pay even though they are doing work equivalent to that of male colleagues. Women may also be denied the facilities or equipment available to male workers, which is a form of discrimination. Although these are issues for many workers, they can be a particular problem if you are employed at sea, where you are isolated from family and friends and other sources of support (Women Seafarers, 2013).

On the other hand, the promotion of gender equality has been a goal of the United Nations (UN) and its specialized agencies, so policies to foster the advancement and empowerment of women have been on the agenda of several international organisations, governmental agencies and nongovernmental organisations in the last decades. As a result, the number of female alumni graduating from WMU (World Maritime University) and IMLI (International Maritime Law Institute) began to increase, and consequently these women began to take up positions as managers, administrators, policy advisers and educators in the maritime field worldwide (Frohold, Williams and Kitada, 2015).

Despite this, the fact that maritime is a male-dominated job is reflected in the student body of the maritime faculties at universities like all the faculties educating students for male-dominated jobs. The number of female students in maritime related departments is very low. There are 13 programs leading to bachelor degree and 27 programs leading to associate degree in maritime in 37 universities in Turkey as of 2015 figures (Oruç, 2015). To prove the small number of female cadets preferring these schools, a

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

comparison between the number and percentage of female cadets and male cadets at maritime related departments in all the universities in 2016 is made. It is shown in Table 1 (YOK Lisans Atlası, 2016).

Table 1. Comparison of Male and Female Cadets in Maritime Related Departments (2016)

Department	Female		Male		Total	
	Number	%	Number	%	Number	%
Maritime Trans. Eng.	56	9	575	91	631	100
Marine Engineering	11	4	303	96	314	100
Maritime Business Management	134	29	329	71	463	100
Total	201	14	1207	86	1408	100

As seen in the table, the number of female cadets in maritime related departments of the universities is quite low. That means female cadets go from male-dominated classrooms to male-dominated work places. In other words, they start to experience the challenges of male-dominated settings as early as they start the university. The only difference is that they are worse in work life. In some cases, the hardships may be so unnerving and backbreaking that female personnel change their mind about working onboard ships or if they start working they want to go to ashore units to work as soon as possible.

Some of these challenges female maritime personnel face are listed below:

1. Not being able to rise to the top positions;
2. Not getting the same salary as the men in the same positions;
3. Having to work more than the men to be promoted;
4. Being employed in restricted areas or in the areas they are not educated for;
5. Being given less on-the-job training opportunities;
6. Not having a strong network, as the men have;
7. Not having the solidarity and network due to the insufficient number of women in the sector, so not getting the benefits of them, as the men do;
8. Insufficient mentorship opportunities to integrate women into the field;
9. Not being able to perform organizational citizenship behaviours as much as men can, due to the fact that they are primary caregivers in the family; and
10. Suffering from work overloads and time management problems (Ozdemir and Albayrak, 2015).

As these challenges suggest female cadets should be ready to thrive in the men's world and it is clear that some measures should be taken to equip them with necessary qualifications to bear the demanding conditions of not only the life onboard a ship but also the hardships caused by working in a male-dominated job.

Purpose and Specific Aims

To this end a special project is designed with the contributions of four different countries, which are Turkey, Romania, Bulgaria and Poland. The purpose of the project is to design a syllabus and to import it to the Leadership and Management curriculum of maritime faculties to help prospective female staff cope with the hardships they are likely to encounter in sea going services and maritime jobs and to make them realize themselves to the full extend. The MENTORESS Project, approved by the Turkish National Agency as Project No: 2017-1-TR01-KA203-045739 under Erasmus + KA2 – 203 Strategic Partnerships for Higher Education 2017 – 2019, is accepted by the Turkish National Agency under the scope of Erasmus+ Key Action2 Strategic Partnerships.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The novelty of the project is determined by the innovative multi-dimensional approach of MENTORESS in terms of both strategic objectives and operational methods and procedures of implementation. The project encompasses a coherent array of activities that will converge to one activity, which is EMP homogenous as structure and implemented by the means of similar state-of-the-art pedagogical techniques and educational infrastructure.

First of all, the main objective of the 4 European maritime higher education institutions is to develop, test and implement an identical 1- semester extracurricular programme to give necessary leadership and intercultural communication skills to female cadets. This general objective is one of a kind at European level and will be a premiere for academies/universities that develop similar competencies through slightly different national (non-joint) study programmes. Female cadets are not given such an integrated education and training in any of the maritime higher institutions in European Union countries.

All partners are already employing high-level technologies of teaching and learning. Modern ICT equipment is proved by their laboratories, simulators, distance-learning networks, study facilities and the hardware on board the training ships, which are responding to the latest needs of the maritime industry. All these ICT means, which can be used by EMPs, allow also a smooth communication between the partners' team members and will make very feasible even virtual mobilities of teachers and students involved in the common training.

Another new feature of the MENTORESS project is to increase the number of women in maritime jobs and, by this way, to raise awareness for the presence of women on-board the ships, to create a women friendly atmosphere which requires to elaborate behaviours and language, to encourage appropriate behaviour amongst personnel and to foster good camaraderie. It will also provide the participants with awareness and cultural considerations with regard to gender.

On the other hand, more women aboard means more and different viewpoints about everything going on a ship, and the chance to respond more effectively to the ever changing maritime industry's requirements will increase. Sharing the same philosophy of designing the orientation programme, the same type of infrastructure for women concerning taking necessary precautions to make life easier for them on-board and similarly trained female personnel will generate a hard core of 4 European maritime institutions that can expand in the future its expertise to a larger EU area and beyond.

This is also the way the project will be sustainable and able to be developed even more in the future by approaching a more extended period for the training and education of both male and female cadets. Moreover, the proposed project can lay as the foundation for future programmes, bilaterally or in a larger consortium.

What's more, the project will act as a higher level synergy emerging from the bilateral educational and research joint activities developed so far by the partners, like various conferences, workshops, seminars and research cooperation. MENTORESS will take the current joint cooperation actions, which are performed, in pairs of partners to a higher, strategic level. For instance, all 4 partners have already performed projects, which consist of mutual exchanges of students and staff. All lessons learned from the previous cooperation among the 4 partners generated the necessity of this application and will serve as a solid background for the development and implementation of the project.

The activities intended to play a role in the creation of the curriculum are as follows:

1. A study on coping with the problems arising from diversity in maritime. The aim of this activity is to prepare women in maritime to tolerate hardships and problems arising from existence of people from different cultures onboard the ship. At the end of the study, it is aimed that the female cadets will be furnished with the skills to cope with the cultural differences in the international setting of a ship. The skills in question will be the basic ones that can be improved further. The cadets who get this training are expected to set role models to the other women in sector so that more women can be affected by the training given indirectly. On the other hand, the causes and the aspects of the diversity in maritime and gender gap caused by it in the maritime industry will be studied and conclusions about the methods aimed to increase the awareness and the integration of female maritime officers and managers will be drawn.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2. Workshops to make female cadets overcome gender equity problems for employment and problems encountered during duties: Participants will be furnished with some skills which may help the overcome the problems arising from gender difference. They will learn how to excel their rivals in a male dominated environment. They will prove they are as good as, may be better than, the men in the sector and be role models for the other women not only in maritime but also in other male-dominated sectors.
3. Creation of a Charter for Gender Equity for Maritime Professionals. The charter will consist of the collection studies and research papers that have analyzed the multi-dimensional aspects of women integration in the maritime professions. The charter will reveal measures for both maritime employees and employers, needed to bridge this gender gap in order to ease the access of female officers and managers onto the maritime labour market and naval defence occupations.
4. Creation of a "Gender Identity Management and Leadership in Maritime Professions" common syllabus. Based on the educational requirements, the partners will develop the "Gender Identity Management and Leadership in Maritime Professions" common syllabus.
5. Realization of MENTORESS Virtual Network. The dedicated portal will establish an efficient media for communication within the partners and most important, for dissemination of the Action's results. It will also include the educational references for the syllabus designed. Moreover, the virtual network will allow on-line courses and real-time meetings (conferences). It will also have a social media section.

METHOD

Various methods are intended to be used to achieve above mentioned-goals. For example the first aim will be realized through a workshop on adoption of creative strategies to effectively handle workplace diversity. Theoretical information on workplace along with diversity management implementation principles will be given. After good practice case studies from experts are studied, the students will be given case studies on diversity management in maritime. They will study in teams to see what succeeds and what fails in various situations. At the end of the workshop, the students will be given problem situations from the ships. They are required to solve out problems arising from different cultures' being together on a ship.

Another workshop will be held on gender equity problems for employment and problems encountered during duties. At the beginning of the workshop, theoretical information on gender equity and a summary of problems likely to arise from gender bias onboard ships will be given. Then interactive sessions on how to react to incidents encountered on ships concerning the issue will be carried out. After some experienced women in the field talk about the real life situations, case studies will be conducted and tips to cope with gender bias will be given.

Next step is the creation of a workshop on leadership and coping with social, cultural and practical obstacles including second generation gender bias. Like the previous ones, this workshop will start by giving theoretical information on the subject. Then, lectures on understanding value systems of all parties and lectures on real life experiences from seafarers will be given. At the end of the workshop, the participants will be given problem situations from the ships. They are required to solve out problems arising from social, cultural and practical obstacles including second generation gender bias on a ship, using the knowledge they gained from the workshop.

The accumulated results of all these activities will be presented publicly within a maritime stakeholders environment (academia, shipping industry, maritime regulating authorities, national naval security and defence). Discussions about the results of the research papers and other related issues will bring added value to the conclusions regarding the integration of women in the maritime professions.

The last activity will be a workshop on integration of women in the maritime professions. At the beginning of this workshop, success stories of women seafares from past till today will be given and the features necessary to be successful are studied. Then, obstacles in achieving success and how to cope with them are discussed. Role models from merchant marine and navy are invited to talk about their experiences and give advices; then the cadets ask questions, if they have any. At the end of the workshop, case studies including multiple problems are given and studied. The final results of the workshop will be

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

presented publicly within a maritime stakeholders environment (academia, shipping industry, maritime regulating authorities, national naval security and defence). Discussions about the results of the research papers and other related issues will bring added value to the conclusions regarding the integration of women in the maritime professions.

PROPOSED ACHIEVEMENTS

It shouldn't be forgotten that empowering women fuels thriving economies, spurs productivity and growth, and benefits every stakeholder in the global maritime community (Women in the maritime industry). That's why a great emphasis should be placed on gender balance at maritime jobs as well as all the other jobs.

Our first aim is to design a syllabus to enable the women in maritime to cope with the problems arising from diversity and help them overcome gender equity problems they are likely to encounter during their duty. We also aim to furnish them with leadership skills and skills to deal with social, cultural and practical obstacles including second generation gender bias.

Another objective we try to realize is to create a network among seafarers by mentoring or e-mentoring programs and providing role models for the cadets. In our project, we aim to train not only female cadets but male cadets, as well, to work hand in hand in a cooperative and productive setting.

In addition, we are going to create a charter for "Gender Equity for Maritime Professionals" and a syllabus for "Gender Identity Management and Leadership in Maritime Professions". Finally, we aim to realize MENTORESS virtual network.

After the end of the EU (European Union) funding and completion of the project's objectives, the syllabus and the Charter will be formally introduced within the new curricula they were designed for and presented for the upcoming accreditation of modernised study programmes by the national quality assurance agencies. Thus they will enter in force as formal planning document for conducting maritime education, so they will be self-sustainable, without any extra funding needs. By the contrary, taking the new and more effective syllabus and general gender equality policies in the maritime related occupations into account, the partnership foresees an increase of the interest from the maritime industry's side to assist financially the development of new maritime education and training facilities.

CONCLUSIONS

The number of women in the workforce is increasing day by day. The women are getting more and more interested in all kinds of jobs and male-dominated ones are no exception. There are a number of difficulties waiting for them in these occupations. The first of them derives from the fact that they have a lot of responsibilities at home; second, they have to eliminate the gender bias, whether seen or unseen, and third, they have to cope with the hardships of working in-male dominated areas and unwillingness to accommodate them in those occupations.

This project is designed to help them overcome the difficulties of working in a male-dominated workplace. What we aim to achieve with the project is treefold.

Furnishing female cadets with necessary qualifications to cope with the hardships they face because of gender in maritime.

To enable women in maritime work more effectively so that they can make positive contributions to the work force in maritime.

The last but not the least, it is hoped that the syllabus to be developed will be commonplace in the schools where women are prepared to work in male-dominated work places and this will give way to the women to realize their potential to the full extend and to contribute to the workforce in general, and to the welfare of the country and the world respectively.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

REFERENCES

Albayrak, T. (2011). Encouraging Research In Higher Education & Training Institutions, International Higher Education Congress (UYK-2011)

Albayrak, T., Ziarati, R. (2010). Training: Onboard And Simulation Based Familiarisation And Skill Enhancement To Improve The Performance Of Seagoing Crew, *Human Performance At Sea (HPAS) -2010 Conference Proceedings*, Strathclyde University, Glasgow, U.K., 2010

Albayrak,T., Ziarati,R.& Kaptanoğlu, Ş. (2009). "Women In Maritime Businesses" International Multidisciplinary Women Congress, p.586

Albayrak, T. (2007). ‘’TUDEV and Maritime Training Strategies’’, *Turkish Shipping World Magazine*, December, 2007

Frohold, L.L., Williams, E.& Kitada, M. (2015). Maritime Women: Global Leadership. Springer, Verlag, Berlin, Heidelberg. pp.v-vi

Gold, B. (2011). Top 10 Male-Dominated Industries. https://www.askmen.com/top_10/entertainment/top- 10-male-dominated-industries.html

Oruç, A. (2015). Denizcilik Eğitimi Veren Üniversitelerimizin Dünya Sıralaması. http://www.e-marineeducation.com/tr/2015-denizcilik-egitimi-veren-universitelerimizin-dunya-siralamasi/ (accessed at 12.11.2017)

Ozdemir, P., Albayrak, T. (2015). How to Cope with Second-Generation Gender Bias in Male-Dominated Occupations in *Maritime Women: Global Leadership* by Frohold, L.L., Williams, E.& Kitada, M. 2015. Maritime Women: Global Leadership. Springer, Verlag, Berlin, Heidelberg, p.220

Women in the Maritime Industry. www.imo.org/en/MediaCentre/HotTopics/women/Pages/default.aspx (accessed at 09.11.2017)

Women Seafarers. http://www.itfseafarers.org/ITI-women-seafarers.cfm (accessed at 12.11.2017)

YOK Lisans Atlası, (2016). https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10046 (accessed at 2.11.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Erken Çocukluk Döneminde Çizgi Filmlerin Etkisine İlişkin Çocuk Gelişimi Öğrencilerinin Görüşleri
(Thoughts of Students in Child Development Program About Effect of Cartoons in The Early Childhood)

Gülbaşak Yerli
Fen Edebiyat Fakültesi,
Sakarya Üniversitesi, Sakarya/Türkiye
gbasakdiktas@gmail.com

ÖZET
Bu çalışma, erken çocukluk döneminde çizgi filmlerin etkisine ilişkin çocuk gelişimi öğrencilerinin görüşlerinin tespitini amaçlamaktadır. Betimsel ve değerlendirme niteliği ağır basan bir tarama araştırması olan bu araştırma Sakarya Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programında okuyan 196 öğrenci üzerinde gerçekleştirildi. Bu öğrencilerin nispeten azlığı ve evrenin tamamına ulaşılabilir olması nedeni ile ayrıca bir örneklem gurubu alınmamıştır. Veriler araştırmacı tarafından araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığı ile işlenmiş ve çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekildedir: Çocuğun davranışlarının çizgi filmlerden nasıl etkilendiğine baktığımızda, katılımcı öğrencilerin %50'lerin üzerinde büyük bir oranı çocukların çizgi filmle yemek yediklerini, sevdiği çizgi film karakteri sayesinde sevmediği yemeği yiyebildiği, çizgi filmler sayesinde hazır yiyeceklere ilgi duyduğu gibi beslenme davranışlarını etkileyen tespitlerde bulunmuşlardır. Ayrıca çocukların aynı oranda çizgi film karakterleri gibi konuştuklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar çocukların izledikleri ve sevdikleri çizgi film karakterleri gibi davrandıklarını düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Dönemi, Çizgi Film, Çocuk Gelişimi Programı

ABSTRACT
The aim of this study is to determine thoughts of students ın chıld development program about effect of cartoons ın the early chıldhood. This research, which is a research study which is a descriptive and evaluative study, was carried out on 196 students studying in the Child Development Program of Sakarya University Health Services Vocational School. The reason for the relatively low number of these students and the fact that the entire universe is accessible no sample was taken. The data were collected by a questionnaire developed in accordance with the purpose of the research by the researcher. The obtained data were processed and analyzed by SPSS (10.0) program. Findings obtained in the research are as follows: When we look at how the child's behavior is affected by cartoons, over 50% of the participating students said that children eat cartoons, thanks to the cartoon character he loves, he can eat his unwanted food and interest in ready-made food thanks to cartoons. They also expressed that children talked like cartoon characters. Participants think that children behave like cartoon characters they watch and love.

Keywords: Early Childhood, Cartoon, Child Development Program

GİRİŞ
Çocuğu tanımlayacak olursak, 0-18 yaş arasında olan tüm bireyler genelde tüm toplumlarda çocuk olarak kabul edilirler. Erken çocukluk dönemi ise öğrenmesinin en yoğun olduğu 2-6 yaş aralığıdır. Model alarak öğrenmenin önemli olduğu bu dönemde çizgi filmlerin ve çizgi film karakterlerinin çocuklar üzerinde oldukça etkili olduklarını görmekteyiz.
Çizgi filmler, doğru ve bilinçli bir şekilde kullanılması koşuluyla, çocuğun dış dünyayı tanıması ve anlamlandırmasında olumlu etkilere yol açmaktadır. Fakat ailelerin bazıları yeterli ve etkin bir bilinç düzeyine sahip olmadığı için, çocuğu oyalamak amacıyla, bilinçsiz ve yaşlarına dönemlerine uygun olup

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

olmadığı kontrol edilmeden, çocuğu ona uygun olmayan çizgi filmlere maruz bırakılmaktadırlar. Bu durumda çocuklar çoğu zaman hayatı tanımaktan, anlamlandırmaktan çok kendilerine uygun olmayan çizgi filmler aracılığıyla gönderilen mesajlar karşısında korunmasız kalmakta olumsuz davranış modelleri edinmektedirler.

ERKEN ÇOCUK DÖNEMİ VE MODEL ALMA DAVRANIŞI

Erken çocukluk dönemi bütün gelişim alanlarında yoğun bir ilerlemenin yaşandığı kritik bir dönemdir. Bu evrede çocukların büyük bir bölümü ayrıntıları dikkate almaz genel algılar ve birbiri ile ilişkisiz objeleri bütünleştirirler (Yavuzer, 1996). Erken çocukluk dönemindeki çocuk meraklıdır ve çevresinde gördüğü her şeyi öğrenmek ister. Hayatı anlamlandırma çabası içindeki çocuk bu aşamada sorularına kısa ve öz cevaplar arar. İlk aşamada çocuk verilen cevaplara hemen inanır asla sorgulamaz (Starbuck, 1908). İnanılan şeyin gerçek ya da hayal olması sonucu değiştirmez ve hemen uygulamaya çalışır. Bundan dolayı çizgi filmlerden ve çevresinden aldığı tüm olumlu ya da olumsuz uyaranları da gerçek olarak değerlendirir (Yavuzer, 2004).

Bu dönemde çocuk *ben-merkezcidir*. Fakat bu durum çocuğun kendisi dışındaki varlıkları yok saydığı anlamına gelmez. *Ben merkezciliğin* problem olarak kabul edildiği, başkalarının yargılarına değer vermeme, her şeyi kendi çıkarına kullanma gibi bir düzeyde değildir (Adler, 1985). Bu dönemde her ne kadar *ben-merkezci* düşünce egemen olsa da *karşılıklılık ve sosyalleşme* görülmekte olup çocuk diğer insanların da ayrı seçenek ve düşüncelere sahip olduğunu kısmen de olsa algılamaya başlamıştır. Piaget, yedi yaşı *ben-merkezciliğin* kırılmasında bir dönüm noktası olarak ifade etmiştir (Piaget, 2002).

Erken çocukluk döneminde çocuk davranışlarının çoğunu gözlemleri sonucunda edinir (Pighin, 2005). çocuğun gözlemleriyle edindiği davranışlarının devamlılığı, çevresindeki insanların o davranışları tekrarlama sıklıklarıyla orantılıdır (Yörükoğlu, 2004). Bu süreçte *model alma davranışının* çok kritik bir özellik olduğu görülmektedir. Öyle ki bu sayede çocuk hayatı gözlemlemekle kalmaz aynı zamanda da uygulamaktadır. Model olarak benimsenen kişi ne yapar ya da söylerse çocuk onu yapar ve bu ilişki bu şekilde sürdürülür (Cüceloğlu, 2002).

Erken çocukluk döneminde model alınan kişiyle özdeşim kurulur. Kağıtçıbaşı, *özdeşimi:* bireyin başka bir biyreye veya gruba benzeyebilmek için onun gibi davranması olarak tanımlamaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005). Gözlemlenerek taklit edilen yani model alınan davranış, çoğunlukla motor davranışlar, saldırgan ve olumsuz davranışlar olduğu ve sözel telkinlerin oranının çok az olduğu görülmektedir (Bandura, 1965). Bu süreç sonunda kişi modellediği davranışı benimseyip kendine mal etmektedir. Kişinin çabası model aldığı insanın kendisi olmaya çalışmasıdır. Bu şekilde sevileceğini düşünmektedir. Erken dönem çocuğunu olumlu uyaranlara maruz bırakarak olumsuz uyaranlardan korumak oldukça önemlidir (Gündüz, 2007).

Erken çocukluk döneminde çocuk dünyayı yeni keşfetmektedir ve her şeyi ebeveynlerinden çok farklı görür. Çocuğa olumlu nitelikler kazandırmak onu tanımak ve anlamaktan geçer o yüzden ebeveynlerin çocukların dönem özelliklerini bilmesi gelişim evrelerini tanıması ve tüm bunların sonucu olarak bilinçli yaklaşımlar sergilemesine yol açar.

ÇİZGİ FİLM OLGUSU

Çocuklar, günümüzde en etkin ve yaygın kitle iletişim aracı olan televizyondan etkilenmektedir. (Büyükbaykal, 2007) Bu süreçte özellikle de çizgi filmler oldukça önemli bir yere sahiptirler. Bugün çizgi filmlerle çocukları televizyon ekrana bağlayan en önemli eğlence ve eğitim aracı oldukları herkesçe bilinen bir gerçektir (Yayan & Gümüşsoy, 2016). Çizgi filmler hareket, ses, renk ve ışığı birleştirerek ilgi çekmekte; birden fazla duyuya yöneldiği için de özellikle erken çocukluk döneminde oldukça etkilidirler. Çocukların yaşına, gelişimine, ailesel ve çevresel faktörlerine, izledikleri çizgi filmin içeriklerine bağlı olarak çizgi filmlerden etkilenme düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Çizgi filmlerin erken çocukluk dönemindeki etkileri 'olumlu etkiler' ve 'olumsuz etkiler' şeklinde değerlendirilebilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Çocuklarla yapılan bir çalışmada erkeklerin %91'inin,kızların %80'inin çizgi film kahramanlarını örnek aldıkları aynı çalışmada ebeveynlerin çoğu (erkek çocuk ebeveynlerinin %81'i, kız çocuk ebeveynlerinin %76'sı)çizgi filmlerin çocuklarının yaşam tarzlarını etkilediğini belirlenmiştir (Eskandari, 2007).
Yapılan araştırmalara göre erken çocukluk döneminde çocuğun zamanının çoğunu televizyon izleyerek geçirmesi ve dolayısıyla televizyon çocuğun modelleme sürecinde en önemli etkenler arasına girmesi, özellikle çizgi filmler çocuğun davranış değişikliklerinde önemli bir yere sahip olmasına yol açmıştır (Oruç vd, 2011).
Çocuğun televizyon karşısında geçirdiği süre de program seçimi kadar önemli olup çocukların televizyon izleme süreleri konusunda anne ve babalar tarafından denetlenerek ve önlem alınarak, aşırı televizyon izlemenin ileriki yıllarda yol açabileceği okul başarısı problemi, duygusal zeka gelişiminde gerilik ve odaklanamama gibi konularda ortaya çıkabilecek sorunların önüne geçilebilmektedir. (Gündüz, 2007)
Günde yaklaşık dört saat televizyon karşısında kalan çocuğun çizgi filmlerdeki davranış kalıplarını, düşünce tarzlarını, model olabilecek kişilerin genel özelliklerini benimsemesi kaçınılmaz olup model olarak benimsenen çizgi film kahramanlarının davranış kalıplarının çocuğun gündelik hayatında nasıl karşılık bulduğu, modelleme süreci bakımından oldukça büyük bir öneme sahiptir (Oruç vd, 2011).

2.METHOD

2.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı çizgi filmlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklar üzerinde etkisine ilişkin çocuk gelişimi programında okuyan öğrencilerin düşüncelerinin tespitini sağlamaktır.
Erken çocukluk döneminde model alma davranışı olarak çizgi film kahramanlarının etkili olduğunu ve bu durumun öneminin yetişkin yani anne- baba veya çocuklarla çalışan profesyonel meslek elemanları tarafından farkına varılması bu doğrultuda çizgi filmlerin, kontrollü bir şekilde çocuğun çizgi filmlere maruz bırakılması, çocuklar üzerinde çeşitli gelişim alanlarına olumlu etkisinin sağlanabilmesi gibi istendik sonuçların doğurulması için mezuniyetleri sonrasında birebir çocuklarla çalışacak olan çocuk gelişimi programı öğrencilerinin öncelikle durumla ilgili farkındalıklarının tespit edilmesi önemlidir.

2.2.Araştırmanın Yöntemi ve Kapsamı

Betimsel ve değerlendirme niteliği ağır basan bir tarama araştırması olan bu araştırma üniversitesi Sakarya Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi Programında okuyan 196 öğrenci üzerinde gerçekleştirildi. Bu öğrencilerin nispeten azlığı ve evrenin tamamına ulaşılabilir olması nedeni ile ayrıca bir örneklem gurubu alınmamıştır. Veriler araştırmacı tarafından araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS (10.0) programı aracılığı ile işlenmiş ve çözümlenmiştir.

2.3. Soru Formunun Tanıtılması

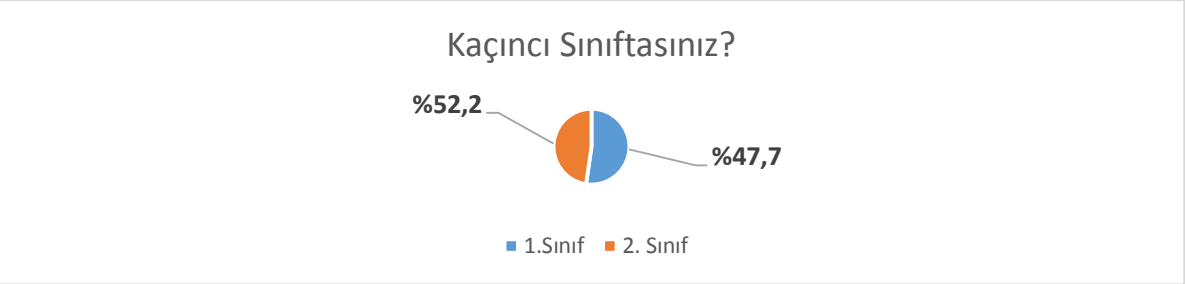
Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan soru formu, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel özellikleri, ikinci bölüm, katılımcıların çizgi filmlerin çocuklar üzerinde etkisinin olup olmadığına ilişkin düşünceleri ve üçüncü bölümde ise çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisinin nasıl olduğuna ilişkin belli yargılara hangi derecede katıldıkları yada katılmadıkları sorulmuştur.

3. BULGULAR

Öğrencilerin Genel Özellikleri: Araştırmaya katılan öğrencilerin % 7.6'sı 18 yaş ve altı, % 60.9'u 19-21 yaş arası, % 26.9'u 22-25 yaş arası, %1'I 26-29 yaş arası, % 3.6'sı 30 yaş ve üstüdür. Araştırmaya katıan öğrencilerin % 0.5'i Anadolu Lisesi, % 1.5'i Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, % 86.3'ü Anadolu Meslek Lisesi, % 4,6'sı Açık Lise, % 7,1'I diğer liselerden mezundur.

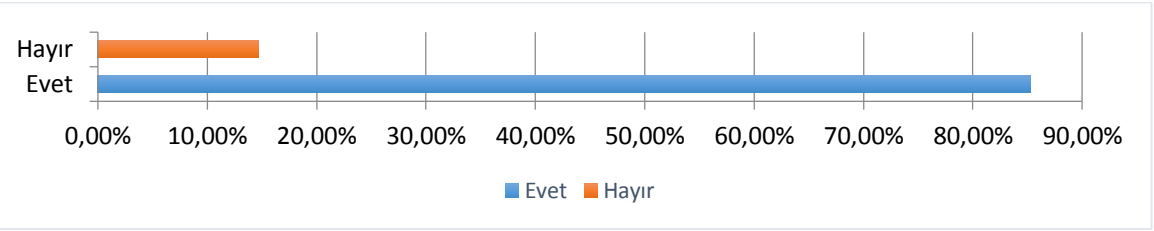
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Grafik 1: Sınıf



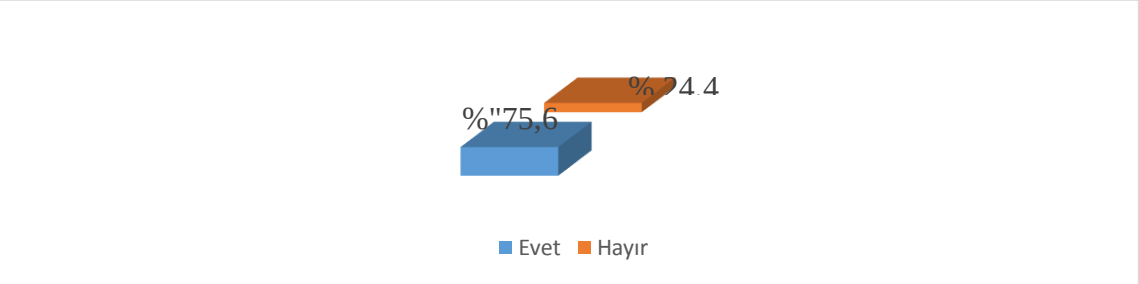
Araştırmaya katılan öğrencilerin % 52,2'si 1. Sınıf, % 47,7'si 2. Sınıftır.

Grafik 2: Çocuk Gelişimi Programına İsteyerek ve Bilinçli Gelme



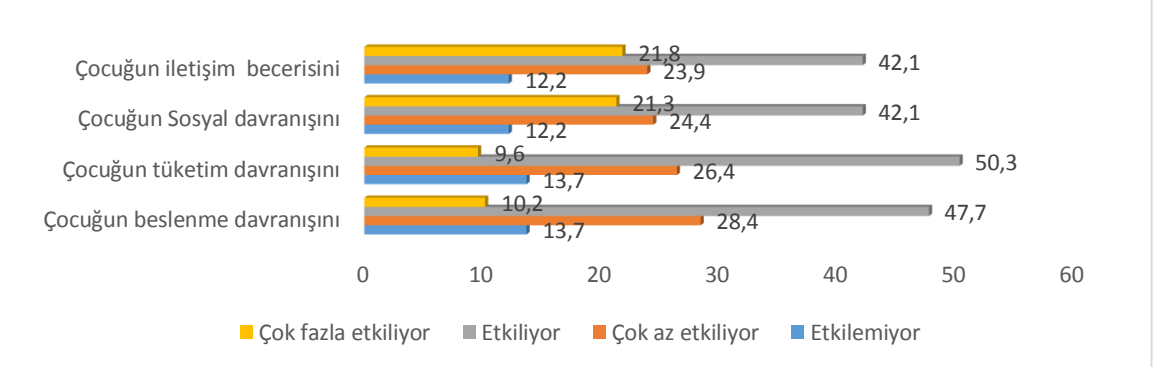
Araştırmaya katılan öğrencililerin % 85,3 gibi büyük bir kısmı çocuk gelişimi programını isteyerek ve bilinçli olarak seçmiş, % 14,70'I isteyerek bilinçli olarak seçmemiştir.

Grafik 3: Kreş veya Herhangi Bir Okul Öncesi Kurumda Çalışma



Araştırmaya katılan öğrencilerin % 75,6'sı kreş ve herhangi bir okul öncesi kurumda çalışmış olup, % 24,4'ü kreş ve herhangi bir okul öncesi kurumda çalışmamıştır.

Grafik 4: Çizgi Filmlerin Çocuk Üzerindeki Hangi Durumlarda Olumsuz Yönde Etkiler

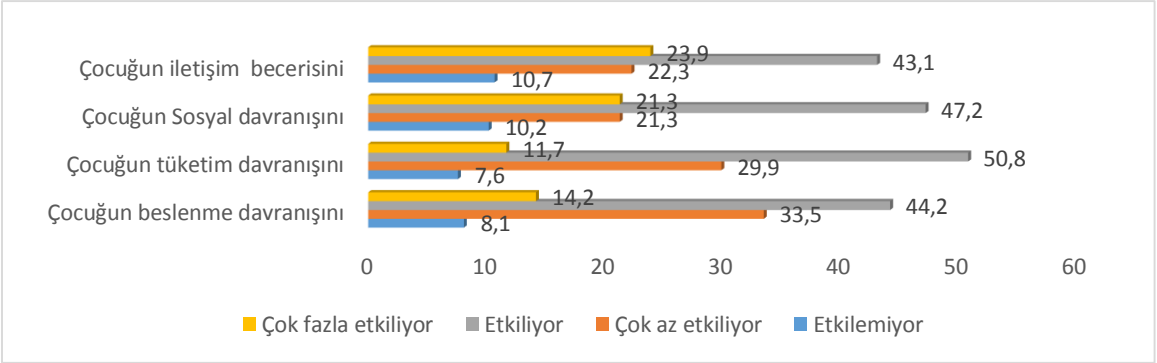


Araştırmaya katılan öğrencilerin '**Çizgi filimler çocuğun becerisini davranışını olumsuz etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 21.8, etkiliyor diyenlerin oranı % 42.1, çok az diyelerin oranı % 23.9, etkilemiyor diyenlerin oranı 12.2'dir. **'Çizgi filimler çocuğun sosyal davranışını olumsuz etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 21.3, etkiliyor diyenlerin oranı % 42.1,

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

çok az diyelerin oranı % 24.4, etkilemiyor diyenlerin oranı 12.2'dir. '**Çizgi filimler çocuğun tüketim davranışını olumsuz etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 9.6, etkiliyor diyenlerin oranı % 50.3, çok az diyelerin oranı % 26.4, etkilemiyor diyenlerin oranı 13.7'dir. '**Çizgi filimler çocuğun beslenme davranışını olumsuz etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 10.2, etkiliyor diyenlerin oranı % 47.7, çok az diyelerin oranı % 28.4, etkilemiyor diyenlerin oranı 13.7'dir.

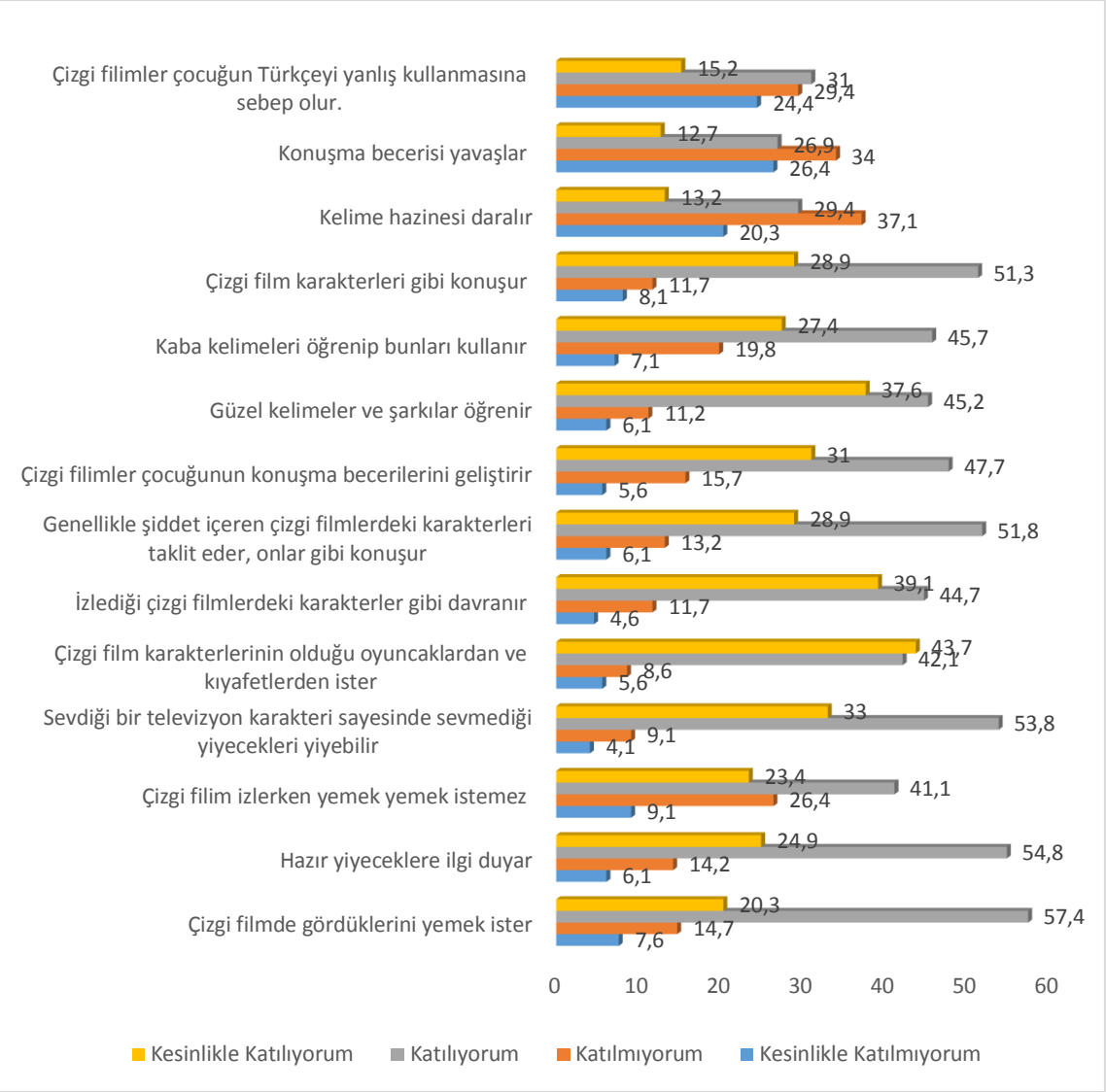
Grafik 5: Çizgi Filmlerin Çocuk Üzerindeki Hangi Durumlarda Olumlu Yönde Etkiler



Araştırmaya katılan öğrencilerin '**Çizgi filimler çocuğun becerisini davranışını olumlu etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 23.8, etkiliyor diyenlerin oranı % 43.1, çok az diyelerin oranı % 22.3, etkilemiyor diyenlerin oranı 10.7'dir. **'Çizgi filimler çocuğun sosyal davranışını olumlu etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 21.3, etkiliyor diyenlerin oranı % 47.2, çok az diyelerin oranı % 21.3, etkilemiyor diyenlerin oranı 10.2'dir. '**Çizgi filimler çocuğun tüketim davranışını olumlu etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 11.7, etkiliyor diyenlerin oranı % 50.8, çok az diyelerin oranı % 29.9, etkilemiyor diyenlerin oranı 7.6'dır. '**Çizgi filimler çocuğun beslenme davranışını olumlu etkiler'** ibaersine çok fazla etkiliyor diyenlerin oranı % 14.2, etkiliyor diyenlerin oranı % 44.2, çok az diyelerin oranı % 33.5, etkilemiyor diyenlerin oranı 8.1'dir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Grafik 6: Çocuğun Davranışları Çizgi Filmlerden Nasıl Etkilenir?



Araştırmaya katılan öğrencilerin **Çocuğun Davranışları Çizgi Filmlerden Nasıl Etkilenir İfadesine Göre 'Çizgi Filmde Gördüklerini Yemek İster'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 7,6, katılmıyorum diyenlerin oranı % 14,7, katılıyorum diyelerin oranı % 57.4, etkilemiyor diyenlerin oranı 20.3'dir. **Hazır Yiyeceklere İlgi Duyar'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 6.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 14.2, katılıyorum diyelerin oranı % 54.8, etkilemiyor diyenlerin oranı 24.9'dir. **Göre Hazır Yieyeceklere İlgi Duyar'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 6.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 14.2, katılıyorum diyelerin oranı % 54.8, etkilemiyor diyenlerin oranı % 24.9'dur. **Göre Sevdiği Bir Televizyon Karakteri Sayesinde Sevmediği Yiyecekleri Yiyebilir'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 4.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 9.1, katılıyorum diyelerin oranı % 53.8, etkilemiyor diyenlerin oranı %33'dür. **Çizgi Film Karakterlerinin Olduğu Oyuncaklardan ve Kıyafetlerden İster'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 5.6, katılmıyorum diyenlerin oranı % 8.6, katılıyorum diyelerin oranı % 42.1, etkilemiyor diyenlerin oranı % 43.7'dir. **İzlediği Çizgi Filmlerdeki Karakterler Gibi Davranır'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 4.6, katılmıyorum diyenlerin oranı % 11.7, katılıyorum diyelerin oranı % 44.7, etkilemiyor diyenlerin oranı % 39.1'dir. **Genellikle Şİddet İçeren Çizgi Filmlerdeki Karakterleri Taklit Eder, Onlar Gibi Konuşur'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 6.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 13.2, katılıyorum diyelerin oranı % 51.8, etkilemiyor diyenlerin

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

oranı % 29.8'dir. **Çizgi Filmler Çocuğun Konuşma Becerisini Geliştirir'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 5.6, katılmıyorum diyenlerin oranı % 15.7, katılıyorum diyelerin oranı % 47.4, etkilemiyor diyenlerin oranı % 31'dir. **Güzel Kelimelere ve Şarkılar Öğrenir'** ibaersine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 6.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 11.2, katılıyorum diyelerin oranı % 45.2, etkilemiyor diyenlerin oranı % 37.6'dır. **'Kaba Kelimeleri Öğrenip Bunları Kullanır'** ibaresine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 7.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 19.8, katılıyorum diyelerin oranı % 45.7, etkilemiyor diyenlerin oranı % 32.4'dür. **'Çizgi Film Karakterleri Gibi Konuşur'** ibaresine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 8.1, katılmıyorum diyenlerin oranı % 11.7, katılıyorum diyelerin oranı % 51.3, etkilemiyor diyenlerin oranı % 28.9'dur. **'Kelime Hazinesi Daralır'** ibaresine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 20.3, katılmıyorum diyenlerin oranı % 37.1, katılıyorum diyelerin oranı % 29.4, etkilemiyor diyenlerin oranı % 13.2'dir. **'Konuşma Becerisi Yavaşlar'** ibaresine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 26.4, katılmıyorum diyenlerin oranı % 34, katılıyorum diyelerin oranı % 26.9, etkilemiyor diyenlerin oranı % 12.7'dir.**'Çizgi Filimler Çocuğun Türkçeyi Yanlış Kullanmasına Sebep Olur'** ibaresine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı % 24.4, katılmıyorum diyenlerin oranı % 29.4, katılıyorum diyelerin oranı % 31, etkilemiyor diyenlerin oranı % 15.2'dir.

SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu çocuk gelişimi programına isteyerek ve bilinçli geldiklerini ve çoğunluğunun bir okul öncesi kurumda çalıştıklarını görmekteyiz. Katılımcıların çoğunluğu çizgi filmlerin çocukların iletişim becerilerini, sosyal, beslenme ve tüketim davranışlarını olumsuz yönde etkilediklerini ifade etmişlerdir. Çizgi filmlerin çocukların iletişim becerileri, sosyal, tüketim ve beslenme davranışlarını çok az olumsuz etkiliyor diyenlerin oranı %20-30 arasında iken çizgi filmlerin çocuklar üzerinde olumsuz etkisinin olmadığını düşünenlerin oranının %10'lardadır. En yüksek oransa %50 'nin üzerinde tüketim davranışına olan etkisi olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanların çizgi filmlerin çocukların iletişim, sosyal, becerileri ve beslenme, tüketim gibi davranışları üzerindeki etkilerinin olumlu olduğunu düşünenlerin oranları olumsuz olduklarını düşünenlerle paralellik göstermektedir.

Çocuğun davranışları çizgi filmlerden nasıl etkilendiğine baktığımızda, katılımcı öğrencilerin %50'lerin üzerinde büyük bir oranı çocukların çizgi filmle yemek yediklerini, sevdiği çizgi film karakteri sayesinde sevmediği yemeği yiyebildiği, çizgi filmler sayesinde hazır yiyeceklere ilgi duyduğu gibi beslenme davranışlarını etkileyen tespitlerde bulunmuşlardır. Ayrıca aynı oranda çizgi film karakterleri gibi konuştuklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çocukların izledikleri ve sevdikleri çizgi film karakterleri gibi davrandıklarını düşünmektedirler. Çizgi filmlerin çocukların konuşma becerilerine, kelime hazinelerine katkısının olduğunu düşünen ve düşünmeyenlerin oranı ise birbirlerine oldukça yakın çıkmıştır. Ayrıca çocukların çizgi filmler aracılığı ile kaba kelimeler öğrendiğini ve bunları kullandığını düşünen katılımcıların oranı %50 civarındadır.

Erken çocukluk döneminde model alma çocukların davranışlarının oluşumunda oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocuk öncelikle en yakındakileri yani anneyi, babayı model alır, onların davranışlarını taklit eder, uygular ve davranış kalıpları oluşur. Çizgi filmlerin çocuğun hayatına girmesiyle birlikte anne babanın model olma durumuna çizgi filmlerden sevilen karakterler eşlik edebildiği gibi yalnızca bu çizgi film karakterleri çocuğun davranışlarına model olabilmektedir. Bu durumda çizgi filmlerin ailelerin denetiminde kontrollü ve ölçülü olarak çocuğa sunulmasında kazanımlar olacağı gibi aksi durumda ciddi sorunlarla karşılaşılması kaçınılmazdır. Bu alanda çalışan meslek elemanlar açısından bu bilinç düzeyine sahip olmak özellikle son dönemde okul öncesi eğitimde birçok kurumda çizgi filmlerin eğitim materyali olarak kullanıldığı düşünüldüğünde ciddi bir öneme sahiptir. Konuya ilişkin ailelerin, çocuklarla çalışan meslek elemanlarının eğitilmesi, bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

KAYNAKÇA

Adler, A. (1985). *İnsanı Tanıma Sanatı.* İstanbul: Dergah Yayınları.

Bandura, A. (1965). Influence of Models' Reinforcement Contingencies on the Acquisition of Imitative Responses. *Journal of Personality and Social Psychology, 1*(6), 593–594.

Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *İstanbul Üni. İletişim Fakültesi Dergisi*(28), 32-44.

Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları.* İstanbul: Remzi kİTAPEVİ.

Eskandari, M. (2007). İran'da tv'de yayınlanan çizgi filmlerin ilkokul öğrencilerinin eğitimine etkisi. Grafik Eğitimi Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

Gündüz K., Ö. (2007). Medya Okuryazarlığı Ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya. *İstanbul Üni. İletişim Fakültesi Dergisi* , 59-73.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *İnsan ve İnsanlar.* İstanbul: Evrim Yayınları.

Oruç, C., Tecim , E., & Özyürek, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik Ve Çizgi Filmler. *Ekev Akademi Dergisi*(48), 281-297.

Piaget, J. (2002). *Judgement and Reasoning in the Child.*

Pighin, G. (2005). *Çocuklara Değer Aktarımı.* İzmir:: İlya Yayınları.

Starbuck, E. D. (1908). *The Psychology of Religion-An Empirical Study of the Growth of Religious Consciousness.* New York: The Walter Scott Pub. Co.

Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2004). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak.* istanbul: Remzi Kitapevi.

Yayan, G., & Gümüşsoy, R. (2016). Çizgi Filmlerdeki İmgelerin Çocuk Eğitimi Üzerine Etkisi. *Kesit Akademi Dergisi*(4), 344-358.

Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı-Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları.* İstanbul: Özgür Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

E-Ticaret Ve M-Ticaret Üzerine Bir Odak Grup Çalışması

Cengiz Erdal
Doç.Dr., Sakarya Üniversitesi
İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü Öğretim Üyesi
cengizerdal@sakarya.edu.tr

Sibel Ulusoy
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
sibel.ulusoy@ogr.sakarya.edu.tr

ÖZET
Teknolojinin gelişmesiyle birlikte taşınabilir cihazların hayatımıza olan etkisi günden güne artmaktadır. Mobil alışverişten oyuna, finansal işlemlerden haberleşmeye kadar birçok işlemleri takip etmeye yarayan bu cihazlar günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Mobil cihazların her an açık olması nedeniyle mobil alışveriş uygulayıcıları hedef kitlelere her zaman ve her yerde ulaşabilmektedirler. Teknolojinin etkin kullanımı ve hızlı olması işletmeleri mobil alışveriş uygulamalarına yönlendirmektedir. Müşteriden anında cevap alabilmeleri, ürün ve hizmet hakkında görüşlerini değerlendirmeleri, hedef kitleye uygun ve doğru zamanında ulaşabilmeleri nedeniyle m-ticarete yönelmişlerdir.
Bu çalışmada üniversite öğrencilerini kapsayan odak grup çalışması çerçevesinde mobil alışveriş uygulamaları ve bu uygulamaların web siteleri karşılaştırılarak, mobil ara yüz tasarımının kullanıcı odaklı olup olmadığı ve web sitesi kullanılabilirliği ile mobil alışverişin tercih edilebilirliği değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mobil Alışveriş, Arayüz Tasarımı, Kullanıcı Dostu, Müşteri Memnuniyeti

GİRİŞ
İnsan Bilgisayar Etkileşimi (Human–Computer Interaction, HCI) çalışma alanı, insan ve bilgisayar arasındaki etkileşimi konu edinmesinden dolayı insan davranışı, psikoloji, bilişsel bilimler, bilgisayar teknolojileri ve yazılım mühendisliği yanında ergonomi, grafik ve endüstriyel tasarım, sosyoloji, antropoloji ve eğitim bilimleri gibi alanlarla da ilişkili bir çalışma alanıdır (Bayram'dan aktaran Yıldırım ve Şenyürek, 2010:1). Kullanıcı, görev, arayüz ve bağlam bileşenlerinden oluşan İnsan-Bilgisayar Etkileşim alanı, tasarım, değerlendirme ve uygulama süreçleriyle etkileşimli teknolojiler geliştirmeyi amaçlamaktadır (Acartürk ve Çağıltay, 2006). Mobil iletişim, telekomünikasyon sektörü içerisinde bulunan bir alt sektör olarak kabul edilmektedir. Telekomünikasyon sektörü rekabetin en yoğun şekilde görüldüğü ve en hızlı büyüyen bir iş alanı olmakla beraber son yıllarda önemi giderek artan bir sektör haline gelmiştir. Mobil iletişim teknolojileri, mobil televizyon, mobil radyo, mobil anlık mesajlaşma, mobil ödeme gibi yeni ve geniş alternatif yöntemleri kullanmaktadır. Bu tür alternatif yöntemlerin kullanılmasıyla birlikte mobil iletişim teknolojileri telekom sektöründeki birçok teknolojinin ve servisin de kendi alanında yer almasını sağlamıştır (Başkaya, 2010: 13).
Başlangıçta haberleşme ve elektronik posta hizmeti olarak kullanılmaya başlanılan internet ağları 90'lı yıllarda elektronik ticaret olarak kullanılmaya başlanmıştır. İnternetin hızlı ve yaygın gelişmesi elektronik ticaret kavramını internet üzerinden ticaret olgusuna çevirmiştir (Eteş, 2002:45). Mobil iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte zaman ve mekan sorunu da ortadan kalkmıştır. Zamana ve mekana bağlı olmaksızın her yerden, anında ticaret yapabilme imkanı sağlanmıştır. Elektronik ticaret; internet teknolojilerinin getirdiği ağ sistemi içine mobil ticareti de içine alan bir uygulama haline gelmiştir (Kırçova, 2002:14-15).
Mobil alışveriş, bir mal veya hizmetin mobil telefonlar aracılığıyla alınıp satılması olarak tanımlanabilir. Müşterilerle her zaman her yerde iletişim kurma olanağı sağlayan mobil pazarlama tüketicilerin satın alma alışkanlıklarını da değiştirmiştir. Akıllı telefonların giderek yaygınlaşmasıyla birlikte insanlar artık istediği her şeye bir tuşla sahip olabilmektedir. Özellikle mobil internetin yaygınlaşması, akıllı telefonların özelliklerinin artması ve 3.nesil mobil iletişim teknolojilerinin kullanım oranlarının artmasıyla mobil alışveriş potansiyelinin

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

daha da artması beklenmektedir. Akıllı telefonlar, sesli iletişim kurulması dışında sunulan bu mobil hizmetler nedeniyle de insanların bir parçası hâline gelmiş ve işletmelere yeni bir pazarlama iletişim kanalı sunmasından dolayı işletmelerin pazarlama faaliyetlerini de önemli oranda etkilemiştir (Barutçu'dan aktaran Gider, 2014: 35-36). Görsel tasarım, her alanda göz ardı edilmemesi gereken etkenlerdendir. Hemen hemen her yazılım özgün bir arayüze sahip olduğu için, her yazılım için yeni bir arayüz tasarlanması gerekmektedir. Satış sektöründe kullanıcı memnuniyetini arttırmak için kullanışlı ve sade bir arayüz tasarımı kullanılmalıdır. Mobil arayüz vasıtasıyla yapılan satışlarda, satıcının alıcı ile yalnızca arayüz sayesinde temasa geçtiği düşünüldüğünde uygulama arayüzünün önemli bir etken olduğu görülmektedir (Çelik ve Akadal, 2014: 172-173).

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırma, insan bilgisayar etkileşimin öneminin arttığı bu dönemde mobil uygulamaların basit arayüz tasarımı ve web sitelerinin karşılaştırılması yapılarak kullanım kolaylığının ölçülmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında araştırmaya konu olan Trendyol, Markafoni ve Morhipo uygulamalarının arayüz tasarımının basit ve kullanılabilir olup olmaması, web sitesinde ve mobil uygulamadaki kullanıcı beklentileri, uygulama ile etkileşim sırasında kullanıcıların yaşadıkları sorunlara nasıl çözüm buldukları, uygulamalardaki eksikliklerin web vc mobil alışverişi nasıl etkilediğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu araştırmada ayrıca mobil uygulamalar ile bu uygulamaların web siteleri arasındaki kullanım kolaylığı ve olumlu ve olumsuz unsurlar kullanıcıların deneyimleri ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Metodolojisi

Nitel araştırma tekniklerinden odak grup çalışmasına dayanan bu araştırma, Sakarya Üniversitesi öğrencilerinden rastgele seçilen 7 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma başlamadan önce katılımcılara araştırma ile ilgili detaylı bilgi verilmiş ve bu araştırma ile neyin hedeflendiği ve kendilerinden beklentilerin neler olduğu detaylı olarak açıklanmıştır.

Araştırmaya üç kişi web sitesi üzerinden diğer dört kişi de mobil uygulamalardan bağlantı sağlamıştır. Çalışmaya katılanlardan 5'i kadın, 2'si ise erkektir. Katılımcıların 4'ü Halkla İlişkiler Anabilim Dalı yüksek lisans, 2'si Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik ön lisans, ve 1 tanesi de İletişim Bilimler dalında doktora öğrencisidir. 4. katılımcı haricindeki tüm katılımcılar internet üzerinden alışveriş yaptıklarını dile getirmişlerdir.

E-ticaret konusunda daha bilgili ve internete kolaylıkla erişebilen genç hedef kitlelerin bu kapsamda mobil uygulama ve web sitelerine yönelik düşüncelerinin değerlendirilmesi için özellikle bu yaş grubu tercih edilmiştir. Araştırmada Trendyol, Markafoni ve Morhipo mobil uygulamaları ve web siteleri kullanılmıştır. Bu firmalar tüketiciler tarafından en çok bilinen ve kullanılan markalar oldukları için seçilmişlerdir. Çalışma, 26 Nisan 2017 tarihinde Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin dersliğinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Kısıtları

İnternet bağlantısını kendi mobil cihazlarımızdan sağladığımız için bilgisayar üzerinden web sitesine bağlanan katılımcıların bağlantı hızı mobil cihaz kullanıcılarına göre çok daha yavaş olduğu gözlenmiştir. Azerbaycan uyruklu olan 2. katılımcı bazı soruları anlamakta biraz güçlük yaşadığından kendisine bu konuda destek sağlanmıştır.

Araştırmanın Bulguları

Bu araştırma hipotezleri göz önüne alındığında Trendyol, Markafoni ve Morhipo mobil alışveriş uygulamaları ve web sitelerinin kolay anlaşılabilir arayüz ve tasarıma sahip olduğu ve kullanıcı odaklı olduğu gözlemlenmiştir (A.S.1). Yapılan kampanyaların müşteriyi bu alışveriş sitelerine yönlendirdiği ve tekrardan o siteyi ziyaret etmek istedikleri gözlemlenmiştir (A.S.2). Bu alışveriş sitelerinde sosyal medya ortamları ile kolaylıkla etkileşim sağlandığı tespit edilmiştir (A.S.3). İlgili uygulamalar ve web sitelerinin basit arayüz ve tasarımına sahip olduğu gözlemlenmesine rağmen kampanya şartlarına kolayca erişemedikleri tespit edilmiştir (A.S.4). İlgili alışveriş siteleri kullanıcılarına ürün ve marka çeşitliliği sunduğu görülmüştür (A.S.5). Butiklerin kapanmasının kullanıcı üzerinde olumsuz bir etki yaptığı, bunların kapanmasını istemedikleri ve aynı zamanda bu durumun kullanıcıları alışveriş yapmaya zorladığı gözlemlenmiştir (A.S.6).

SONUÇ

Günümüzde taşınabilir ve akıllı cihazların günlük yaşantımızdaki yeri giderek artmaktadır. Bununla birlikte internete istediği zaman erişebilen kullanıcılar artık zaman ve hızdan tasarruf sağlayan mobil alışverişlere yönelmiştir. Bunu fırsat bilen işletmeler de web sitelerini taşınabilir cihazlara uyumlu hale dönüştürmüştür.

Araştırma kapsamında web sitesinden bağlanan kullanıcılar mobil cihazlardan açılan taşınabilir wi-fi bağlantısı

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sağladıkları için hız konusunda mobil bağlantı sağlayanlara göre sorun yaşamışlardır. Hem mobil kullanıcılar hem de web sitesinden bağlanan kullanıcılar ürün filtreleme seçeneklerini bulmakta zorluk çekmişlerdir. Kapıda ödeme seçeneklerinin giderek artmasıyla birlikte ilgili uygulamaların bu seçeneğinin olmadığı ve katılımcıların da bu eksikliği ifade ettikleri tespit edilmiştir. Uygulamaların hiçbirinde farklı dil seçeneği olmadığı gözlenmiştir. Sadece Türkçe dilinin etkin olması diğer dillerden herhangi birine hakim olan bir kullanıcının bu siteleri ziyaret etmekte zorlanacağı anlamına gelmektedir.

Mobil uygulamalarda ve web sitelerde, internet üzerinden alışveriş yapmayan kişilerin de kullanabileceği daha basit arayüz tasarımları oluşturulmalıdır. Bu sayede hiç alışveriş yapmayan veya elektronik cihazları daha az kullanan bir kullanıcı bile ilk defa bu uygulamaları kullandığında istediği ürüne hızlıca ulaşabilecek ve alışverişini yaparken zorluk yaşamayacaktır.

Bu üç uygulamayı göz önüne aldığımızda, web sitesi kullanıcılarının mobil bağlantı sağlayanlara göre istenilen seçeneklere daha kolay ulaştıkları görülmüştür. Arayüz tasarımı web sitesinde daha başarılıdır.

İşletmeler rekabet ortamında mevcut konumlarını korumak, hatta daha da geliştirmek amacıyla kullanıcı dostu arayüz tasarımları oluşturarak ve bunları müşteri beklentileri doğrultusunda sürekli olarak geliştirmelidirler. Bunu gerçekleştirmek müşterilerin daha kolay alışveriş yapmalarının sağlayacak ve aynı zamanda müşteri memnuniyetini de artıracaktır. Sonuç olarak; kullanıcı dostu arayüz tasarımlarına sahip olan e-ticaret siteleri daha çok hedef kitleye ulaşarak tercih edilebilirliğini arttıracaktır. Söz konusu arayüz tasarımları geliştirilirken yazılımcıların iletişimcilerle birlikte çalıştırılması kullanıcı dostu arayüz tasarımları gerçekleştirilmesinde oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

ACARTÜRK, C., ÇAĞILTAY K. (2006), "*İnsan Bilgisayar Etkileşimi ve ODTÜ'de Yürütülen Çalışmalar*", Akademik Bilişim 2006 Bildiriler Kitapçığı.

BAŞKAYA, Z. (2010), "*Mobil İletişim Teknolojilerinin Sosyal Bir Pragma Olarak Türk Toplumsal Yaşamına Etkileri Ve Toplumsal Düzeyin Yeniden Gerçekleşmesi Üzerine Bir Araştırma*", Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Dalı Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

ÇELİK, S., AKADAL E., (2014), "*Mobil Ticaret Uygulamaları Arayüzleri Üzerine Bir Araştırma*", XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri Yaşar Üniversitesi, İzmir.

ETEŞ, I. (2002), "*E-Ticaret'in Geleceği Ve Ülkemiz Dış Ticaretine Yansımaları*", IGEME'den Bakış Dergisi Sayı 22, (45).

GİDER, A, (2014), "*Mobil Pazarlama Ve Üniversite Öğrencilerinin Mobil Pazarlama Algısı: Nazilli'deki Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma*" İşletme Anabilim Dalında Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Aydın.

KIRÇOVA, İ. (2002), "*Mobil Ticaret Rehberi*" , İTO(İstanbul Ticaret Odası) Yayınları, İstanbul.

YILDIRIM, Ö., ŞENYÜREK, Ş. (2010), "*İnsan Bilgisayar Etkileşimi*" , MYO-ÖS Ulusal Meslek Yüksekokulları Öğrenci Sempozyumu, Düzce.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Exhibiting Personal Art Projects As A Learning Actıvity in Fine Arts Studies. Species Of Spaces.

Silvia Martí Marí
Social Sciences and Education Faculty, ZaragozaUniversity, Teruel, Spain
smartima@unizar.es

Rocío Garriga Inarejos
Social Sciences and Education Faculty, ZaragozaUniversity, Teruel, Spain
rogari@unizar.es

ABSTRACT
Species of Spaces aims to provide students of the subject Project Methodology. Space of the Fine Arts Degree with the tools they need to have a real experience that will help them to enter the profession and exercise the dynamics of teamwork: to engage in dialogue, take responsibility, fulfill tasks...The procedure consists of the preparation and realization of group exhibitions grouped according to themes in the Fine Art Exhibition Hall. By showing their works to the public (in exhibitions they design, organize, assemble and advertise) the acquired commitment increases, and a realistic view of the profession is facilitated. We verify how motivation and demand increase. Through this experience they put into practice a series of resources that would not be possible to exercise otherwise.

Keywords: Exhi,ition, Work Team, Professionalization, Art

INTRODUCTION

The cycle of student exhibitions "Especies de Espacios", carried out within the 3rd year subject Methodology of Space Projects, began in the 2011-2012 academic year. The title makes reference to the homonymous book of Georges Pérec, Species of spaces (Espèces d'espaces, Paris 1973 -1974). In this book, Pérec invites us to travel from one space to another, from the most private (the page, the bed, the room, the apartment, the building, the street and the neighborhood) to the public sphere (the city, the countryside, the country, Europe, the world and space), this approach being very relevant for the contents of the subject of Project Space Methodology, since the students' personal artistic projects vary from one sphere to another, according to their particular interests.

The exhibition cycle is proposed as a proposal that (1) prepares students for the world of work, enabling an experience close to the professional field, (2) poses a motivating challenge both personal and academic, and (3) puts into practice, also, transversal objectives, such as teamwork, having to dialogue and agree among them, assume responsibilities, fulfill tasks, etc.

The exhibition hall of the Fine Art Degree Building is reserved each course on the month of April, so that - at the end of February / beginning of March - a date is established in which ALL the students briefly expose the projects they are working on to others. The students attend to the explanations and characteristics of the projects of all the classmates, acting, each one of them as a curator: distributing the projects of the others in different group exhibitions according to the theme, the concept, the form, etc. A consensus is reached until all the students are satisfied with the group they are in. Thus, being part of a specific group depends on professional criteria and since the groups are formed they function professionally performing all the tasks to culminate in the exhibition (poster design, dissemination, assembly, catalog, etc.).

Aims

The cycle of exhibitions Spaces of Species has as general objectives that the students of 3rd year of

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Fine Art Degree, in the subject Project Methodology. Space:
1. Experiment in a real context, closer to a future professionalization, the fact of exposing their artistic projects.
2. To raise a motivational challenge, both personal and academic.

Regarding the **specific objectives**, to implement transversal objectives such as:
1. Stimulate teamwork: have to dialogue and agree among themselves, assume responsibilities, fulfill tasks...
2. That the students listen, know and respect the projects of the classmates. Know how to express and communicate their own.
3. From there, they can act as curators / critics so that the exhibitions have more consistency and the projects strengthen each other.
4. Carry out all the necessary tasks to carry out the exhibitions (choice of title, poster design, dissemination, assembly, etc.).
5. Analyze the development in all its phases, as well as the final result.
6. Keep track of the whole process: interviews with the participants, attention to the public's feedback, the impact on the media, as well as the sharing, before, during and after the exhibitions...

Participants and exercise proposal
The participants are students of the subject Space Project Methodology (third course of the Fine Arts Degree, they are split in two groups).

The professors in charge of the complete development of the activity are Silvia Martí Marí and Rocío Garriga. The teaching action is developed through a follow-up - theoretical classes, workshop and group tutorials and customized.

The proposal of the Cycle of Species of Spaces exhibitions consists in the sharing of the projects in which each student is working from the beginning of the course to the rest of the classmates. From there, exhibition groups are established according to the nature, theme, focus, etc. of each one's personal artistic projects. A calendar of exhibitions is prepared as well as a general poster is designed and from there each group will be in charge of everything related to its exhibition (to determine a title among all, to elaborate the poster, the diffusion, etc.).

The development of the teaching activity in all its phases is analyzed, as well as the final result. There is, therefore, a continuous observation of the whole process.

METHOD - ACTIVITY
The methodology to carry out this proposal begins at the beginning of the course. To direct the personal projects that each student will develop according to their own interests and dynamics, the first thing is to be aware of their previous artistic career; thus, they have to make a dossier of their previous work and write a first artist statement. From there, with the contents that are developed in class (theoretical classes, group projects, readings, etc.) and with the follow-up of personal tutorials, each student develops his/her personal research, in addition to other contents of the course.

As already mentioned, the BBAA (Fine Art) exhibition hall is reserved each course on the month of April, and at the end of February / beginning of March the students briefly expose the projects in which they are working on the others. Everyone listens and takes notes of the characteristics of the projects of all the classmates.

As a result: they pay attention, they respect the work of the classmates, they have to understand it -without judging it-, understand the underlying topic, the formal approach, the way it will be mounted in the room, etc.

This way students participate in art projects and art analysis in different exhibition groups. The decisions have been discussed and carried out according to professional criteria, that is to say, artistic, according to the theme, the concept, the form, etc. A consensus will be reached until all the students are satisfied with the group in which they are.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The objective of this way of gathering them is for students to listen, know and respect the projects of their classmates; that they know, likewise, to express and communicate their own to others; so that the exhibitions have more consistency and the projects are strengthened among themselves.

As soon as the groups are formed they work professionally performing all the tasks to culminate in the exhibition (choice of title, design of the poster, dissemination of the exhibition, assembly / disassembly, preparation of the catalog, etc.).

The **innovative** features of the project are that:

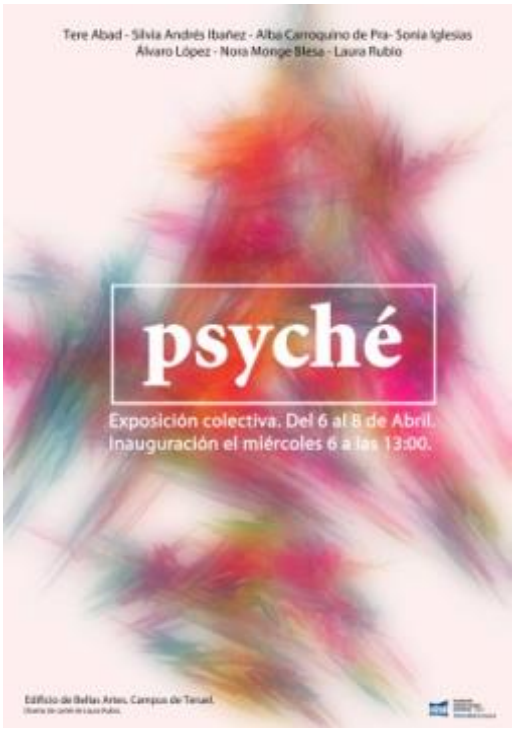
1. There is no selection by the teachers (although obviously there is a constant guide) except the criterion that the students have been working and there has been a follow-up, so that, in principle, all the students participate.
2. The topics of the exhibitions are not pre-determined, but grow organically, from the personal projects of the students, which are based on their own interests.
3. The students themselves would curate the exhibitions, having to contemplate the works of others with respect and interest.
4. The important thing is to go through the experience of exhibiting, in the most similar way as it would be to make an individual exhibition; so, although in a month there are between three and seven exhibitions, which sometimes last only three days. This allows, unlike other collective exhibitions of students, where they put some work -which they already have done- (in this sense, it is not the same to "leave" a work for others to assemble it), here there is enough space per person so that it allows to install and assemble the work in a more professional way and it is the students who have to carry it out together.
5. The students help each other and, in addition, they learn that what is important is the overall result of the exhibition (the route, the lighting, etc.), beyond just highlighting the particular work of each one.
6. At the opening of the exhibition, a *tour* is established in which each student / artist presents his work to the attending public, which can ask anything to the artists themselves. This produces a double communication and enrichment: the students try to explain and synthesize the work they are doing, make it accessible to the spectator and the audience can have a more comprehensive approach to "contemporary" art so that learning takes place in both senses, in a cultural-formative action.
7. The work of the Diario de Teruel (local news paper) is grateful, since from the beginning it has kept track of the exhibitions, allowing the citizens of Teruel to approach the research carried out by the students in the Fine Arts Degree, and that motivates the students, by checking the social impact of their achievements and efforts.

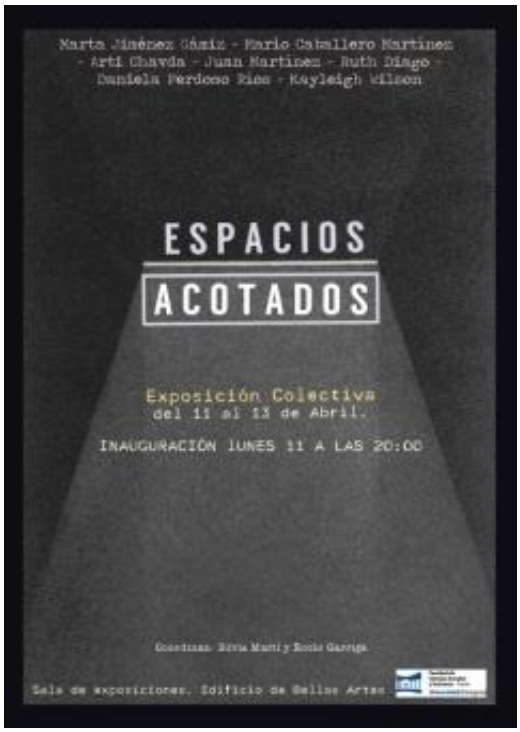
FINDINGS - RESULTS

By showing their works to the public (in exhibitions that they themselves design, organize, assemble and disseminate) the acquired commitment increases, and a realistic vision of the profession is facilitated, both with the positive effects such as receiving media attention or from peers and public, as negative, such as the stress of the assemblies, the management of the ego / self-esteem, the relationships with the other partners, etc. Thus, the repercussion among the other students, in the press, etc., motivates and confronts them with more real situations such as the nerves of assembly, the situation of being "exposed" that involves doing and exposing work, understanding the repercussion of what one does/makes; to understand the difference between what they think their work "says" and what other people (public, colleagues, press, etc.) say it provokes on them.

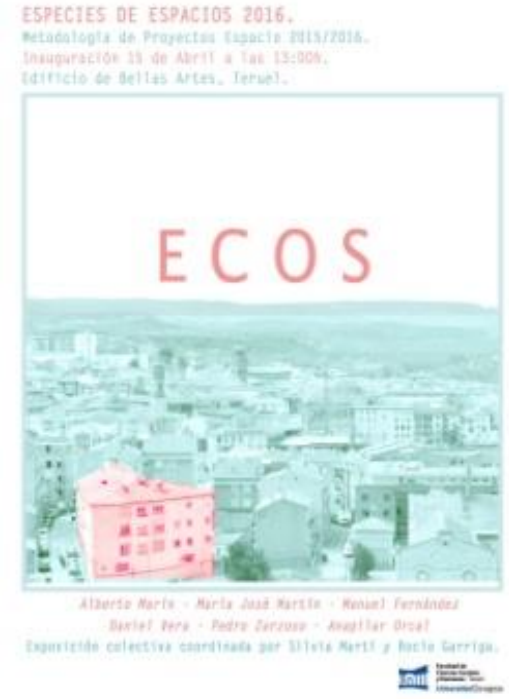
The experience introduces them to the professional activity: choosing the title, making the poster, writing the room sheet, placing the posters, the lighting, the type of measurement in the assembly, the diffusion, the dismantling, the realization of the catalogs (write and reflect on the exhibition, on the assembly, make the CV, etc.).

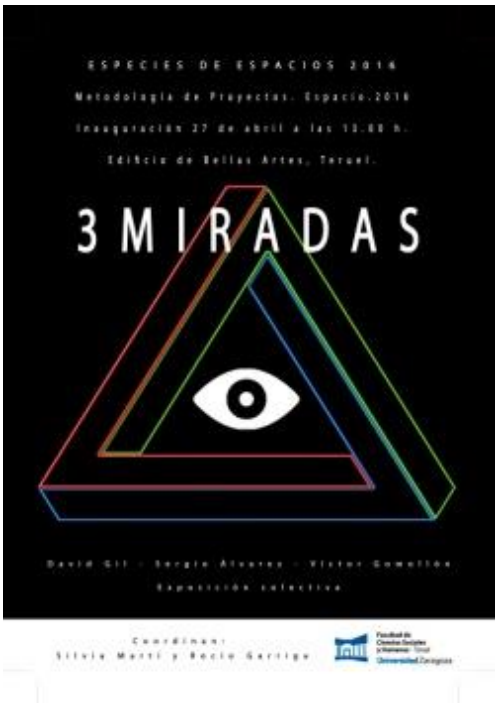
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)





Figures 1, 2: Posters of the different exhibitions
Species of Spaces 2015-2016.





 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Figures 3, 4, 5: Posters of the different exhibitions. *Species of Spaces 2015-2016.*



Figure 6: Image of the presentation of each artist during the opening of the exhibition "Bounded Spaces". Species of Spaces 2015-2016. Exhibition hall of the Fine Arts Building. Campus of Teruel. Monday, April 11, 2016.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Figure 7: Image of the openning of the exhbition "ECOS". Species of Spaces 2015-2016. Exhibition hall of the Fine Arts Building. Campus of Teruel. April, 15, 2016.



Figure 8: News published in the Diario de Teruel. Thursday, April 7, 2016.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



34 Diario de Teruel Miércoles, 13 de abril de 2016

CULTURA

La serie Especies de Espacios continúa con la exposición 'Espacios acotados'

Siete alumnos de Bellas Artes participan en la segunda de las cinco muestras del ciclo

Miguel Ángel Artigas Gracia
Teruel

El espacio acotado en su más la... pacio entendido como geometría, como arquitectura, como geografía o como coreografía. El espacio entendido incluso como lugar mental donde situar o no determinados conceptos. Sobre todo esto trabajan los alumnos de Bellas Artes en Teruel en la exposición *Espacios Acotados*, que puede visitarse en la sala de exposiciones del edificio donde se imparte el grado hasta mañana.

Se trata de la segunda de las cinco muestras que componen el ciclo de Bellas Artes previstas en el ciclo *Especies de Espacios*, comisariadas por las profesoras Silvia Martí y Rocío Garriga.

En esta ocasión participan en la muestra Juan Martínez Navarro, Ana Chordá, Christa Kavleigh Wilson, María Jiménez, Daniela Perdomo y Mario Cabo Soto.

Si el visitante accede al edificio de Bellas Artes por la puerta lateral se da de bruces con dos de las piezas que componen la exposición que ocupan parte del vestíbulo del mismo.

La primera de ella ocupa el espacio frente a la puerta y se encuentra en el suelo. Se trata de *Separating rose ceramics*, de Arti Chordá. La instalación experimenta con la teoría del color y su efecto sobre el comportamiento y sobre los estados anímicos o narrativos de las personas. Para ello ha dispuesto de acuerdo de diferentes colores y tonalidades colgados del techo, invitando al espectador a que pase entre ellos pensando su mismo cómo se sitúa en el espacio y cómo duerme o otros.

A la derecha puede encontrarse la pieza de Rob Diago. Si una pieza que se sirve del concepto medular de la geometría para construir una forma construida, a su vez, por multiples tubos de cartón pintados de gris. Diago plantea el interés del espectador por lo cotidiano, por lo inadvertido, la estabilidad y la superficie. Una geometría perfecta, y armónica, y que a pesar de su predecible disciplina racionalidad y deseo de orden desde el primero Augusto, buscando la belleza en una forma que es imposible de percibir.

Ya dentro de la sala de exposiciones de Bellas Artes, la estudiante británica Kay Wilson sigue trabajando temas que giran en relación al espacio público. Una pieza realizada por Gran Bretaña, de donde ella procede, y España, donde está formalizar actualmente como artista. Su instalación, *Untitled Books nº 2*, es una reflexión de la sobrecarga de palabras en ambos contextos geográficos. La estudiante invita a los visitantes a que sobren el paisaje, y que no sean ellos los que estén todos

Imagen de la composición geométrica de Rob Diago, instalada en el vestíbulo del edificio de Bellas Artes de Teruel. / E. A.

Martínez, Diago, Caballero, los profesores Martí y Garriga, Wilson, Chordá, Perdomo y Jiménez, de i. a d.

Kay Wilson, presentando su obra 'Untitled Books nº 2'

EL DATO

7 ARTISTAS

Componen esta muestra: Juan Martínez Navarro, Rob Diago, Arti Chordá, Kavleigh Wilson, María Jiménez, Daniela Perdomo y Mario Caballero

Es por ello, como una forma de liberar la saturación del medio físico al que el hombre está sometido.

Por su parte Juan Martínez Navarro utiliza una escritura de hierro y metacrilato para poner en relación la arquitectura y la escultura en *Puente del tiempo*. Reflexiona sobre la relación de las dos disciplinas, y concluye que no solo coexisten o pueden convivir, sino que además se entienden mutuamente.

Para Navarro, la concepción más amplia es el que habita. María Jiménez en su instalación *Olvidad Gloriosa*, *la Puerta*, *el Muro y el Viaje*. La forman tres obras con la cerámica y la belleza que encierra la perfección del universo como hilo conductor. La materia además recoge el testigo de los últimos y revolucionarios descubrimientos en ese ámbito, como son la desmaterialización empírica de la esencia de las ondas gravitacionales.

Coordinado por completo de inicio, Daniela Perdomo expone su título, una obra que forma parte del proyecto *Dolce identidad* en el que trata de replantear la búsqueda de los límites de la percepción de los sentidos. En su caso uno de esos juegos distintivos es la música, ad que Perdomo invita a modificar la percepción que solemos tener de los sentidos y confiar en el oído. Invocando los resquicios a través de la vista.

Por último, María Caballero muestra *Artista, Obra y Creación*, su visión poética de estos tres conceptos pasados a la videoinstalación. Una obra en la que la mujer es la única protagonista en cuerpo, de forma que se genera un diálogo cantal y hasta cierto punto cáustico entre los propios elementos de la pieza.

Figure 9: News published in the Diario de Teruel. Wednesday, April 13, 2016.

CONCLUSIONS

We check how motivation and demand increase thanks to this activity. Through experience, a series of resources are put into practice that it would not be possible to exercise in any other way. Even situations of stress that are experienced can become a reason for self-knowledge and maturation. The experience gained in the approach to the professional reality of the artists gives them a more realistic vision.

In the presentations / talks in which they present their works during the openings, a social-formative event is produced by having students from other courses as well as the general public that has direct access to the explanations of the artists. And also the cultural life of the city is vitalized.

Through personalized monitoring, and the joint analysis of the "post-exhibition" experience in the classroom, the students show a great degree of satisfaction, and even in cases where there may have been frustrating results in various ways, the experience makes them mature, both in their artistic projects, as in the management of their emotional, social processes, etc. since a real experience always teaches irreplaceably.

REFERENCES

Alonso Fernández, Luis; García Fernández, Isabel. (1999). *Diseño de exposiciones: concepto, instalación y montaje*. Madrid: Alianza, D.L.

Ander-Egg, Ezequiel. (2000). *Como elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales.* Buenos Aires: Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas. Editorial Humanitas.

Bourriaud, Nicolas. (2008). *Estética Relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Cossío, Silvia. (2009). *La exposición de obras de arte: reflexiones de una historiadora, un artista y un arquitecto*. Madrid: Sílex.

Dewey, John. (2008). *El arte como experiencia.* Barcelona: Paidós Estética.

Esteve, Alberto. (2001). *Creación y proyecto: el método en diseño y otras artes*. Valencia : Institució Alfons El Magnanim,

Guasch, Ana María. (1997). *El arte del siglo XX en sus exposiciones: 1945-1995*. Barcelona : Ediciones del Serbal.

Krauss, Rosalind. (1996). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos Modernos.* Madrid: Alianza Forma.

Larrauri, Maite. (2000). *El deseo según Gilles Deleuze*. Valencia: Tandem Edicions, D.L.

Obrist, Hans Ulrich. (2010). *Breve historia del comisariado*. Madrid: Exit Publicaciones, D.L.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Fever of Quran Translation and Suggested Procedures to Overcome The Challenges in Translating Puns

Dr. Mohammed H. Al Aqad
University of Malaya,
Kuala Lumpur, Malaysia
alakkadmohmad@yahoo.com

The Quran is the masterpiece of Arabic language from many standpoints such as linguistics and stylistics. The vocabulary, style, eloquence, effectiveness, and the rich poetic rhythm of this masterpiece, which lead to its linguistic and stylistic uniqueness, are the miracles of a Miracle, i.e. the Quran. As Arberry (1998) in the introduction of his book the Koran interpreted states, the Quran "is neither poetry nor prose but a unique fusion of both". The translation of the Qur'an has always been a challenging and controversial issue for each translator in the Islamic theology. Pun refers to those words that have dual meanings. In the Quran, there are several punning words; so, in rendering this holy book, the translator will face difficulties in identifying and translating the intended sense of the pun words. The present study aimed at examining a frequently occurring element of the unique style of the Quran "puns". Adopting pun translation strategies outlined in Delabastita (2004), Nida's theory of translation. The study samples were selected from three English versions of Quran translation, namely; Al-Hilali and Khan (1999), Arberry (1991/2014) and Shakir (1999). A comparative analysis was carried out in order to achieve aims of the study through identifying the difficulties of translating Arabic puns into English. The research enhances the field of Quranic translation by suggesting concrete procedures to overcome the problems in translating the pun in the Holy Quran. The findings of the study will pave the way for more investigations on the translatability of different issues in the Holy Scripture.

Introduction

The Quran is the Holy Book of Islam; the world's second major religion. Adopted by around 1.5 billion people, Islam is the fastest growing religion in the world. The Quran' is considered by Muslims to be the word of God revealed to Prophet Muhammad in Arabic. The Quran was revealed in part in response to events during the lifetime of Prophet Muhammad since he started calling to Islam at the age of 40, between 610 AD and his death in 632 AD (Al-Suyüti, 1969,1976,1941). Being illiterate, the Prophet had a number of scribes who wrote the revelations down. According to Islamic sources, this copy was reproduced and circulated in the Muslim world around two decades after the Prophet's death (Ihsanoglu, 1986: xviii-xix; Ayoub, 1984: 1). For Muslims, the Quran represents God's guidance, which they are meant to follow.

Since the Quran stands at the heart of the Islamic system, it has understandably received considerable attention from scholars, theologians, and lay people alike (Rahman, 1984: 73). In order to cater for the needs of non-Arabic speaking Muslims (only one in 5 Muslims is a speaker of Arabic), and to present Islam to non-Muslims, the Quran has been translated from Arabic, its original language, into many languages, including English, French, German, Indonesian, Malay, Spanish and Urdu, to name but a few. And yet, in contrast to the extensive research undertaken on translation in all fields of knowledge, very few sustained studies of translations of the Quran have been undertaken to date.

There are many English versions of the Quran. Considering the literary value of the Quran, the translations have errors arising from the failure to capture stylistic, pragmatic and figurative aspects (Muhammed, 2007). What is unique about the Quran as a source text is the process of its translation, i.e. although the source text is one, there are significant differences between different translations as the result of different procedures employed by translators. Logically, most translations of the Quran are source-oriented. In other words, satisfying the target audience is not generally favored, for the reason that it is the word of God. The extensive use of notes and lengthy introduction at the beginning of each translation prove this fact. Since the translations subtly change the meaning, they are often called interpretation (Baker and Saldanha, 2008).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Translation of Cultural Elements in The Quran

Translation of cultural expressions is problematic, for the fact that the formation of such expressions is highly influenced by culture. It should be pointed out that certain expressions can be similar in different cultures, but are observed and viewed differently by people belonging to those cultures. Simultaneously, there are culture-bound expressions that are exclusive to certain communities and environments and non-existent in others. This complicates translating those expressions as the receptive language lacks equivalents. Therefore, translators should adopt certain translation strategies that can reflect an approximation of those expressions, or provide an acceptable compensation for an inescapable cultural loss. The Qur'anic expressions under discussion are culture-bound and thus create translation challenges as will be shown in the discussion.

Definition of Pun

Finch (2000, p. 173) describes pun as 'a sense of rapport in which a word, or lexeme, has acquired more than one meaning', whereas, Crystal (1991, p. 267) defines pun as 'a lexical item which has a range of different meanings. According to Oxford Concise Dictionary of Linguistics (2007, p.308) pun refers to 'the case of a single word or phrase have two interpretations, one of which is usually tricky or indecent'. Merriam-Webster Collegiate Dictionaly (2003, p. 715) defines the regular amusing use of a word that proposes two or more of its senses or the sense of another word similar in sound. In this study, pun means when a single word having double senses in many different contexts.

Puns in the Holy Quran

One of the phase in this study of the miracles of the Quran is to examine it with a scientific perception. In this phase, sciences such as linguistics and rhetoric's investigate the miracles in the Quran. One of the subsections of rhetoric's is punning. In rhetoric's, although the focus is on the sense rather than form, the beauty of form attractive to ears of the readers and hearers would help the understanding of meaning. There are novel and wonderful cases of puns in the Quran. Considering the message of the holy language, the unique characteristic of these puns is their application in the most appropriate parts of the verses. This uniqueness has brought forth a sublime reconciliation between form and content. Thus, through this eloquent, rhetorical, and miraculous language, the meaning of the verses penetrates into people's souls and hearts. Actually, the wordplay in the Quran with its persuasive quality makes the audience much more eager to listen to the Quran and to read it. The question might be raised as to how this is achieved? Indeed, it is the symmetry between words when they are, as Crisafulli (1996) states, "analogous in form but dissimilar in meaning" (p.261). Puns in the Quran include intervals, the rhythmic words at the end of the verses. This process resembles saj' in prose and rhyme in poetry. A vast part in
the Qur'an has been allocated to this domain.

Methodology

The researcher is debating the theoretical framework of investigation, as well as the methodology, which consists primarily of description of the data collection, justification for choosing the data and method of Analysis.

Data Collection

To achieve the purpose of the study the comparative approach is selected. This study is focusing on the Holy Quran as the source text (ST) and its four English translations by Yusuf Ali (2014), Pickthall (1963), Arberry (1991), and Shakir (1999) as target texts (TT). The data of four (Ayah) verses is gathered from the holy Quran and their equivalents in the selected English translations.

Data Analysis

In this section, 4 data out of the puns under study is gathered and analyzed according to Delabastita's (1996) strategies. Then, the frequency and percentage of each strategy is calculated. The results are presented in a table. Some more prominent examples are presented below as better illustration of the pun translation strategies.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Example: 1

Surah "Ar-Rum ", ayah- verse 55.

ST: وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ كَذَٰلِكَ كَانُوا يُؤْفَكُونَ

TRANSCRIPTION: Wayawma taqoomu **alssaAAatu** yuqsimu almujrimoona ma labithoo ghayra **saAAatin** kathalika kanoo yu/fakoon**a**

LITERAL TRANS: When **the hour** is come, ….. We have not tarry **an hour**.

SHAKIR: And at the time when **the hour** shall come, the guilty shall swear (that) they did not tarry but **an hour**; thus are they ever turned away.

ARBERRY: Upon the day when **the Hour** is come, the sinners shall swear they have not tarried above **an hour**; so they were perverted.

YUSUF ALI: **The day Resurrection** is set the sinners will swear: "We did not tarry more than **an hour** (and cannot be guilty)." That is how they have always been deceived.

AL-HILALI AND KHAN: And on the Day that **the Hour** will be established, the Mujrimoon (criminals, disbelievers, polytheists, sinners, etc.) will swear that they stayed not but **an hour**, thus were they ever deluded (away from the truth (i.e they used to tell lies and take false oaths, and turn away from the truth) in this life of the world).

According to the commentary of *Al-Zamakhshari* (2003), the words underlined have different meanings. What attracts the attention is the autonomous creation of pun in the target renderings. In fact, the above verse verifies the knowledge of the translators of the wordplay in the Quran. The pun used in the source verse is **Tawrriyah al-Mubayyinah (clarifying pun).** In the verse, the first 'hour' means 'the Day of Judgment'. The translators have distinguished it from the second 'hour' meaning 'time' by the use of capital letter in the earlier. Unlikely, Shakir, Arberry, and Al-Hilali have partially failed to sustain the sense of the ST into the TT through using formal equivalence strategy. In contrast, Yusuf Ali has successfully maintained the meaning of the ST into the TT and used dynamic equivalence, and pun to pun strategy that replaced the original pun with a pun in the English.

Example: 2

ST: [Al-Qasas(The Stories), Verse 4]

إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَا فِي الْأَرْضِ وَجَعَلَ أَهْلَهَا شِيَعًا يَسْتَضْعِفُ طَائِفَةً مِّنْهُمْ يُذَبِّحُ أَبْنَاءَهُمْ وَيَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ ۚ إِنَّهُ كَانَ مِنَ الْمُفْسِدِينَ

TRANSCRIPTION: Inna firAAawna AAala fee al-ardi wa jaAAala ahlaha shiyaAAan yastadAAifu ta-ifatan minhum yuthabbihu abnaahum wa yastahyee nisaahum

LITERAL TRANS: Their children shall be slaughtered, **and their women shall be ashamed**: ,,,,.

SHAKIR: Surely Firon exalted himself in the land and made its people into parties, weakening one party from among them; he slaughtered their sons; **and live their women surely** he was one of the mischief makers.

ARBERRY: Now Pharaoh had exalted himself in the land and had divided its inhabitants into sects, abasing one party of them, slaughtering their sons, **and sparing their women**; for he was of the workers of corruption.

YUSUF ALI: Truly Pharaoh elated himself in the land and broke up its people into sections, depressing a small group among them: their sons he slew, **but he kept their females alive (to be servants)**: for he was indeed a maker of mischief.

AL-HILALI AND KHAN: Verily, Firaun (Pharaoh) exalted himself in the land and made its people sects, weakening (oppressing) a group (i.e. Children of Israel) among them, killing their sons, and **letting their females live**. Verily, he was of the Mufsidoon (i.e. those who commit great sins)

This verse is considered a clear example of pun in the holy Quran. According to the commentary of *al zamakhshari* (2003), the word underlined has two different meanings. The first meaning is "shame" and the second one is "alive". The pun has been translated by three different strategies. Arberry has applied pun to non-pun strategy by rendering a non-pun phrase. Shakir has applied the pun to pun strategy and formal strategy and transmitted partially the sense of the source text pun into the target text, while, Yusuf Ali and Al-Hilali have used the pun to pun strategy along with the editorial techniques strategy in order to convey the meaning with the rhetorical functions of the ST. In fact, they sustain the same effect of aesthetic and meaning in both texts by adopting the dynamic equivalence strategy.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Example: 3

Surah "Taha- Ta Ha", ayah- verse 5.

ST: الرّحمنُ على العرشِ إستوىٰ

TRANSCRIPTION: al rahman ala al arish istawa

LITERAL TRANS: The most merciful **Sat** on his throne

SHAKIR: The Beneficent Allah is **firm in power**.

ARBERRY: the All-compassionate **sat Himself upon** the Throne; to Him belongs.

YUSUF ALI: (God) Most Gracious is **firmly established** on the throne (of authority).

AL-HILALI AND KHAN: The Most Beneficent (Allah) **Istawa (rose over)** the (Mighty) Throne (in a manner that suits His Majesty).

According to the commentary of *zamakhshari* (2003) the underlined pun is" استوي" is a verb which has two meanings, first; (sitting) which is immediate and the non-intended meaning and second, (power of authority) which is remote and the intended meaning.

Neither Shakir, Arberry nor Ali managed to convey the ST pun into the target text pun since their translations appeared as a formal translation and seem to be too general compared to the verse context. Hence, the underlined ST pun has been translated by pun to non-pun strategy. However, Hilal and Khan have managed to translate the source text pun into the target text pun "rose over (Istawa)" and quoted the same Arabic word with footnote indication. The type of pun in this example is Tawriyyah al-Mujaradah (stripped-off pun) due to it being devoid from any lexical requirements of the punned with and punned to. The first three translators, Ali, Arberry and Shakir used the formal equivalence strategy to convey the meaning, representing the non-intended meaning whereas Al-Hilali and Khan have used the dynamic equivalence to convey the meaning, representing the remote and intended meaning.

Conclusion

Also, Ali and Arberry's translation appeared as formal equivalence. They did not specify which kind of trial they received and their translations seem to be too general compared to the context of the verse. Shakir, Ali and Arberry's used the strategy of Pun to related rhetorical device, and fails to convey the ST sense into TT. Unlike, Al-Hilali and Khan's translations which is more adequate when they translated the word (fitnatakum) as 'trial' and used the parenthesis strategy to explain what 'trial' means which is as (burning), hence, they sustained the meaning through using dynamic equivalence strategy along with the editorial technique. The type of pun in this example is Tawriyyah al-Mujaradah (stripped-off pun), which transferred into English through pun to pun strategy. Nida(1964) demonstrates that parentheses are utilized in three ways: dashes, brackets and commas (double commas or comma-full-stop).

Consequently, the meaning of the ST message was sustained in the TT message. However, the aesthetic effect of the source text pun was lost in the process of translation. Al-Hilali managed to use editorial technique strategy to convey the ST sense in the TT.

Suggested procedures Overcome the Challenges of Translating Puns

All the Islamic institutions dedicated to defending the sanctities of Islam, and the book of God, are called to address the individual attempts of Quran which abused the Quran translation in a way or another, which made a bad impact to the Holy book. The researcher believes that it is necessary to provide those who address the Quran translation the following conditions:

The purpose of this section is to propose guidelines and conditions for the Quran translators in general. The Quran translators must be distinctive and professional translators and must adhere to certain standards before the translation process, these standards are as follows:

- The translator has to be from an Arabic origin or born and educated in an Arab country.
- Have a long experience in religious text translation.
- Conversant with several interpretations of Quran.
- Have the competence, skills and knowledge of the science of Quran, Haith and Sunnah.
- Have to be fluent in the target language.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

In brief, it is noted that English is completely different culturally and linguistically from Arabic; the words of each do not always have the exact equivalence of meaning.
Therefore, certain semantic distinctions made in Arabic may not be found in English and vice-versa, this explaining why the translator can not match and imitate, in most cases, the concise style and rhythm of the Holy Quran.
Interestingly, the findings of the study manifested that the appropriate strategies for transferring the deep and contextual senses of the pun in the Holy Quran is by combining descriptive information with parenthesis to explain the ambiguous sense or historical context in order to help the target reader grasp the whole sense of the pun word.
In terms of strategies, in the study, it is posited here that the dynamic translation strategy is the acceptable and effective one for dealing with the verses containing pun words in the Holy Quran.

REFERENCES

Alexieva, B. (1997). There must be some system in this madness. In D. Delabastita (Ed.), *Metaphor, Polysemy, and Wordplay in a Cognitive Linguistics Framework* (pp. 137-141). New York: Routledge
Arberry, A. J. (1991). *The Koran interpreted.* Oxford: Oxford University Press.
Arberry, A. J. (1998). *The Koran interpreted*: *A translation*. London: Oxford University Press.
Abdul Raof, H. (2005). *Cultural aspects in Quran translation. In Lynne Long (Ed.), Translation and Religion*: Holy Untranslatable? Cevedon- Buffalo-Toronto: Multilingual Matters LTD, 162- 172.
Baker, M. & Saldanha, G. (2008). Routledge Encyclopedia of Translation Studies. Available from http://books.google.com/books?id=T8Mt8ObEBOQC&printsec=frontcover&dq =Routledge+Encyclopedia+of+Translation+Studies (June 24, 2009).
Baker, M. & Sldanha, G. (2009). *Routledge encyclopedia of translation studies*. Milton Park, Abingdon: Routledge.
Baker, M. (1992). *In Other Words: A Coursebook on Translation*; Psychology Press.
Baker, M. (2004). *A corpus-based view of similarity and difference in translation.* International Journal of Corpus Linguistics, 9(2), 167-193.
Delabastita, D. (1993). *There's a double tonque : An investigation into the translation of Shakespeare' s wordplay , with specil reference to Hamlet* . Amsterdam: Rodopi.
Delabatista, D. (1996). Introduction. Studies in intercultural communication: Special issue on wordplay and translation. *The Translator*, (*2*)2, 127-139
Delabastita, D. (1997). *Traductio: Essays on punning and translation*. Manchester: St. Jerome Publishing.

Delabastita, D. (2004*).* Wordplay a translation problem: A linguistic perspective. *Uberstzung Translation Traduction,* 1(1), 600-606. Denffer, A. v. (1989). *Ulum al-Qur'an.* Leicester: Islamic Foundation. Hervey, S. & Higgins, I. (1992). *Thinking translation.* New York: Routledge. Leech, G. N**.** (1969). *A linguistic guide to English poetry.* New York: Longman
Ibn Faris, A. (1328/1963). *Al-SaaHibi fi Fiqh al-Lugha. - wa Sunan al 'Arab fiKalaamiha, Beirut:* Mu'assasat Badran lil-Tiba'ah wa al-Nashr.
Al - Buturi:, W. (1972). *Diwa:n al - Buturi:,* 5 vols. (edited by) assan Ka:mil ?al -ayraffi:. Cairo: Da:r ?al – Ma9a:rif.
As-Safadi, S. Kh. (1987). *Jinan al-jinas:* Fi ilm al-badi. Lebenan: Dar Al-Kutub.
Al – Jawhari. (1956). *al –Lughah wa al – balagha al- arabiyyah.* Vol. 6.
Beirut: Dar al –ilm, lebanon.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Gender Role on Service Quality Perception About Online Education

Dursun YENER
Associate Professor,
Istanbul Medeniyet University
dursun.yener@medeniyet.edu.tr

Mertcan TAŞÇIOĞLU
Assistant Professor,
Istanbul Medeniyet University
mertcan.tascioglu@medeniyet.edu.tr

ABSTRACT
Online learning (OL) has become an important part of university education. In the past OL was applied in different universities with different forms. With rapid technological developments OL gains a new format through Internet. Students can take courses online wherever they are geographically. It provides working people and adults possibility to enroll in a higher education institution without time and space barriers. Beginning from 1980s, Turkey adapted its education system to this new form through open education faculties in state universities. However as the number of foundation universities increase, OL became more common application in many programs at different levels. In this study, the effect of genders of students who enrolled in an online program on service quality perception in Turkey will be determined and analyzed through statistical analyses.

Keywords: Education, Service Marketing, Quality, Online Learning

INTRODUCTION

Measuring quality has always been an important issue, and a limited number of studies addressed this problem (Chapman and Henderson, 2010). Students' retention and their performance are influenced by the service quality provided by the higher education institutions (Kwek, Lau and Tan, 2010). Education quality is a complicated phenomenon influenced by different factors (Targamadze et al., 2010). A service is any act or performance one party can offer to another that is essentially intangible and does not result in the ownership of anything. Its production may or may not be tied to a physical product (Kotler and Keller, 2012). According to Oldfield and Baron (2000), higher education can be seen as a pure service and educational services fall into the field of services marketing (Gruber et al., 2010). Service quality is defined as the result of the comparison that customers make between expectations about a service and perception of the way the service was delivered (Grönross, 1984). Grönross (1984), introduced the "perceived service quality model" which has three dimensions; technical quality, functional quality and image (Kang and James, 2004).

ONLINE LEARNING

Online learning is defined as "the acquisition of knowledge and skills through mediated information and instruction" (US Distance Learning Association, 2012). It is a type of educational mode that allows for flexibility in terms of mode and delivery. If there is a geographical separation between student and provider, OL will be an effective solution for both parts (Akeusola et al, 2011). Today online education exists worldwide and is applied to education at different levels (Sizoo et al, 2003). Besides online colleges, there are many traditional higher education institutions that offer their students both face-to-face and online courses together (Yener, 2013). This dual-mode system provides flexibility for working students (Ruth and Conners, 2012; Wu and Hwang, 2010). The global e-learning market is predicted to reach $107.3 billion by the year 2015. The US and Europe have 70% of market share of this market. Asia-Pacific region has the fastest growing market with 20% growth rate annually (Jose, 2010).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Universities can increase enrollment numbers, decrease the number of extra-hire teachers and offer a more flexible schedule to people with OL (Borstorff and Lowe, 2007). OL courses mean a reduced burden on university facilities (Ruth and Conners, 2012). Although OL has many benefits for all stakeholders, there are some disadvantages for students and instructors. With the lack of human contact and personal instruction, students feel themselves isolated and OL can seem cold and impersonal (Borstorff and Lowe, 2007). Course completion rates in online education courses are often lower than in traditional classes (Ruth and Conners, 2012). OL has become increasingly popular over the years. In the 2000-2001 academic periods, more than three million students were enrolled in OL courses in the U.S. (Güneş and Altıntaş, 2012). From the 1970s onwards, Asian governments established open universities to accommodate the large numbers of adults and school-leavers unable to gain entry to conventional universities. Thailand was the first country to open an open admissions university in 1971 and the following years, open universities were established in many Asian countries such as Iran, Turkey, India, China, Japan, Hong Kong, etc (Jung and Latchem, 2007). There are 114 public universities whereas 65 foundation universities and 6 foundations vocational school in Turkey (www.yok.gov.tr). Total number of the highest education institutions is 210 and their distribution can be seen in the Table 1. In Turkey, the first Open Education faculty was established by Anadolu University in 1982. After establishing foundation higher education institutions, the numbers of OL programs rapidly increased. Today most of the state universities have OL programs too, or are prepared to open.

Table 1. Number of Higher Education Institutions in Turkey

Type of Institution	**No.**
State Universities	114
Foundation Universities	65
Other Institutions	25
Foundation Vocational School	6
Total	210

In Table 2 shows total number of students in higher education at different education levels with respect to open and traditional education system in 2017. 23,6% of the total students were enrolled in online education institutions in Turkey.

Table 2. Number of Students in Higher Education Institutions in Turkey in 2017

		Pre-graduate	Undergraduate	Graduate	PhD	Total
Formal	Male	2.014.944	3.291.898	563.238	107.200	5.977.280
	Female	1.650.608	2.928.847	367.228	75.334	5.022.017
	Total	3.665.552	6.220.745	930.466	182.534	10.999.297
Online Learning	Male	656.598	1.112.780	25.556	0	1.794.934
	Female	789.702	809.633	4.408	0	1.603.743
	Total	1.446.300	1.922.413	29.964	0	3.398.677
Total	Male	2.671.542	4.404.678	588.794	107.200	7.772.214
	Female	2.440.310	3.738.480	371.636	75.334	6.625.760
	Total	5.111.852	8.143.158	960.430	182.534	**14.397.974**

New players in the higher education market are adopting sophisticated marketing techniques to persuade students to enroll to their institution (Beneke, 2011). Students' retention and their performance are influenced by the service quality provided by the higher education institutions (Kwek, Lau and Tan,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2010). Education quality is a complicated phenomenon influenced by different factors (Targamadze et al, 2010). In evaluation of effectiveness of OL, researchers focus different aspects, such as technology and human factor in e-learning system (Wu and Hwang, 2010). Different models have different dimensions to evaluate the effectiveness of OL; however in all studies the importance of service quality has been emphasized.

SERVICE QUALITY

A service is any act or performance one party can offer to another that is essentially intangible and does not result in the ownership of anything. Its production may or may not be tied to a physical product (Kotler and Keller, 2012). According to Oldfield and Baron (2000), higher education can be seen as a pure service and educational services fall into the field of services marketing (Gruber, et al., 2010). The concept of quality is defined by Deming (1998) as "customer judgment about the product or service produced by the business", and by Crosby (1979) as the "degree of compliance of a product with the requirements". In literature there are two popular models used widely to measure service quality (Kang and James, 2004). The American perspective of service quality is based primarily on Parasuraman et all's proposition that is "Gaps model" also known as SERVQUAL, only reflects the service delivery process. It has five components which are reliability, assurance, tangibles, responsiveness and empathy (Parasuraman et al, 1988). The SERVQUAL model is frequently used to evaluate the students' perceived service quality in the education industry (Russell, 2005; Dursun et al., 2013, 2014). Grönroos (1984), based on the Nordic perspective, introduced the "perceived service quality model" which has three dimensions; technical quality, functional quality and image (Kang and James, 2004). Technical quality answers the question what the customer gets. Functional quality answers the question of how he gets it. Functional quality cannot be evaluates as objectively as the technical dimension. The organization's image works as a filter and can positively or negatively modifies the customers' perception of service quality. The expectations of consumers are influenced by their view about company and its image so corporate image or brand image will be an important dimension of perceived service quality (Grönroos, 1984).

BRAND IMAGE

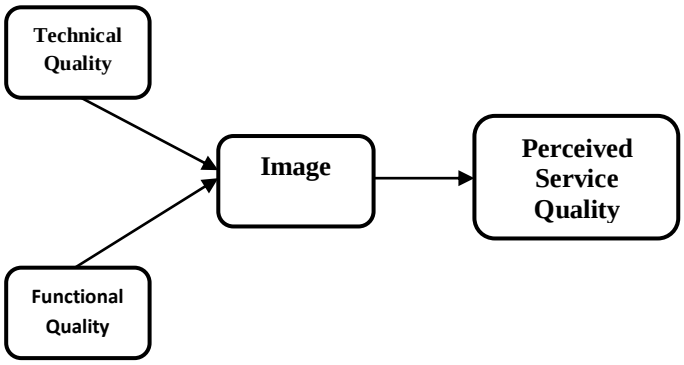
Brand is a name, term, sign, symbol, or design, or a combination of them, intended to identify the goods and services of one seller or group of sellers and to differentiate them from those of competitors. It is generally agreed that a brand adds to the value of a product or service. This added value is termed brand equity. Marketing researchers suggested brand image is a vital element of brand equity. Keller (1993) defined brand image as "a set of perceptions about a brand as reflected by brand associations in consumer's memory". Aaker (1991) defined it as "a set of associations, usually organized in some meaningful way". As all companies, higher education institutions which hold a favorable image by the public would definitely gain a better position in the market, sustainable competitive advantage and increase market share (Sondoh et al, 2007). Higher education institutions should develop a distinct image to create a competitive advantage in an increasingly competitive market (Gündüz and Yener, 2012). According to Kotler and Fox (1995), an institution's current image is often more important than quality because perceived image actually influences choices made by prospective students. Students' retention and their academic performance are influenced by the service quality provided by the higher education institutions (Kwek, Lau and Tan, 2010).

RESEARCH METHODOLOGY

To measure service quality, Grönross Service Quality Model was used. This model is more appropriate for representation of service quality than the SERVQUAL perspective, which concentrates only on functional quality (Kang and James, 2004). The model is represented below in Figure 1.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Figure 1: Grönross Service Quality Model



Hence there are three research hypotheses, and they are seen below,

H_1: Functional quality has significant effect on image of students, who are enrolled an online higher education program.
H_2: Technical quality has significant effect on image of students, who are enrolled an online higher education program.
H_3: Image have significant effect on perceived service quality of students, who are enrolled an online higher education program.

Research Participants and Measuring Instrument

The population of the research is nearly 3.4 million students who enrolled an online education program in a university in Turkey. Convenience sampling method was used and participation was voluntary. The survey was conducted anonymously and no personal information was collected that could be used to identify any individual participants. Sample size of the research is 294 students. Data was obtained using an online questionnaire which contains close-ended questions. At Table 3 and Table 4 demographic and profile characteristics of participants are summarized.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 3. Demographic Characteristics of Participants

		Male		Female	
		Frequency	%	Frequency	%
Age	20-25	61	36,1	53	42,4
	26-30	47	27,8	34	27,2
	31-35	33	19,5	17	13,6
	36-40	14	8,3	8	6,4
	40+	14	8,3	13	10,4
Marital Status	Married	74	43,8	49	39,2
	Single	95	56,2	76	60,8
Have a child?	No	101	59,8	79	63,2
	Yes	68	40,2	46	36,8
Have a job?	No	44	26,0	66	52,8
	Yes	125	74,0	59	47,2
Monthly Income	0-2000	66	39,1	44	35,2
	2001-3000	31	18,3	12	9,6
	3001-4000	21	12,4	6	4,8
	4000+	20	11,8	2	1,6

According to the demographic characteristics %74 of male students and %47,2 of female students have a job. Half of the male students and %37,6 of the female students have graduated from another higher education institution before. The both group has nearly same ratio about Internet connection point for the courses.

Reliability Analyses

Internal reliability of the factors is calculated with Cronbach's alpha test. It is expected the alpha value is greater than 0,7 (Nunnally, 1978). According to the result of the analysis, Cronbach alpha value is 0,809 for males and 0,771 for females. It means the measurement instrument has sufficient internal consistency for further analysis such as factor analysis.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 4. Profile Characteristics of Participants

		Male		Female	
		Frequency	%	Frequency	%
Has graduated before?	No	79	46,7	78	62,4
	Yes	90	53,3	47	37,6
Connection to OL System	No connection	21	12,4	11	8,8
	Mobile	60	35,5	43	34,4
	Home	78	46,2	57	45,6
	Workplace	10	5,9	14	11,2
Course material	Course book	87	51,5	68	54,4
	Supplementary books	109	64,5	73	58,4
	Online system	83	49,1	70	56,0
	None	7	4,1	3	2,4

According to the results in Table 5, male students' perception about functional quality and image is higher than female students. However female students' technical quality perception is higher than male students.

Table 5. Descriptive Statistics of Service Quality Factors

	Male		Female	
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.
Functional Quality	2,77	0,76	2,56	0,66
Technical Quality	2,62	0,88	2,65	0,82
Image	2,60	0,94	2,45	0,77

Correlation Analysis

In Table 6 correlation analyses between factors in Grönross service quality models are seen. According to the results all factors have significant and positive relationship with each other. Functional and technical quality factors have higher correlation with image factor. However the relationship between technical quality and functional quality is positive and low comparatively (%18,7).

For male students, there are positive relationships between all the factors included in the Grönross service quality factors, then we cannot reject any of the research hypotheses (H_1, H_2, and H_3). However for female students, there is no significant relationship between technical quality and functional quality factors.

Other Analysis

Technical quality perception of married male students is higher than single male students ($\mu_{married}$ = 2,77, μ_{single} = 2,50). Also image perception of married male students is higher than single male students ($\mu_{married}$ = 2,85, μ_{single} = 2,40). Functional quality perception among female students who have a job is higher than who do not have a job (μ_{work} = 2,69, $\mu_{nonwork}$ = 2,45). Image perception of mle students who have a job is higher than who do not have a job (μ_{work} = 2,69, $\mu_{nonwork}$ = 2,35).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 6. Correlation Analysis of Quality Factors

		Male			Female		
		Functional	Technical	Image	Functional	Technical	Image
Functional	Pearson Corrl.	1	,**245**	,**541**	1	,079	,**454**
	Sig. (2-tailed)		,001	,000		,378	,000
	N	169	169	169	125	125	125
Technical	Pearson Corrl.	,**245**	1	,**644**	,079	1	,**577**
	Sig. (2-tailed)	,001		,000	,378		,000
	N	169	169	169	125	125	125
Image	Pearson Corrl.	,**541**	,**644**	1	,**454**	,**577**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	
	N	169	169	169	125	125	125

CONCLUSION

Online learning is an important issue in today's university education systems. With the developments in technology, OL became common and easily applicable for higher education institutions and students. Like many countries, universities in Turkey started to use OL system effectively. The most significant measures of OL effectiveness were the quality of the OL system and learner attractiveness. According to the results of the analyses, technical and functional quality of OL and image of institution have positive effect on students' perceived service quality. Since image of the higher education institution is affected many different factors, its effect on perceived service quality is not so high as technical and functional quality of OL system. If the university can enhance its technical and functional quality perception about distance learning system, students' service quality perceptions also enhance. However increase in image perception does not depend on only OL system and only some portion of the image raises perceived service quality about OL.

OL provides institutions to persuade students to enroll to their programs and these students belong to different social backgrounds. Women may not have chance for higher education degree because of many reasons such as economic reasons or responsibilities for children care. With OL programs women and other disadvantaged groups can easily get an undergraduate or graduate degree. Customer satisfaction is an important concept for all companies. In higher education institutions customers are students and academic staff. The success of a university largely depends on their customers' success. Universities have limited financial resource and OL is a useful tool for universities about cost saving. However if its customers' satisfaction level is low in OL courses in comparison with other courses, there are two choice for institutions. First, leaving the OL system and the second is to solve students' problems in OL system to provide academic and financial sustainability.

REFERENCES

Aaker, David A, (1991), *Managing Brand Equity*, New York, NY: The Free Press

Akeusola, Olu, Daniel I. Omolara, Iyere Theodore, (2011), Analytical studies of various marketing approaches that could assist the growth of educational programmes of the open and distance learning institutions, *International Journal of Academic Research,* Vol. 3, No. 3, May, pp. 700-705.

Beneke, J.H, (2011), Marketing the Institution to Prospective Students – A Review of Brand (Reputation) Management in Higher Education, *International Journal of Business and Management*, Vol. 6, No. 1, January, pp. 29-44.

Borstorff, Patricia C, Lowe S Keith, (2007), Student perceptions and opinions toward e-learning in the college environment, *Academy of Educational Leadership Journal,* Vol. 11, No. 2, pp. 13-28.

Chapman, Betty F, Henderson, Ronda G, (2010), E-learning quality assurance: A perspective of business

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

teacher educators and distance learning coordinators, *The Delta Pi Epsilon Journal,* Vol. LII, No. 1, Winter, pp. 16-31.

Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. New York: New American Library.

Deming, W. E. (1998). *Krizden çıkış* (Trans. C. Akas). İstanbul: Kalder.

Dursun, Tolga, Oskaybaş Kader, Gökmen Cansu, (2013), Comparison of Quality of Service of Distance Education at Universities, *The Online Journal of Distance Education and e-Learning,* Vol. 1, Issue 4, October, pp. 10-22.

Dursun, Tolga, Oskaybaş Kader, Gökmen Cansu, (2014), Perceived Quality of Distance Education from the User Perspective, *Contemporary Educational Technology*, Vol. 5 (2), pp. 121-145.

Grönross C, (1984), A Service Quality Model and Its Implications, *European Journal of Marketing*, Vol. 18 (4), pp. 36-44.

Gruber, Thorsten, Fuß Stefan, Voss Roediger, Glaser-Zikuda Michaela, (2010), Examining Students Satisfaction With Higher Education Services Using A New Measurement Tool, *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 23, No 2, pp.105-123.

Gündüz, Ayşegül, Yener Dursun, (2012), Erasmus Mobility Activities and Their Contribution to Brand Image and Service Quality of a Higher Education Institution: The Case of BVSoL, *ERACON Conference Proceedings*, Romania, pp. 132-138.

Güneş, A, Altıntaş T, (2012), Evaluation of distance education components: A case study of associate degree programs, *Academy of Educational Leadership Journal,* Vol. 16, No. 3, pp. 23-34.

Jose, San, (2010), "eLearning: A Global Strategic Business Report", http://www.prweb.com/releases/elearning/corporate_elearning/prweb4531974.htm, (Retrieved: 12.11.2017)

Jung, Insung, Latchem, Colin, (2007), Assuring quality in Asian open and distance learning, *Open Learning*, Vol. 22, No. 3, November, pp. 235–250.

Kang, Gi-Du, James Jeffrey, (2004), Service quality dimensions: an examination of Grönross's service quality model, *Managing Service Quality*, Vol. 14, No. 4, pp. 266–277.

Keller, Kevin Lane, (1993), Conceptualizing, Measuring, and Managing Customer-Based Brand Equity, *Journal of Marketing*, Vol. 57, January, pp. 1-2.

Kotler, P, Fox K, (1995), *Strategic Marketing for Educational Institutions*, 2nd edition, Prentice Hall, New Jersey.

Kotler, P. and Keller, K. L. (2012). *Marketing management (*14th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kwek, C. L., Lau, T.C, Tan, H.P. (2010). Education quality process model and its influence on students' perceived service quality. *International Journal of Business and Management*, Vol. 5 (8), pp. 154-165.

Nunnally, J., (1978). *Psychometric Theory*, 2nd edition, New York, McGraw-Hill.

Oldfield, B.M, Baron S, (2000), Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty, *Quality Assurance in Education*, Vol. 8, No.2, pp.85-95.

Parasuraman, A, Berry L.L, Zeithaml V.A, (1988), SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring customer perceptions of service quality, *Journal of Retailing*, Spring, Vol. 64 (1), pp. 12-40.

Russell, M, (2005), Marketing education: a review of service quality perceptions among international students, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol. 17 (1), pp. 65-77.

Ruth, Derek, Conners, Susan E, (2012), Distance learning in a core business class: Determinants of success in learning outcomes and post-course performance, *Academy of Educational Leadership Journal,* Vol. 16, No. 1, pp. 123-131.

Sizoo, Steve, Malhotra Naveen K, Bearson Joseph M, (2003), Preparing students for a distance learning environment: A comparison of learning strategies of in-class and distance learners, *Journal of Educational Technology Systems,* Vol. 31 (3), pp. 261-273.

Sondoh, Stephen L, Omar M.W, Wahid, N.A, Ismail I, Harun A, (2007), The Effect of Brand Image on Overall Satisfaction and Loyalty Intention in the Context of Color Cosmetic, *Asian Academy of*

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Management Journal, January, Vol. 12, No. 1, pp. 83-107.
Targamadze, A, Petrauskiene R, Rubliauskas D, (2010), Influence of Technologies on Quality of Distance Learning, *Electronics and Electrical Engineering Informatics Engineering Sciences*, No. 6 (02), pp. 131-134.
United States Distance Learning Association, (2012), http://www.usdla.org, (Retrieved: 16.11.2017).
Wu, Wenchieh, Hwang Lan-Yin, (2010), The effectiveness of e-learning for blended courses in colleges: A multi-level empirical study, *International Journal of Electronic Business Management*, Vol. 8, No. 4, pp. 312-322.
www.yok.gov.tr (Retrieved: 25.10.2017)
Yener, Dursun, (2013), Students' Perceived Service Quality of Distance Learning Courses in a Dual-Mode Education System, *Contemporary Educational Technology*, Vol. 4 (1), pp. 50-65.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Government Intervention in Higher Education: A Theoretical Approach

Hülya BULUT
Assist.Prof.Dr.
Istanbul Arel University, Department of Banking and Finance
hulyabulut@arel.edu.tr

Abstract
Globalization, especially over the last three decades, has wrought many changes in a proper role of governments to not only the perception of some politic issues, such as effective policy making, but also some economic issues, such as maximizing the social welfare. Governments have a wide range of instruments in order to make their societies more welfare by increasing desired politically, socially and economically desired outcomes. In the light of relevant economics theory, the objective of this paper is to analyse the main three theoretical dimensions of government interventions: Public goods and social benefits, subsidization and externalities and market imperfection.

Key Words: Government Intervention, Higher Education, Public Goods, Subsidization, Externalities, Market Imperfection.

Introduction

Education is generally considered a public good and a human right for quite a long time. A public good is based on two distinct characteristics which include non-excludability and the non-rivalry in consumption. The latter characteristic means that there ought not to be a decrease in the benefits others receive as a result of additional people joining the educational system. Various international institutions especially the United Nations as such have backed the conceptualization of education. It is, however, important to point out that the education scene has changed significantly in the recent time given the involvement of many actors including for-profit organizations and non-state actors. To some extent, the higher education has a capitalism feel (Slaughter and Rhoades, 2004). Nonetheless, the government has continued to play its role. A reason behind this is based on the notion that despite the change being experienced in higher education in terms of participation, it is still considered a public good largely internationally (Vaira, 2004). There are various dimensions through which the government in intervenes in higher education. These dimensions include treating higher education as a public good to enhance social benefits, externalities and subsidizing and market imperfections.

Materials And Methods

Since the research is qualitative, the results of the study were based on extensive analysis of the existing literature and scholarly materials published on this subject matter based on the fact there provide reliable and accurate journals and academic books. It is certain to note that the credibility of sources is of importance as it influence the accuracy of the findings. That notwithstanding the year of publication was crucial to ensure that the information derived paints an accurate of what currently exists with regard to the subject matter. Content analysis is the main data analysis procedure utilised as it entailed the review of common themes in the articles that are utilised for the study.

Literature Review about Government Intervention in Higher Education

The literature review aims to provide a critical illustration of the role of government in higher education in terms of its right of intervention in the light of education's common and distinctive features. Musgrave (1969) highlight that the growing number of private actors in the education sector have seen it transform from being a pure public good to being an impure public good considering the rivalry within this sector sparked by intense competition. Kirkwood and Mundel (1975, p.132) add that "considering the large number of low-income families, a large number of youth are likely to miss higher education just because they cannot afford it".

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Most of the literature reveals a level of similarity in the structures that education is one of the crucial role of government in any society in terms of the externalities of education: According to Ball et.al. (2002), higher education contributes significantly in one's economic and social wellbeing, which makes it, tis quite essential. Liefner (2003) state that education is a right of any person interested in accessing it. In the modern day however, everyone knows that accessing a college education is expensive with different people coming up with ideas on how to remedy this. Slaughter and Rhoades, (2004) suggest that the government can establish a welfare program aimed at supporting students from low-income families. Reay et.al. (2005) is of the view that this could go a long way in ensuring that every youth gains access to education regardless of their social class. Moreover, this can be quite effective particularly considering that students from low-income families often bear the blunt of the lack of equity in the higher education sector.

Marginson (2006) and Wilkins et al (2012) contend that only government roles alone are inadequate for good at making effective policies for education. Also, it is important to consider that the essential of education features: Where one individual is unable to access higher education for one reason or another, this is likely to have a ripple effect even to following generations and vice versa. Likewise, only those that can afford the education have access to it means that equity lacks significantly. Notably, education is classified as a public good meaning that its access is not limited to a certain group of individuals only. The involvement of the state can come in the form of establishing national institutions in which students can access education at fair prices.

Results and Discussion

I-Public Goods and Social Benefits

Musgrave (1941, 1959, 1969) gave a clear definition of public good "as a counterpart to a private good, is a good whose consumption does not diminish its availability to other consumers" (Samuelson, 1954). Pusser (2006) describes public goods as a good that posses the features of non-rivarly and non-excludability and one that is valued by the individals. According to Kotchen (2009), public goods have two defining features. The first is non-rivarly which implies that the accessibility of the product by one person does not minimise the ability of other people to enjoy the same good. The other feature is non-excludability which means that people cannot be disallowed to enjoy the good.

In this context, there are goods and services that are considered best to be left to the market (Dill, 2003). This means that the market determines supply and the pricing of such goods besides influencing another key attribute of the products. On the other hand, there are goods and services considered to be only fairly and efficiently provided through government intervention. It education was to be left to the market which is largely capitalist, there is no telling how many would miss out (Marginson, 2013). Thus, higher education is considered a public good as it is one of those goods that require government intervention for the purpose of fair distribution (Olssen and Peters, 2005).

Besides being a public good, higher education is a right for every willing consumer. If left to the market, higher education can easily change from being a right for all to being a luxury. Notably, there are key characteristics that define pure public goods. One of these characteristics is non-excludability. These means that the benefits arising from public goods cannot be enjoyed only by those, which have paid for it. Instead, those that have not paid for it can enjoy the benefits as well. With private goods, enjoying the benefits is ultimately pegged on payment for the goods or services. Notably, the growing competition in higher education contributes to the seemingly growing consideration of it being termed as a private good (Marginson, 2006).

One major approach entails the enlargement of the public good standard from the inside by looking at the ethical considerations. Through this approach, the standard theory is interpreted loosely as non-excludability of education is considered on ethical ground and not on a technical one. Human rights in this approach come into play, which therefore makes education to be compulsory (Daviet, 2016). This brings about some semblance of fairness in the offering of higher education (Douglass, 2005). The difficulty in accessing higher education is well illustrated by the high costs attached to private institutions offering it. Devoid of government institutions offering the higher education, the vast majority would miss out and higher education would be a reservation of the financially capable (Arum et.al, 2007).

The other characteristic of pure public goods is non-rival consumption. This means that consumption by one consumer does not bar another consumer from consuming the same good or service. In other words, the marginal cost of offering the good or service to another person is essentially nil. It is vital to highlight that without government participation,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

these characteristics of public goods, higher education, in this case, would be irrelevant (Burke, 2004). Notably, the government ought to be concerned with the welfare of every citizen regardless of their financial capabilities. It is essentially the intervention of the government in higher education that makes it a public good. Despite the involvement of the state in subsidizing higher education through various measures, the education sector remains competitive due to the involvement of private institutions. The competition arises in terms of quality of education and tuition fees. This therefore ultimately classifies education as an impure public good.

"The categories of public goods and social benefits that may result from higher education and thus provide possible grounds for social support include knowledge; economic growth; political, social, and market functionings; geographic mobility; social and economic mobility; and various intergenerational effects" (Kirkwood and Mundel, 1975, p.121). Knowledge refers to the information and skills acquired through real life experiences as opposed to a formal process. The key difference between knowledge and education is that education is acquired through a formal process while knowledge is gained through real life experiences. Economic growth; basically, this refers to the growth in the ability of an economy to create services and goods in comparison to another period. Notably, a country that has a large number of educated people is likely to realise more economic growth than once that is lacking in education. Political, social and market functioning; market functioning refers to factors that enable a company to create successful products for the market. Notably, the execution of this function in addition to political and social status in any country is to some extent determined by the level of education in that particular country.

Furthermore, geographic mobility; this is a statistic that measures the level of migration in a population. Essentially, countries that have less developed higher education system are likely to experience high geographic mobility as people move to other countries in pursuit of education. Social and economic mobility; social mobility is defined as the movement of different groups of people across different social strata while economic mobility is the movement of people across different economic strata. Intergenerational effects; in some way this refers to the perceptions of educated and non-educated parents and the effect that this has on generations. Parental support is crucial in higher education. Parents who have not acquired a higher education are likely to be reluctant in support their children to pursue it while those that have are likely to support their children rather strongly. Moreover, youths from low-income families are likely to face major limitations in accessing higher education than students from financially well-off families (Kirkwood and Mundel, 1975).

II- Subsidization and Externalities

Higher education enjoys subsidies in multiple countries globally; even there are conspicuous differences in the level of subsidization offered (Altbach and Knight, 2007). Essentially, this is another dimension that government uses to intervene in higher education. In Scandinavian countries, public funds making up the universities budgets amount to about 90%, which means government subsidies, only covers 10% of the budget. In other countries such the US and UK, public funds make up for only 30% of the budget meaning 70% is offered by the governments as a subsidy (Foskett, 2011). These differences root from various factors including transparency in governance, level of economic development and general perception of education in the country among others (Dill and Soo, 2004).

Nonetheless, subsidization of higher education by the government is motivated by two main factors. The first one is the necessity to aid young people from low class of the society to gain education. The second reason is the perception that higher education is accompanied by positive externalities. It is likely that without government subsidies, there would be an underinvestment in higher education. The rationale behind this rests on the implications of positive production externalities.

In this context, "the following categories of externalities or external effects are often cited as justifications for social support for higher education:

(a) Lower welfare and transfer program costs;

(b) Increased tax yields; and

(c) External effects among students within the educational process itself" (Kirkwood and Mundel, 1975, p.128).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Lower welfare and transfer program costs; lower welfare refers to the existence of minimal support offered, in this context, to persons seeking higher education and transfer program costs on the other hand refer to costs attributed to the process of sponsoring individuals to seek higher education in other geographically distant regions. Increased tax yields; this is an increase in amount of taxes collected resulting from increase in revenue of the taxable persons or companies. External effects among students in the educational process; this refers to factors such as politics, state of the economy and social factors that influence the students outside the learning institution (Kirkwood and Mundel, 1975).

These concepts refer to a situation where an institution improves the well-being of others, but it does not receive any compensation. Thus, not many institutions would be willing to offer education unless they receive fair compensation (Luke, 2005). So far, little focus has been placed on the negative externalities. Considering this, some literature suggests that gathering more evidence on negative externalities attached to higher education could give more reason to suppress higher education rather than subsidize it. Nonetheless, it is vital to point out that, higher education is pertinent to the economy and the society as well (Mason et.al, 2009). Without the knowledge acquired through higher education, most economies would be far from achieving any meaningful developments (Marginson,2014). Subsidization is essential in levelling the ground in regard to accessing higher education (Morley, 2003). In so doing, however, the governments must perform due audit to determine the extent of subsidization merited by higher education (Apple, 2005).

III- Market Imperfections

Martin and Oughton (2000) point out that although free market economists and imperfect market economists believe that the role of the government is important in remedying market failures, they still insist an "optimal" level of government intervention, which requires careful consideration of the reason for market inefficiencies and for the design of the remedy. Additionally, Samuelson and Nordhaus (2010) state that government intervention is necessary if there are major market failures such as excess market power in an industry, an inadequate supply of information for consumers and workers, and externalities.

Despite the relentless efforts by the government and other actors to make higher education accessible to as many students as possible, the efforts have not been without imperfections and failures (Hentschke et.al, 2010). Market imperfections refer to cases where instead of improving a situation, the efforts employed appear to aggravate the situation further. Recently, the higher education has been overly prevalent worth market imperfections and failures globally (Mazzarol and Soutar, 2001). Over the last three decades, for instance, the cost to access college education has risen by about 1100%. Moreover, students relying on loans have had to pay back the loans at rates that are above market. The irony in these is that the main objective for government objective in higher education is to ensure that it is accessible to learners from low-income families. To some extent, instead of making higher education more accessible, the loans offered to students tend to make it even more expensive (Epple, et.al, 2006). Notably, some of these students are forced to pay the loans for years from their pay slips.

Besides the high cost attached to student loans, higher education has been mired in rife corruption. These have mostly been associated with most grants and loans designated for low-income students. Additionally, frequent conflicts between regulators and educators have derailed the efforts to make higher education more accessible (Enders, 2004). Often these conflicts end with blame placed on the victims. Notably, most students are pushed to pursue the degrees they do by for-profit and not-for-profit institutions that through their relentless marketing (Wilkins et.al, 2012). Most colleges have invested in luxurious facilities their objective being attracting wealthy full paying students (Ball et.al, 2002). This has also been motivated by global rankings of colleges and universities (Marginson and Van, 2007).

By so doing, they effectively cut off low-income students to avoid dealing with the government in various situations (Elias and Purcell, 2004). The higher education markets in the US and in India are good examples of market imperfection and failures. The US represents market failures to intermediate the desired outcome except for a small group of institutions in an environment that is largely unregulated. The failures in the higher education market in India are represented by misdirected regulations that are highly intrusive. While deliberating and deciding on the various strategies to implement it as far as improving higher education is concerned, the governments ought to evaluate the risks associated with strategies exhaustively.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

In this context, it can be said that "the three important market imperfections that effect higher education are: Capital market imperfections, monopoly and oligopoly behaviors, and the not-for-profit character of colleges and universities." (Kirkwood and Mundel, 1975, p.131): Capital market imperfections- in higher education context, capital market imperfections manifest in the sense that capital funds offered are limited yet enrolments to college calls for high cost outlay. Moreover, individuals from low-income families are more limited in attempts to access the capital funds. The not-for-profit, oligopoly, monopoly, and higher education features may result in losses to low class persons for various reasons. One of these reasons is the lack of demand responsive system to fulfil types of higher education demanded in the 21st century (Kirkwood and Mundel, 1975).

The not-for-profit, oligopoly, monopoly, and higher education features could result in disproportionate shortcomings to low income students due to several reasons. One of these reasons is the lack of demand responsive system to fulfil types of higher education demanded in the modern world. The second reason is that while low-income students accessing higher education may want to leave the institutions having garnered similar skills as their high-income counterparts, this may be derailed by the adverse experiences they encountered in colleges. (A demand responsive supply, students wishing to access traditional programs could benefit from existing compensatory activities. Considering the correlation between family income and high school achievement, it is imperative that low-income students are likelier to be affected by non-responsive supply). Third, the relentless pursuit by colleges to maximize the quality of their graduates as opposed to improving the net gains of their students may be a limiting factor in enrolment and have adverse effects on low-income individuals (Kirkwood and Mundel, 1975).

Conclusion

To some extent, higher education lays the foundation for economic development besides being fundamental to the wellbeing of those that access it and those that depend on themes. Notably, considering that education is a right for everyone, it is paramount that it be made accessible to all regardless of their social class (Reay et.al, 2005). It is for this reason that the governments take various measures to make higher education accessible. These measures include offering subsidies and loans to institutions and low-income students respectively. Unfortunately, these efforts have for a long time been derailed by corruption and macroeconomic factors such as inflation. Consequently, higher education has seemingly become more expensive than it ought to be.

The higher education market is currently characterized by the participation of various actors including private players, for-profit and not-for-profit actors. These, therefore, calls for a review of regulations to ensure that they sufficiently benefit the intended parties (Christensen and Eyring, 2011). In this context, it is true that "private actors are likely to provide education only for students whose parents can pay school fees. (Davied, 2016, p.3). "It is highly likely that some students could be locked out of school considering that private actors are often more interested in students who can afford to pay for the education" (Kirkwood and Mundel, 1975, p.132). Therefore, this paper fully concurs with the idea of government intervention, which is a need to ensure equity in education.

References

ALTBACH, Philip G. and KNİGHT, Jane. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. Journal of Studies in International Education 2007 11: 290 DOI: 10.1177/1028315307303542. p: 290-305.

APPLE, Michael W.(2005).Education, Market and Audit Culture. Critical Quarterly. Volume 47, Issue 1-2. p:11-29. Available online at: http://www.readcube.com/articles/10.1111/j.00111562.2005.00611.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED. (30.11.2017).

ARUM, Richard; GAMORAN Adam and SHAVIT Yossi. (2007). More Inclusion Than Diversion: Expansion, Differentiation, and Market Structure in Higher Education. Book Title: Stratification in Higher Education. A Comperative Study. p:1-35. Stanford University Press. ISBN: 9780804754620 (pbk); 9780804771528 (hbk).

BALL, Stephen J.; DAVIES Jackie; DAVID Miriam and REAY Diane. (2002). 'Classication' and 'Judgement': Social Class and the 'Cognitive Structures' of Choice of Higher Education". British Journal of Sociology of Education,23:1,51-72, DOI: 10.1080/01425690120102854.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Available online at: https://doi.org/10.1080/01425690120102854.(06.12.2017).
BURKE, Joseph C. (2004). Achieving Accountability in Higher Education: Balancing Public, Academic, and Market Demands. ISBN:0787972428. San Francisco, CA: Jossey-Bass. p:1-24.
CHRISTENSEN, Clayton M. and EYRING, Henry J. (2011).The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out. ISBN: ISBN-978-1-1180-6348-4.
DAVIET, Barbara. (2016). Revisiting the Principle of Education as a Public Good. Education Research and Foresight Series, No. 17. Paris: UNESCO. p:1-11.
Available online at:
http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-internationalagenda/rethinking-education/erf-papers/ (28.11.2017).
DILL,D.D. and SOO,M. (2004). Transparency and Quality in Higher Education Markets. In Markets in Higher Education: Rhetoric or Reality? P.Teixeira, B. Jongbloed, D.Dill, and A.Amaral (eds), p: 61-86. Dordrecht: Kluwer.
DILL,D.D. (2003). Allowing the Market to Rule: The Case of the United States.Higher Education Quarterly. Volume 57. Issue 2. p:136-157.
DOUGLAS, J.A. (2005). How All Globolization is Local: Countervailing Forces and Their Influence on Higher Education Markets. Higher Education Policy. Volume 18. Issue 4. p: 445-473.
ELIAS, Peter and PURCELL, Kate. (2004). In Mass Higher Education Working? Evidence from the Labor Experiences of Recent Graduates. Volume 190. Issue 1. p: 60-74.
ENDERS, Jurgen. (2004). Higher Education, Internationalisation, and the Notionstate: Recent Developments and Challenges to Governance Theory. The Journal of Higher Education. Volume 47. Issue.3. p:361-382.
EPPLE, Dennis; ROMANO, Richard and SIEG, Holger. (2006). Admission, Tuition and Financial Aid Policies in the Market for Higher Education. Econometrica Journal of The Econometric Society. Volume 74. Issue 4. DOI: 10.1111/j.14680262.2006.00690.x.p:885-928.
FOSKETT, Nick. (2011). Markets, Governments, Funding and The Marketisation of Higher Education. Chapter 3 in The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer Edited by Mike Molesworth, Richard Scullion and Elizabeth Nixon. Routledge Taylor &Francis Group.p.25-38. Available online at:
https://network23.org/freeunisheff/files/2015/07/Mike-Molesworth-Richard-Scullion-Elizabeth-Nixon-The-Marketisation-of-Higher-Education-and-the-Student-as-Consumer-book.pdf. (09.12.2017).
HENTSCHKE, Guilbert C; LECHUGA, Vincente, TIERNEY William G. (2010). For-Profit College and Universities: Their Markets, Regulation, Performance, and Place in Higher Education. Stylus Publishing LLC. ISBN: ISBN-978-1-5792-2425-7.
KIRKWOOD, John B.and MUNDEL David S. (1975). The Role of Tax Policy in Federal Support for Higher Education. The Law and Contemporary Problems. Volume 39. Issue 4. p:117-155.
KOTCHEN, Matthew.J., 2009. Voluntary Provision of Public Goods for Bads: A Theory of Environmental Offsets, The Economic Journal. Volume 119. Issue 537. p:883-899.
LIEFNER, Ingo. (2003). Funding, Resource Allocation and Performance in Higher Education Systems. Higher Education. Volume 46. p: 469-489.
LUKE, Carmen. (2005). Carmen and Knowledge Flows: Global Higher Education Markets. Asia Pasific Journal of Education. Volume 25. Issue 2. p:159-174.
MARGINSON, Simon. (2014). Higher Education and Public Good. In: Barnett R.(eds)Thinking About Higher Education. Springer Published. ISBN: 978-3-319-03252-5.
MARGINSON, Simon. (2013). The Impossibility of Capitalist Markets in Higher Education. Journal of Education Policy. ISSN:0268-0939.Volume 28. Issue 3. p:353-370.
MARGINSON, Simon and VAN DER MENDE Marjik. (2007). To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education. Journal of Studies in International Education. SAGE Journals. Volume 11. Issue 2-4. p:306-329.
MARGINSON, Simon. (2006). Dynamics of National and Global Competition in Higher Education. Higher Education Volume 52. DOI 10.1007/s10734-004-7649-x. p:1-39.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

MARTIN, Lawrence W. And OUGHTON, Christine. (2000). Study Guide for Stiglitz and Driffill's Economics. London, WW Norton&Co. ISBN: 9780393975857.
MASON Geoff, WILLIAMS Gareth and CRANNER Sue. (2009). Employability Skills Initiatives in Higher Education: What Effects Do They Have on Graduate Labour Market Outcomes? Education Economics. Volume 17. Issue 1. p:1-30. Available online at:
blob:http://www.tandfonline.com/a0be723f-6b08-4bb9-910f-ca0b9efe12f2. (08.12.2017).
MAZZAROL, Tim and SOUTAR Geoffrey N. (2011). The Global Market for Higher Education: Sustainable Competitive Strategies for the New Millenium. Edward Elgar Publishing Ltd. ISBN-10: 1840643293.
MUSGRAVE, R. A. (1969). Provision For Social Goods. In Public Economics: An Analysis of Public Production and Consumption and Their Relations to the Private Sectors. Margolis (J.) and Guitton (H.) (eds.). London: Macmillan.
MUSGRAVE, R.A. (1959). Theory of Public Finance; A Study in Public Economy.
MUSGRAVE, R.A.(1941). The Planning Approach in Public Economy: A Reply. The Quarterly Journal of Economics. p: 319-324.
MORLEY, Louise. (2003). Quality and Power in Higher Education. The Society for Research into Higher Education. SRHE and Open University Press. (UK).
OLSSEN, Mark and PETERS, Michael A. (2005). Neoliberalism, Higher Education and the Knowledge Economy: From The Free Market to Knowledge Capitalism. Journal of Education Policy. Volume 20. Issue 3. p: 313-345.
PUSSER, Brian. (2006). Reconsidering Higher Education and The Public Good: The Role of
Public Sphers. In: W.Tierney (Ed). Governance The Public Good.p:11-28. Albany,NY: State
University of New York Press.
REAY, Diane, DAVID, Miriam E. And BALL, Stephen. (2005). Degrees of Choice, Social Class, Race and Gender in Higher Education. Trentham Books Limited.
SAMUELSON, Paul A. and NORDHAUS, William D. (2010) Economics. McGraw Hill, Nineteenth Edition.
SAMUELSON, Paul A. (1954). The Pure Theory of Public Expenditure. The Review of Economics and Statistics. Volume 36. Issue 4. p: 387-389.
SLAUGHTER, Sheila and RHOADES, Gary. (2004). Academic Capitalism and The New Economy. Markets, State and Higher Education.The John Hopkins University Press. Baltimore and London.
VAIRA, Massimiliano. (2004). Globalization and Higher Education Organizational Change: A Framework for Analysis. Higher Education. Volume 48. p: 483-510.
WILKINS, Stephen; BALAKRISHNAN, Melodena Stephens and HUISMAN,Jeroe.(2012). Student Choice in Higher Education: Motivations for Choosing to Study at an International Branch Campus. Journal of Studies. Volume 16. Issue 5. p: 413-433.
Available online at:http://opus.bath.ac.uk/27934/1/Wilkins_JSIE_2011.pdf. (06.12.2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Halkla İlişkiler ve İkna İlişkisi

Prof. Dr. Aytekin İşman
Sakarya Üniversitesi,
İletişim Fakültesi

Esin Serin
Sakarya Üniversitesi,
İletişim Fakültesi

Ümmügülsüm Korkmaz
Sakarya Üniversitesi,
İletişim Fakültesi

ÖZET
İletişimin olduğu her yer de karşımıza çıkan halkla ilişkiler ve ikna kavramları ile ilgili alanyazın incelendiğinde günlük hayattan psikolojiye, siyasetten tarihe kadar birçok bilim dalıyla ilişkili olması sebebiyle birden çok tanımlamalara sahiptirler. Gelişen teknolojinin bir getirisi olan bilgi toplumu oluşumunda insanların tercihlerinin farkında olması ve istedikleri bilgiye kolayca ulaşabilmeleri halkla ilişkilerin ve halkla ilişkilerin en önemli unsurlarından birisi olan iknanın önemini daha da artırmıştır. Halkla ilişkilerde ikna ile ilgili araştırmalar ise genel olarak reklam, pazarlama vb. konularda tüketicinin ikna edilmesine dayalı araştırmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmanın amacı halkla ilişkiler de ikna konusuna bilgi toplumu çerçevesinde bakmaktır. Araştırmanın birinci bölümünde Halkla ilişkiler ve halkla ilişkiler tarihinden bahsedilecek, ikinci bölümde ikna kavramından bahsedilerek ikna teorilerinden bahsedilecek ve son bölümde ise halkla ilişkilerde ikna konusuyla ilgili bir değerlendirme yapılacaktır.
Anahtar Kelimeler: Halkla ilişkiler, İkna, İkna ve Halkla İlişkiler, Bilgi Toplumu

GİRİŞ
Geleneksel anlamda halkla ilişkiler insanlık tarihi kadar eski ve uzun bir geçmişe sahiptir. İnsanların zamanın en başından bu yana birlikte yaşama, bir arada olma ve iletişime geçme ihtiyaçları yöneten ve yönetilen ilişkisini ortaya çıkarmış bu durum ise halkla ilişkileri zorunlu bir iletişim alanına dönüştürmüştür. Yöneten ve yönetilen arasındaki ilişkiyi kurmak adına halkla ilişkiler bir araç ve kanal olarak kullanılmaya başlanmıştır.
Modern anlamda halkla ilişkilerin doğuşu ise 1900'lü yılları bulmaktadır. Kamuoyunu dikkate almayan ve kamuoyunun desteğini alamayan yönetim ve şirketlerin yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaları modern anlamda halkla ilişkilerin doğuşuna zemin hazırlamıştır. (Asna, 1998, s. 15).
Halkla ilişkiler ve insanlık tarihi kadar eski bir diğer kavram ise ikna kavramıdır. İkna genel olarak toplumsal bir etkileme süreci olarak açıklanabilir. İnsanlara akılcı ve simgesel yollarla bir durum, fikir, eylem veya tutum benimsetilmeye, kabul ettirilmeye çalışılır. Sosyal bir varlık olarak insan, birçok nedenden dolayı günlük hayatı boyunca sürekli bir iletişim süreci içerisindedir. Bilgi vermek, bilgi almak, kendini ifade etmek, yardım istemek, başkalarına duygu ve düşüncelerini anlatmaya çalışmak vb. nedenlerden dolayı belli bir yapı ve düzen içerisinde iletişim kurar.
Bu doğrultuda iletişim kavramına bakarsak, Toplum içinde yaşayan insanın kendisini ve çevresini daha iyi tanımasına ve diğer insanlar ile uyumlu ilişkiler gerçekleştirmek için etkileşim kurabilme gibi bir becerisi vardır. İşte bu beceri iletişimdir.
İletişim tanımına bakarak basit bir konuşmanın bile bir ikna olduğunu düşünmek mümkündür. Günlük hayattan, siyasete, ekonomiden, televizyon reklamlarına kadar insanlar sürekli bir ikna edilme süreci içerisindedirler. Çünkü iletişimin temelinde ikna etmek vardır. Temelde karşımızdaki kişiyi ikna etmek için iletişim kurarız. Belki de bu yüzden ünlü Eski Yunan düşünürü Aristo iletişimi " ikna etmenin bütün uygun anlamları" biçiminde tanımlamaktadır. Kemal, G. (2006, Ağustos). İkna edici iletişim, s. 1-2.
Bu tanımlardan sonra temel olarak alanyazın da yapılan araştırmalarda halkla ilişkiler ve ikna konusunun birebir çalışılmadığı sadece birlikte farklı disiplinlerin içerisinde çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle ikna kavramı halkla ilişkiler alanından çok reklam ve pazarlama alanlarıyla birlikte çalışılmaktadır. Yök-Tez'de

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

‘’İkna’’ başlıklı arama sonucunda yazılmış 55 yüksek lisans ve doktora tezi bulunmaktadır. Bu tezlerden 10’u Reklamcılık, 2’si Gazetecilik, 3’ü İletişim Bilimleri, 25’i diğer disiplinler ve 15’i Halkla İlişkiler alanında yazılmıştır. Halkla İlişkiler alanında yazılan 15 tezden 9’u yüksek lisans 6’sı ise doktora çalışmasıdır. Yine Yök-Tez’de ‘’Halkla İlişkiler ve İkna’’ başlıklı araştırmada hiç sonuç bulunamamıştır. ‘’Halkla İlişkilerde İkna’’ başlıklı aramada ise 1 adet yüksek lisans tezi bulunmuştur. Bu bilgiler sonucunda Halkla İlişkiler alanında ikna konusuna gereken önemin verilmediği ve üzerince yeterli çalışmanın yapılmadığı sonucuna varabiliriz.

HALKLA İLİŞKİLER NEDİR?

‘’Halkla ilişkiler nedir’’? sorusuna herkesin verebileceği bir cevap bulunmaktadır. Halkla ilişkiler denince insanların aklında ilk olarak bir kurum ya da kuruluşun müşteri temsilcisi, danışmada bulunan çalışan ya da pazarlama işi yapan birileri akla gelmektedir. (Işık, 2016, s. 7).

Halkla ilişkiler kavramı ‘’halk’’ ve ‘’ilişki’’ kavramlarının bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Halk aynı ülkede yaşayan, aynı uyrukta olan insan topluluğu; belli bir bölgede yaşayanların bütünü; yöneticilere göre bir ülkede yaşayanların bütünü, kamu anlamlarını içinde barındırmaktadır.(Türk Dil Kurumu Sözlüğü, www.tdk.gov.tr). Bir organizasyon için ise halk kavramı etkileşimde bulunduğu ve bulunabileceği insan topluluğudur. İlişki ise sosyoloji deki göre ‘’ olaylar ve nesneler arasında var olan karşılıklı bağlılık’’ olarak tanımlanmaktadır. .(Türk Dil Kurumu Sözlüğü, www.tdk.gov.tr). Bu tanımlardan hareketle halkla ilişkilerin kamusal alanda ve ya özel sektörde kurum ve kuruluşların aktif ve potansiyel hedef kitleleri ile olan etkileşimlerinin belirli bir düzen içerisinde yürütülmesine yardımcı olan temel bir etken olarak tanımlanması yanlış bir tabir olmayacaktır. (Işık, 2016, s. 7).

Akademik anlamda ise halkla ilişkiler kavramı ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şöyledir;

Halkla ilişkiler, kişinin ya da bir kurumun halkla ilgisini geliştirme ve anlama yolundaki çabalardır. (Encylopedia Britannica, Cilt 18)

PR, çeşitli insan grupları arasında karşılıklı yararların korunmasını sağlayacak uyumu yerleştirme sanatıdır. Kamu veya özel şirket ya da başka bir kuruluşun, eylem alanına giren kişiler veya gruplarla, karşılıklı yararları göz önünde tutarak güçlü bir denge kurma işlevidir. (Scott M. Cutlip)

Halkla ilişkiler, özel ya da tüzel kişilerin belirtilmiş kitlelerle dürüst ve sağlam bağlar kurup geliştirerek onları olumlu inanç ve eylemlere yöneltmesi, tepkileri değerlendirerek tutumuna yön vermesi, böylece karşılıklı yarar sağlayan ilişkiler sürdürme yolundaki planlı çabaları kapsayan bir yöneticilik sanatıdır. (Dr. Alaeddin Asna, Public Relations)

Halkla ilişkiler, kuruluş ile hedef kitlesi arasındaki iletişim yöntemidir. (James Grunig, Fraiser Seitel, The Practice of Public Relations)

Kişi ya da kuruluşun amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı olan, önem sırası kimi zaman tüketici, kimi zaman dağıtımcı ve çalışanlar gibi, kuruluşun yapısına göre değişkenlik gösteren hedef kitlelerle gerçekleştirilen stratejik iletişim yöntemidir. (F. Balta Peltekoğlu, Halkla İlişkiler Nedir?)

Yukarda da görüldüğü üzere halkla ilişkiler kavramı ile ilgili tek ve bir tanımın olmamasıyla birlikte halkla ilişkileri kabaca “Kişi ya da kurumların hedef kitlesi ile iletişimini sağlayan, kendisini hedef kitleye tanıtma ve hedef kitlesini de tanıma yönünde iki yönlü iletişime dayanan, dürüst ve planlı faaliyetleri kapsayan, uzmanlık gerektiren bir yöneticilik sanatıdır” olarak tanımlayabiliriz. Deniz, A. (2010, Nisan). Halkla İlişkiler Tanımları, s. 1,2

DÜNYADA HALKLA İLİŞKİLER

Kısaca bahsedecek olursak Dünyada halkla ilişkiler 1900’lü yıllarda kamuoyunu dikkate almayan ve kamuoyunun desteğini alamayan yönetim ve şirketlerin yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaları ile başlamış Iyv Lee, Edward Bernays gibi önemli isimler sayesinde büyük kurum ve kuruluşların ilgisini çekmiştir. Avrupa da ise halkla ilişkiler 1950’li yıllarda başlar. Amerika Birleşik Devletleri’nden Kanada’ya geçen halkla ilişkiler olgusu, Fransa, İngiltere, Hollanda, Norveç İtalya, Belçika, İsveç, Finlandiya ve diğer batı ülkelerine 1950’li yıllarda yayılmaya başlamıştır. (Işık, 2016, s. 33,34).

Bu bağlamda halkla ilişkilerin dünyadaki gelişim evresini şu şekilde özetlemek mümkündür:

1900-1917 Yılları Arası Dönem: Gazetecilik alanında sorumsuzluk dönemi olarak tarihe geçen bu dönemde, savunma, tanıtma ve geniş kapsamlı reformlar kendini göstermiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1917-1919 Yılları Arası Dönem: 1. Dünya Savaşı yıllarında devlet tahvillerinin satışını artırmak amacıyla yapılan halkla ilişkiler faaliyetleri baş göstermiştir. Ayrıca ''vatanseverliği'' artırmak amacıyla değişik kampanya uygulamaları görülmüştür.
1919-1933 Yılları Arası Dönem: Bu dönemde sıklıkla ürün tanıtımları ve hayır cemiyetlerine bağış toplama kampanyaları kendini göstermiştir.
1933-1945 Yılları Arası Dönem: Bu dönemde halkla ilişkiler mesleğini geliştiren ve uzmanlaşmayı sağlayan büyük deneyimler yaşanmıştır.
1945 Sonrası Dönem: Günümüze kadarki bu süreçte halkla ilişkiler altın çağını yaşamaktadır. Bu dönem halkla ilişkilerin olgunluk evresi olarak da ifade edilir. (Mardin, 1995, s. 24).

TÜRKİYE'DE HALKLA İLİŞKİLER

Türkiye'de halkla ilişkiler Batı'dakinden özellikle ABD'dekinden farklı bir şekilde gelişim göstermiştir. Tam anlamıyla halkla ilişkiler faaliyeti olarak nitelendirilemese de halkla ilişkilere temel olarak alabileceğimiz uygulamalar vardır. Örneğin: Osmanlı döneminde yapılan kervansaraylar ve halkın faydalanabileceği çeşmeler ve padişahın halkın ihtiyaçlarını dinleme faaliyetleri çok basit birer halkla ilişkiler örneği olarak değerlendirilebilir. Daha sonra Kurtuluş Savaşının dünya kamuoyuna duyurulması amacıyla 1920 yılında Atatürk tarafından kurulan Anadolu Ajansı, bir anlamda halkla ilişkiler işlevi de görmüştür. (Işık, 2016 s. 35).
Osmanlı İmparatorluğundan Türkiye Cumhuriyetine geçildiğinde ise 1946 yılında Celal Bayar Hükümetinin programında polisin halkla ilişkilerine dair bir hüküm yer almıştır. Böylece devlet ile vatandaş arasındaki ilişki daha fazla sorgulanmaya başlanmıştır. (Okay ve Okay, 2011, s. 24,25).
Türkiye'de halkla ilişkiler konusunda önemli adımların 1960'lı yıllardan itibaren atıldığı görülür. Bu bağlamda halkla ilişkilerin Türkiye'deki gelişim evresini şu şekilde özetlemek mümkündür:
1961 yılında Devlet Planlama Teşkilatını halka tanıtmak amacıyla DPT bünyesinde ''Yayın ve Temsil Şubesi'' açılmış bu sayede ''plan'' ve ''planlama'' gibi yeni kavramların Türk halkına anlatılması ve benimsetilmesi istenmiştir.
Dışişleri Bakanlığı bünyesinde ''Enformasyon Dairesi'' kurulmuştur.
Milli Savunma Bakanlığı bünyesinde ''Protokol Halkla Münasebetler Dairesi'' oluşturulmuştur.
1964 yılında Sağlık Bakanlığı Nüfus Planlama Genel Müdürlüğü bünyesinde ''Tanıtma ve Halk Eğitim Şubesi'' açılmıştır.
1969 yılında Türkiye'de bünyesinde halkla ilişkiler birimi oluşturan ilk özel sektör kuruluşu Koç Holding'tir.
Alaaddin Asna tarafından 1974 yılında İLK halkla ilişkiler danışmanlığı yapmak üzere A&B ajans kurulmuştur.
1972 yılında ise ''halkla ilişkiler mesleğinde etik kodları ve profesyonel standartları geliştirmek'' amacıyla yine Alaaddin Asna ve arkadaşları tarafından Türkiye Halkla İlişkiler Derneği (TÜHİD) kurulmuştur.
1966 yılında Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesine bağlı Basın Yayın Yüksek Okulu'nun üçüncü ve dördüncü sınıf uzmanlık bölümleri Gazetecilik- Halkla İlişkiler ve Radyo- Televizyon olarak belirlenmiştir.
1993 yılında çıkarılan bir kanunla Basın Yayın Yüksek Okulları İletişim Fakültelerine dönüştürülmüştür. (Aktaran Işık, 2016, s. 35,36).

İKNA NEDİR?

İkna da halkla ilişkiler gibi başlangıcı insanlık tarihi kadar eskiye giden ve tek bir tanımı olmayan birden çok tanıma sahip bir kavramdır. Temelinde insanların duygu ve düşüncelerini değiştirme amacı yatan ikna kavramı ile ilgili bazı tanımlar şöyledir;
İkna: Önceden belirlenmiş sonuçlara ulaşmak amacıyla, bilinçli olarak insan güdülerinin manipülasyonu yoluyla düşünce ve eylemlerin değiştirilmesidir. (Brembeck ve Howel'den Aktaran: Madran, 2012,s. 1,2).
İkna: İkna çabası içinde olan bireyin çeşitli duygusal ve bilişsel teknikler yoluyla bir başka bireyin belirli bir davranış, inanç ya da tutumu benimsemesine rehberlik etmektir.
(Reardon'dan Aktaran: Madran, 2012, s. 1,2).
İkna: bir bireyin etkisiyle birey ya da bireylerin biliş, tutum ya da davranışlarında değişiklik yaratılması durumudur. (Raven ve Haley'den Aktaran Madran, 2012, s. 1,2).
Tüm bu tanımlardan yola çıkarak iknayı her zaman söylediğimiz gibi sosyal bir varlık olan ve hayatının büyük çoğunluğunda insanlarla sürekli bir iletişim ve ilişki içerisinde olan insanın tutum ve davranışlarını bilinçli ve planlı bir şekilde değiştirmeye çalışmak olarak tanımlayabiliriz. Bu tanımdan yola çıkarak tutum kavramını da açıklamakta fayda vardır. Tutum ''bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile düşünce, duygu ve

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir'' (Kağıtçıbaşı, 2006, s. 84). Tutumlar genel olarak belirli tecrübeler sonucunda oluşan eğilimlerdir. Yani bir objeye, ürüne veya bireye karşı bir tutumumuzun oluşması o birey, obje veya ürünle alakalı daha önceden yaşadığımız tecrübelerimizden oluşmaktadır. Tutumlar davranışlarımızın arkasındaki gizli yönlendiricilerdir ve tutumlar iknanın temelini oluştururlar. Bu nedenle tutumlar iknanın, ikna ise halkla ilişkilerin temel taşıdır diyebiliriz. (Kağıtçıbaşı, 2006, s. 85). Çünkü ikna da halkla ilişkiler gibi günlük hayattan siyasete, psikolojiden pazarlamaya, reklamdan ekonomiye kadar her alanda kullanılan bir yöntemdir.

İKNANIN KURAMSAL TEMELLERİ

İkna kavramının tanımı gibi ikna sürecinin nasıl işlediğine dairde çeşitli kuram ve yaklaşımlar vardır. Her biri kendi çağının koşulları ve gerekleri doğrultusunda şekillenen bu kuramlar, insanın psikolojisi, akıl yürütme şekilleri ve zihnin işleyişi gibi konularda edinilen bilgiler ile birlikte gelişmiştir. Bu çalışmada ikna kuramlarından Aristo'nun İkna Yaklaşımı ve Sosyal Yargı Kuramı incelenmiştir.

Aristo'nun İkna Yaklaşımı

İkna konusundaki ilk kuramcılardan biri olan Eski Yunan Filozofu Aristotales oluşturduğu kuramını, ikna ustalarını iş başında gözlemleyerek oluşturmuştur. Bu amaç için pazar yerlerinden, mahkeme salonlarına kadar gözlem ve çıkarımlarda bulunmuştur. Aristo ikna konusuna ilişkin çalışmalarında artistik olan ve olmayan kanıtlardan bahsetmiştir. Artistik kanıtlar iknacının kontrolünde olan ve ikna faaliyetini gerçekleştirenin yaratım ve yönetim yeteneğiyle ilgili özellikleri kapsamaktadır.

Artistik olmayan kanıtlar ise iknanın meydana geldiği yer ya da konuşmacının fiziksel çekiciliği gibi iknacının kontrolünde olmayan durumlar için geçerlidir. (Bir'den Aktaran Seymenoğlu, 2009, s. 73,74). Burada artistik kanıtlar olan ethos, pathos ve logos ele alınacaktır.

a. ethos

Aristo'ya göre, konuşmacının ilk amacı insanlarda güvenilir bir birey olarak algılanmayı başarmak olmasıdır. Çekicilik/ karizma ve güvenilirlik ethos'un temel paçalarıdır. Ethos konuşma süreci içinde yapılanır ve bu süreçte etkenler ses, ses tonu, mimik, jest vb. dir. (Madran, 2012, s. 22-24).

b. pathos

Aristo tarafından ikici artistik kanıt olarak ele alınan Pathos kavramının temeli empatidir. Hoşa giden istek ve duyguları kaysayan Pathos konuşmacının dinleyici üzerinde anlattığı duygusal etkiyi ifade eder. Konuşmacının dinleyicilerin hislerini iyi belirlemesi ve buna göre artistik kanıtlar oluşturması ikna faaliyetlerinin başarısında büyük rol oynayacaktır çünkü Aristo'ya göre, duygular insanların kararlarını etkileme gücüne sahiptir. (Yüksel, 2012, s. 22).

c. logos

Logos, ikna için mantıksal bir yaklaşımdır. Mantık temeline dayanan logos, kişinin nedensellik duygusunu etkilemeyi amaçlamaktadır. İknayı gerçekleştiren kişi aslında büyük oranda alıcının bilgi sürecini en mantıklı şekilde değerlendirip kendi düşünceleri doğrultusunda değiştirebileceğine güvenmektedir. Asıl önemli olan ise alıcının bu mantık yürütme şeklini ikna eden konumundaki kişinin tahmin etmesidir. (Seymenoğlu, 2009, s. 75).

Sosyal Yargı Kuramı

Sosyal Kararlar Verme kuramı olarak da adlandırılan Sosyal Yargı Kuramı (Social Judgment Theory) Şerif ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş bir kuramdır. (Sherif ve Hovland'dan Aktaran: Madran, 2012, s. 27,28). Kurama göre bireyler bir mesaja karşı yargıya varırken tarafsız olamazlar davranış ve tecrübelerinden oluşan tutumları karar vermelerini etkiler Sherif, psikofizik alanında yaptığı deneylerden elde ettiği sonuçlara göre insanların, uzaklık gibi fiziksel özellikleri tahmin ederken bir referans noktasına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Örneğin birini kilosu ile ilgili yargıya varırken kişi kendi kilosundan hareketle bir tahminde bulunmaya çalışır. Kuramın temelini insanların bir şeye karar verirken kendilerine mutlaka bir bilişsel dayanak noktası buldukları kanaati oluşturur. . (Seymenoğlu, 2009, s. 82).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Halkla İlişkiler ve İkna İlişkisi

Bilgi günümüz toplumunda çok hızlı ve kolay erişilebilen fakat bir o kadar da kontrol edilmesi ve elde tutulması zor bir öge haline gelmiştir. Eskiden toplumlarda güç ölçütleri madeni zenginlikler ya da askeri güç olarak tanımlanabilirken hızla gelişen ve değişen teknoloji sayesinde bilgi başlı başına güç kaynağı olmuş, toplumlar gelişmişlik düzeylerini bilginin etkin ve verimli kullanabilmesine göre değerlendirmektedirler. Bilgi toplumunda ülkeler, kurumlar, işletmeler rakiplerine üstünlük sağlayabilmek için bilgiyi ellerinde bulundurarak bilgi teknolojilerini etkin kullanmak istemektedirler. Bilgi toplumu, 1950 ve 1960'lı yıllarda Amerika, Japonya, Batı Avrupa ülkeleri gibi gelişmiş ülkelerde bilgi teknolojilerinin giderek artan bir şekilde kullanımıyla meydana gelmiş bir aşamadır. Bilgi toplumunun önemli özelliği, bilginin ve bilgi teknolojilerinin tarım, sanayi, hizmetler sektörlerinin yanı sıra eğitim, sağlık, iletişim gibi her alanda kullanılabilir olmasıdır Bilgi toplumunda en önemli meta bilgidir. (Çoban, 1997, s. 10).

Bilgi toplumunda işletmeler de değişmektedir. Yaşanan değişimlerden en önemlisi bilgi iletişim teknolojilerinin yoğun bir biçimde kullanılmaya başlanmış olmasıdır (Göksel ve Baytekin, 2008, s.83). Bu bağlamda değerlendirildiğinde yeniliklere açık, bilgi toplumunun beraberinde getirdiği iletişim araçlarını kullanmada belki en hızlı davranması gereken kişiler halkla ilişkiler uzmanları olmalıdır. Halkla ilişkilerin ve halkla ilişkiler uzmanlarının önemi bilgi toplumunda oldukça artmıştır. Gelişen teknoloji ile insanlar artık istedikleri her ürün, hizmet ve bilgiye erişebilmekte bu durum da bir algı karıklığını ortaya çıkarmaktadır.. Bu algı karışıklığı tüketicide ikna sürecini güçleştirmiştir ve böylece iknanın halkla ilişkilerdeki önemi artmıştır. Tüketiciler artık reklamın güvenilirliğini sorgulamaya başlamış ve reklama olan güvenlerini kaybetmişlerdir.

Bu durum ise ortaya Pazarlama yönlü halkla ilişkiler (Marketing Puclic Relations) kavramını ortaya çıkarmıştır. Pazarlama yönlü iletişimi, bir ürün ya da hizmeti pazarlaması sırasında kullanılan tüm iletişim fonksiyonlarını kapsayan bir ifadedir. Pazarlama iletişimini, firmalar ve ile olası müşteriler arasında gerçekleştirilen fikir ve anlam alışverişi olarak tanımlamak da mümkündür. (Taşoğlu, 2009, s.28). Özellikle son yıllarda küreselleşme, yoğun rekabet ve bilgi iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelere paralel olarak hem işletme hem de müşteri profillerinin hızla değiştiğini söylemek hiç de yanlış olmayacaktır. Artık, tüketiciler daha bilgili, haklarını bilen, bire bir ilgi bekleyen, işletme tarafından anlaşılmayı arzu eden, güven hissetmek isteyen, tutarlılık bekleyen, işletmelerin ulaşılabilir olmasını isteyen yapısı ile pazar ortamındaki yerini almış durumdadır (Göksel ve Baytekin, 2008: 89).

KAYNAKÇA

Akbulut, D. (Nisan, 2012). Halkla İlişkiler Tanımları, Halkla İlişkiler, s. 1,2.

Çoban, H. (1997). Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş, Inkılâp Kitabevi, İstanbul.

Göksel, A, Baytekin, B, Pelin, E. (2008). 'Bilgi Toplumunda İşletmeler Açısından Önemli Bir Zenginlik: Entelektüel Sermaye. Halkla İlişkiler Açısından Bir Değerlendirme', İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Sayı:31, 81–90.

Gökcan, K. (2006, Ağustos). İkna Edici İletişim, Sosyal Hizmetler, s. 1.

Işık, M. (2016) Halkla İlişkilere Giriş.(3. Baskı) . Konya: Eğitim Kitabevi.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). Yeni İnsan ve İnsanlar (10. Baskı). İstanbul: Evrim
Yayınevi.

Madran, H. (2012) Tutum, Tutum Değişimi ve İkna. Ankara: Nobel Yayınevi

Mardin, B. (1995), Değerli Dostum, Sanimat Ltd, İstanbul

Okay, Ayla, Okay, Aydemir. (2011). Halkla İlişkiler 'Kavram, Strateji ve Uygulamaları' (4. Baskı) .İstanbul: Der Yayınları.

Seymenoğlu, Y. (2009). Televizyon reklamlarında iknanın belirleyicileri ''animasyon karakter kullanımının tüketicilerin ikna sürecine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma,'' Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Reklamcılık Anabilim Dalı. Ankara.

Taşoğlu, N. (2009) Pazarlama İletişimi. Ankara: Detay Yayıncılık

Türk Dil Kurumu Sözlüğü, www.tdk.gov.tr

Yüksel, H. (2012), İkna Edici İletişim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Hemşirelikte Kariyer Çalışmalarının Bilimetrik Analizi Scientometric Analysis of The Studies in Nursing Career

Hale Turhan Damar
Dokuz Eylül University, Faculty of Nursing,
Department of Surgical Nursing İzmir, Turkey
hale.turhan1986@gmail.com

Özlem Bilik
Dokuz Eylül University, Faculty of Nursing,
Department of Surgical Nursing İzmir, Turkey
bilikorama@gmail.com

Güzin Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Quantitative Methods, İzmir, Turkey
guzin.kavrukkoca@deu.edu.tr

Aşkın Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Production Management and Marketing, İzmir, Turkey
askin.ozdagoglu@deu.edu.tr

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University,
Information Center,
İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

ÖZET
Hemşirelik mesleği, sağlık alanında bakım, destek, biyomedikal, teknik, kalite ve yönetim hizmetleri gibi birçok alanda kariyer fırsatlarına sahiptir. Dünyada hemşirelik mesleğinin kariyer gelişimi ile ilgili yeni eğilimler mevcuttur. Bu durum hemşirelik literatüründe kariyer, kariyer planlama ve kariyer gelişimi konularına ilgi uyandırmaktadır. İlgili literatürü bu açıdan incelemek amacıyla, çalışmada, Web of Science (WoS) veri tabanında bulunan, 1980-2017 tarih aralığında yayınlanmış, hemşirelik araştırmaları içinde 1467 adet kariyer alanındaki makale, 3787 yazar, 1443 üniversite ve 69 ülke bilimetrik yöntemler ile analiz edilmiştir. Yapılan incelemede, çalışmaların en yoğun yer aldığı ilk üç dergi Nurse Education Today, Journal of Advanced Nursing ve Journal of Nursing Education dergileridir. Hemşirelik alanı dışındaki çalışmaların en yoğun eğitim bilimleri disiplini, yönetim ve psikiyatri alanlarıyla ilişkilendirildiği görülmüştür. İlgili alanda en yoğun çalışmalara sahip ülkeler sırasıyla Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya ve İngiltere'dir. Türkiye hemşirelikte kariyer alanında ilk 20 ülke içinde ancak yer alabilmiştir. Çalışmanın, küresel ölçekte, ilgili literatürdeki eğilim ve dokuyu ortaya koyması adına önemli bilgiler sunarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, Kariyer, Bilimetri.

ABSTRACT
The nursing profession has currently various career opportunities in the field, such as health care, supportive, biomedical, technical, quality and management services. There also exist new global trends in the career development of this profession, and the trends lead to an interest in career, career planning and career development in the nursing literature. In order to examine the related literature from this point of view, 1467

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

papers about career planning in the field of nursing research published in the web of science (WoS) database in the period of 1980-2017 were analyzed with the scientific methods. These papers cover 3787 writers, 1443 universities and 69 countries. The analyses indicate that the first three journals, in which studies are most concentrated, are Nurse Education Today, Journal of Advanced Nursing ve Journal of Nursing Education. The countries with the most intensive work in the relevant area are the United States, Australia, and the United Kingdom, respectively. Turkey could take a place in the first 20 countries in the field of nursing career. It is thought that this study will contribute by providing an important information on the global scale in order to reveal the trends and the patterns in the related literature.

Keywords: Nursing, Career, Scientometrics.

Giriş

Sağlık, insanlık tarihinden bu yana yaşamımızın vazgeçilmez öğelerinden birisidir. Günümüzde tüm sektörlerde olduğu gibi sağlık sektöründe de çalışan kritik öneme sahiptir. Bu alanda çalışanların yeteneklerinin, algılarının, mesleki birikimlerinin ve mesleklerini uygularken gösterdikleri özenin hayati öneme sahip olduğu bilinmektedir (**Arcak ve Kasımoğlu, 2006**). Sağlık hizmetlerinin sunumu açısından, tüm toplumsal kaynakların organizasyonu anlamını taşıyan sağlık sistemi; insanların sağlık gereksinimlerini karşılayan toplumsal bir sistemdir. Bu sistem içinde sağlık hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde, birçok disiplin ve meslek grubu yer almaktadır **(Emiroğlu, 2000, s.9)**. Hemşirelik de bu mesleklerden birisi olup, bakıma ihtiyaç duyan bireyler için kritik önem taşımaktadır. Hemşirelik hizmetleri, hasta tarafından, hastanın ailesi veya başka bir kişi tarafından sağlanamayan hizmetler olarak ifade edilmektedir **(Göriş vd., 2014, s.137)**. Hemşirelik mesleği, insan hayatı için kutsal bir meslek olarak görülmektedir.

Hemşirelik mesleği sağlığın korunması, geliştirilmesi ve hastalık durumunda iyileştirme gibi önemli sorumluluklar yüklenen bir meslektir **(Sis Çelik vd., 2013, s.148)**. Hemşirelerin işlerine karşı profesyonel yaklaşımı iş uygulamalarını etkileyebilmektedir. Bu boyutta düşünüldüğünde hemşirelerin profesyonel kimliğinin gelişimi mesleki yeterliliklerini, kaliteli hizmet vermelerini etkileyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır(**Sabancıoğulları ve Doğan, 2012, s. 276**).

Dünya'daki ve ülkemizdeki sosyal, ekonomik ve politik değişimler, her alanda olduğu gibi, hemşirelik mesleği üzerinde de etkili olmuş, ülkemizde 80'li yıllardan sonra oluşan politik değişimlere bağlı olarak, hemşireler özel sağlık işletmelerinde de çalışma olanağı bulmuşlardır (**Göz ve Gürbüz, 2005, s.82**). Çalışma sahasındaki seçeneklerin artması ve olanakların değişimi ile beraber yetkinliklerin daha ön plana çıktığı söylenebilir. Artık günümüzde bilgi, sahibine çok büyük güç kazandırmaktadır (**Eryiğit, 2000, s.1**). İşletmeler, personel gelişimine ve onların çalışma sahasındaki tercihlerine yoğunlaşmakta, onların iş memnuniyetlerinin ve gereksinimlerinin sağlanması adına kaynak ayırmaktadır **(Akın, 2005, s.6).**

Hemşirelerin karşı karşıya kaldıkları çalışma şartlarındaki zorluklar, kötü davranış ve muameleler, uygun olmayan çalışma koşulları, yoğun stres baskısı, görevlerini sürdürmelerini etkilemekte olup, çalışanların hemşirelik mesleğini seçim kararını olumsuz etkileyebilmekte, kendini geliştirmesini engelleyebilmekte ve hatta meslekten ayrılmasına neden olabilmektedir (**Adıgüzel, vd., 2011, s.239).**

Mezunlar ve öğrencilerin, özellikle yükseköğretim kurumlarının bir ürünü ve en önemli paydaşları olduğu düşünülürse, ait oldukları sosyal çevre ve istihdam edildikleri sektör itibariyle, mezun oldukları kurumlar için de bir itibar göstergesi olarak görülmektedir (**Damar vd, 2015, s.90**). Hemşirelik gibi eğitim aşamasından itibaren farklı uzmanlık alanlarına ayrılabilen mesleklerde, bu çalışmalar, öğrencilerin gelecekteki başarıları üzerinde daha etkili olmaktadır ve dolayısıyla, gelecekteki kariyer koşul ve olanakları konusunda çalışmalar eğitim-öğretim sürecinden itibaren yapılmalıdır **(Uyer, 2010)**.

Tüm bu çıkarımlar, kariyer planlama ve geliştirme (**Budak, 2016, s.307**) çalışmalarının tüm alanlarda olduğu gibi hemşirelikte de mesleğin toplumsal gelişiminde ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Topluma hizmet veren ve toplum sağlığının gelişim ve sürdürülebilirliğinde önemli yere sahip olan hemşirelerin, mesleğin gereksinimlerini tam olarak yerine getirebilmek, toplum sağlığına doğrudan olumlu yönde destek sağlamak için kariyerlerini planlamaları ve kariyer gelişimlerini sürdürmeleri gerekmektedir (**Bektemür vd, 2016, s.8)**.

Hemşirelik kariyeri konunun önemi açısından, hali hazırda pekçok bilimsel çalışmaya konu olmuş ve olmaya da devam etmektedir. Çalışma bu bağlamda, hemşirelik alanında, kariyer planlama ve geliştirme kapsamında gerçekleştirilen bilimsel makaleleri, küresel ölçekte incelemekte ve WoS veritabanında bu konuda yayınlanan

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

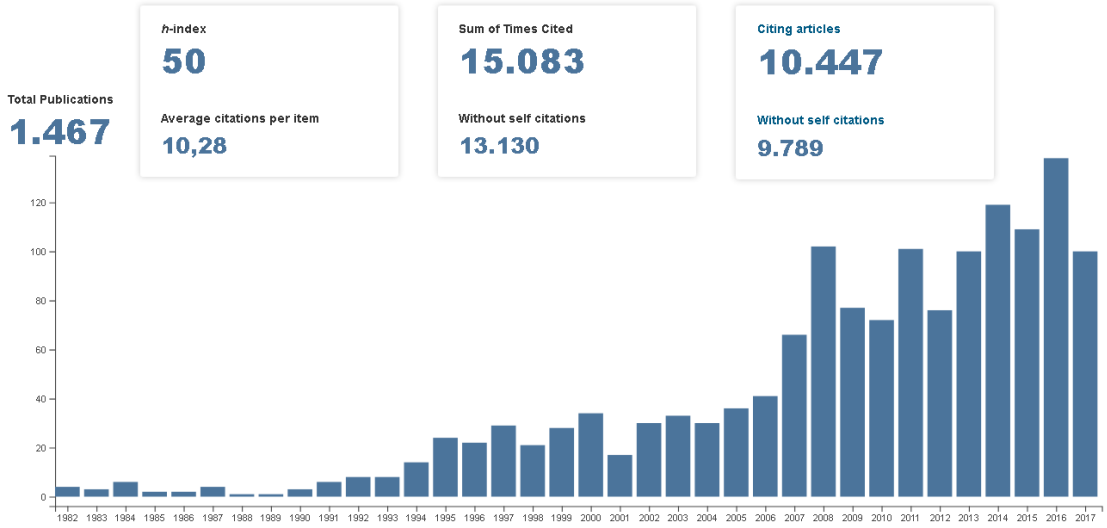
makaleler üzerinden literatürün mevcut durumuna, bilimetrik yöntemlerin sağladığı çıktılar üzerinden ışık tutmaktadır.

YÖNTEM

Çalışmanın uzayını, Web of Science veri tabanında bulunan ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan dergilerde, 1980-2017 tarih aralığında hemşirelik alanında yayınlanmış ve kariyer üzerine odaklanmış araştırma makaleleri oluşturmaktadır. Veriler 16.10.2017-04.12.2017 tarihleri arasında toplanmıştır. 1980-2017 yılları arasında araştırma makalesi olarak yayınlanan, konu niteliğinde "kariyer" kelimesi yer alan 1467 araştırma makalesine ulaşılmıştır. Konu niteliği, başlık, özet ve anahtar kelimeler gibi konu içinde yer alan içerikler içinde yapılmasına olanak vermektedir. Ön işleme aşamasında, WoS verilerinin ilişkisel veritabanına dönüştürülmesi; SQL ve MS-Excel yardımıyla farklı özet tablo ve istatistiklerinin elde edilebilmesi amacıyla, Oracle platformunda tasarlanan veritabanıyla bütünleşik olarak çalışan PHP programı geliştirilmiştir. Analiz sürecinde ayrıca görsel çıktılar ve grafikler için WoS verilerini doğrudan işleyebilen VOSviewer (VOSviewer, 2017) paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Elde edilen veri setinde bulunan 1460 araştırma makalesi, 3787 yazarı, 1443 üniversiteyi ve 69 ülkeyi kapsamaktadır. Yıllara göre makalelerin dağılımı, toplam alınan atıf, toplam verilen atıf, makale başına düşen atıf sayıları ile H- indeks değeri Şekil 1'de grafik üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 1. Yıllara Göre Makalelerin Sayısal Değişimi ve h-index, Toplam Alınan, Verilen Atıf Değerleri

Araştırma kapsamında incelenen makaleler için h-indeks değeri 50'dir. Bunun yanında 1980-2017 yılları arasında alınan atıf sayısı 15083 ve 10447 atıf bu çalışmalarda verilmiştir. Ortalama atıf sayısı ise 10.28'dir.

Literatüre ürettiği makale konusunda en fazla katkı sağlayan ilk üç yazar Happell B.(*f*:25), Cleary M. (*f*:14), Jackson D. (*f*:14) şeklindedir (Tablo 1). Tablo 2'de ülkeler boyutunda literatüre kariyer çalışmasında en fazla katkı sağlayanlar incelenmiştir. Bu alanda literatüre en fazla katkı veren ilk üç ülke sırasıyla Amerika Birleşik Devletleri (*f*:568), Avusturalya (*f*:265) ve İngiltere (*f*:174)'dir.

Tablo 1. Literatüre Makale Sayısı Olarak En Fazla Katkıda Bulunmuş İlk 20 Yazar

Sıra	**Yazar**	**Frekans (*f*)**	**% (Toplam veri seti içinde)**
1	Happell B	25	1.70
2	Cleary M	14	0.95
3	Jackson D	14	0.95
4	Brewer CS	13	0.88
5	Kovner CT	13	0.88
6	Laschinger HKS	12	0.81

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

7	Duffield C	11	0.75
8	Robinson S	10	0.68
9	Buerhaus PI	9	0.61
10	Horsfall J	9	0.61
11	Marsland L	9	0.61
12	Dittus R	7	0.47
13	Donelan K	7	0.47
14	Eley R	7	0.47
15	Murrells T	7	0.47
16	Peters K	7	0.47
17	Djukic M	6	0.40
18	Hunt GE	6	0.40
19	Norman L	6	0.40
20	O'brien-Pallas L	6	0.40

Tablo 2. Literatüre En Fazla Katkı Sağlayan İlk 20 Ülke

Sıra	**Ülke**	**Frekans (*f*)**	**% (Toplam veri seti içinde)**
1	Amerika Birleşik Devletleri	568	38.71
2	Avustralya	265	18.06
3	İngiltere	174	11.86
4	Kanada	113	7.70
5	İskoçya	40	2.72
6	Çin Halk Cumhuriyeti	38	2.59
7	Güney Kore	29	1.97
8	İsveç	29	1.97
9	Tayvan	27	1.84
10	Brezilya	20	1.36
11	Finlandiya	20	1.36
12	İrlanda	19	1.29
13	Japonya	19	1.29
14	Yeni Zelanda	19	1.29
15	Hollanda	17	1.15
16	Singapur	16	1.09
17	Türkiye	16	1.09
18	İran	15	1.02
19	Kuzey İrlanda	14	0.95
20	Norveç	13	0.88

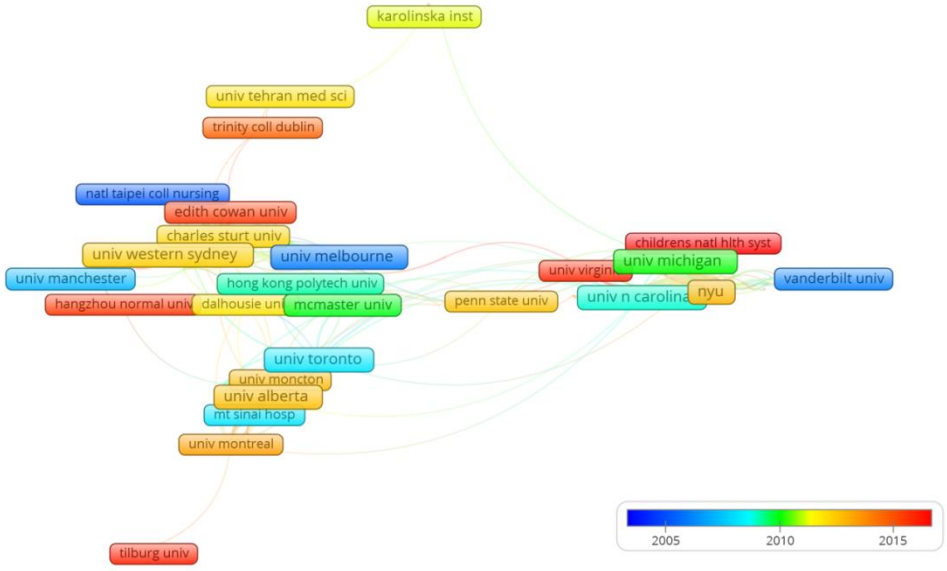
Web of Science veri tabanı hemşirelik kategorisi içerisinde yer alan kariyer konularıyla ilgili çalışmaların çok büyük bir bölümü (*f*:1439 , %98.09) İngilizce üretilmektedir. İngilizce'yi Portekizce (*f*:11, %0.75), Korece (*f*:9, %0.61), İtalyanca (*f*:3, %0.20) ve İspanyolca (*f*:3, %0.20) takip etmektedir (Tablo 3).

Tablo 3. Örneklemdeki Makalelerin Dillere Göre Dağılımı

Dil	**Frekans (*f*)**	**% (Toplam veri seti içinde)**
İngilizce	1439	98.09
Portekizce	11	0.75
Korece	9	0.61
İtalyanca	3	0.20
İspanyolca	3	0.20

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dünya sıralamasında bu alanda en fazla katkı sunan ilk üç üniversite Western Sydney Üniversitesi (Avustralya, *f*:33, %2.24), Monash Üniversitesi (Avustralya, *f*:28, %1.90), Sydney Üniversitesi (Avustralya, *f*:27, %1.84) şeklindedir. Bu alanda literatüre Türkiye'den yapılan katkı incelendiğinde ilk sırada yer alan üniversite İstanbul Üniversitesi'dir ve onun da listede 124. sırada (*f*:4, % 0.27) yer aldığı görülmektedir (Şekil 2 ve Tablo 4).



Şekil 2. Yıllara Göre Bu Alanda Etkinliği Yüksek Üniversiteler ve Etkileşimleri

Tablo 4. Literatüre İlgili Alanda Katkıda Bulunan İlk 20 Üniversite

Sıra	**Üniversite**	**Frekans (*f*)**	**% (Toplam veri seti içinde)**
1	Western Sydney Üniversitesi	33	2.24
2	Monash Üniversitesi	28	1.90
3	Sydney Üniversitesi	27	1.84
4	Technology Üniversitesi, Sydney	26	1.77
5	Toronto Üniversitesi	25	1.70
6	New York Üniversitesi	23	1.56
7	North Carolina Üniversitesi	23	1.56
8	Melbourne Üniversitesi	19	1.29
9	Central Queensland Üniversitesi	18	1.22
10	Suny Buffalo Üniversitesi	18	1.22
11	Washington Üniversitesi	17	1.15
12	Michigan Üniversitesi	16	1.09
13	Newcastle Üniversitesi	16	1.09
14	Queensland Üniversitesi	16	1.09
15	Western Ontario Üniversitesi	16	1.09
16	Griffith Üniversitesi	15	1.02
17	King's College London Üniversitesi	15	1.02
18	Alberta Üniversitesi	15	1.02
19	Pensilvanya Üniversitesi	15	1.02
20	Charles Sturt Üniversitesi	13	0.88

Araştırma kapsamına alınan makalelerin başka hangi alanlar ile ilişkilendirildiğini görebilmek amacıyla diğer alanlar sorgulanmış ve Tablo 5 üzerinde gösterilmiştir. Buna göre, hemşirelikte kariyer çalışmaların en yoğun ilişkilendirildiği alan Eğitim ve Eğitim Araştırmaları (*f*:153, %10.42) olurken, ardından sırasıyla Psikiyatri, İş ekonomisi, Kamu Çevresel İş Sağlığı, Onkoloji gelmektedir (Tablo 5).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 5. Makalelerin Araştırma Alanlarına Göre Dağılımı

Sıra	Araştırma Alanı Kategorisi	Frekans (*f*)	% (Toplam veri seti içinde)
1	Hemşirelik	1467	100.00
2	Eğitim ve Eğitim Araştırmaları	153	10.42
3	Psikiyatri	57	3.88
4	İş Ekonomisi	55	3.74
5	Kamu Çevre İş Sağlığı	50	3.40
6	Onkoloji	24	1.63
7	Geriatrik Gerontoloji	11	0.75
8	Sağlık Bilimleri Hizmetleri	10	0.68
9	Kadın Hastalıkları & Doğum	9	0.61
10	Pediatri	9	0.61
11	Rehabilitasyon	9	0.61
12	Tarihçe	5	0.34
13	Tarih Felsefesi	5	0.34
14	Sosyal Bilimler Diğer Konular	5	0.34
15	Kardiyovasküler Sistem Kardiyolojisi	3	0.20
16	Bilgisayar Bilimi	3	0.20
17	Genel Dahiliye	3	0.20
18	Tıbbi Bilişim	3	0.20
19	Nörolojik Nöroloji	3	0.20
20	Gastroenteroloji Hepatoloji	2	0.13

Veri setinde yer alan makalelerden, toplam 3779 anahtar kelimeye ulaşılmıştır. Bu kelimelerin dağılımı ve birbirleriyle olan ilişkisini elde etmek için gerçekleştirilen analiz sonucunda Şekil 3'te sunulan kelime haritası elde edilmiştir.



Şekil 3. Yıllara Göre Çalışmalardaki Anahtar Kelimelerdeki Eğilim

Hemşirelik alanındaki kariyer araştırmalarının en yoğun yayınlandığı ilk 20 dergi Tablo 6 üzerinde verilmektedir. İlgili tabloda yayınların %10.42 (*f*: 153) Nurse Education Today dergisinde yayın bulmakta olup, sonrasında, Journal of Advanced Nursing (*f*:141, 9.61%), Journal of Nursing Education (*f*:82, 5.59%) gelmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 6. Makalelerin En fazla Yayınlandığı İlk 20 Dergi

Sıra	Dergi	Frekans (*f*)	% (Toplam veri seti içinde)
1	Nurse Education Today	153	10.42
2	Journal of Advanced Nursing	141	9.61
3	Journal of Nursing Education	82	5.59
4	Journal of Professional Nursing	82	5.59
5	Journal of Clinical Nursing	70	4.77
6	Journal of Nursing Administration	61	4.15
7	International Journal of Nursing Studies	58	3.95
8	Journal of Nursing Management	55	3.74
9	Nursing Outlook	52	3.54
10	Australian Journal of Rural Health	35	2.38
11	Contemporary Nurse	31	2.11
12	Journal of Continuing Education in Nursing	28	1.90
13	Nursing Economics	27	1.84
14	International Nursing Review	25	1.70
15	Nurse Education in Practice	23	1.56
16	Australian Journal of Advanced Nursing	22	1.50
17	Journal of Nursing Scholarship	22	1.50
18	Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing	21	1.43
19	Collegian	19	1.29
20	International Journal of Mental Health Nursing	17	1.15

SONUÇ

Çalışmada, hemşirelik mesleği ve meslekteki kariyer olgusu üzerine yapılan çalışmaların literatürdeki yeri ve demografik yapısı üzerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda, hemşirelik alanında yayınlanan kariyer çalışmalarının, genel dokusu küresel ölçekte ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Hemşirelik araştırmaları içinde yer alan ve kariyer konusunda yazılmış makalelerden, Web of Science veri tabanında bulunan ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan dergilerde, 1980-2017 tarih aralığında yayınlanmış 1467 adet araştırma makalesi bilimetrik yöntemler ile incelenmiştir.

Analizlerde, makalelerin yıllar bazındaki dağılımı, yazarlar, dergiler, yazarların ülkeleri ve çalıştıkları kurumlar, ülkeler arası etkileşimler, uzmanlık alanları arasındaki etkileşimler, anahtar kelimeler ve kelimeler arası birliktelikler gibi literatürün genel durumunu özetleyen ve görselleştiren pek çok bulguya ulaşılmıştır. Örneğin, araştırmacıların özellikle Happell B., Cleary M., ve Jackson D. gibi araştırmacıların çalışmalarını incelemeleri; Nurse Education Today, Journal of Advanced Nursing, Journal of Nursing Education, Journal of Professional Nursing ve Journal of Clinical Nursing gibi dergileri izlemeleri önerilebilir. Bu alanda yurt dışında bir üniversitede kendini geliştirmek isteyen, doktora veya bir projede çalışmak isteyen araştırmacılar, Western Sydney Üniversitesi, Monash Üniversitesi, Sydney Üniversitesi, Technology Üniversitesi, Sydney, Toronto Üniversitesi gibi kurumlara öncelik verebilir. Disiplinlerarası çalışmalar söz konusu olduğunda, hemşirelik kariyerinin en yoğun ilişkilendirildiği alanların, Eğitim ve Bilimsel Disiplinler, Psikiyatri, Yönetim, Kamu Çevresel İş Sağlığı, Onkoloji, Geriatrik Gerontoloji, Gerontoloji, Kadın Hastalıkları & Doğum, Pediatri, Rehabilitasyon olduğu göz önünde bulundurulabilir.

Türkiye'nin veri seti içerisindeki konumu da çalışmanın önemli bir bulgusudur. Toplam 16 makale ile Türkiye; Hollanda, Singapur'un ardından 17. sırada yer almakta ve genel dağılımda gerilerde olduğu görülmektedir.

Tüm bulgular değerlendirildiğinde, bu çalışma, hemşirelik kariyeri üzerine araştırma yapacak ya da konu hakkında literatürü takip etmek isteyen akademisyen ve uygulamacılara bir yol haritası sunmaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

KAYNAKÇA

Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H., Özkan Sönmez, D. (2011). Mesleki Profesyonellik ve Bir Meslek Mensupları Olarak Hemşireler Örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, (9)2, 239-260.

Akın, A. (2005). "Takım Kariyer Modeli" İle Proje Takımlarında Kariyer Geliştirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25, 1-8.

Arcak, R., Kasımoğlu, E. (2006). Diyarbakır Merkezdeki Hastane ve Sağlık Ocaklarında Çalışan Hemşirelerin Sağlık Hizmetlerindeki Rolü ve İş Memnuniyetleri. *Dicle Tıp Dergisi,* 33(1),23-30.

Bektemür, G., Demiray, S., Özdemir Ürkmez, D. (2016). Hemşirelerin Kariyer Planlaması: Bir Eğitim ve Araştırma Hastanesi Örneği. *Okmeydanı Tıp Dergisi*, 32(1), 7-13, doi:10.5222/otd.2016.1026

Budak, G. (2016). *Yetkinliğe Dayalı İnsan Kaynakları Yönetimi*. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.

Damar, M., Dereli, Y., Dicle, Z. (2015). deuKariyeriM: Üniversiteler İçin Bir Kariyer Yönetim Sistemi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 8(2), 89-98.

Emiroğlu, O.N. (2000). Sağlık Personelinin ve Toplumun Hemşirelik İmajı. *Hemşirelik Araştırmaları Dergisi*, 2(1),9-18.

Eryiğit, E. (2000). Kariyer Yönetimi. *Kamu-İş.* 6(1), 1-26.

Göriş, S., Kılıç, Z., Ceyhan, Ö., Şentürk, A. (2014). Hemşirelerin Profesyonel Değerleri ve Etkileyen Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*. 2014,5(3),137-142.

Göz, F., Gürbüz, K. (2005). Hemşirelikte Kariyerinizi Keşfedin! *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 82-87.

Özpancar, N., Aydın, N., Akansel, N. (2008). Hemşirelik 1. Sınıf Öğrencilerinin Hemşirelik Mesleği İle İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi. *C.U. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi.* 12(3), 9-17.

Sabancıoğulları, S., Doğan, S. (2012). Profesyonel Kimlik Gelişimi ve Hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi,* 15(4), 275-282.

Sis Çelik, A., Pasinlioğlu, T., Kocabeyoğlu, T., Çetin, S. (2013). Hemşirelik Mesleğinin Toplumdaki İmajının Belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21(3), 147-153.

Uyer, G. (2010). Geçmişten Geleceğe Hemşirelik Çerçevesinde Hemşireliğe Vurgu. https://www.medimagazin.com.tr/authors/gulten-uyer/tr-gecmisten-gelecege-hemsirelik-cercevesinde-hemsirelige-vurgu-72-24-2506.html (Erişim: 22.10.2017)

VOSviewer (2017). VOSviewer Yazılımı. www.vosviewer.com. Erişim: Mart 2017

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İmaj İtibar Ve Kriz İlişkisi Üzerine Bir Araştırma

Cengiz Erdal
Doç.Dr.. Sakarya Üniversitesi
İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü Öğretim Üyesi
cengizerdal@sakarya.edu.tr

Şeyda Nur Arapoğlu
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
nur.arapoglu@ogr.sakarya.edu.tr

ÖZET
Günümüz dünyasında hızla yayılan rekabet ortamı tüm kurumları etkisi altına almakta ve bu durum zamanla olası kriz ihtimallerinin göz önünde bulundurularak hazırlıklı olunması gereken bir kriz yönetimi sürecinin önemini ortaya koymaktadır. Kurumların varlıklarını sürdürebilmesi ve itibarlarını koruyabilmesi krizin iyi yönetilmesi ile mümkündür.
Bu araştırmanın amacı, markaların yaşamış oldukları krizlerin itibarlarını etkileyip etkilemediğini ölçmektir. Çalışmanın uygulama süreci çevrimiçi ortama yüklenen anket soruları ile sağlanmıştır. İlgili anket bir ay süre aktif kalarak sosyal ağ üzerinden ayrıca tanıtılmış ve kullanıcılara istek gönderilmiştir. Toplam 327 kişinin sorularını yanıtladığı çevrimiçi anketten elde edilen veriler SPSS programında değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İmaj, İtibar, Kriz, Halkla İlişkiler

GİRİŞ
Dünyada hemen her alanda sınırların giderek ortadan kalkması ve beraberinde yaşanan rekabet, kurumları daha iyi değil, en iyi olmaya zorlamaktadır. Gerek iç, gerekse dünya pazarlarında yaşanan rekabet her geçen gün daha da sertleşmektedir. Kurumsal değişimi gerekli kılan rekabetin sertleşmesi beraberinde sorunları ve krizleri de getirmektedir. Organizasyonların varlıklarını sürdürebilmesi ve itibarlarını koruyabilmesi ise ancak krizin iyi yönetilmesi ile mümkündür (Solmaz, 2009).
Günümüz rekabet ortamında iş dünyası, ürün ve hizmetler ile rekabet etmenin ötesinde kurum itibarı ve "elle tutulamayan varlıkları" ile de rekabet etmektedir. Bu konunun gündemdeki yerini alması ve hızla yükselen değerler arasında olmasının sonucu ise *defter değeri* ile *pazar değeri* arasında oluşan farktır. Bir firmanın piyasa değeri firmanın gelecekteki potansiyelinin değerlendirilmesine dayanır. Bu da kurumsal itibarı güçlendirmenin, gerçekte firma için değer yaratmak anlamına geldiğini göstermektedir.
İtibarı koruma çabalarının odak noktası kriz yönetimi ile ilişkilidir. Kriz yönetimi alanındaki uzmanların çoğu, süreklilik arz eden ve itibar riskini, kriz öncesi olarak nitelendirebilecek bir dönemde yönetebilecek çalışmaları önermeye başlamışlardır (Green, 1996:13). Bu dönemlerde önemli olan yaşanılan krizi iyi yönetebilmektir. Bunun için işletmeler farklı stratejiler uygulamaktadır. Bazı işletmeler iletişime önem vermekte, bazıları paydaşlarıyla güç birliği yapmakta, bazıları ise sosyal sorumluluk projelerine ağırlık vermektedir. Bu çerçeveden bakıldığında yapılan çalışmanın temel amacı; krizlerin markaların itibarı üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerinin araştırılması ve kriz yönetiminin sağlanmasıdır.
Kriz yönetimi, kurum tarafından veya diğer çevrelerin beklemediği bir anda ortaya çıkan, tüm iş sürecini beklenmedik şekilde olumsuz etkileyerek kötü sonuçlar doğuran durumlara karşı kurumun imaj ve itibarını korumak ve zarar görmesini engellemek için yapılan bilinçli kurumsal iletişim çalışmalarıdır (Bat ve Yurtseven, 2014). Kriz yönetimi; aniden ortaya çıkan, olumsuz sonuçlar doğurması muhtemel bir durumda kurumun kimliğinin ve itibarının yara almaması, hedef kitleleri ile iletişiminin zarar görmemesi için yapılan bilinçli ve programlı bir kurumsal iletişim çabasıdır (Çamdereli, 2004:151). Krizi, beklenmeyen ve önceden sezilemeyen, hızlı yanıt verilmesi gereken, örgütlerin önleme ve uyum mekanizmalarını etkisiz bırakarak, mevcut değerlerini, amaçlarını ve varsayımlarını tehdit eden gerilim durumu olarak tanımlamak mümkündür (Dinçer, 1998:385). Aykaç'ın tanımına göre kriz, bir örgütün üst düzey hedeflerini tehdit eden, bazen de örgütün varlığını tehlikeye

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sokan ve hızlı tepki gösterilmesini gerektiren; örgütün kriz öngörme ve önleme mekanizmalarının yetersiz kaldığı bir durumdur (Aykaç, 2001:123).

Örgütle çevresi arasındaki uyumsuzluğa diğer bir ifadeyle krize yol açan çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörleri dış çevre faktörleri ve iç çevre faktörleri şeklinde iki başlıkta ele almak mümkündür (Ataman, 2002:243). Krize yol açan dış çevre faktörleri;

• sosyo-kültürel çevre değişiklikleri,
• politik ve hukuki çevre değişiklikleri,
• teknolojik çevre değişiklikleri,
• rekabet koşullarındaki değişiklikler ve doğal felaketler olarak sıralanabilir.

Krize yol açan iç çevre faktörlerini ise;

• işletmenin büyüklüğü,
• işletmenin içinde bulunduğu hayat safhası,
• işin özellikleri,
• yetersiz iletişim, koordinasyon ve kontrol,
• katı örgüt yapısı,
• örgütün merkezileşme derecesi,
• yönetimin yetersizliği oluşturmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, kurumsal markaların müşterileri ile iletişim çabalarının müşterilerin onlar hakkındaki kanaatlerini nasıl etkilediği, müşteriler üzerinde markaların yaşadıkları veya yaşayabilecekleri krizlerin onların gözünde markaların imaj ve itibarına etkilerini ortaya koymaya çalışmaktır.

Araştırmanın önemi

Markaların yaşadığı krizler karşısında sergilediği tutumlar markaların imaj ve itibarı açısından son derece önem taşımaktadır. Günümüz dünyasında markalar arasında yaşanan rekabetin yoğunlaşması, ürünlerin yeni versiyonlarının piyasaya çıkartılmasının süresini oldukça kısaltmıştır. Bu durum beraberinde hatalı mal ve hizmet üretimlerini de beraberinde getirmekte ve bu da çeşitli krizlerin yaşanmasına sebebiyet vermektedir. Markaların varlıklarını sürdürebilmesi ve itibarlarını koruyabilmesi için her zaman kriz ihtimalini göz önünde bulundurularak hazırlıklı olması ve krizlerin iyi yönetilmesi ile mümkündür. Son zamanlarda güçlü markaların yaşamış oldukları krizlerle gündeme gelmeleri bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

Araştırmanın metodolojisi

Bu araştırmanın evrenini sanal ortamda bulunan ve sosyal medya hesapları olan tüm tüketiciler, örneklemini ise araştırmayı gerçekleştiren yazarların sanal ortam ve sosyal medya takipçileri ve takipçilerinin takipçileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verilerinin elde edilmesinde çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen, Likert ölçeği ile ve çoktan seçmeli olarak hazırlanan soruların yeraldığı anket yöntemi kullanılmıştır. Anket, 15 Nisan 2017-15 Mayıs 2017 tarihleri arasında elektronik posta, Facebook, Twitter, Whatsapp ve Wordpress aracılığı ile internet ve sosyal medya kullanıcılarına ulaştırılmış ve daha fazla kullanıcıya ulaşabilmek için araştırmacıların sosyal medya takipçilerinden kendi takipçileri ile de anketi paylaşmaları istenmiş ve böylece basit rastgele örneklem yöntem ile katılım sağlanmıştır. Toplamda 327 kişinin sorularını yanıtladığı çevrimiçi anketten elde edilen sonuçlar SPSS programında değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın kısıtları

Bu araştırma, araştırmacıların sosyal medya takipçileri ve ilgili takipçilerinin kendi takipçileri ile sınırlıdır.

Araştırmanın bulguları

Araştırmanın bulguları, açıklayıcı ve çıkarımsal istatistik bulguları ilgili başlıklar altında incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Açıklayıcı bulgular

Demografi: Araştırmaya katılanların %57'si kadın, %43'ü erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların %52'si 17-24, %39'u 25-34, %6'sı 35-44, %2'si 45-54, %1'i ise 55 yaş ve üzeri grubundan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların %4'ü Orta öğretim, %37'si Lise, %49'u Üniversite, %10'u i ise Yüksek Lisans/Doktora mezunlarından oluşmaktadır. Katılımcıların %57'si Marmara Bölgesi'nde, %8'i Ege Bölgesi'nde, %7'si Akdeniz Bölgesi'nde, %10'u Karadeniz Bölgesi'nde, %12'si İç Anadolu Bölgesi'nde, %3'ü Güneydoğu Anadolu, %3'ü ise Doğu Anadolu Bölgesi'nde yaşamaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Marka ve kriz: Son zamanlarda kriz deyince akla ilk gelen marka Ülker diyenlerin oranı %15, Pınar diyenlerin oranı %12, Volkswagen diyenlerin oranı %11, Samsung diyenlerin oranı ise %8'dir. Katılımcıların %32'sinin verdiği yanıtlara göre kriz her markanın başına gelebilecek bir şey demektir. Araştırmaya katılanların bir ürün veya hizmet ile ilgili bilgi edinmek için en çok tercih ettiği bilgi kaynağı %36 oranla sosyal medyadır. Ürün/hizmetlerini sürekli kullandığım markanın herhangi bir neden ile bir kriz ile gündeme gelmesi bu durumla ilgili detaylı bilgi toplamama neden olur diyenlerin oranı %46'dır.

Güvenilirlik ve faktör analizi bulguları

Güvenilirlik testleriyle birlikte soruların hangi kategorilere dahil olduğunun ortaya konabilmesi için faktör analizi gerçekleştirilmiştir. KMO değeri kabul edilebilirdir (KMO: 0,811). Aynı zamanda Barlett's testi de verinin faktör için uygun olduğunu göstermiştir (p=0.000).

Güvenilirlik değeri tekrarlanan ölçümlerde aynı sonuçlara ulaşma derecesini gösterdiğinden araştırmada güvenilirliğe ihtiyaç duyulur. Bunu gerçekleştirmek için Cronbach's Alpha hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha'nın 0,70'in üzerinde olması durumunda anket güvenilirliği sağlanmış olur. Araştırma anketinin genel Cronbach's Alpha değeri 0,747'dir.

Çıkarımsal istatisitik bulguları

Araştırmanın bu aşamasında hipotez testleri uygulanmıştır. Faktörler ve onların temelini oluşturan anket soruları Likört ölçekle ölçülmüştür. Korelasyon analizi için Spearman sıralama korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Gruplar arası farkların testi için parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

"Bilgi edinme ve iletişime geçme kolaylığının marka/firmaya olan bağlılığı ve güveni artırması" ile "Kriz yaşamanın ve kaliteli ürün/hizmet üretmek gibi sorumluluklarını yerine getirmemenin markaya/firmaya olumsuz etkileri" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,268) vardır. Kriz yaşamanın ve kaliteli ürün/hizmet üretmek gibi sorumluluklarını yerine getirmemenin marka/firmaya olumsuz etkileri, kamuoyu ile bilgi paylaşımı ve onlar için iletişime geçme kolaylığının sağlanması ile markaya/firmaya güvenin artması sağlanarak giderilebilir. Araştırma sorusu 1 (A.S.1).

"Bilgi edinme ve iletişime geçme kolaylığının marka/firmaya olan bağlılığı ve güveni artırması" sorusuna verilen cevaplar açısından "Cinsiyet" sorusuna verilen cevaplar arasında önemli bir fark vardır. Cinsiyetiniz (p=0,007) sorusuna "Kadın" cevabını verenler kesinlikle katılıyoruma en yakınken (175,17), "Erkek" cevabı verenler kesinlikle katılmıyoruma en yakındır (148,90) (A.S.2).

"Bilgi edinme ve iletişime geçme kolaylığının marka/firmaya olan bağlılığı ve güveni artırması" sorusuna verilen cevaplar açısından "Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken sizin veya ailenizin tercihini etkileyeceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen cevaplar arasında önemli bir fark vardır. Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken tercihinizi etkileyeceğini düşünüyor musunuz? (p=0,029) sorusuna "Evet" cevabını verenler kesinlikle katılıyoruma en yakınken (169,25), "Hayır" cevabı verenler kesinlikle katılmıyoruma en yakındır (143,23) (A.S.3).

"Kriz yaşamanın ve sorumluluklarını yerine getirmemenin marka/firmaya olumsuz etkileri" sorusuna verilen cevaplar açısından "Cep telefonu sektöründe yaşanan son krizlerin yeni telefon alırken tercihinizi etkileyeceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen cevaplar arasında önemli bir fark vardır. Cep telefonu sektöründe yaşanan son krizlerin yeni telefon alırken tercihinizi etkileyeceğini düşünüyor musunuz? (p=0,045) sorusuna "evet" cevabını verenler kesinlikle katılıyoruma en yakınken (169,32), "hayır" cevabı verenler kesinlikle katılmıyoruma en yakındır (144,82) (A.S.4).

"Sosyal medya üzerinden gerçekleştirilen coğrafi pazarlamanın kişiler üzerindeki etkileri" sorusuna verilen cevaplar açısından "Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken sizin veya ailenizin tercihini etkileyeceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen cevaplar arasında önemli bir fark vardır. Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken tercihinizi etkileyeceğini düşünüyor musunuz? (p=0,004) sorusuna "Evet" cevabını verenler kesinlikle katılıyoruma en yakınken (171.38), "Hayır" cevabı verenler kesinlikle katılmıyoruma en yakındır (134,83) (A.S.5).

"Kriz yaşamanın ve sorumluluklarını yerine getirmemenin marka/firmaya olumsuz etkileri" sorusuna verilen cevaplar açısından "Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken sizin veya ailenizin tercihini etkileyeceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna verilen cevaplar arasında önemli bir fark vardır. Otomotiv sektöründe yaşanan son krizlerin yeni otomobil alırken tercihinizi etkileyeceğini düşünüyor musunuz? (p=0,046) sorusuna "Evet" cevabını verenler kesinlikle katılıyoruma en yakınken (169,06), "Hayır" cevabı verenler kesinlikle katılmıyoruma en yakındır (144,00) (A.S.6).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

SONUÇ

Araştırma sonuçlarına göre, tüketicilerin son zamanlarda krizle ilişkilendirdiği markaların başında kendi sektörlerinde açık ara ile Samsung, Volkswagen, Ülker ve Pınar gelmektedir. Söz konusu bu firmaların yakın geçmişte ciddi krizlere konu olduklarından hala krizle anıldıkları görülmektedir. Tüketiciler için bilgi edinme ve iletişime geçme kolaylığının marka/firmaya olan bağlılığı ve güveni artırması bakımından önemli olduğu saptanmıştır. Kriz, her firmanın başına gelebilecek bir şey olarak değerlendirilmekte ve tüketiciler, krizi yaşayan firma hakkında karar vermeden önce detaylı bir araştırma yaparak bilgi edinmeyi tercih etmektedirler. Kriz yaşamanın ve sorumluluklarını yerine getirmemenin marka/firmaya olumsuz etkilerinin tüketicilerin cep telefonu ve otomobil sektöründeki tüketim tercihlerini etkilediği gözlemlenmektedir. Kurumların kriz yaşamaması için daha tedbirli olmaları beklenmektedir.

Sonuç olarak, markaların/kurumların krizleri en az hasarla atlatabilmesi ve itibarlarını koruyabilmeleri, kriz yönetiminin özenle uygulanmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda kilit rol halkla ilişkilere düşmektedir. Organizasyonlar reaktif ve proaktif yönetim ile en önemli soyut değerlerinden marka itibarlarının ve dolayısıyla da tüketicinin markaya olan güveninin zedelenmesinin önüne geçmelidir.

KAYNAKÇA

ATAMAN, G. (2002). *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*. 2. Baskı, İstanbul: Türkmen Kitabevi.

AYKAÇ, B. (2001). "Kamu Yönetiminde Kriz ve Kriz Yönetimi". *Gazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *3*(2), 123-132.

BAT M. ve YURTSEVEN Ç. T. (2014). Sosyal Medyada Kurumsal Kriz Yönetimi: Onur Air Örneği. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, *2* (3), 197-223.

ÇAMDERELİ, M. (2004). *Ana Çizgileriyle Halkla İlişkiler*. İstanbul: Salyangoz Yayınları.

GREEN, P. S. (1996), *Şirket Ününü Korumanın Yolları*. İstanbul: Milliyet Yayınları.

SOLMAZ, B. (2006). Halkla İlişkilerde Proaktif Ve Reaktif Stratejiler, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. Sayı 25.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Internal and External Interactions of Entrepreneurial Education Ecosystems of Universities: A Study At Turkish Universities

Dr. Pınar Ozdemir
Piri Reis University, Istanbul, Turkey
pozdemir@pirireis.edu.tr

ABSTRACT
In this paper, the actors inside and outside of the universities playing a role in entrepreneurship education have been studied. All of these actors, who also constitute the internal and external ecosystems of universities, not only create, shape, and develop entrepreneurship education at universities but also help the environment of the university develop entrepreneurially. To achieve this, universities, which are already the center of entrepreneurial ecosystems, can both make use of the entrepreneurial capacity of their internal stakeholders to the full extent and exploit the opportunities and advantages in their vicinity through their links with external stakeholders. In this study, internal and external activities and actors of entrepreneurship education at universities are discussed, and a case study focusing on universities in Turkey is given. At the end of the study, possible improvements for the interactions are evaluated and suggestions for further studies are given.

Keywords: University-Based Entrepreneurship Ecosystem, Entrepreneurship Education, Internal and External Actors, Stakeholders.

INTRODUCTION

In recent years, the world has experienced arguably the most potent economic force it has ever seen, which is entrepreneurship (Kuratko, 2005). Entrepreneurship, in its narrowest sense, involves capturing ideas, converting them into products and/or services and then building a venture to take the product to market (Johnson 2001). It is is the process of doing something new and something different for the purpose of creating wealth for the individual and adding value to society (Kao 1993). It is also defined as the processes of starting and continuing to expand new businesses (Hart 2003).

Entrepreneurship, which has been seen as a driving force for economies (Klein 2014; The Consortium for Entrepreneurship Education 2004) and a remedy for unemployment (Kritikos 2014), has been a popular subject of study ever since its importance has been appreciated (Wennekers and Thurik 1999; Finkle and Deeds, 2001, Kuratko 2005). In recent years, it has become fashionable to view entrepreneurship and entrepreneurship education as the panacea for stagnating or declining economic activity in both developed and developing countries (Matlay and Carey 2006). With this, universities began to give entrepreneurship education and some questions such as whether it is possible to educate people to be entrepreneurs or how to give a better entrepreneurship education arose.

Entrepreneurship education is defined as all educational activities that seek to prepare people to be responsible, enterprising individuals who have the skills, knowledge, and attitudes needed to prepare them to achieve the goals they set for themselves to live a fulfilled life (Curth 2015).

It is always pointed out that entrepreneurs must be good at a lot of skills. That's why teaching entrepreneurship is a complex, process-oriented, and interconnected activity. It involves many ambiguities as the aim is to stimulate the process of developing idiosyncratic new ventures (Rasmussen and Sorheim 2006). It is difficult because the act of entrepreneurship itself often requires the nascent entrepreneur to comprehend market, technical, organisational, and resources issues that may range across individual, firm, industry, region, and other macro levels (Corbett 2011). That means the skills an entrepreneur needs to be successful go beyond the business skills that are "easy" to teach in a classroom; for example, finance, accounting, and economics and include people skills, like leadership and management, that are best learned through experience. Because of this there are clearly limitations to using traditional educational methods to teach it. It can't be taught in the traditional sense of sitting in a

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

classroom listening to a lecture or by the typical case-study method used in business programs. It is very much an experiential subject that requires "learning by doing"—that is, action and interaction in the real world to find product/market fit (Damen 2014). The same point is emphasized by Dana (1987), who says, entrepreneurial skill development should be emphasised; and by Kuratko (2005), who says, entrepreneurial education should incorporate skills and practical experience as well as exchange and learning from active entrepreneurs. Innovation techniques, role models, and success stories are also important but they are seen as less crucial components of entrepreneurship education (Amway Global Entrepreneurship Report 2014).

There are various activities at universities to expose the students to real life situations as much as possible. Some of them are commonly-used ones like collaborating with industry, exposing students to entrepreneurship, creating opportunities to get them to meet with mentors, inviting alumni and entrepreneurs to the campus for conferences or mentorship activities and organizing contests. Some others are seldom used and university specific ones, like Venture Labs used by Stanford University (Stanford Report 2012) or The Centre for Social Innovation at the University of Cambridge, which acts as a platform for research and engagement with social innovators, academia, and policy in the United Kingdom (UK) and across the world (Centre for Social Innovation 2016) or the E-Center at the Massachusetts Institute of Technology (MIT) , which runs the $50K ($50 000) Global Startup Workshop, which trains people from universities in other countries, such as Italy, the UK, and China, to run their own business plan competitions (Dunn 2005).

Entrepreneurship Education Ecosystem at Universities

As Volkmann et al. (2009) point out, the success of these activities and the success of entrepreneurship education at universities depend on some factors such as developing effective educators, curriculum development, outreach (engagement of business), advancing innovation, sustainable funding, and being in a good entrepreneurial ecosystem.

Of these, a good entrepreneurship ecosystem, which provides the schools with many elements necessary to give a better entrepreneurship education, is not different from any ecosystem where there are a number of interconnected key elements that constantly interact and mutually reinforce. It encompasses a number of moving parts – components that have to come together to facilitate innovation and growth (Nadgrodkiewic 2013). It is pointed out in the *United Nations Conference on Trade and Development Report* (2011) that an entrepreneurship ecosystem, like other ecosystems, is also a system of mutually beneficial and self-sustaining relationships involving institutions, people and processes that work together with the goal of creating entrepreneurial ventures. It includes businesses (large and small firms, as well as entrepreneurs), policymakers (at international, national, regional, and local levels), and formal (primary, secondary, and higher education) and informal educational institutions. The different stakeholders are involved in a series of symbiotic actions which include awareness and outreach, the development of human capital and critical talent, public – private partnerships, multiple sources of innovation, intellectual property, and funding. In a dynamic and growth-generating entrepreneurial ecosystem, there is a high degree of interaction and coordination among these key elements. One of the actors of entrepreneurship ecosystems is universities, and there is a major global trend towards strenghtening entrepreneurial capabilities in universities across the world (Graham 2014).

As noted by Fetters et al. (2010) universities are at the hub of economic development around the world providing infrastructure, resources, and means to develop entrepreneurial communities. They also argue that entrepreneurial ecosystems evolve and expand through specialization of knowledge and innovation as told by Brush (2014). It is also pointed out by Fritsch and Slavtchev (2006) that academic institutions contribute to the performance of innovation systems by generating and diffusing knowledge. In addition, Graham (2014) emphasizes the consensus that the world's most successful technology innovation ecosystems were created and conducted by universities. This being the case, it is not incorrect to say that universities with their teaching, research and outreach capacity, and capabilities are the center of

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

entrepreneurship ecosystems. This new structure centered around the higher education institutions, HEIs, is referred to as University-Based Entrepreneurship Ecosystems, U-BEEs (Fetters et al. 2010).

In a university entrepreneurship ecosystem, there are both internal university activities and external interactions within the community in new venture creation and in giving an effective entrepreneurship education. Fetters et al. (2010) analyse three universities focused on the new venture creation aspect of an entrepreneurship ecosystem and include details of internal university activities as well as external interactions within the community**.** They point out that the U-BEE includes multiple levels – the individuals who are the students, faculty, staff, practitioners, and administration; groups who are faculty and students; organizations which are incubators, and centers; events; and community stakeholders such as government, policy-makers, industry, and funders.

Internal activities

Brush (2014) reports from Fetters et al. (2010) that central to the U-BEE are internal entrepreneurship activities, revolving around curricular, co-curricular, and research activities. These activities which constitute internal entrepreneurship education prosper and become more effective in a potent ecosystem. This ecosystem is called the internal entrepreneurship education ecosystem (Brush 2014).

Curricular activities, the components of which are objectives, content, method, and evaluation (Umair 2011), are among the most important activities in an internal entrepreneurship education ecosystem. High quality entrepreneurship courses, materials, and research are necessary for the development of a curriculum which focuses on ingraining a new entrepreneurial spirit and mindset among students (World Economic Forum 2009). To make curricular activities more effective, environmental circumstances can be taken into consideration. That means curricula can be tailored to the local environment, existing resources and problems can be used in the creation of case studies and entrepreneurs in the environment can be role models or mentors for the students. On the other hand, they can include appropriate representations of gender, youth, indigenous people, people with disability, informal enterprises, and enterprises based in rural areas. Enterpreneurship programmes which are developed across disciplines and supported by technology and media are also a great help in creating effective curriculum that can reach larger audiences (United Nations Conference on Trade and Development 2011). On the other hand, Wicklein and Schell (1995) emphasize the importance of the contributions of various shareholders in teaching and say that cross-curricular teaching methods and multidisciplinary approaches have made a positive difference in both teachers and students.

Another component of the internal entrepreneurship education ecosystem is co-curricular activities. These are the activities that enable to supplement and complement the curricular or main syllabi activities. They are connected to the academic curriculum and are very important in strengthening classroom learning (Co-curricular Activities 2012). Co-curricular activities in entrepreneurship education include but are not limited to campus-wide business plan competitions, venture capital competitions, mentoring programs, summer school programs, conferences, seminars, workshops given by successful entrepreneurs (especially prominent alumni of the university), company visits, matchmaking events between students and external stakeholders (Survey of Entrepreneurship Education 2008; Mansheng and Xu 2012).

Another building block in the internal entrepreneurship education ecosystem is research activities. Wissema (2009) says that research has been an objective of universities after Napoleonic times, but those universities were not interested in the application of research findings. After the Second World War, universities or their staff and students started to bring knowledge to the market, either by selling it to existing enterprises or by creating new firms. Commercialisation of know-how became an objective of top universities (Wissema 2009). Today, research done at universities not only contributes positively to the quality of education but also creates and transfers new knowledge to solve economic and social issues. It both gives the students first hand experience in what they do (Madan and Teitge 2013) and contributes to entrepreneurship because university research is conducted not only for the benefit of professors and academics but also for startup businesses. Many university research labs are capable of developing and conducting research on behalf of startup businesses (Wells 2012).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

External activities

On the other hand, there are external entrepreneurship activities which can provide entrepreneurship students with real life experiences. Entrepreneurship education is regarded as an activity that takes place in interaction between academic input and practice-related supplements. That means entrepreneurship is not taught only in an academic setting. Entrepreneurship students need to have access to and be engaged in practice-oriented activities. Some of these are conferences, forums, and business plan competitions organized by big companies. These companies also organize training courses for entrepreneurs and faculty, accelerator programs, and online tools such as videos and games to practice corporate social responsibility and mentor new value creation. Government policymakers along with public and private sector leaders can increase recognition of the importance of entrepreneurship education, equip people with the ability and inclination to start businesses, and encourage cooperation among multiple partners to deliver effective programs (Thomas and Kelley 2011). These activities provide input to the entrepreneurial education of the students. They give a broader, more practice-related picture and make actual contributions to the entrepreneurial activities of the institution by providing knowledge, expertise, mentoring, social capital, and financial support. In addition, businesses that foster an entrepreneurial culture contribute directly to the entrepreneurial education process themselves by giving employees the opportunity to cultivate entrepreneurial skills and aptitutes at work (Survey of Entrepreneurship Education 2008; World Economic Forum 2009).

Entrepreneurship education has an impact not only on the students receiving it or on the institutions it is given at, but also on the economy and society. Especially the immediate vicinity of the institutions giving entrepreneurship education benefits from entrepreneural activities in the school. These activities may impact the society in two ways: 1) To facilitate regional development 2) To foster entrepreneurship literate societies (Curth 2015).

METHOD

In this research, the ecosystem of university entrepreneurship education in Turkey is investigated with respect to its internal and external components, and the present situation of entrepreneurship education ecosystem at universities in Turkey is discussed. It is hypothesized that the importance of entrepreneurship education has been appreciated by universities in Turkey, which is a developing country, and necessary steps have been taken to give entrepreneurship education at universities. To test this hypothesis, a survey consisting of two parts was prepared. The first part of the survey is made up of Yes/No questions and provides information on the demographic variables of the universities. The second part of the survey is made up of Likert-type statements which are rated on a 5-point scale ranging from 1 (Almost Always True) to 5 (Almost Never True) and provides information regarding the interaction of the universities with internal and external stakeholders for the betterment of entrepreneurship education. Some of the questions and statements used in the survey are prepared in the light of *Survey of Entrepreneurship Education in Higher Education in Europe* (2008) and *The National Survey of Entrepreneurship Education in the USA* (2014). The survey was sent to all universities (175 universities) in Turkey. Of these, 93 universities responded to it properly. When analyzing the data from the survey, descriptive statistics is used and the mean value of the statements are taken into consideration.

FINDINGS

Internal Entrepreneurship Education Activities at Turkish Universities

Upon evaluation of the survey, it is concluded that 80 percent of the universities in Turkey have an entrepreneurship club, which may mean the importance of entrepreneurship is getting to be appreciated by the universities This is followed by the technology transfer offices, offices in science parks, and entrepreneurship centers. The facility which is the least common in Turkish universities is incubation centers. The programs leading to entrepreneurship degrees are not common in Turkish universities. Only 19 percent of these universities have programs leading to a degree in entrepreneurship. Table 1 shows entrepreneurship related groups, facilities or programs.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 1. Entrepreneurship Related Groups, Facilities or Programs at Turkish Universities

	Name	***f***	***%***
The groups, facilities or programs the universities have concerning entrepreneurship [a]	Entrepreneurship Program	15	19
	Entrepreneurship Center	31	37
	Entrepreneurship Club	66	80
	Incubation Centre	27	33
	Technology Transfer Office	40	48
	Science Park Office	35	42
Total number of groups, facilities or programs		214	-

[a] There may be more than one facility at a university

79 percent of the universities in Turkey have entrepreneurship club activities, which are among the supportive and complementary activites of entrepreneurship education. 34 percent of the universities organize entrepreneurship competitions and 41 percent of them co-develop joint projects with other institutions and organizations. Besides these, 83 percent of the universities hold conferences and 80 percent of them invite guest speakers to contribute to the creation of an entrepreneurship spirit at the university. In total, there were 320 entrepreneurship-related activities at the universities which responded to the survey in 2015. Table 2 shows co-curricular entrepreneurship activities at Turkish universities.

Table 2. Co-curricular Entrepreneurship Activities at Turkish Universities

	Activity	***f***	***%***
Co-curricular Entrepreneurship Activities at Universities[a]	Club Activities	77	79
	Conferences	81	83
	Guest Speakers	78	80
	Competitions	33	34
	Joint Projects	40	41
	None	1	1
Total Number of Activities		319	-

[a] There may be more than one activity at a university

As Brush reports, Fetters et al. (2010) point out that internal entrepreneurship activities are the central part of U-BEE and these revolve around curricular, co-curricular, and research activities (Brush 2014). Like most universities in the world, the universities in Turkey have many internal entrepreneurship activities as well as external ones to give a better entrepreneurship education (Ozdemir 2016). Following statements related to in-university activities are prepared to see the existence of a potent ecosystem supporting entrepreneurship education in the universities in Turkey and determine its strong and weak points, if there are any.

Table 3. Internal Activities at Universities Supporting Entrepreneurship Education

In-University Activities for Entrepreneurship Education	$\overline{X}$	***sd***
Entrepreneurship is embedded in our institution's overall mission statement.	3.45	1.18
The purposes and principles of the entrepreneurship education in our university are set.	3.95	1.00
Different faculties/disciplines at our institution have their own entrepreneurship policies and goals.	3.53	1.11
The instructors to give entrepreneurship courses in our university get an extra training beforehand.	2.40	0.93

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Our university imports the methods and curriculum it uses in entrepreneurship education from other universities.	2.41	0.91
There are some entrepreneurship education methods and curriculum developed by our university.	3.45	1.03
The fact that our university doesn't have enough financial resources alloted to entrepreneurship education prevents the continuity, development and growth of it.	2.78	1.20
Some research is done in our university to develop entrepreneurship education. (such as curriculum, material or research development).	3.41	1.18
The activities in our university both support and motivate the entrepreneurship activities of its students and personnel (such as guiding, sharing research results.).	3.71	1.05
Entrepreneurship research and education is done on interdisciplinary or interdepartmental basis.	3,56	1,25
The students are informed of and encouraged to take entrepreneurship courses.	3,61	1,17
In our university, it is important to develop local or national case studies about entrepreneurship to be used in classes.	3.50	1.12
There are some faculty staff with actual entrepreneurship experience lecturing in our university.	3.70	1.14
Our institution provides recognition for achievements of academic staff in entrepreneurship education.	3.13	1.35
Entrepreneurial courses and extracurricular activities about entrepreneurship are evaluated according to some criteria at certain intervals, inspected with respect to achieving the target and a feedback is given.	3.01	1.26
Average	3.30	1.12

The mean of the statements measuring in-university activities is 3.30. This figure indicates that the statements used to evaluate these activities are occasionally true for the universities, which means there are many attempts in the universities to make their entrepreneurship education better, and the universities actually are taking strong steps to realize their goals, however, there is still a lot to be done.

As the mean value of the statements aimed to comment on the strategy dimension is taken into consideration, it can be concluded that most universities include entrepreneurship in their strategy. This means the importance of entrepreneurship education is appreciated by Turkish universities, and they will take the necessary actions to fulfil the requirements of a good entrepreneurship education. It is clear that the purposes and principles of entrepreneurship education are set in most universities, and entrepreneurship is embedded in the policies and goals of not only the universities but also their faculties and disciplines. This signals the universities take the necessary steps to give better entrepreneurship education and intend to redesign their activities in such a way to include entrepreneurial purposes.

As the values of the statements concerning faculty show, although the universities want to give a better entrepreneurship education and include entrepreneurial targets in their strategy, they lack faculty specialized in entrepreneurship. This means courses related to entrepreneurship are given by instructors from other departments. It is also found that the faculty's achievements in entrepreneurship are not recognized by the university. This may be interpreted as a necessity for more incentives to stimulate the faculty to specialize in entrepreneurship and promote entrepreneurship education at universities. However, there are some faculty with entrepreneurship experience, which is a good asset for entrepreneurship education.

It is seen that the universities in Turkey lack the financial resources to support the development of entrepreneurship education. The lack of financial resources devoted to education is evident in the

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

inadequate number of schools and other facilities, insufficient classrooms, few, underpaid, and/or insufficiently trained teachers, lack of management and supervision, lack of quality textbooks and other learning material, and insufficient attention to standards and quality assurance. Each and every one of these results of insufficient funding can act as a barrier to education (Unesco Global Education Monitoring Report 2016). These factors, deriving from lack of financial resources, also act as a barrier to entrepreneurship education.

On the other hand, there are some activities signalling a lot is being done to support entrepreneurship education in Turkish universities. The students are informed about entrepreneurship, and they are encouraged to take entrepreneurship courses. The universities mostly develop local and national case studies about entrepreneurship for classroom use. They also usually develop their own entrepreneurship education methods and curriculum. Entrepreneurial research is done on both an interdisciplinary and interdepartmental basis regarding curriculum, material, and research and development. At most universities, courses and extracurricular activities on entrepreneurship are evaluated according to some criteria at certain intervals, and they are redesigned according to the feedback given.

All these show that universities in Turkey started put an emphasis on entrepreneurship education and support it with a number of internal activites.

External Entrepreneurship Education Activities at Turkish Universities

As stated before, both internal university activities and external interactions within the community play a role in new venture creation and in giving an effective entrepreneurship education in a university entrepreneurship ecosystem. The following statements are used to evaluate the external interactions of the Turkish universities with the community. Most of these interactions are within the scope of the outreach dimension of entrepreneurship education at universities. These statements are prepared both to observe the interaction between universities and society from the point of view of their contributions to society regarding entrepreneurship education, and vice versa.

Table 4. External Activities at Universities Supporting Entrepreneurship Education

Out-of-University Activities for Entrepreneurship Education	$\overline{X}$	***sd***
There is an on-line unit in our university through which the students or entrepreneurs can ask questions and get answers concerning the problems they are likely to meet.	2,84	1,36
Local entrepreneurs and managers can get consultancy service from our university if they like.	3,64	1,19
Certificate programs are organized in the areas such as entrepreneurship, technology management, innovation, and creativity for the people out of the university.	3,41	1,13
Our university makes use of the network it established with its external stakeholders (alumni, employers, trade associations) to contribute positively to its entrepreneurship education.	3,32	1,22
Our university uses channels such as club activities, conferences, guest speakers or web pages to communicate with its stakeholders in order to develop its entrepreneurship activities.	3,93	1,04
The students who take entrepreneurship courses in our university take part in out-of-the-school entrepreneurship activities. (Internship out of the university or taking part in regional activities and competitions.)	3,56	1,07
There is a cooperation and collaboration between our university and organizations supporting entrepreneurship to promote entrepreneurship education.	3,64	1,24
Our university supports entrepreneurship education and activities in the schools in neighbourhood.	3,04	1,32

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Our university makes use of social media (such as Facebook, Twitter) as a part of its entrepreneurship education.	2,89	1,38
While the targets and curriculum of the entrepreneurship education are determined, the opinion and suggestions of the employers, investors, trade unions, and professional associations are taken into consideration.	3.25	1.26
Average	3.26	1.23

The mean value of the items in this dimension of the survey is 3.26. That means the authorities in charge of entrepreneurship education in universities appreciate the importance of out-of-university activities. They try both to make use of the resources provided by the stakeholders in the environment and to contribute to their entrepreneurial needs, however, it is concluded that there is still a lot to be done. Of the items they rated, the highest value went to the item, "Our university uses channels such as club activities, conferences, guest speakers or web pages to communicate with its stakeholders in order to develop its entrepreneurship activities", which means the value of being in close connection with the external stakeholders is appreciated by the universities, and they make use of some channels in the best way possible. However, their interaction with external stakeholders is mostly through traditional ways such as face-to-face conversations. The question aimed to see if their relation with the environment is through online devices, "There is an online unit in our university through which the students or entrepreneurs can ask questions and get answers concerning the problems they are likely to meet", got the lowest point in this dimension of the survey. That means universities don't make use of online communication channels sufficiently. It is seen that although universities cooperate with external stakeholders, it is not through online devices. It is also concluded that the universities are not very good at making use of social media, such as Facebook and Twitter, in entrepreneurship education.

Apart from this, it is seen that universities try to make use of as many channels as possible to be in touch with the society. There is a win-win relationship between universities and their environment. Universities try to contribute to the development of their environment regarding entrepreneurial literacy through activities such as opening certificate programs for the people out of the university, supporting entrepreneurship education activities in the neighboring schools, and providing consultancy service for the local entrepreneurs and managers. On the other hand, they make use of the opportunities provided by the stakeholders in the environment. For example; the students can do internships in companies in the environment, take part in regional activities or competitions while universities can consult with the people concerned while shaping their targets or curriculum, so they can shape them according to the needs of the environment.

All in all, it is seen that the average points of four of the items in this dimension are "3" while five of them are "4" over "5". That means universities have some ties with the external resources to support entrepreneurship education while they contribute to the entrepreneurial development of the community around the university by organizing activities to create an entrepreneurial mindset among the people and helping the entrepreneurs in the vicinity with the problems they encounter in their businesses. However, not all of these activities are at the top level and their quality and quantity should be increased.

The data obtained at the end of the survey proves that the universities in Turkey are in beneficial interactions with their internal and external actors to give a better entrepreneurship education. This being the case, the hypothesis, which is "the importance of entrepreneurship education has been appreciated by universities in Turkey, which is a developing country, and necessary steps have been taken to give entrepreneurship education at universities" is accepted.

CONCLUSIONS

A lot is being done at universities all over the world to develop entrepreneurship education ever since its importance has been appreciated. It is certain that both internal and external activities at universities play a great role in the development of entrepreneurship education. These activities contribute not only to entrepreneurship education in universities but also to the entrepreneurship ecosystem around universities

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

both directly and indirectly. Being in a good entrepreneurship ecosystem contributes positively to the entrepreneurship education at a university. On the other hand, an entrepreneurial university contributes positively to the creation of a good ecosystem around it. Therefore, they complete and support each other in a never-ending cycle.

In this study, the contributions of internal and external actors to university entrepreneurship education are discussed, and entrepreneurship education in Turkish universities is studied regarding the external and internal activities targeted to develop entrepreneurship education in a university. It is found that entrepreneurship education in Turkish universities is developing, and there are both internal and external activities to ensure this. It is also seen that universities in Turkey not only make use of the resources supplied by the external stakeholders but they also try to meet their needs regarding entrepreneurship education.

At the end of the research, it is found that there are some points on which the universities are quite strong such as having a clear and focused strategy in entrepreneurship education, involving external stakeholders in entrepreneurship education to a great extent, and supporting the entrepreneurial activities of the students and faculty. On the other hand, there are some points that should be improved. They can be summarized under the following headings: paucity of faculty education, lack of financial resources, scarcity of online sources and social media usage. To improve these points, universities should:

- support professional development of the instructors and provide an extra training to the teachers who give entrepreneurship courses,
- find financial resources for the sustainability of entrepreneurship education,
- have more income generating activities related to entrepreneurship,
- try to get long-term, dedicated funding from alumni, esp. from those who are entrepreneurs,
- make use of social media (such as Facebook, Twitter) as a part of its entrepreneurship education to reach more people,
- provide an on-line unit in the university through which the students or entrepreneurs can ask questions and get answers concerning the problems they are likely to meet.

How these recommendations can be put into practice, what problems are likely to be faced in realization of these recommendations and how these problems can be overcome can be the subject of further studies. It shouldn't be forgotten that every country has its own facts and features regarding education just like every university has its own facts and features regarding the factors making up its entrepreneurship education ecosystem. The countries which realize the importance of entrepreneurship education have already started to take actions to give it, in the best way they can. Turkey is one of these countries and the findings of the research done at Turkish universities may give the researchers an idea on how well the importance of entrepreneurship education is appreciated and how much importance is given to internal and external activities and actors making up the entrepreneurship education ecosystem by the universities in a developing country like Turkey. Keeping in mind that entrepreneurship education doesn't have a long history in Turkey, it can be said that what is achieved today is promising for what can be achieved tomorrow; that is, entrepreneurship education is expected to gather momentum in the future. Taking some precautions to solve out the problems mentioned above will help universities improve their entrepreneurship education and help Turkey exploit its entrepreneurial potential.

REFERENCES

Amway Global Entrepreneurship Report (2014). GfK Nuremberg, Germany. <http://globalnewsassets.amway.com/501484/141016_ager_2014_publication_final.pdf?r=1360>. Accessed Jul. 3, 2016.

Brush, C. (2014). *Exploring the concept of an entrepreneurship education ecosystem, from innovative pathways for university entrepreneurship in the 21th century*, in *Advances in the study of entrepreneurship, innovation and economic growth.* Ed. Kuratko D.F. & Hoskinson S. UK.: Emerald Group Publishing Limited. (pp. 26-39).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Brush, C. et.al. (2015) *The heart of entrepreneurial practice at Babson College: The Arthur M. Blank Center for entrepreneurship*, in *Evolving entrepreneurial education: Innovation in the Babson classroom*. Ed. V. L. Crittenden et al. UK. : Emerald Group, (pp. 427– 442).

Centre for Social Innovation (2016). University of Cambridge, Judge Business School. http://www.jbs.cam.ac.uk/faculty-research/centres/social-innovation/. Accessed 5 August 2016.

Co-curricular activities: meaning, definition, examples, importance, benefits (2012). Gyanunlimited. http://www.gyanunlimited.com/education/co-curricular-activities-meaning-definition-examples-importance-benefits/2437/ . Accessed 7 December 2016.

Corbett, C. A. (2011). *Find your own way: Entrepreneurship course development, strategic fit, and the problems of benchmarking*. International Journal of Entrepreneurship and Small Business, 13 (1), 18 – 31, doi.10.1504/IJESB.2011.040413.

Curth, A. (2015). *Entrepreneurshipe: A road to success*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2769/408497

Damen, K. (2014). *Is entrepreneurship a skill that can be taught, or can it only be learned by doing?* https://www.marsdd.com/news-and-insights/entrepreneurship-skill-can-taught-can-learned/. Accessed 2 October 2016.

Dana, L. P. (1987). *Towards a skills model for entrepreneurs*. Journal of Small Business & Entrepreneurship, 5 (1), 27-31, doi.org/10.1080/08276331.1987.10600284 Accessed 20 August 2016

Dunn, K. (2005). *The entrepreneurship ecosystem*. MIT Technology Review https://www.technologyreview.com/s/404622/the-entrepreneurship-ecosystem/. Accessed 12 August 2016.

Fetters, M. (2010). *The development of university-based entrepreneurship ecosystems, global practices.* Northhampton, MA. : Edward Elgar Publishing.

Finkle T.A. & Deeds, D. (2001) *Trends in the market for entrepreneurship faculty 1989-1998.* Journal of Business Venturing (16) 613-630.

Fritsch, M., and V. Slavtchev (2006). *Universities and innovation in space*. Freiberg Working Papers, 15, 1-33 http://tu-freiberg.hrz.tu-freiberg.de/sites/default/files/media/fakultaet-6-3307/fileadmin/Arbeitspapiere/2006/slavtchev_15_2006.pdf. Accessed 12 May 2016.

Hart, D. M. (2003*). The emergence of entrepreneurship policy*. Cambridge University Press, New York, USA. p. 5

Graham, R. (2014). *Creating university-based entrepreneurial ecosystems evidence from emerging world leaders*. Moscow, Russia.: MIT Skoltech Initiative.

Kao, R. W.Y. (1993). *Defining entrepreneurship: past, present and?* Creativity and Innovation Management, 2: 69–70, doi:10.1111/j.1467-8691.1993.tb00073.x

Klein, P. G. (2014) *Entrepreneurship: the driving force of the economy*. Mises Daily Articles, https://mises.org/library/entrepreneurship-driving-force-economy Accessed 28.04.2017

Kritikos, A. S. (2014*) Entrepreneurs and their impact on jobs and economic growth*. IZA World of Labor 2014: 8, doi: 10.15185/izawol.8, https://wol.iza.org/uploads/articles/8/pdfs/entrepreneurs-and-their-impact-on-jobs-and-economic-growth.pdf, Accessed 28.04.2017

Kuratko, D. F. (2005). *The emergence of entrepreneurship education developments, trends and challenges.* Entrepreneurship Theory and Practice, 29 (5) 537-650.

Johnson, D.(2001) "What is innovation and entrepreneurship? Lessons for larger organisations", Industrial and Commercial Training, Vol. 33 Issue: 4, pp.135-140, doi: 10.1108/00197850110395245

Madan, C. R., and B. D. Teitge (2013). *The benefits of undergraduate research: the student's perspective.* The Mentor, an Academic Advising Journal, https://dus.psu.edu/mentor/2013/05/undergraduate-research-students-perspective/. Accessed 1 December 2016.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Mansheng, Z. and Xu, H. (2012*). A review of entrepreneurship education for college students in China.* Administrative Sciences, 2 (1), 82-98.

Matlay, H. (2009). *Entrepreneurship education in the UK: A critical analysis of stakeholder involvement and expectations.* Journal of Small Business and Enterprise Development, 16 (2) 355-368.

Matlay, H. & Carey, C. (2007) *Entrepreneurship education in the UK: a longitudinal perspective*. Journal of Small Business and Enterprise Development, Vol. 14 Issue: 2, pp.252-263, doi: 10.1108/14626000710746682

Nadgrodkiewicz, A. (2013). *Building entrepreneurship ecosystems*. CIPE, Center for International Private Enterprise http://www.cipe.org/publications/detail/building-entrepreneurship-ecosystems-0. Accessed 7 June 2016.

Ozdemir, P. (2016). *Girişimcilik eğitimi ve üniversitelerimiz*. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, Journal of Entrepreneurship and Development, 11 (1), 224-240.

Rasmussen, A. E. & R. Sorheim (2006). *Action-based entrepreneurship education.* Technovation, 26, 185-194.

Stanford Report (2012) Stanford Report Staff. http://news.stanford.edu/news/2012/september/venture-lab-platform-091712.html. Accessed 2 February 2016

Survey of Entrepreneurship Education in Higher Education in Europe (2008). www. Ref. Ares(2015)788614 - 24/02/2015. Accessed 3 January 2015.

The National Survey of Entrepreneurship Education An Overview of 2012-2014 Survey Data (2014). http://www.nationalsurvey.org/files/2014KauffmanReport_Clean.pdf. Accessed 7 January 2016.

Thomas, H. & D. Kelley (2011). *Entrepreneurship education in Asia*. Northampton, Mass. Edward Elgar Publishing Limited.

Umair, A (2011). *Curriculum & Components of curriculum.* http://www.slideshare.net/UmairAshraf/curriculum-components-of-curriculum-by-umair-ahraf. Accessed 12 November 2016.

Unesco Global Education Monitoring Report (2016). http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf. Accessed 27 September 2016.

United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD) Secretariat (2011). *Entrepreneurship education, innovation and capacity-building in developing countries.* Trade and Development Board Investment, Enterprise and Development Commission http://unctad.org/en/docs/ciimem1d9_en.pdf. Accessed 7 June 2016.

Wennekers, S. & Thurik, R. *Linking entrepreneurship and economic growth*. Small Business Economics (1999) 13: 27, doi:10.1023/A:1008063200484

Wells, J. (2012). *The role of universities in technology entrepreneurship.* Technology Innovation Management Review, April, 2012. https://timreview.ca/article/549. Accessed 1 November 2016

Wissema, J. G. (2009). *Towards the third generation university*. Cheltenham, UK. : Edward Elgar Publishing.

World Economic Forum Report (2009). *Educating the next wave of entrepreneurs. A report for the global education initiave*. https://www.weforum.org/reports/educating-next-wave-entrepreneurs Geneva, Switzerland. Accessed 4 May 2016.

Wicklein, R. C. & J. W. Schell (1995). *Case studies of multidisciplinary approaches to integrating mathematics, science and technology education.* Journal of Technology Education, 6 (2), 59-76, doi:10.21061/jte.v6i2.a.5

Volkmann, C. et al. (2009). *Educating the next wave of entrepreneurs, A report of the global education initiative, World Economic Forum*.' http://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF_EE_Full_Report.pdf>. Accessed 6 July 2016.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Internationalization as An Inevitable Social Change: An Overview of Higher Education Case of Turkey

Engin DAĞDEVİREN
Student of Sakarya University,
Media and Communication Studies MA Program
Sakarya, TURKEY
engdagdeviren@gmail.com

Ahmet ESKİCUMALI
Assoc. Prof. Dr. at Sakarya University,
Communication Faculty;
Sakarya, TURKEY
ecumali@sakarya.edu.tr

ABSTRACT
Global competition for accepting international students for higher education has peaked recently. The developed and developing countries are competing to get the most of the share and Turkey is no exception in this regard. Millions of students have their higher education in foreign countries out of their countries' and home cultures' borders as a result of unstoppable globalization. It can be understood that the reasons behind this phenomenon varies from profit-making to language and culture spreading for the welcoming countries. Students, also, take into economic considerations since it has more opportunities such as cultural experience, job finding advantages, and it has scholarship possibilities which make studying abroad a very convenient and most of the time free experience. In this study, an overview of the reasons why countries welcome international students and why students choose to study abroad are reviewed. Turkey's higher education internationalization policy is investigated, and possible solutions are advised through a careful literature review.

Key words: *internationalization, globalization, international students, student exchange programs.*

GLOBAL COMPETITION FOR RECRUITING INTERNATIONAL STUDENTS

As national economies become more interconnected and educational participation rises, higher education comes on stage as a means to further students' levels and help them to improve their understanding of the world's cultures, languages, and business methods. Tertiary education is becoming more international through a number of means, including distance education, international education-related internships and training experiences, cross-border delivery of academic programs, and offshore satellite campuses (OECD, 2016). "Among the phenomena related to the internationalization of tertiary education, enrolling in a study program abroad is receiving considerable attention from students and policy makers. By providing an opportunity to expand knowledge of other societies and languages, studying abroad is an important cultural and personal experience for students, as well as a way to improve their employability in the globalized sectors of the labor market" (OECD, 2016). These activities range from traditional study-abroad programs, allowing students to learn about other cultures, to providing access to higher education in countries where local institutions cannot meet the demand. Other activities stress upgrading the international perspectives and skills of students, enhancing foreign language programs, and providing cross-cultural understanding. (Altbach & Knight, 2007)

Global competition for the recruitment of international students is increasing as international education has become a major export industry at the university level, generating foreign exchange and economic benefits for universities and receiving destinations (Marginson, 2010). In this regard, student mobility has increased dramatically over the recent past, due to a number of factors. The exploding demand for tertiary education worldwide and the perceived value of studying at prestigious post-secondary institutions abroad contribute

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

to an increasing and diversified flow of international students, ranging from those who cannot find a place to study in post-secondary education at home to students of high academic achievement studying at high-quality programs and institutions. In addition, the educational value associated with a diverse student body, the substantial revenues that can be earned by expanding education for international students, along with other economic and political considerations prompted some governments and institutions to make major efforts to attract students from outside their national borders (Altbach & Knight, 2007; Knight, 2008)

TURKEY'S PLACE IN THE COMPETITION

"Between 2000 and 2011, the number of international students has more than doubled. Today, almost 4.5 million tertiary students are enrolled outside their country of citizenship. The largest numbers of international students are from China, India and Korea. Asian students account for 53% of all students studying abroad worldwide. New players have emerged on the international education market in the past decades, such as Australia, New Zealand, Spain, the Russian Federation and, more recently, South Korea. By contrast, the share of international students in some of the most attractive countries – Germany and the United States, for instance – has declined. As countries increasingly benefit from student mobility, the competition to attract and retain students has diversified the map of destinations over the past decade" (OECD, 2013). Turkey is one of the attractive destinations for the international students in tertiary level who are seeking an abroad study experience. According to the statistics published by Turkey's Council of Higher Education (2017), the total number of foreign students is 108.076, and the number of foreign students registered in 2016 is 25.827. It can be understood from the data that Turkey attracted nearly one-fourth of its sojourner students in only one year, and it is a rapid growth. The ten biggest student exporter countries and number of their students in Turkey are Syria (15.042), Azerbaijan (14.878), Turkmenistan (10.418), Iran (6099) Afghanistan (5251), Iraq (5012), Germany (3755), Greece (2285), Kyrgyzstan (2032), Bulgaria (2030) (Turkey's Council of Higher Education, 2017). As can be understood from the data, Turkey attracts most of the foreign students from Turkic or surrounding countries. It can be inferred here that foreign students tend to select the host country that has a similar culture with their own countries. It is very surprising to see Germany on the top ten list because it has a totally different religious, cultural and geographical background with Turkey. However, the situation can be explained that most of the students coming from Germany have Turkish origins who had migrated to Germany with laboring purposes (Inter-university Council of Republic of Turkey, 2016, p. 23). Indeed, this does not change the fact that Turkey accepts and is going to accept more and more sojourner students and be an attractive place in the years coming for the ones who seek a borderless education.

MOTIVES OF INTERNATIONALIZATION OF TERTIARY EDUCATION

According to Knight (2008, p. 2), the term 'internationalization' and the definition of it is not new, it has widely been used in political science and governmental relations, but its popularity in the education sector has really soared only since the early 1980s. Prior to this time, "international education" and "international cooperation" were favored terms—and still are in some countries. In the 1990s, the discussion centered on differentiating "international education" from such overlapping terms as "comparative education," "global education," and "multi-cultural education."

As globalization advances, internationalization is becoming an important initiative for many universities around the world. Internationalization is changing the world of higher education, and globalization is changing the world of internationalization. Key drivers for this transformation are the development of advanced communication and technological services, the dominance of the knowledge society, increased international labor mobility, more emphasis on the market economy and the trade liberalization, increased levels of private investment and decreased public support for education, and lifelong learning (Knight, 2008). Internationalization is often confused with globalization. We define globalization as the economic, political, and societal forces pushing 21st century higher education toward greater international involvement (Altbach & Knight, 2007). The results of globalization include the integration of research, the use of English as the lingua franca for scientific communication, the growing international labor market for

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

scholars and scientists, the growth of communications firms and of multinational and technology publishing, and the use of information technology (IT). IT facilitates communication; permits efficient storage, selection, and dissemination of knowledge; and allows providers to offer academic programs through e-learning (Altbach & Knight, 2007).

In his article, Kubota summarized the main motives as "internationalizing higher education in the past decade has been influenced considerably by a global trend toward expanding trade in services and increasing international competition for human resources in a knowledge economy (Kubota, 2009, p. 613). The importance of internationalization is indeed increasingly discussed in economic terms. Student mobility and language learning are caught in this trend. For instance, in advocating for increasing the number of international students in the United States, the Association of International Educators (NAFSA) discussed the economic benefits that tuition fees and living expenses paid by international students bring to the U.S. economy—approximately $15.54 billion during the 2007–2008 academic year." It can be easily understood here that the main motive behind internationalization of higher education is an inevitable globalization which every country must adapt or else they will fall behind the world agenda. The second motive is, of course, profit making via tuition fees and other side spending inside the host country.

Altbach & Knight (2007) summarized the motives of international education as follows:

- *Profits:* Earning money is a key motive for all internationalization projects in the for-profit sector and for some traditional nonprofit universities with financial problems
- *Access Provision and Demand Absorption:* The proportion of young people demanding and obtaining access worldwide expanded dramatically with the advent of mass higher education. Demand is rapidly increasing, even in countries still enrolling less than 20% of the age group, such as India, China, and much of Africa. Many international higher education services— focused on profits—provide access to students in countries lacking the domestic capacity to meet the demand. Access can take many forms: branch campuses, franchised foreign academic programs or degrees, or independent institutions based on foreign academic models.
- *Traditional Internationalization*: Many universities have participated in international activities for decades, some for a century or more. Prestigious, selective U.S. colleges use international programs to provide international and cross-cultural perspectives for their students and to enhance their curricula.
- *European Internationalization:* EU authorities actively pursued academic internationalization for more than two decades, as part of the move to economic and political integration. At first, the EU promoted and lavishly funded programs such as ERASMUS that provided large numbers of EU university students with academic experiences outside their home country. The scope of European regional integration expanded, and now the Bologna process harmonizes entire academic systems to ensure compatible degree structures, transferable credits, and equal academic qualifications throughout the EU. European internationalization mainly focuses on the countries of the EU—students are still encouraged to study abroad within the EU—though several non-EU member states have joined the Bologna process.
- *Developing-Country Internationalization:* Developing countries host a significant number of international students. Developing countries seek to attract foreign students to their universities to improve the quality and cultural composition of the student body, gain prestige, and earn income.
- *Individual Internationalization:* Individuals make many key decisions concerning destinations and fields of study. Students, though constrained by immigration regulations, decide whether they will return home following their academic work or stay at home and enroll in the programs offered by foreign education providers. Most of the world's more than 2 million international students are self-funded, that is, they and their families pay for their own academic work. Students are therefore the largest source of funds for international education—not governments, academic institutions, or philanthropies.

TURKEY'S ROADMAP AND INTENTIONS IN ACCEPTING INTERNATIONAL STUDENTS

International student in Turkey, in the Foreign Student Strategy Document prepared in 2012 under the coordination of YTB (Department of Foreign Turks and Relative Communities) and accepted by the International Student Evaluation Board, is described as "A student who is not a citizen of the Republic of

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Turkey and who is studying on his own account or as a scholarship student for social, cultural and professional development in an educational institution of any grade and branch in Turkey with student visas or special permits." (Inter-university Council of Republic of Turkey, 2016)

Due to its academic, social, cultural, political and economic contributions, international students have been on the agenda of many countries today. In these countries, academic studies are carried out to support the growing international student market, national strategies and policy texts are being prepared and institutional structures are being established, and Turkey is no exception in this regard. Many institutions and organizations in Turkey are working on the internationalization of higher education. The Department of Higher Education of the Ministry of National Education and the General Directorate of Overseas Education, Department of Foreign Turks and Relative Communities (YTB), Turkish Cooperation and Coordination Agency (TIKA), Foreign Economic Relations Board (DEIK), Ministry of National Education, Yunus Emre Cultural Centers, Foreign Ministry Promotion and Cultural Affairs Department of the Ministry of Foreign Affairs and General Directorate of Immigration Administration of the Ministry of Interior have undertaken different responsibilities in the fields of internationalization of higher education. Comprehensive reports were prepared, workshops and conferences were organized on this framework (Inter-university Council of Republic of Turkey, 2016).

In a report published by Republic of Turkey Ministry of Development (2015), it is stated as follows: "International students become an important means of production and development by staying in the countries they are after their training or return to their countries and as a cultural ambassador they are obliged to bridge the political, social, cultural and commercial areas between the countries and the countries they are visiting. Contribution to the elimination of labor shortages, especially in the countries with declining population and increasingly aging, is the indirect economic gains of internationalization of higher education, with the development of the education sector, the opening of new employment areas and the return of trainees to the countries and the emergence of new markets and commercial partnerships in the long run."

The main motives of Republic of Turkey can easily be noticed by reading the lines above. The very first intention of Turkey is to gain profit via tuition fees and in-economy spending of the sojourner students. Second one is to gain the sympathies of the students they host for years and to make them spread these good emotions by being the cultural ambassadors. Knowing Turkish in intermediate level is a prerequisite to study a Turkish-mediated-program in any Turkish university, just like other countries enforce their language to be learned, and Turkey makes it obligatory to prove that the students already know Turkish or it makes the students enroll in Turkish classes opened within the university they study. Bearing this in mind, it can be deduced that Turkey, like all other countries, tries to spread its official language, and by this way its culture, opinions, way of thinking, and lifestyle.

The general tendencies of the world higher education system which have been expressed in the workshop held on 9-10 April 2016 in Ardahan University are listed in the following items.

- The countries that the international students prefer the most are the ones having the universities teaching in English.
- The biggest student exporters are Asian countries.
- International students concentrate mostly on Master and PhD. programs.
- Some countries have become international centers of attraction in certain areas of science (Inter-university Council of Republic of Turkey, 2016).

Holding workshops and conferences, doing research, and encouraging scholars and governmental bodies to publish reports and scientific papers to spot the trends, changes and difficulties in internationalization of universities around the globe shows us that Turkey is ambitious to take its part in the global market. The most extensive report of a research project done by Republic of Turkey Ministry of Development (2015) gives useful and realistic advices to policy makers, administrators, and scholars about the critical points in Turkish higher education to be improved. The highlighted 7 points and sub points are as follows:

1. *Ensuring effective governance in internationalization:* a national strategy for international students is needed, establishment of a superstructure responsible for internationalization should be assessed,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

internationalization action plan needs to be prepared, raising awareness of internationalization should be ensured, data and statistics should be produced to increase effectiveness in the decision-making process, establishment of a monitoring and evaluation system for projects and programs to be implemented in the event of globalization should be assessed.

2. *Promotion and Branding Activities:* the Turkish brand needs to be established in the international higher education market, an introduction strategy should be prepared to increase the awareness of the Turkish university system, it is necessary to prepare new materials in the direction of branding activities, in order to watch the promotional materials, study in Turkey portal should be developed to promote, social media needs to be used effectively in the creation and promotion of the Turkish higher education brand, it should be assessed that foreign representations and consultants operate in international student attraction and promotion, private sector organizations need to be encouraged and encouraged in the context of internationalization, improvements have to be made regarding incentives for foreign currency earning service provided by the public.
3. *Preparing the Higher Education System for Internationalization:* in the context of internationalization, universities need to oversee their strategic plans and prepare action plans, universities should be supported technically in internationalization, training programs need to be diversified to increase the attractiveness of universities, the number of international cooperation and exchange programs in higher education should be increased and improved, a flexible, feasible system of accreditation and equivalence needs to be established, necessary measures should be taken in order for international academicians to be employed more in Turkey, expansion of accommodation opportunities for international students is required, physical conditions and social facilities in the campus and in the country should be improved, alternative solutions should be produced in respect of marriage, the administrative and physical capacities of international student offices need to be upgraded to an official status, periodical experience sharing meetings should be held between student offices, orientation programs for international students should be organized, problems and expectations of international students should be determined, it is necessary to make the activities for the graduates systematic and systematic, the financial support of internationalization activities will contribute to the international student withdrawal of universities, higher awareness of universities to be more flexible in pricing must be evaluated
4. *Review of Student Application, Selection and Admission Processes:* establishment of a common system / portal for the application and acceptance of pupils should be assessed, objectivity, transparency, accessibility and awareness in student selection should be high, flexible, feasible, and just systematic, a flexible implementation of the student admission period should be established.
5. *Legislation and Review of Bureaucratic Transactions:* measures should be taken to minimize the bureaucracy in the procedures that international students should follow, procedures for follow-up visa and residence permit should be facilitated, students who are successful and have contributions to the country should be granted a long-term residence and work permit, and even the way of becoming a citizen should be open, general health insurance provisions for international students need to be kept in mind.
6. *Review of the Scholarship System:* the system of scholarships granted by Turkey needs to be watched, the creation of differentiated and thematic scholarship programs should be assessed.
7. *Handling the Turkish Teaching Issue:* the infrastructure for teaching Turkish language as a foreign language should be established, an examination system needs to be developed in order to identify the levels of international Turkish language skills.

SUMMARY

In this study, globalization and internationalization concepts were described and explained in the context of higher education systems around the world and in Turkey. After a careful literature review, Turkey's roadmap, weak points, and strategies in terms of higher education internationalization are explained and possible solutions and advices were proposed. Recruiting the international students has long been on the agenda of Turkey, and a lot of government divisions have been doing researches, conferences, workshops

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

to enhance the conditions and quality. Reviewing the data, it can be again inferred that Turkey will be the rising star of higher education supplier for international students in the following years.

REFERENCES

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education, 11*(3-4), 290-305. doi:10.1177/1028315307303542

Inter-university Council of Republic of Turkey, Ü. (2016). *Higher Education and Internationalization in Turkey*. Retrieved from http://cdn.hitit.edu.tr/hitit/files/23530_1610041532492.pdf

Knight, J. (2008). Higher education in turmoil. *The Changing World of Internationalisation. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers*.

Kubota, R. (2009). Internationalization of Universities: Paradoxes and Responsibilities. *The Modern Language Journal, 93*(4), 612-616. doi:10.1111/j.1540-4781.2009.00934.x

Marginson, S. (2010). *International student security*. Cambridge ; New York: Cambridge University Press.

OECD. (2013). *Education Indicators in Focus*. Retrieved from https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EDIF%202013--N%C2%B014%20(eng)-Final.pdf

OECD. (2016). *Education at a Glance*. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf?expires=1493737315&id=id&accname=guest&checksum=55089544BCC0A2C30878271B2E3D3B8D

Yükseköğretimin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler için Çekim Merkezi Haline Getirilmesi, 174 (2015).

Turkey's Council of Higher Education, T. (2017). *Number of Foreign Students by Nationality, 2016-2017*. Turkey's Council of Higher Education Retrieved from https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2017/2017_T21_V2.pdf.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Intrinsic and Extrinsic Motivations of Social Media Use:College Students Perspective

Naciye Güliz UĞUR
School of Business, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
ngugur@sakarya.edu.tr

Burçak BAŞAK
School of Business, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
bbasak@sakarya.edu.tr

ABSTRACT
Based on uses and gratifications theory and motivation theory, this study examined how college students' intrinsic and extrinsic motivations of social media use are associated with their social media addiction levels. An online survey was conducted with 220 undergraduate students enrolled in a large, public university in Turkey. The results showed that both extrinsic and intrinsic motivation factors are correlated with college students' social media addiction levels. Specifically, better connecting with others and facilitating interactions with family and friends were the extrinsic motivation factors significantly associated with social media addiction levels. Significant intrinsic motivation factors included killing idle time, finding entertainment, getting away from pressures or responsibilities, and relaxing. The results further indicated that the intrinsic motivation factors are more strongly correlated with college students' social media addiction than the extrinsic motivation factors. The present study contributes to enhancing our understandings of social media use and addiction among college students. Theoretical and practical implications of the findings are discussed.

Keywords: Motivation, Social Media Use, College Student

INTRODUCTION
Social network sites (SNSs) are networked communication platforms in which participants publicly articulate connections and/or interact with streams of user-generated content provided by their connections (Ellison & boyd, 2013). Nowadays, fast-evolving SNSs have dominated most people's lives, allowing users, especially college students to develop personal communication, find entertainment, seek self-status, and achieve information exchange. Along with these major uses and gratifications factors, these platforms have an addictive potential and can have negative psychological impacts – such as social media addiction, which is regarded as a subtype of the Internet addiction. An individual can be seen as being addicted to social media when his/her psychological state, which includes both mental and emotional states as well as his/her scholastic, occupational and social interactions, is impaired by the overuse of social media (Turel et al., 2014).
Most studies before 2010 focused on problematic Internet use (Tokunaga & Rains, 2016). Recently, a growing number of researchers have turned their attention to problematic social media use (Hormes, Kearns, & Timko, 2014; Khumsri, Yingyeun, Manwong, Hanprathet, & Phanasathit, 2015; Ryan, Chester, Reece, & Xenos, 2014; Sriwilai & Charoensukmongkol, 2015). To fill the gap in the literature, this study analyzes what intrinsic and extrinsic motivation factors are associated with college students' level of social media use and addiction based on social media platform as whole.
This research is significant for several reasons. Firstly, Internet addiction along with its subtypes, such as social media addiction, is becoming a major problem as the number of social network sites increases. Secondly, social media addiction hasn't been studied enough to receive its own clinical definition or treatment recommendation. Thirdly, prior research suggested that college students are exposed to a higher risk of Internet addiction because of their vulnerability (Arnett, 2000).

Literature Review
Social media is a group of Internet-based applications that build on the technological foundations of Web 2.0, which allows the creation and exchange of user- generated content (O'Reilly, 2007). It first appeared in late 1990s,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

and became popular at the year of 2003 with the birth of MySpace, which led to the launch of numerous social media websites such as Facebook, Twitter. Social network sites (SNSs) are a subset of social media that allows users to create a public profile and interact with other users on the website. Kaplan and Haenlein once classified social media platforms based on their different levels of social presence/media richness (amount of information that is allowed to be transmitted in a given time period) and self-presentation/self-disclosure (the conscious or unconscious revelation of personal information) (Kaplan & Haenlein, 2010). According to their classification, social network sites (e.g., Facebook) are one kind of social media with high self-presentation and medium social presence.

When people think about addiction, they often think of it as involving substances, such as drugs or alcohol. Broadly speaking, addiction is defined as a "compulsive, uncontrollable dependence on a substance, habit, or practice to such a degree that cessation causes severe emotional, mental, or physiological reactions" (Harris, Nagy & Vardaxis, 2014). Nowadays, more and more attention has been paid to behavioral addictions such as gambling, sex, Internet, shopping, video game, plastic surgery, and risky behavior (Grant et al., 2010; Griffiths & Demetrovics, 2012). Among all behavioral addictive traits, the Internet stands out for its relevance in the digital media age and its potential of delivering harmful results to millions as access to the Internet has risen globally ("World Internet Users Statistics," 2015). Problematic Internet use (PIU), an uncontrolled Internet consumption pattern, has been widely studied by communication scholars. A recent meta- analysis reported that over 350 studies have examined PIU (Tokunaga & Rains, 2016). Tokunaga and Rains (2016) identified three conceptual and operational definitions of PIU, they viewed it as substance dependence, an impulse control disorder, and an artifact of relational and relationship-building resources deficits (Tokunaga & Rains, 2016).

With the rapid development of the Internet, more research has discussed other subtypes of Internet addiction. Young (2009) differentiated between three subtypes of Internet addicts: excessive online gaming, online sexual pre-occupation, and e- mailing/texting (K. Young, 2009). Social networks can be viewed as one type of online activity based on emailing/texting. In one study, students classified as Internet-addicted used the Internet more for social functions than students considered non-addicted (Kesici & Şahin, 2009).

Beard once pointed out that an individual is addicted when an individual's psychological state, which includes both mental and emotional states, as well as their scholastic, occupational and social interactions, is impaired by the overuse of the medium"(Beard, 2005). Such a definition can also be used to define social media addiction. Turel's research provided some similar insight into this issue; he suggested that while there is no set criteria for what constitutes excessive or addictive use of social media platforms, use that severely interferes with other important priorities, such as school or work, is a warning sign of addiction (Turel, He, Xue, Xiao, & Bechara, 2014). This indicator can be used as one criterion, yet how to exactly define "social media addiction" is an open question.

One of the biggest challenges in studying social media addiction is that there is currently no accepted set of criteria to measure it. Previous studies tend to use inconsistent criteria, which leave it hard to make comparisons across studies (Alabi, 2013; Andreassen, Torsheim, Brunborg, & Pallesen, 2012; Hormes et al., 2014). Most of the criteria were first used to measure other behavioral addiction such as pathological gambling, then were modified to measure Internet addiction, and finally were adapted to measure social media addiction.

Young (1998) developed the Internet Addiction Diagnostic Questionnaire (IADQ), an eight-item questionnaire that was modified from pathological gambling criteria to provide a screening instrument for addictive Internet use (K. S. Young, 1998). Following Young, Brenner developed the Internet-Related Addictive Behavior Inventory (IRABI) with 32 true-or-false questions (Brenner, 1997), and Morahan-Martin and Schmacher construced the Pathological Internet Use (PIU) scale with 13 yes/no questions (Morahan-Martin & Schumacher, 2000).

When it comes to measuring social media addiction, Alabi (2013) used the Facebook Addiction Symptoms Scale (FASS) to investigate the Facebook addiction level among undergraduates in a selected university (Alabi, 2013). FASS is a 15-item, three- section scale based on Young's Internet Addiction Scale. Items were developed under several categories including preference for social network site, loss of control, preoccupation, negative life consequences, and withdrawal. Hormes et al. (2014) modified a set of measures of alcohol craving and problem drinking to capture symptoms related to behavioral addiction to online social networking. In addition to these modified instruments, this study also applied some widely used and well-validated measures including Young Internet Addiction Test (YIAT), and Acceptance and Action Questionnaire—II (AAQ-II) (Hormes et al., 2014).

Wilson et al. (2010) developed the Addictive Tendencies Scale, which has three items reflecting salience, loss of control, and withdrawal (Wilson et al., 2010). Based on the Addictive Tendencies Scale, Andreassen and

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

colleagues (2012) developed and employed an instrument to test Facebook addiction in both epidemiological studies and clinical trials – the Bergen Facebook Addiction Scale (BFAS). BFAS is a self-report questionnaire, comprised of 18 items, three for each of the six core features of addiction: salience, mood modification, tolerance, withdrawal, conflict, and relapse. Participants scored on a five-point frequency scale, ranging from 1 (very rarely) to 5 (very often). In their study, BFAS was constructed together with several other standardized self-report scales (Addictive Tendencies Scale, Online Sociability Scale, Facebook Attitude Scale, NEO–FFI, BIS/BAS scales, and Sleep questions) (Andreassen et al., 2012). Also, BFAS was developed with a college student sample and then commonly applied in recent studies that investigate students' social media addiction (Khumsri et al., 2015; Akter, 2014). Thus, this study modified BFAS to measure college students' social media addiction level.

Theoretical Framework

Uses and Gratifications Theory

This research is based on the uses and gratifications theory (U&G) and motivation theory. Uses and gratifications theory (U&G) is a theoretical framework that is used to study how media, including social media, are utilized to fulfill the needs of individual users with different goals. Individuals distinguish between different functions of media based on the needs they expect to satisfy through media use (Katz, Haas, & Gurevitch, 1973). The U&G approach allows technology and media researchers to explore users' various goals when engaging with media, allowing for a better understanding of differing behaviors, outcomes, and perceptions. Most researchers who study social media use applied this theory to discover the reasons why individuals use social media and what gratifications they receive as a result (Whiting & Williams, 2013; Harridge-March, Dunne, Lawlor, & Rowley, 2010; H.-T. Chen & Kim, 2013).

There are several important assumptions of U&G. Firstly, people are active participants who purposively select their media content, influenced by their motivations and past media gratifications. Secondly, social and psychological characteristics, societal structure, social groups and relationships, and personal involvement can mediate communication behavior and its effects. Finally, people are more influential than the media in the media effects process (Bondad-Brown, Rice, & Pearce, 2012). Based on the assumptions underlying U&G, Rubin (2002) pointed out that the two core elements of U&G are motivations and audience activity (Rubin, 2002). Motivations affect not only the selective and active manner in which we seek and use media, but also the subsequent gratifications and possible media effects as people anticipate as well as form expectations about media content (Bondad-Brown et al., 2012). As for audience activity, it refers to the utility, intentionality, selectivity, and involvement of the audience with the media (Levy & Windahl, 1985), which can be understood as sharing, recommending, and discussing content with others. Among all different forms of media, social network sites provide users with a high level of audience activity.

Urista et al. (2009) studied different forms of MySpace and Facebook gratifications including social gratifications (being in contact with friends and family; meeting people with the same interests; establishing social relationships; keeping in touch with old friends; and popularity) and communicational gratifications (the capacity of individuals to manage their communication; the possibility of getting in contact with new profiles) (Urista, Dong, & Day, 2009). Results indicated that social media generates a high degree of satisfaction that leads to a continuous manner and makes people keep returning to these social network sites. Wan (2009) examined the relationship between SNSs addiction and uses and gratifications. Results revealed that Xiaonei.com (a campus-based SNS in China) addiction was significantly associated with the motives of socialization and relationship building (Wan, 2009). Exploring the relationship between gratifications sought from SNSs and problematic SNS use, Chen and Kim found that three types of gratifications (diversion, self-presentation, and relationship building) were positively related to problematic SNS use (H.-T. Chen & Kim, 2013). Also, Papacharissi and Mendelson (2011) referred the gratification of passing time which involved checking of the News Feed for new updates or playing games as "ritualized," and indicated that it reflected "the addictive nature of the genre" (p.226). Ryan (2014) also mentioned that the gratification of passing time may be related to Facebook addiction, but further research is required to prove that. In addition, previous research has shown that Facebook use was positively associated with motivations for social capital, access to resources, and peer support (Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007; Oh, Ozkaya, & LaRose, 2014; Tazghini & Siedlecki, 2013; Warren, Sulaiman, & Jaafar, 2015).

In addition to the traditional uses and gratifications research in mass communication studies, in 2015, Atkin et al. integrated U&G with diffusion and technology adoption model within the new media environment (Atkin, Hunt, & Lin, 2015). Specifically, they examined how uses and gratifications that attract individuals to particular

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

technologies affect the diffusion process of such technologies. Research on the diffusion of technological innovation first appeared in the 1970s. Rogers once explained the five stages in the innovation-decision process model: 1) obtaining knowledge of an innovation; 2) forming an attitude towards an innovation; 3) deciding whether to adopt or reject an innovation; 4) implementing the new innovation, and 5) confirmation of the decision (Rogers, 2003). In Atkin et al. (2015)'s paper, the process was explicated with younger audiences' social media use – "people develop an interest in an innovation that has particular 'uses' conveyed to them in a medium or over a channel access for similar 'uses' (or gratifications)." (p.627) Uses and gratifications theory has been widely used to study new technology diffusion because of its emphasis on audience activity and its ability to explain motives for media behavior (Charney & Greenberg, 2002; Ruggiero, 2000). However, Krishnan and Hunt once pointed out that uses and gratifications research failed to analyze the motives in regard to antecedents or consequences (Krishnan & Hunt, 2015). In addition, in prior research, the difference between "needs" and "motives" was not clarified sufficiently enough. With the integration of uses and gratifications theory and adoption theories, some of these issues can be resolved (Atkin et al., 2015).

Despite the criticism of theoretical simplicity and methodological limitations attributed to uses and gratifications theory, there is a general agreement that typologies of this theory provide researchers with an initial reference on which to conduct empirical studies to examine the uses and reasons for use of social media (García-Jiménez, López- Ayala-López, & Gaona-Pisionero, 2012). According to de Moragas Spa, taking uses and gratifications into consideration will help us frame and understand the meanings and objectives of use of the media, as well as introduce a series of variables that must be taken into consideration (de Moragas Spa, 1994).

Motivational Theory

Motivation is the force that initiates, guides, and maintains goal-orientated behaviors, and it involves the internal processes that give behavior its energy and direction. Energy refers to the strength, intensity and persistence of the behavior concerned. Direction gives the behavior a specific purpose (Lee, Cheung, & Chen, 2005). Generally, researchers have distinguished between different types of motivation based on the different reasons or goals that have given rise to an action. The most basic distinction is between intrinsic motivation (e.g., perceived enjoyment and fun), which refers to doing something because it is inherently satisfying rather than for some separable consequences that may be anticipated. In comparison, extrinsic motivation (e.g., perceived usefulness) refers to doing something because of its instrumental value that a person believes would enhance his or her performance (Davis, 1989; Deci & Ryan, 1985). Intrinsic and extrinsic types of motivation have been widely used in previous research to explain individuals' behaviors (Lee et al., 2005; Lin & Lu, 2011; Teo, Lim, & Lai, 1999). In addition to the individual's perceptions and beliefs, social influences may also affect behavior (Ajzen & Fishbein, 1980).

The Technology Acceptance Model (TAM) developed by Davis first posited two external variables that are primarily related to people's computer acceptance behaviors, perceived usefulness and perceived ease of use (Teo et al., 1999). Deci and Ryan once clarified the distinction between extrinsic and intrinsic motivators of behavior. They suggested that when it comes to microcomputer use, individuals may be motivated because of the intrinsic rewards derived (enjoyment and fun), the perceived benefits (usefulness), or external pressures (social pressure) (Deci & Ryan, 1975). Igbaria's study extended prior research by integrating these three reasons underlying the use of microcomputers and examining simultaneously the relative influence of these three motivators (Igbaria, Parasuraman, & Baroudi, 1996). Results showed that perceived usefulness is the principal motivator (Igbaria et al., 1996). Davis found that both extrinsic (usefulness) and intrinsic (enjoyment) factors influence the motivation to use information technology system (Davis et al., 1992). Teo et al. modified Igbaria et al.'s study by examining intrinsic and extrinsic motivations in the context of the Internet instead of microcomputer. They found that while perceived usefulness had consistently strong effects on all usage dimensions (frequency of Internet usage, daily Internet usage and diversity of the Internet usage), perceived ease of use and perceived enjoyment affected each specific usage dimension differently (Teo et al., 1999). Recently, Lin and Lu's study demonstrated that extrinsic benefit and intrinsic benefit are components of individuals' perceived benefit in social network sites.

Specifically, the results showed that enjoyment (intrinsic motivation) is the most influential factor in motivating people's continued use of SNS, followed by number of peers and usefulness (extrinsic motivation) (Lin & Lu, 2011).

In addition to the perceived usefulness and perceived enjoyment, when it comes to studies that examine the factors that motivate individuals' behaviors, perceived complexity and perceived ease of use were frequently examined as important variables. Webster and Martocchio suggest that enjoyment in using computers depends strongly on

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

perceived complexity or ease of use (Webster & Martocchio, 1992). Davis (1989) defined the perceived ease of use as "the degree to which a person believes that using a particular system would be free of efforts" (p. 320).
By combining U&G and motivation theory, this research investigates the uses and gratifications factors that attract college students to use social media, and the specific intrinsic and extrinsic factors that college students have in using social media, and how these factors lead to potential social media addiction.

METHOD

Many previous studies on Internet addiction or social media have mostly used an online survey approach (Andreassen et al., 2012; Hormes et al., 2014; Lin & Lu, 2011; Sriwilai & Charoensukmongkol, 2015). Although online surveys have been found to have some weaknesses (such as bias and errors due to self-report), they offer the advantage of reaching people who regularly use the Internet, a population vital to this research topic (G. M. Chen, 2011). Couper concluded that if a survey targets Internet users only, it is a good decision to employ the Internet survey mode (Couper, 2000).
Empirical data for this study come from an online survey with 220 college students who enrolled in a large, public university in Turkey. The questionnaire used in this research contained two main parts. The first part was designed to examine participants' social media use and gratifications, informed by the results of Lin & Lu's study (Lin & Lu, 2011) and Whiting and Williams' research (Whiting & Williams, 2013). The second part aimed to measure participants' social media addiction level. This part was modified from the Bergen Facebook Addiction Scale (BFAS), which was originally developed to assess Facebook addiction. Undergraduate students ages 18-24 were chosen as a sample not only because they are the largest group on social media but also because of college students' excessive dependence on social network sites (Perrin, 2015).

FINDINGS

Demographics of Participants

A total of 220 undergraduate students aged from 18 to 27 (M = 19.72, SD = 1.481) completed the questionnaire. Most of the participants were freshman (44.7%, n = 98), followed by sophomore (29.7%, n = 65), junior (16.8%, n = 37), and senior (8.6%, n = 19). About 93.6% (n = 206) of the survey respondents were Turkish students and 6.4% (n = 14) were international students. The proportion of female participants (61.4%, n = 135) was higher than that of male participants (38.6%, n = 85).

Table 1. Demographics of Participants

	Frequency	Percentage
Gender		
Female	135	38.6%
Male	85	61.4%
Total (*N*)	220	100.0%
Year in college		
Freshman	98	44.7%
Sophomore	65	29.7%
Junior	37	16.9%
Senior	19	8.7%
Total (*N*)	219	100.0%
Age		
18	40	18.2%
19	76	34.5%
20	55	25%
21	27	12.3%
22	9	4.1%
23	6	2.7%
24	6	2.7%
27	1	.5%

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Total (*N*)	220	100.0%
International/not international		
International	14	6.4%
Domestic	206	93.6%
Total (*N*)	220	100.0%

College Students' Online Activity and Social Media Usage

As shown in Table 2, most survey respondents (74.4%, n = 162) reported spending 1-4 hours on social media (Facebook, Twitter, Instagram, etc.) during a typical day. About 15.2% (n = 33) of the participants said they spent 5-8 hours on social media on a typical day, followed by 6.4% (n = 14) spending less than 1 hour, and 4.2% (n = 9) more than 9 hours. When it comes to the amount of time spent on their overall online activities (using social media, Google search, online shopping, etc.), 56.7% (n = 123) students reported spending 1-4 hours, 33.2% (n = 72) 5-8 hours, 6.5% (n = 14) more than 9 hours, and 3.7% (n = 8) less than one hour. These results suggest that the survey participants spend a significant amount time a day online in general and on different social media sites.

Table 2. Time Spent on Social Media and Internet on a Typical Day

	Frequency	Percentage
Average time spent on social media		
Less than 1 hour	14	6.4%
1 hour	30	13.8%
2 hours	53	24.3%
3 hours	44	20.2%
4 hours	35	16.1%
5 hours	16	7.3%
6 hours	8	3.7%
7 hours	3	1.4%
8 hours	6	2.8%
9 hours	1	.5%
10 hours	6	2.8%
12 hours	2	.9%
Total (*N*)	218	100.0%
Average time spent online		
Less than 1 hour	8	3.7%
1 hour	25	11.5%
2 hours	37	17.1%
3 hours	29	13.4%
4 hours	32	14.7%
5 hours	39	18.0%
6 hours	15	6.9%
7 hours	8	3.7%
8 hours	10	4.6%
9 hours	1	.5%
10 hours	7	3.2%
12 hours	5	2.3%
14 hours	1	.5%
Total (*N*)	217	100.0%

Table 3 shows how frequently the survey respondents use different social media sites. This was measured on a seven-point Likert-type scale, and the higher mean score indicates being more frequently used by the participants. The findings suggest that the most popular social media site among the survey respondents is Snapchat (M = 6.18,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

SD = 1.82). Indeed, Snapchat has quickly emerged as one of the most popular social media sites among college students (Mediakix, 2016). Snapchat was followed by Facebook (M = 6.06, SD = 1.61), Instagram (M = 5.81, SD = 2.07), YouTube (M = 4.91, SD = 1.88), Twitter (M = 4.73, SD = 2.56), Pinterest (M = 2.70, SD = 2.07), LinkedIn (M = 1.82, SD = 1.39), WhatsApp (M = 1.58, SD = 1.57), Skype (M = 1.56, SD = 1.12), Yik Yak (M = 1.51, SD = 1.24), WeChat (M = 1.31, SD = 1.24), and Sina Weibo (M = 1.13, SD = .78). The results are largely in alignment with other reports that show the sustained popularity of Facebook and Instagram among young adults (Lenhart, 2015).

Table 3. Use of Different Social Media Platforms

	Mean (*M*)	Std. Deviation (*SD*)
Snapchat	6.18	1.82
Facebook	6.06	1.61
Instagram	5.81	2.07
YouTube	4.91	1.84
Twitter	4.73	2.56
Pinterest	2.70	2.07
LinkedIn	1.81	1.39
WhatsApp	1.58	1.57
Skype	1.56	1.12
Yik Yak	1.51	1.24
WeChat	1.31	1.24
Sina Weibo	1.13	.78

Note: All items are scored on the following scale: 1: *Never*, 2: *Less often*, 3: *Every few weeks*, 4: *1-2 days a week*, 5: *3-5days a week*, 6: *About once a day*, 7: *Several times a day*.

Social Media Uses and Gratifications

Social media uses and gratifications were measured on a seven-point Likert-type scale, and higher scores indicated more important reasons for participants to use social media (Table 4). This research found that the most important reasons for college students to use social media was to kill idle time (M = 6.36, SD = 1.06).

Table 4. Social Media Uses and Gratifications

I use social media…	Mean (*M*)	Std. Deviation (*SD*)
To kill idle time	6.36	1.062
For entertainment	6.26	1.128
Because its accessibility	5.98	.970
To connect with others	5.93	1.370
To acquire information	5.92	1.297
To interact with friends	5.86	1.369
To keep up with others	5.85	1.204
To learn new things	5.63	1.291
To get away from pressures	5.06	1.596
To make comments	5.03	1.576
To relax myself	4.90	1.462
To interact with family	4.69	1.687
To express my opinions	4.65	1.550

Note: The scale used ranged from 1(strongly disagree) to 7 (strongly agree).

Social Media Addiction

For this research, an instrument revised from the Bergen Facebook Addiction Scale was used to measure social media addiction. The revised instrument included 19 items that reflected six core elements of addiction: salience,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

mood modification, tolerance, relapse, withdrawal, and conflict. Each survey participant was asked to respond to all the items on a seven-point Likert-type scale. Higher scores indicated higher social media addiction levels (Table 5). To assess the reliability of the instrument, Cronbach's alpha test was used (Tabachnick & Fidell, 2012). Cronbach's alpha test indicated a good level of reliability and stability for the measurement items ($\alpha = .916$).

Among all items, the three highest scores appeared at the first two dimensions: salience and tolerance: "I have spent more time on social media than I initially intended" (M = 5.65, SD = 1.40); "I have though a lot about what has happened on social media recently" (M = 4.53, SD = 1.60), and "I have felt an urge to use social media more and more" (M = 4.40, SD = 1.75). The three lowest scores appeared at salience and conflict: "I have ignored my family because of social media" (M = 2.99, SD = 1.89); "I have ignored my friends because of social media" (M = 2.84, SD = 1.79); and "I have thought about how to spend more time on social media" (M = 2.73, SD = 1.48).

The Intrinsic and Extrinsic Motivation Factors in College Students' Social Media Use

We investigated the specific intrinsic and extrinsic motivation factors which college students have in using social media. For this five extrinsic motivation factors and four intrinsic motivation factors were identified from the prior uses and gratifications items. The extrinsic motivation factors are: to acquire information, to better connect with others, to facilitate interactions with family, to facilitate interactions with friends, and to learn new things. The intrinsic motivation factors include to find entertainment, to kill idle time, to get away from pressures or responsibilities, and to relax.

In Table 5, items with higher mean scores suggested more important factors in motivating college students using social media. The most important extrinsic motivation factor is to better connect with others (M = 5.92, SD = 1.37).

Table 5. The Intrinsic and Extrinsic Motivation Factors in College Students' Social Media Use

Extrinsic motivation factors	Mean (M)	Std. Deviation (SD)
To better connect with others	5.92	1.373
To acquire more information	5.90	1.312
To facilitate interaction with friends	5.86	1.362
To learn new things	5.64	1.286
To facilitate interaction with family	4.70	1.684
Intrinsic motivation factors		
To kill idle time	6.37	1.057
To find entertainment	6.25	1.131
To get away from pressures or responsibilities	5.06	1.604
To relax	4.91	1.464

Note: The scale used ranged from 1 (strongly disagree) to 7 (strongly agree).

Correlations between Intrinsic/Extrinsic Motivation Factors and Social Media Addiction

A social media addiction index was computed by adding every score of social media addiction items and dividing it by item number (n = 19). As shown in Table 6, the results supported this hypothesis. Of the five different extrinsic motivation factors, three showed statistically significant correlations with the social media addiction index. They are: better connect with others ($r = .16$, $p < .05$); facilitate interactions with family ($r = .20$, $p < .01$); and facilitate interactions with friends ($r = .17$, $p < .01$). All the intrinsic motivation factors were significantly related to social media addiction: entertainment ($r = .21$, $p < .01$); kill idle time ($r = .20$, $p < .01$); get away from pressures or responsibilities ($r = .54$, $p < .01$); and relax ($r = .47$, $p < .01$).

Table 6. Correlations between Different Motivation Factors and Social Media Addiction Level

	Addiction Index	
	Pearson Correlation (*r*)	Sig. (2-tailed)
Extrinsic motivation factors		
Acquire more information	.098	.153
Better connect with others	.160*	.019

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Facilitate interactions with family	.195**	.004
Facilitate interactions with friends	.171*	.012
Learn new things	.130	.057
Intrinsic motivation factors		
Entertainment	.211**	.002
Kill idle time	.196**	.004
Get away from pressures or responsibilities	.541**	.000
Relax	.473**	.000

Note: *$p < .05$; **$p < .01$.

We further examined correlations between the social media addiction index and the extrinsic/intrinsic motivation index. The extrinsic index was computed by adding every score of extrinsic motivation factor items and dividing it by the number of the items ($n = 5$); the same method was used to create the intrinsic motivation index. Reliability tests were conducted for the two indexes. The reliability score ( ) for the extrinsic motivation index and the intrinsic motivation index was .80 and .64, respectively. These values are acceptable for an exploratory research study like this one. The intrinsic index score ($M = 5.67$, $SD = .91$) was higher than the extrinsic index score ($M = 5.60$, $SD = 1.058$). A correlation test showed that the intrinsic motivation index ($r = .56$, $p < .001$) is more strongly correlated with the social media addiction index than the extrinsic motivation index ($r = .21$, $p < .001$).

CONCLUSIONS

Nowadays, rapidly developing social media has gained substantial pervasiveness and become an integral part of people's lives, especially for young adults. The development of smartphones and prevalence of free social media smartphone applications leave social media even more accessible and available to users. The multiformity of social media – for example, micro-blogging sites like Sina Weibo, video-sharing sites like YouTube and social network sites like Facebook and Twitter – provides users with various gratifications. With social media, people can easily build and maintain social connections including both personal and professional networks, have more access to information than ever before, and achieve information exchange and sharing in an easier manner. In addition, they find different forms of entertainment via various social media sites. For young adults like college students, in addition to potential benefits mentioned above, use of social media can, to some extent, build up their self-confidence and self-esteem, and help them with the identity exploration during their adolescence.

The main objective of this research was to explore specific intrinsic and extrinsic motivation factors that college students have in their social media use and to analyze how these intrinsic and extrinsic factors are associated with college students' levels of social media addiction. . Uses and gratifications theory and motivation theory (Katz, Haas, & Gurevitch, 1973; Bondad-Brown, Rice, & Pearce, 2012; Lee, Cheung, & Chen, 2005; Davis, 1989; Deci & Ryan, 1985) provided theoretical frameworks for this study. Empirical data come from an online survey of 220 college students enrolled in a large, public university in Turkey.

We first examined the uses and gratifications in college students' social media use. The results showed that diversionary gratifications (kill idle time; entertainment), social gratifications (connect with others; facilitate interaction with friends; keep up with what others are doing), and instrumental gratifications (information seeking, learning new things) are the most important uses and gratifications in college students' social media use. Among all these use and gratification themes, diversionary gratifications stand out with the highest score. This reflects college students' strong incentives to pursue self-reactive, which can be seen as goal-orientated efforts to adjust one's own internal psychological states (Song et al., 2004). The diversion college students obtained is a deciding factor of their intention and continuous intention of using social media, which is consistent with Kuss and Griffiths (2011)'s recognition of the relationship between uses and gratifications and social media addiction. In addition, the uses and gratifications found in this study also indicate the intrinsic and extrinsic motivations in college students' social media use.

This study found that both intrinsic and extrinsic motivators are associated with college students' social media addiction levels. Specifically, three extrinsic motivation factors (to better connect with others; to facilitate interactions with family; and to facilitate interactions with friends) showed statistically significant correlations

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

with the social media addiction index. The other two extrinsic motivation factors (to acquire information and to learn new things) were not statistically significantly related with the social media addiction index. This finding indicated that even though information seeking and learning new things can, in a way, stimulate college students using social media, the specific extrinsic motivation factor that stimulates college students becoming addicted to social media is SNS's social interaction function. In addition, results showed that all the intrinsic motivation factors (entertainment, kill idle time, get away from pressures or responsibilities, and relax) were correlated with social media addiction. The findings on intrinsic and extrinsic motivation factors supported Song et al. (2004)'s proposition that whether the pleasurable outcomes are obtained completely "inside" the media system in fulfillment of a process gratification like diversion (intrinsic motivations) or instrumentally "through" the media system such as connecting with others or learning new things (extrinsic motivations) both motivations can lead to media addiction.

The present study confirmed the popularity of social media among college students. Most college students use more than one social media site on a daily basis. The majority of the undergraduate participants in this study reported that they spent two to five hours every day on social media, which accounts for a considerable amount of the total time they spend online on a typical day. Snapchat, Facebook, and Instagram have been identified as the most frequently used social network sites among college students, who indicated that they logged on Snapchat and Facebook at least once a day, and checked Facebook about three or five days a week.

Furthermore, we identified the specific intrinsic and extrinsic motivation factors that college students have in using social media, and confirmed the positive relationship between these motivators and social media addiction levels. It is shown that the benefits individuals obtain from social media such as better connecting with others, interacting with family and friends, and finding entertainment actually have the potential to lead people to become addicted to social media. Thus, while enjoying all the benefits that social media brings to our lives, users should always keep in mind it is the same thing that might make it difficult to control their excessive uses of social media.

Moreover, this study found that compared with extrinsic motivators, intrinsic motivators have stronger influence on college students' development of social media addiction. In addition to having fun, significant intrinsic motivation factors in effecting people's social media addiction levels also included getting away from social responsibilities and realities.

In conclusion, this research is expected to provide both theoretical and practical implications to the area of social media addiction. Theoretically, the study puts forward how motivation theory can be applied to study social media addiction. Furthermore, this research provides an example of how to combine motivation theory with uses and gratifications theory when examining the factors that stimulate college students using social media, and explains the associations between social media uses and gratifications and social media addiction. Practically, the findings provide insight on how and why nowadays social media is being more and more abused by college students. In addition, the results bring up practical suggestions on how to effectively prevent college students from becoming addicted to social media, such as offering appropriate guidance for college students to deal with social responsibility and reality pressures.

REFERENCES

Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behaviour.

Akter, T. (2014). Social media addiction, resistance, and influence of awareness: Measurement of psychology students' resistance to Facebook addiction. Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(8), 456.

Alabi, O. F. (2013). A survey of Facebook addiction level among selected Nigerian University undergraduates. New Media and Mass Communication, 10, 70-80.

Andreassen, C. S., Torsheim, T., Brunborg, G. S., & Pallesen, S. (2012). Development of a Facebook addiction scale 1, 2. Psychological reports, 110(2), 501-517.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. American psychologist, 55(5), 469.

Atkin, D. J., Hunt, D. S., & Lin, C. A. (2015). Diffusion Theory in the New Media Environment: Toward an Integrated Technology Adoption Model. Mass Communication and Society, 18(5), 623-650.

Beard, K. W. (2005). Internet addiction: a review of current assessment techniques and potential assessment questions. CyberPsychology & Behavior, 8(1), 7-14.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bondad-Brown, B. A., Rice, R. E., & Pearce, K. E. (2012). Influences on TV viewing and online user-shared video use: Demographics, generations, contextual age, media use, motivations, and audience activity. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 56(4), 471-493.

Brenner, V. (1997). Psychology of computer use: XLVII. Parameters of Internet use, abuse and addiction: the first 90 days of the Internet Usage Survey. Psychological reports, 80(3), 879-882.

Brunborg, G. S., Mentzoni, R. A., Molde, H., Myrseth, H., SkouverØE, K. J. M., Bjorvatn, B., & Pallesen, S. (2011). The relationship between media use in the bedroom, sleep habits and symptoms of insomnia. Journal of sleep research, 20(4), 569-575.

Charney, T., & Greenberg, B. S. (2002). Uses and gratifications of the Internet Communication technology and society: Audience adoption and uses, 379-407.

Chen, H.-T., & Kim, Y. (2013). Problematic use of social network sites: The interactive relationship between gratifications sought and privacy concerns.

Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 16(11), 806-812.

Couper, M. P. (2000). Review: Web surveys: A review of issues and approaches. Public opinion quarterly, 464-494.

Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. MIS quarterly, 319-340.

Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1992). Extrinsic and intrinsic motivation to use computers in the workplace1. Journal of applied social psychology, 22(14), 1111-1132.

de Moragas Spa, M. (1994). Sociología de la comunicación de masas II: estructura, funciones y efectos: México.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1975). Intrinsic motivation: Wiley Online Library.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: Springer Science & Business Media.

Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends:" Social capital and college students' use of online social network sites. Journal of Computer-Mediated Communication, 12(4), 1143-1168.

García-Jiménez, A., López-Ayala-López, M. C., & Gaona-Pisionero, C. (2012). A vision of uses and gratifications applied to the study of Internet use by adolescents.

Grant, J. E., Potenza, M. N., Weinstein, A., & Gorelick, D. A. (2010). Introduction to behavioral addictions. The American journal of drug and alcohol abuse, 36(5), 233-241.

Griffiths, M. D., & Demetrovics, Z. (2012). Behavioral addictions: Past, present and future. Journal of Behavioral Addictions, 1-2.

Harridge-March, S., Dunne, Á., Lawlor, M.-A., & Rowley, J. (2010). Young people's use of online social networking sites-a uses and gratifications perspective. Journal of Research in Interactive Marketing, 4(1), 46-58.

Harris, P., Nagy, S., & Vardaxis, N. (2014). Mosby's Dictionary of Medicine, Nursing and Health Professions-Australian & New Zealand Edition. Elsevier Health Sciences.

Hormes, J. M., Kearns, B., & Timko, C. A. (2014). Craving Facebook? Behavioral addiction to online social networking and its association with emotion regulation deficits. Addiction, 109(12), 2079-2088.

Igbaria, M., Parasuraman, S., & Baroudi, J. J. (1996). A motivational model of microcomputer usage. Journal of management information systems, 127-143.

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. Business horizons, 53(1), 59-68.

Katz, E., Haas, H., & Gurevitch, M. (1973). On the use of the mass media for important things. American sociological review, 164-181.

Kesici, Ş., & Şahin, İ. (2009). A Comparatıve Study Of Uses Of The Internet Among College Students Wıth And Wıthout Internet Addıctıon 1. Psychological reports, 105(3), 1103-1112.

Khumsri, J., Yingyeun, R., Manwong, M., Hanprathet, N., & Phanasathit, M. (2015).

Prevalence of Facebook Addiction and Related Factors Among Thai High School Students. Journal of the medical association of thailand, 98(4), 51.

Krishnan, A., & Hunt, D. S. (2015). Influence of a multidimensional measure of attitudes on motives to use social networking sites. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 18(3), 165-172.

Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Addiction to social networks on the internet: A literature review of empirical research. International Journal of Environmental and Public Health, 8, 3528-3552.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Lee, M. K. O., Cheung, C. M. K., & Chen, Z. (2005). Acceptance of Internet-based learning medium: the role of extrinsic and intrinsic motivation. Information & management, 42(8), 1095-1104.

Lenhart, A. (2015, April 09). Teens, Social Media & Technology Overview 2015. Retrieved April 05, 2017, from http://www.pewinternet.org/2015/04/09/teens-social-media-technology- 2015/

Levy, M. R., & Windahl, S. (1985). The concept of audience activity. Media gratifications research: Current perspectives, 109-122.

Lin, K.-Y., & Lu, H.-P. (2011). Why people use social networking sites: An empirical study integrating network externalities and motivation theory. Computers in Human Behavior, 27(3), 1152-1161.

Morahan-Martin, J., & Schumacher, P. (2000). Incidence and correlates of pathological Internet use among college students. Computers in Human Behavior, 16(1), 13- 29.

O'Reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software. Communications & strategies(1), 17.

Oh, H. J., Ozkaya, E., & LaRose, R. (2014). How does online social networking enhance life satisfaction? The relationships among online supportive interaction, affect, perceived social support, sense of community, and life satisfaction. Computers in Human Behavior, 30, 69-78.

Papacharissi, Z., & Mendelson, A. (2010). 12 Toward a new (er) sociability: uses, gratifications and social capital on Facebook. Media perspectives for the 21st century, 212.

Perrin, A. (2015, October 08). Social Media Usage: 2005-2015. Retrieved April 04, 2017, from http://www.pewinternet.org/2015/10/08/social-networking- usage-2005-2015/

Rogers, E. M. (2003). Diffusion of innovation5th ed: New York: Free Press.

Rubin, A. M. (2002). The uses-and-gratifications perspective of media effects: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Ruggiero, T. E. (2000). Uses and gratifications theory in the 21st century. Mass communication & society, 3(1), 3-37.

Ryan, T., Chester, A., Reece, J., & Xenos, S. (2014). The uses and abuses of Facebook: A review of Facebook addiction. Journal of behavioral addictions, 3(3), 133-148.

Sriwilai, K., & Charoensukmongkol, P. (2015). Face it, don't Facebook it: Impacts of Social Media Addiction on Mindfulness, Coping Strategies and the Consequence on Emotional Exhaustion. Stress and Health.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). Using multivariate statistics. Boston: Pearson Education.

Tazghini, S., & Siedlecki, K. L. (2013). A mixed method approach to examining Facebook use and its relationship to self-esteem. Computers in Human Behavior, 29(3), 827-832.

Teo, T. S. H., Lim, V. K. G., & Lai, R. Y. C. (1999). Intrinsic and extrinsic motivation in Internet usage. Omega, 27(1), 25-37.

Tokunaga, R. S., & Rains, S. A. (2016). A Review and Meta-Analysis Examining Conceptual and Operational Definitions of Problematic Internet Use. Human Communication Research, 42(2), 165-199.

Turel, O., He, Q., Xue, G., Xiao, L., & Bechara, A. (2014). EXAMINATION OF NEURAL SYSTEMS SUB-SERVING FACEBOOK "ADDICTION" 1, 2. Psychological reports, 115(3), 675-695.

Urista, M. A., Dong, Q., & Day, K. D. (2009). Explaining why young adults use MySpace and Facebook through uses and gratifications theory. Human Communication, 12(2), 215-229.

Wan, C. (2009). Gratifications & loneliness as predictors of campus-SNS websites addiction & usage pattern among Chinese college students. Hong Kong: Chinese University of Hong Kong, China.

Warren, A. M., Sulaiman, A., & Jaafar, N. I. (2015). Understanding civic engagement behaviour on Facebook from a social capital theory perspective. Behaviour & Information Technology, 34(2), 163-175.

Webster, J., & Martocchio, J. J. (1992). Microcomputer playfulness: development of a measure with workplace implications. MIS quarterly, 201-226.

Whiting, A., & Williams, D. (2013). Why people use social media: a uses and gratifications approach. Qualitative Market Research: An International Journal, 16(4), 362-369.

Wilson, K., Fornasier, S., & White, K. M. (2010). Psychological predictors of young adults' use of social networking sites. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 13(2), 173-177.

World Internet Users Statistics and 2015 World Population Stats. (n.d.). Retrieved March 27, 2017, from http://www.internetworldstats.com/stats.htm

Young, K. (2009). Internet addiction: diagnosis and treatment considerations. Journal of Contemporary Psychotherapy, 39(4), 241-246.

Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. CyberPsychology & Behavior, 1(3), 237-244.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Introduction of Research Universities and Re-Positioning of Art Faculties in Turkey

H. Esra Oskay Malicki
Faculty of Fine Arts,
Gazi University,
Ankara, Turkey
ezraozkay@gmail.com

ABSTRACT
In this paper, I aim to discuss the introduction of research universities into the Turkish university system and its relevance for fine art faculties in Turkey, the possible impacts it will have on the position of art departments in relation to the changing ideas of university. In this regard, I will discuss what happens to "academic research", how it is defined under this new scheme and where does the particular form of artistic practice stand in this context. The recent introduction of research university concept urges us to think what art has art anything to do with research, and hence, what status artistic thinking holds in the newly emerging academic model. This current discussion allow us to focus on the marginal status of art education within the academia and how this exercise on thinking the position of art schools in relation to the academy can help us to reimagine both the university and artistic thinking anew.

INTRODUCTION

With the opening of the academic year 2017 we saw the introduction of research university concept into the Turkish university system. In comparison to the long tradition of research universities across the world, the idea came as something new for the Turkish academia. Ten universities were selected as research universities after a accreditation process under the "Mission Differentiation and Specialization Project", that aims to foster the universities to be specialist in particular fields and thus to "be more visible in international arena" ("Meeting with Representatives of Research Universities at CoHE", 2017). Among the selected universities three of them hosts Fine Arts Faculties, and it brings up the question of what role art faculties could play within this new scheme, what would their position be in this setting. This paper is concerned with the new conditions the fine arts faculties find and will find themselves in, to position art schools and particular manner of thinking in and through arts.

THE IDEA OF WORLD UNIVERSITY

A research university is defined by Turkish Council of Higher Education as "an institution that produces knowledge by cooperating with disciplines and institutions within the scope of the priority objectives and fields of Turkey, train people with doctorate degrees who are experienced in research and is ranked highly in international ranking systems"(ibid.). Thus, one of the main motivation of a research university is defined as international recognition and the urge to become a "world university". This is where I want to start with, with the idea of world university.

"In Defense of the School", Jan Masschelein and Marteens Simons (2013) discuss the mission of the school, as the realm of free thinking and making, a time dedicated to unmediated, non-instrumentalised endevaour for all kinds of human activities. In line with Pierre Bourdieu (2016), who reminds us the original meaning of "schole" as a place for all the other forms of human activities that need uninterrupted and slow time against the speed production of industrialised knowledge (Bourdieu, 1996), the school and in particular the university is defined as a place for non-instrumentalised knowledge. Thus, when we talk about "world university", it is crucial to remember how do the knowledge, research,education engage with the world we live in.

This idea of education as an engagement with the world is stressed by education theorists Gert Biesta as well (2017). What education should provide is an encounter with the reality of the world, the world we share with others. As Biesta argues, while the times we live in is shaped by the rhetorics of shopping, the act that is focused on immediate satisfaction of our desires, until something newly desirable emerges, education is also affected by this trend. In this setting, students expect the university to give them what they want to learn, to provide the means, skills, knowledge for achieving their career goals. Nonetheless, the education should prompt us to "rearrange our desires" so that we turn towards the world and learn to be together, and not to be at the centre of our own worlds. Thus, the main mission of education is to teach us what we do with our desires, desires shaped by our times

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

obsessed with easily satisfiable but unsustainable urges, that create subjects who are focused on fulfilling their desires all the time, but a desire always remain to be unfulfilled.

A world university, in that sense, gives space to "transform knowledge and skills into 'common goods'"[1] , as Masschelein and Simons states (2013, p. 10). What is suggested by this "common goods" is not another excuse for instrumentalisation of education as it is demanded by funding schemes or university policies seeking immediate outcomes, measurable quality. Rather, it is a call for "public use of reason", "public gathering" in which we can find possibilities for thinking the world we live in afresh (Masschelein & Simons, 2009, p. 237), in the smallest details that goes unnoticed, that might deem unimportant, that might not produce immediate results to be measured in the yearly performance reports.

A look back at the definition of research university by CoHE shows us the risky instrumentalisation of research and of the universities, yet not limited only to our local case:

"It develops its budget as a result of its research activities and products gaining value, increases the share it gets from other research funds through productive research and tries to take part in the future of its society, which it is a part of, with the social value it creates" ("Meeting with Representatives of Research Universities at CoHE", 2017).

Here we see a dangerous deviation from the autonomous idea of university, of university as an unmediated time dedicated to thinking and making of the world. A deviation from the idea of academic research as free thinking and into becoming part of research and development scheme, that fosters edu factories working for knowledge economy. It is the human as a capital that these schemes aims at, to realise the economic motivations of free market. To link research to financial profit already situates research within the industry or the agendas of the funding bodies determined by the dominant trends, which leaves the unforeseen potential of other research fields aside. To define research in such terms is particularly grave for the kind of research and knowledge produced by so called soft-sciences, humanities and inevitably for the arts.

ART AND ACADEMIA: AN UNEASY RELATIONSHIP

Art theorist and philosopher Gerald Raunig finds autonomous milieus in art academies in as much as small universities to resist this trend (2016). Raunig emphasises the possibility to stand against such an instrumentalising mentality in such institutions and to turn back to the idea of university as a realm for making and thinking of the world. An institution inquiring into the knowledge of our current reality becomes central in this regard to imagine a future world. In the utopian core of art practice as well in radical predagogy we can find this urge for imagining "diverse visions of the future" (Aronowitz & Giroux, 1986).

What lies in the future is determined here and now. What we can envision about our future is very much defined by our present, how we engage with our position here and now. Nonetheless, as radical pedagogists Henry Giroux and Stanley Aronowitz remind us, it is the power that determines what is worth engaging with, researching, what is useful knowledge and what are the reasonable methods and means to realise this interest (1986). Here comes in the redundant, idle practice of artistic thinking. A form of thinking and inquiry that is useless if we define education and research in measurable terms. In this regard, it is crucial to discuss the connections between "art and academia", but an academia that increasingly measures its success with the collaborations of industry, with its ability to produce profitable knowledge, thus increasingly shaped by a commercially oriented, industrially defined idea of education and research.

DEBATE ON ARTISTIC RESEARCH

The recent debates looking into the connection between art and academia emerges in the aftermath of Bologna accord, introducing structural changes for transferable degrees. Amidst this debates, the focus on artistic research brought heated discussions about what academic research has to do with the art practice, and accordingly the position of art schools within academia. The debates evolve around whether we can call the particular form of thinking artist produce as research, whether art produces knowledge, and if so, what kind of knowledge is at stake, how do we define the basic tenets of academic research in relation to art practice. Triggered by the new regulations fostering transferable degrees and introduction of third cycle programmes that are defined by its research based

[1] Masschelein, Jan & Simons, Marteen. 2013. In Defence Of The School A Public Issue. Leuven: E-ducation, Culture & Society Publishers.p.10.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

character, the discussions focus on locating the idea of artistic research within the map of academia and to locate the form of thinking art produces in and against the main tenets of academic research paradigms.
Institutionally, these discussions on artistic research met with recognition as well as resistances by research centres and funding schemes, and changed the infrastructures defining research today. In Northern Europe and Scandinavia, the overall inclination is supportive of the emerging field of artistic research (Borgdorff, 2017). Swedish Research Council, for example, has a separate committee assessing artistic research. Similarly Austrian Science Fund established a Programme for Arts-Based Research. In Norway, artistic research is already recognised as it is evident by their Artistic Research Programme. In Denmark, there is a funding programme for artistic research under the Novo Nordisk Foundation. Thus, there is more and more acceptance of the term artistic research and new models of art PhDs that looks unfit for a conventional model of academic research.
So how does artistic research fit or doesnt fit into the world of academic research and moreover how could it fit into the entrepenurial idea of research? Following Henk Borgdorff, we can come to a broad definition of research as "an original study, often within a single discipline, to enhance our knowledge and understanding. It begins with questions or issues that are relevant in the research context, and it employs methods that are appropriate to the research and which ensure the validity and reliability of the research findings"(2009). Regardless of disciplinary differences, this is how research is broadly defined in academic setting. Artistic research, in this sense seems to hold a marginal status with its idiosynranic ways of reflecting on the world, building up unexpected relationships with the world and disseminating its insights that manifest unusual, unexpected aspects of the world. Nonetheless, it does not fundemantally differ from academic research, if we are to understand the academic mind in a wider perspective. String theory expert Robbert Dijkgraaf states that "scientific research is about doing unpredictable things, implying intuition and some measure of randomness" (in Borgdorff, 2009). In a similar line anthropologist Tim Ingold highlights the parallells between anthropology as one of the most "an-academic discipline" (2013, p. 2) with its practice based attitude and its highly questionable objectivity. Reflecting on the “intrinsically haphazard endeavour” of fieldwork practice common across many disciplines, Dona Davis' account also comes closer towards artistic thinking (2007, p.3). All in all, these reflections stands against the traditional claims for clear cut, objective research outcomes that seems to define an divide scientific from artistic research.

THE LEGACY OF TURKISH ART EDUCATION

In Turkish context, the lines between art and science, art and academia and art and research is clearly and unproblematically demarcated to such an extent that what we define as research is oriented towards a technological innovation and profit, and consequently the possibility for discussing artistic research is readily excluded. Now with the new scheme of research universities, the unsteady position of art faculties within the Turkish academia is once more confirmed. Among ten research universities accredited this year, three of them hosts art faculties yet there is no stated regulation on how the process will develop so far. Nonetheless, the statement of CoHE as well the attitude of university boards manifest that the scheme does not cover art faculties, it does not consider art as a valid field of research.
It is interesting to compare the rich discussions on artistic research emerging in the aftermath of Bologna process and the silence one finds in the Turkish context. Actually, the tradition of third cycle education in art in Turkey has a long history in comparison to most of its counterparts in the world. Right after the foundation of the CoHE in 1981, third cycle programmes were introduced in art. Yet, to emphasise the difference between art and science, artistic thinking and scientific research, an idiosyncratic qualification programme was devised that was coined as "Proficiency in Arts". The term already manifest the marginal status artistic research holds within Turkish academia.

THE TRADITION OF TURKISH ART EDUCATION AND DEBATES ON RESEARCH

At this point, one should look into the legacy of art education and where it brings us amidst the debates regarding academia and its research culture, academia as a realm for free thinking and making. Across fifty-two state and three private institutions of fine arts programmes (Gürelli, 2016), the mainstream art education model at present in Turkey largely relies on a formalism with an emphasis on inborn talent à la academic model, in which the master grants the disciple the privileged title of the artist. The overall look of art education in Turkey is a mixture of academic and modernist art education with an aspiration to catch up with the contemporary forms of artistic thinking that locates itself upon an interdisciplinary ground. On the other hand, the existing perspectives on art

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

education relies on pedagogical models that stand in conflict with such an interdisciplinary approach with its focus on mastering technical skills and following a feudal model for education (Slager, 2015, p.18).

These models become obsolete to meet the demands of a research based art practice that urge us to think art as a critical engagement with the world (Maharaj, 2010), where "reflection and research are closely interwoven with artistic practice" (Wesseling, 2011, p.3). Conceptual artist Joseph Kosuth defines the role of art schools as one of institutionalising art. An art school that defines its educational programme as one of passing on the technical knowledge of a medium, be it painting, sculpture or let say new media confines itself to the mastery of the rules, canons, "traditions and habits of art within a social order" (1991). What he proposes instead is an education questioning what art is, its boundaries that reaches towards other fields. The post-60's art world regards art practice very distant from a discipline based art education that passes technical knowledge of a medium and that encourages rote learning of the artistic canon. Informed by the ideas of conceptual art that seeks skills fostering a critical engagement with the world and locates art practice as a cultural practice within the expanded site of art, understanding of research in and through art becomes relevant within contemporary art practice. As the field of art expands towards non-art realms other means to grasp and reflect on this expanded field redraws the boundaries of art practice rooted in social, political and historical processes that needs readdressing within art education. Thus, the world of contemporary art practice, as well as the world of academia meet in their aspiration to inquire into the world and reflect on it.

In this sense, it is crucial to position academic and artistic modalities of thinking in relation to each other in equal terms, thus, reimagining art education as well imagining academy anew. It is only then we will have a stronger position in and against the newly introduced schemes, sometimes in the name of regulations regarding research universities or introduction of research support/promotion criteria that do not recognise the specific character of our field. Thus, we need to defend a model of thinking in and through art independent of the commercial grip of the market on the one hand and on the other the "banking system" of education that determines what questions are worth asking.

REFERENCES

Aronowitz, S. & Giroux, H. (1986). *Education under Siege. The Conservative, Liberal, and Radical Debate over Schooling*. London: Routledge.

Biesta, G. (2017). The Beautiful Risk of Education.<https://www.youtube.com/watch?v=QMqFcVoXnTI>. Accessed on 12.10.2017.

Borgdorff, H. (2009). Artistic research within the fields of science . *Sensuous Knowledge series, 06*. Bergen: Bergen National Academy of the Arts.

Borgdorff, H. (2017). Reasoning through Art.[Inaugural Lecture].

Bourdieu, P. (1996). *On Television*. NY: The New Press.

Bourdieu, P. (2016). *Akademik Aklın Eleştirisi*. İstanbul: Metis Yayınevi.

Davis, D. (2007). Science and Serendipity: Reflections on an Anthropological Career. The Fifty-Fifth Annual Harrington Lecture. The University of South Dakota:Vermillion.

Gürelli, K. (2016). Reflections from a Matt Surface, *Performance Research*, 21:6, 63-70, DOI: 10.1080/13528165.2016.1239909

Ingold, T. (2013). *Making: Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*. London: Routledge.

Kosuth, J. (1991). *Art After Philosophy and After*. London: MIT Press.

Masschelein, J. & Simons, M. (2013). *In Defence Of The School A Public Issue*. Leuven: E-ducation, Culture & Society Publishers.

Masschelein, J & Simons, M. 2009. "*From Active Citizenship to World Citizenship: A proposal for a world university*". European Educational Research Journal. Volume 8 Number 2.

Meeting with Representatives of Research Universities at CoHE. (2017, 4 October). <http://www.yok.gov.tr/en/web/cohe/detail?p_p_auth=9O7HciRv&p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=36865816&_101_type=content&_101_urlTitle=meeting-with-representatives-of-research-universities-at-cohe&redirect=http%3A%2F%2Fwww.yok.gov.tr%2Fen%2Fweb%2Fcohe%2Fhomepage%3Fp_p_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_keywords%3Dresearch%2B

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

university%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_redirect%3D%252Fen%252Fweb%252Fcohe%252Fhomepage>. Accessed at 23.11.2017.
Raunig, G. (2016). *Bilgi Fabrikaları Yaratıcılık Endüstrileri.*İstanbul: Otonom Yayıncılık.
Slager,H. (2015).*The Pleasure of Research*. Ostfilder : Hatje Cantz Verlag.
Maharaj, S. (2010). Presentation at *As The Academy Turns*. <https://vimeo.com/19747524>. Accessed at 10.10.2017.
Wesseling, J. (2011). "Introduction". in *See it Again, Say it Again: The Artist as Researcher*. Antennae,Valiz: Amsterdam.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Issues in Higher Education and the Question of Future Universities

Professor Dr. Marwan M. Obeidat
The Hashemite University
JORDAN

Honorable Participants,
Esteemed Scholars,
Knowledgeable Dignitaries,

Distinguished Ladies and Gentlemen,

I consider myself privileged to be invited to the fourth International Conference on Quality in Higher Education (ICQH), organized by Sakarya University in Turkey, and partake in this intellectual dialog on innovative higher education strategies and be among this galaxy of educators and scholars in an attempt to reconsider future studies pertinent to quality issues in higher education and hopefully present solutions to the ever-rising problems in higher education quality, as we share common research applications and findings along this path of knowledge. I'm delighted to be here together with you today. More than anybody, I'd like to thank Sakarya University, which, in as far as I know, has been working on quality in Turkish Higher Education for a considerably long period of time, for graciously hosting this intellectual event!

To be sure, universities are seats of knowledge and learning that cannot be separated from their regional and international societies and communities. In my view, they are meant to put into practice what is learned in the classroom and to inspire the next generations into the transfer of knowledge and what we will do in the future to take higher education forward without doubt. Therefore, the points that need to be addressed instantly are few but crucial:

- Where are heading up to in higher education? Towards teaching or research institutions?
- The post modern concept of future education: from the sage on the stage to guide by the side!
- Improvement of critical thinking as opposed to traditional methods of teaching.
- Focus on spin offs, productive knowledge, professionalism and distinction.
- Internationalization of knowledge to build bridges instead of walls and remove common cultural ignorance.
- From job seekers to job makers.
- Education based economy.
- Utility economy.
- Knowledge based development.

Respectable Scholars,

I want to take this moment, at a time when so much attention is given to Universities in Jordan and elsewhere, to consider the place of the University in a changing and globalizing world, and play a role in the discussion of these critical issues. I am honored to have the opportunity to be part of this dialog.

Common literature stresses the University's place as a dominant player in a global system increasingly driven by knowledge, information, ideas and research. We live in an age when knowledge is becoming more vital to our societies and economies, in an era of speedily circulating capital and people and of avant-garde communication technologies. Knowledge is replacing other resources as the main driver of economic growth, and education has increasingly become the basis for individual success and social progress. In the United States, a recent survey found that the proportion of individuals who believe higher education to be "absolutely necessary" for success increased from 31% in 2000 to 60% in 2015.

To be sure, higher education produces broader economic growth as well as individual success. Recent studies have suggested that Universities contributed nearly 60 billion pounds to the economy of the United Kingdom in 2007-08. And, of course, this impact is not just national but universal. UNESCO reports a 57% increase in the numbers of students studying outside their home countries in the past decade.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Singapore, for example, hosts nearly 90,000 international students and programs with as many as four American Universities. And China, on the other hand, has led another model in higher education, perhaps the most remarkable in human history. By the end of this decade, China is expected to be the world's largest producer of Ph.D. holders. While in India, the number of students attending Universities doubled in the last decade. India's Human Resource Development Minister has affirmed that India needs nearly a thousand new higher education institutions by 2020 to meet the market demands!

Knowledgeable Dignitaries,
In my view, Universities' international initiatives are framed as a viable requirement for worldwide success of nations and their economies through the partnership programs they create, in the bridges they build, in the intellectual setup they expand in dealing with the challenges that cross borders; in removing common ignorance and in promoting religious, cultural and political tolerance and in enriching educated dialogue and debate.

Albeit, when we define higher education's role principally as leading economic development and solving society's problematic concerns, we lose sight of more important questions along this path: How can we create educated minds capable of novelty and originality if they are unable to envisage a world different from their own? Our world is different and will always be so. For cultures usually structure the way nations think and the way they see other nations in the rest of the world. Cultures, to be sure, reflect nations' customs, values, ideas, beliefs and principles. For, at the end of the day, nations live in a cultural web that not only influences the way they relate to each other, but the way they behave, their habits, manners and desires. As cultures bind people together, they can also set them apart. Nations, for this reason, adopt certain ways of looking at the rest of the world that, in a way, can only be characterized as cultural stereotypes or frames of cultural references. These stereotypes define relationships to and with other nations, cultures and societies, and they often view other cultures as prescribed by one's own. The most overriding ones form the way people perceive the world, and they blind us to other ways of seeing it. When something violates such commonly accepted stereotypes, it may be called unnatural, uncommon, or, even worse, unethical! Common socio-national identities (who people are and how they think) are deeply rooted in a set of cultural values that, in their turn, are associated with common beliefs so much so that questioning them implies a major re-consideration of the way the world is seen, and the way it sees "the other." But that's another story, and sound higher education is intended to remove those barriers of misunderstanding and intellectual ignorance.

Anyway, there is no perfect model for a University's accomplishment to which we should aspire—for sure. Our differences reinforce our strengths. For Universities get their authority from the innovative tension between the exploration of applied and the devotion to knowledge followed for its own sake, for the simple gratification of inquisitiveness.
Honorable Participants,
My Ideas for ways Universities can collaborate and build bridges instead of walls to internationalize their campuses may include (but by no means are limited to) the following:

- Student exchanges and recruitment programs that last for at least one semester
- Faculty exchanges and hosting on one-to-one basis
- Joint conferences and workshops
- Joint academic journals in wide areas of specialization
- Providing students with free housing and health insurance
- Establishing a multi-cultural studies and study abroad programs to promote global awareness
- Liaison faculty to teach native languages and help establish a unit for that purpose
- Administrative staff exchanges, recruitment and hosting on one-to-one basis
- Joint degree collaborative programs
- Ladies and gentlemen:

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

While our common primary concern may be more focused on the broader values of higher education and the intellectual opportunities for cross cultural education, the dialog which we have begun shows great promise as we further strengthen the conceptual links which may guide collaborative research projects and studies. Our fervent hope is that this is just the first step along a path that will further solidify academic and cultural ties between our institutions and nations.

In my opinion, the more significant contributions that we may successfully share come from the intellectually constructive and complex-in-demands meetings we need to have in the future with high-ranking academic administrators, University Presidents, Deans and Chairs. Such meetings have great potential for meaningful long-term impacts in our institutions. Our conversations, in turn, wholly support our readiness to assist in developing more inclusive international outreach programs.

I am confident that our ideas about the international perspective on the values of global and outreach studies as an included feature of common research could become something of value to the international intellectual community. Likewise, such collaborative efforts would certainly be an educated venue in which the scholarship of our Universities could be made readily accessible to the world beyond the mazes of esoteric scholarly papers. In addition to the potential for constructive public dialog, I would hope it would increasingly allow people to abandon the stereotypical preconceptions that render mutual cultural and social understanding so difficult sometimes.

I am, as I assume we all are in this hall, confident that your scholarly insights as an included feature of communal consciousness and rationalism shall be of immense value to the entire international community, where a dialogue (academic and otherwise) could be made accessible to all the people beyond ethnic, cultural and race barriers. And mutual understanding between our societies and nations is a vital matter to us. Not only will it eliminate barriers between and misunderstanding among, but nations will benefit from each other as well.

There is hope yet that people from different cultures and countries can get together to consider one another's strengths, finding opportunities and solving common challenges, which is a vital example of intellectual equilibrium and dedication to the well-being of human knowledge at large.

Students willing to pursue graduate work leading to the degree of Doctor of Philosophy in different academic specializations and disciplines can be testimony to our effectiveness at engaging in cross-cultural dialogs. These collaborations not only strengthen faculty interaction, but ultimately provide new opportunities for an ever-lasting institutional cooperation.

In the end, I would be remiss if I do not thank the members of the Conference's Organizing Committee for donating both their time and effort to meet with us and help in the organization of our visit and stay on the beautiful campus of Sakarya University. In short, I thank you for a visit that was as pleasurable as it was educational. Every day, I seemed to expand my understanding of new potential avenues for our continued cooperation. I trust that we'll be reading from the same page and learn to do a lot more with less! For in a gathering such as this, we not only see new potential avenues for understanding, but for a complex-in-demands dialogue as well. I wish you every success with it!

I conclude by quoting from the American author and novelist, William Faulkner, who said in a Noble Prize speech: "Man will prevail because he is capable of compassion and honor and pride and endurance and friendship." I count it a privilege to consider you among my best learned colleagues, but even more so among my most intimate friends!

Thank you!

Professor Obeidat

The Hashemite University, JORDAN

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

İş Tükenmişliği ve İş Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

(Comparison of Job Burnout and Job Burnout Perceptions According to Demographic Characteristics)

Doç. Dr. Ümran ŞENGÜL
Siyasal Bilgiler Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale, Türkiye
um.ab@hotmail.com

Erdinç Balık
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale, Türkiye
erdincbalik@comu.edu.tr

Tükenmişlik kişilerin ve örgütlerin işleyişini etkileyen, kişilerde; çalışma şartlarındaki süreklilik gösteren tatminsizlik, kendilerine güvensizlik, ruhsal rahatsızlıklar ve nihayetinde sağlık sıkıntıları şeklinde kendini gösteren bir olgudur. Tükenmişlik sadece onu yaşayanı etkilemez, kişinin etrafındaki herkesi ve her şeyi zarara sokabilir. Tükenmişlik bireylerde, yorgunluk, uykusuzluk, baş dönmeleri, bağırsak problemleri, ülser, yüksek kolesterol vb, fiziksel ve ruhsal sorunlarla karşılaşmasına sebep olmaktadır. Tükenmişliğin örgütsel çıktısı ele alındığında ise, iş görenlerin performansında ve iş doyumunda azalma, hizmet kalitesinin ve derecesinin düşmesi, örgütsel bağlılığın zayıflaması, işe gitmeme ve devamlı rapor almaya yönelme, iş arkadaşlarından ve yöneticilerinden sürekli olarak şikayetçi olma gibi olumsuz durumlar görülmektedir. Bu çalışmada, iş tükenmişliği, iş tükenmişliği modelleri, Çanakkale ili Kamu kurumlarında yapılan bir anketin ile iş tükenmişliği algılama düzeylerinin demografik özeliklerle karşılaştırılması ve iş tükenmişliği ile örgütsel adaletin ve örgütsel bağlılığın ilişkisi araştırılmış ve tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, İş Tükenmişliği, Kamu Kurumları, Çanakkale

In those who affect the functioning of burnout persons and organizations; continuing dissatisfaction in working conditions, insecurity to them, mental illnesses and finally health problems. Burnout can not only affect it, it can hurt everyone around it and everything. Burnout causes individuals to experience physical and mental problems such as fatigue, insomnia, dizziness, bowel problems, ulcers, high cholesterol, and so on. When the organizational output of burnout is taken into consideration, there are negative situations such as decrease in performance and job satisfaction, decrease in service quality and degree, weakness of organizational commitment, lack of work and continuous reporting, and constant complaints from colleagues and managers. In this study, the relationship between job burnout, job burnout models, comparison of the levels of job burnout perceptions with demographic characteristics and the relationship between job burnout and organizational justice and organizational commitment were investigated and discussed in a questionnaire conducted in public institutions in Çanakkale province.
Key Words: Burnout, Job Burnout, Public Institutions, Çanakkale

GİRİŞ

Tükenmişlik, gerek çalışan gerekse örgütler bakımından çalışma hayatını büyük oranda tehdit eden bir problem olarak bilinmektedir. İngilizcede "job burnout" veya "staff burnout" olarak bilinen tanım dilimizde "tükeniş-tükenmişlik sendromu-mesleki tükenmişlik" kavramları ile açıklanmaktadır. "Kişide psikolojik ve fiziksel bakımdan enerjinin tükenmesi" olarak açıklanabilecek olan tükenmişlik örgütte gerginliğe sebep olan hem çalışmaya ait hem de örgütsel etkenlerin uzun vadeli etkisi neticesinde meydana gelmektedir. Psikolojik olarak yıldırılan ya da yıpratılan işgörenler sadece ruhsal olarak değil çoğu zaman bedensel olarak da yara almaktadırlar. Ruh sağlıkları bozulan insanlar çoğu zaman yaşamlarını normal süreçler içerisinde sürdürmekte güçlük çekmekte, ruhsal veya bedensel değişik sağlık sorunlarıyla karşılaşmaktadırlar. Ruh sağlığı bozulan

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

insanlar sadece kendileri için değil, hizmet verdikleri örgüt açısından da sorun oluşturmakta, toplumsal ilişkilerinde de çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar (Tarhan, 2015).

Tükenmişlik duygusu kapsamında değerlendirilen işgörenler, mesleklerini icra edemez duruma gelmektedirler. Çalışanlar kadar örgütler üzerinde de büyük zararlar oluşturan tükenmişlik ile mücadele; kişisel, yönetsel ve örgütsel düzenlemelerle olmaktadır (Arı ve Bal, 2008). İşe geç gitme ya da hiç gitmeme, sürekli iş arkadaşlarıyla çatışma, işyeri kurallarını umursamama, özellikle amirlerine karşı saldırgan bir tutum sergileme, hizmet kalitesinde ve performansta sürekli artan bir düşüş, sorumluluk almayarak yapılacak işleri sürekli erteleme örgütlenme eğiliminin yok olması örgütsel tükenmişliğin en belirgin göstergeleridir (Demirel ve Seçkin, 2009; Akça, 2008).

Bu çalışmada, Bu çalışmada, iş tükenmişliği, iş tükenmişliği modelleri, Çanakkale ili Kamu kurumlarında yapılan bir anket ile iş tükenmişliği algılama düzeylerinin demografik özeliklerle karşılaştırılması ve iş tükenmişliği ile örgütsel adaletin ve örgütsel bağlılığın ilişkisi araştırılmış ve tartışılmıştır.

1. Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik, iş görenlerin fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumudur. İlk olarak 1974'de psikolog H.Freudenberger tarafından açıklanan tükenmişlik kişilerin yoğun işe maruz kalma neticesinde artık işin zorunluluklarını karşılayamaz hale gelmelerini ifade eder. Freudenberger (1974)'e göre tükenmişlik "enerji ve gücün yitirilmesi durumu, yıpranma, başarısızlık veya bireyin kendi üzerinde elde edemediği talepler neticesinde meydana gelen bir tükenme durumudur (Izgar, 2001). İşgörenin tükenmişliği yaşaması genelde bireysel, mesleki tatminsizlik ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanımı yaşadığının farkına varır ve gittikçe artan bir şekilde işten ve çevreden soğumaya başlar (Tutar, 2014).

Edelwich ve Brodsky tükenmişliğin birbirini takip eden ve tespit edilebilir seviyelerden geçtiğini ve bir süreç aralığında meydana geldiğini dile getirmiştir. Bu aşamaları "durgunluk, idealistik coşku, apati (duygusuzlaşma) ve engellenme" şeklinde öne sürmüşlerdir (Sürgevil, 2006). Tükenmişlik sübjektif olarak görülen, duygusal isteklerin ağırlıklı olduğu çevrede uzun süreyle çalışmaktan doğan, bedensel yorgunluk, çaresizlik, ümitsizlik, düş kırıklığı, sorunlu bir benlik anlayışının oluşması, işletmede işgörenlere ve hayata dair olumsuz fikirlerin oluşması gibi belirtilerin eşlik ettiği bir anlayış olarak açıklanabilir (Çokluk, 2000).

Tükenmişlik sendromunun, sonucu yada ilişkili olduğu kavramlar; stres, mobbing, iş doyumu/iş tatmini, depresyon ve iş koliklik gibi kavramlardır. Bu ifadeler, tükenmişliğin nedenleri arasında gösterilmekte ve sendromun gelişim sürecinde önemli bir paya sahiptir (Konyalı, 2015).

Stres; bireylerin mutluluğu ve rahatı için bir sıkıntı belirtisi, bir uyarı olarak hissedilen ve bu nedenle yetersiz bir biçimde değerlendirilen durumlara gösterilen, belirgin olmayan fiziksel ve ruhsal tepkiye stres denir (Şimşek, 2002). Stres; fiziki, psikolojik ve sosyal değişkenlerin etkisinde kalan bireylerde görülen sıkıntılı durumu ve bunun rahatsızlık olarak vücutta belirmesidir (Saygılı, 2010). Stres, bireyler tarafından her zaman olumsuz ya da zarar verici bir etken olarak görülmemelidir. Çünkü bireylerin arzu ve istekleri doğrultusunda ilerlemek, terfi almak ya da unvan kazanmak gibi olaylar olumlu stres olarak ifade edilirken; ölüm, işten çıkarılma, iş yaşamında ilerleyememek gibi olaylarda olumsuz stres olarak ifade edilmiştir. Olumlu stresler bireyleri başarı için motive ederken, olumsuz streste psikolojik ve fiziksel açıdan negatif sonuçlara sebep olabilmektedir. Strese karşı oluşan tepki "Genel Uyum Belirtisi" olarak belirtilen bu sendromun üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar; alarm reaksiyonu, direnç dönemi ve tükenme dönemi şeklinde birbirini takip etmektedir (Selye, 1977).

Mobbing; 'Mob' kavramı, İngilizce yasa dışı şiddet uygulayan sistemsiz çoğunluk ya da 'çete' manasına gelmektedir ve Latince 'kararsız kalabalık' kavramı ile 'mobile vulgus' kelimesinden türetilmiştir (Tutar, 2004). Birçok araştırmada çoğunlukla "mobbing" ve "bullying" olarak tercih edilen bu kavramın karşılığının birebir bulunmasındaki güçlük sebebiyle uzmanlar iş yerinde yaşanan psikolojik şiddeti ifade edememektedirler. Bu sebeple araştırmacılar ekseriyetle çalışma yerlerinde karşılaşılan psikolojik şiddeti belirtirken doğrudan "mobbing" ifadesini kullanmaya öncelik vermişlerdir (Çobanoğlu, 2005; Tükeltürk, 2009).

Çalışma ortamında şiddet ya da kabul görmüş biçimiyle mobbing, kişinin veya bir grubun hedef seçilmiş bireye yönelik düzenli bir şekilde uyguladıkları küçük düşürücü yıldırıcı, taciz edici tutum ve davranışlardır. Bu bağlamda gücün yanlış kullanılması neticesinde, hedef birey kendini psikolojik olarak dağılmış, tehdit altında, dışlanmış, küçük düşürülmüş ve zedelenmiş hisseder, kendine güvenini kaybeder, tecrübelerinden şüphe etmeye başlar ve yoğun strese maruz kalır (Tutar, 2004). Mobbingin kişi üzerindeki en önemli etkisi, onu bütün örgütsel düzenleme ve uygulamalara karşı yabancılaştırmasıdır. Mobbing üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, işgörenlerin örgütlerine olan tutumlarını kötü yönde etkilediği ve devamında örgüte olan bağlılıklarının azalmasına neden olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda işgörenlerin örgütsel bağlılıkları zayıflamakta ve işten çıkma durumları meydana gelmektedir (Pelit ve Kılıç, 2012).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

İş tatmini; kişinin çalışma şartlarına gösterdiği tepkide denilebilir. Örgütsel davranışta etkili bir yere sahip olan kişi iş tatmini kavramı ile işgörenlerin yaptığı işin niteliklerinin, kendi için önemli olan özellikler barındırması durumunda ortaya çıkar ve örgütsel davranışın diğer öğelerinden iş performansı, örgütsel bağlılık, işe devam etme ya da iş gelmeme kavramları arasında bağlantı bulunmaktadır. Literatürde yer alan araştırmalarda genel anlamda iş tatmini ile örgütsel adalet anlayışı arasında paralel bir ilişkinin tespit edildiği ve yoğun adalet algılamasının işgörenlerin iş tatminini arttırdığı ifade edilmektedir (Kıray, 2011). İş doyumu, işgörenlerin kendilerine göre önemli gördükleri değerleri yaptıkları işlerinden ne kadar kazandıklarına ilişkin hissiyatlarının bir neticesidir. Diğer bir ifadeyle bireyin iş hayatını memnuniyet verici bir durum olarak nitelendirmesi, iş doyumudur. İş doyumu, çalışanların işinden gerçek manada kazandıkları mükâfatlarla, beklediği mükâfatlar arasındaki pozitif farklılıktır. Çalışan mükâfatlarını eleştirilebilir ve adil olduğuna inanırsa iş tatmini gerçekleşir.
Depresyon; Türk Dil Kurumunun ifadesine göre çöküntü manasına gelmekle birlikte bireylerin geçmişte istekli ve içinden gelerek yaptıkları aktivitelerin çevresel veya hormonal bozukluklardan dolayı yapmak istememe, haz almama ve psikolojik çöküntü boyutunda tanımlanmaktadır. Anksiyete (kaygı-endişe); umumiyetle olumsuz bir şey olacakmış inancıyla ortaya çıkan ve nedeni bilinmeyen stresli durumu izah etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2011). Depresyon kelimesi, psikolojik çöküntü anlamına gelir. Yorgun, üzüntülü, elemli, cesareti kırılmış, donuklaşmış ve durgunlaşmış kavramlar ile ifade edilmektedir (Saygılı, 2010).
İşkolik olmak, kişinin bir işte uzun yıllar zaman geçirmesi, bir işe karşı bağımlılık duyması ve devamlı bir iş ile muhatap olması durumunu ifade etmektedir. İşkoliklik terimini ilk olarak Oates 1971 yılında yazdığı "Bir İşkoliğin İtirafları" isimli eserinde tanımlamış ve araştırma neticesinde "çalışan her dört kişiden birisi işkoliktir" ifadesini öne sürmüştür (Griffiths, 2005). İşkoliklik kavramı üzerine literatürde en çok kabul gören en kapsamlı ve sistematik araştırmayı Spence ve Robbins (1992) tanımlamıştır. İşkolikliği ifade ederken "yüksek düzeyde işine bağlı, çalışma isteği ve zorunluluğu duyan, çok mükemmeliyetçi olan aşırı stres yaşayarak daha fazla sağlık sorunu yaşama ihtimali olan kişi" olarak ifade edilmiştir (Ölçer, 2005).
İşkolizmi müspet bir bağımlılık olarak öne süren araştırmacılara göre, işini çok sevmek ve bağlanmak, işte üretkenlik ve yaratıcılığı sağlarken iş doyumunu da arttırmaktadır (Seybold ve Salomone, 1994). İşkolik bireyi aşırı derecede çalışmaya ihtiyaç duyan, yaptığı işin dışında başka hiçbir şeye ilgi duymayan ve aşırı çalışmanın bireysel mutluluk, bedensel sağlık, insanlarla ilişkileri engellediğinin farkında olmadan iş yapmaya devam eden birey olarak tanımlanmaktadır (Burke, 2000). Çok çalışan bireyler ile işkolik bireyler arasındaki farklılığı bu noktada izah etmek gerekirse çok çalışan bireyler, işinde başarılı olabilmek, işinin gerekliliklerini yerine getirmek ve hayatını devam ettirmek için kendini çalışmaya karşı motive etmiş bireylerdir. İşkolik bireylerin ise, çok çalışanlara göre en önemli özelliği; işlerine sıkı sıkıya bağlı ve haddinden fazla bir bağımlılık göstermeleri bununla beraber iş yapmadıkları zamanlarda kendilerini rahatsız hissetmeleri ve işleri için her türlü fedakârlığı göze almaktadırlar (Temel, 2006).

2. Örgütsel Tükenmişlik Modelleri

Örgütsel tükenmişlik ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çeşitli araştırmacılar tarafından farklı tükenmişlik modelleri karşımıza çıkmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde alanyazında en çok üzerinde durulan tükenmişlik modellerine değinilecektir.

2.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cary Cherniss, tükenmişlik hususunda birçok önemli katkısı olmuş ve 1980'li yıllarda geliştirdiği tükenmişlik modelinde, problemin ana sebebinin stres olduğunu belirterek tükenmişliğe sebep olan faktörleri; iş yükü, müşteri ile bire bir ilişki, amaçların belirlenmiş olması, örgüt içi çatışma, sıkıntılı iş ortamı, yardım ve danışmanlık eksikliği, işgörenin bireysel özellikleri, aile ortamındaki mutluluk ve gerçek planları gibi değişkenler olarak ifade etmiştir (Sılığ, 2003).
Bu modele göre kişi, stresle karşılaşması durumunda öncelikli olarak problemin ortadan kaldırılmasına yönelmektedir. Ancak kişi bu girişimi başarısız olması halinde meditasyon ve egzersiz gibi stresle mücadele yöntemlerine başvurabilmektedir. Şayet bu yöntemler neticesinde de problem devam ediyorsa ve durumda bir değişiklik olmuyorsa, çalışanlar işle psikolojik olarak ilişkisini bitirmeye çalışırlar (Kervancı, 2013).

2.2. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980)'e göre tükenmişlik, kademe kademe gelişmekte ve tükenmişliğin gelişim süreci olarak nitelendirilen dört dönemden meydana gelmektedir. Bu dönemler şu şekilde sıralanmaktadır (Sürgevil, 2006).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

İdealistik Coşku; bu dönemde kişi gereğinden fazla enerjiyle, yüksek istek ve beklenti içerisindedir. Yoğun çalışma temposu ile çalışan bireyler, takdir edilmeyi beklerken devamlı olarak olumsuz ifadelere maruz kalırsa örgütsel amaçlar ile ilgili problemler yaşarlar. Bu bağlamda kişi tükenmişliğin bir sonraki adımı olan durgunluk dönemine girmeye başlar ve bu durum genellikle iş başladıktan birkaç sene sonra gerçekleşir (Çam, 1995).

Durgunluk; bu aşamada mesleği ile ilgili beklentilerinde hayal kırıklığına uğrayan kişi, işi yavaşlatma eylemine girer. Hizmet sektöründe tükenmişlik deneyimine sahip kişiler bu dönemi "yolun sonuna gelme", "son" ve "ölüm" gibi ifadelerle açıklamışlardır (Çam, 1995).

Engellenme; kişi mesleğinin amaçlarını yerine getirirken vermiş olduğu emeğin engellendiğini düşünür (Çam, 1995). Üstleri tarafından takdir edilmediği düşüncesiyle hiçbir katkı veremediği duygusuna kapılır.

Duygusuzlaşma (Apati); işten duygusal olarak kopma, umutsuzluk, işe geç gelme, inancın tamamen kaybedilmesi ve herşeyden vazgeçmiş bir görüntü bu dönemin belirtileri arasındadır.

2.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Pines ve Aranson tükenmişliği, psikolojideki varoluşçu yaklaşımla ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, bireylerin meslek tercihlerinde küçük yaşlardaki çözümlenmemiş aile ilişkileri ve erken çocukluk dönemleri etkilidir. Bireylerin kendi ve aile geçmişleri, iş tercihlerinin bilinçdışı belirleyicilerini gösterir. Kişiler çocukluk yıllarındaki tatmin olmamış arzu ve isteklerini gidermek ve geçmiş dönemlerine varoluşsal bir anlam kazandırabileceği bir meslek grubu tercih eder. Bu tercih bireylerin beklentilerinin düzeyini arttırır. En büyük beklenti ise çözümlenmemiş birtakım geçmiş travmalara çözüm bulabilme mücadelesidir. Kazanılan başarılar ve tatmin bu problemlerin çözümlenmesine katkı sağlar. Fakat bireylerin bu kazanımları sağlamada başarısız oldukları takdirde tercih edilen meslek geçmiş dönemlerdeki sıkıntılarını iyileştirme bir yana aynı travmaların tekrardan oluşmasına neden olarak tükenmişliğin meydana gelmesine yol açar (Çapri, 2006).

2.4. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman (1982)'a göre tükenmişlik, işyerindeki gerginliğe karşı oluşan üç boyutlu bir tepkidir. Bu boyutlar; duygusal ya da fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve diğer bireylere karşı oluşan duyarsızlaşmayı da kapsayan davranış boyutundaki tepkidir. Bu model, tükenmişlikle alakalı örgütsel ve kişisel değişkenleri açıklamakta olup modele göre tükenmişliğin üç boyutu, üç büyük stres belirtisini göstermektedir. Bunlar: fizyolojik belirtiler; vücudun bitkin olması gibi bedensel reaksiyonlara odaklanır. Duygusal belirtiler; duygusal anlamda tükenmenin davranışlara ve duygulara odaklanmasıdır. Davranışsal belirtiler; duyarsızlaşma ve zayıf çalışma verimliliği gibi tutumlara odaklanır (Sürgevil, 2014).

2.5. Meier Tükenmişlik Modeli

Meier, tükenmişliğe ilişkin tespitlerini psikolojide davranışçı öğrenme teorisinin öncülerinden olan Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ile ifade etmiştir. Bandura'ya göre; benzer işi gerçekleştiren, bilgi ve kabiliyet seviyeleri birbirine yakın olan işgörenler yetkinlik inancı boyutlarına dayalı yüksek performans gösterebilmekte; bilgi düzeyi veya yetkinlik inancı zayıf olan işgörenler ise başarısız olabilmektedir (Gündüz, 2012).

2.6. Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach ve arkadaşları (Maslach ve Pines, 1979; Maslach ve Jackson 1981; Maslach, 1982;) tükenmişliği üç boyutlu bir hastalık tablosu olarak öne sürmüşlerdir. Bu üç boyut duygusal tükenme (Emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depetrsonalization) ve kişisel başarıda düşme hissi (diminished personal accomplishment) olarak sıralanmıştır (Izgar, 2001).

3. Uygulama

Araştırmanın evrenini Çanakkale İli Merkez ilçede hizmet veren tüm kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan memurlar oluşturmaktadır. 2016 yılı Şubat ayı itibariyle Çanakkale merkezde hizmet veren toplam 17 kamu kurumu ve bu kurumlarda çalışan toplam 8045 memur bulunmaktadır.

Araştırmada maliyet, zaman ve ulaşılabilirlik nedenlerinden dolayı çalışmadaki evrenin bütününe ulaşmak yerine örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Örneklemin tespiti için "kolay örnekleme yöntemi" kullanılmıştır. Araştırmadaki örneklem sayısının tespit edilmesinde Ryan (1995)'ın geliştirdiği modele yer verilmiştir. Model aşağıda yer almaktadır:

Örneklemdeki sayıyı tespit etmek için önceden karar alması gereken araştırmacının araştırma konusuyla alakalı daha önce herhangi bir araştırma yapılmamış ise topluluk yüzdesi ile tahminini ifade eden P değeri 0,5 olarak alınır. Örnek sayısının tespit edilmesinde kabul edilebilir hata oranı matematiksel bir tanım olup araştırmaya

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

dahil olan topluluk ile seçimi yapılan grubun uyumsuzluğunu gösterirken araştırmacının bu durumu önceden tahmin etmesi gerekir. Bu çalışmada kabul edilebilir hata oranı, ekonomik imkanlar ve zaman unsuru da göz önünde bulundurularak %5 olarak kabul edilmiştir. Bununla beraber, yapılan araştırmaların bir güven aralığında olması önemli bir faktördür. Araştırmanın güven aralığı %95'dir. Buna bağlı olarak Z değeri ise 1,96'dır.

Bu durumda;

N= 8.045 kişi, P= 0,5, q= 0,5, B= 0,05, Z= 1,96

Bu çalışma için ihtiyaç olan örneklem sayısı;

n= 367 kişi

Yukarıda belirtilen örneklem hesabına göre evren içerisinde yer alan toplam 8.045 memur için 367 kişiye anket uygulanması yeterlidir. Çalışmada güven aralığını arttırmak ve hata payını düşürmek için toplam 612 çalışan üzerine uygulama yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin güvenirlilik düzeylerinin tespiti için uygulama yapılmış olup, Araştırma evreni içerisinde yer alan Çanakkale il merkezindeki kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan 70 personel üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Söz konusu 70 anketten 5 tanesi eksik veri girişi nedeniyle değerlendirme dışında bırakılmıştır. Toplam 65 anket değerlendirmeye tabi tutularak, ölçeklerin ön güvenirlilik analizi yapılmıştır. Tablo 1'de güvenirlilik katsayısının yorumlanması gösterilmektedir.

Tablo 1. Güvenirlilik (Cronbach Alpha) katsayısının yorumlanması

$0,00 \leq \alpha < 0,40$	Ölçek güvenilir değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	Ölçeğin güvenirliliği düşük
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	Ölçek oldukça güvenilir
$0,80 \leq \alpha < 1,00$	Ölçek yüksek derecede güvenilir

Kaynak: Altunışık R., vd., 2005. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları, Sakarya Kitabevi.

Tablo 2. Ön uygulama sonuçlarına göre ölçeklere ilişkin güvenirlilik analizi sonuçları

KullanılanÖlçekler	**Derecesi**	**İfadeSayısı**	**Cronbach Alfa Katsayısı (α)**
Örgütsel Tükenmişlik Ölçeği	5'li Likert	22	0,60

Tablo2'ye göre örgütsel tükenmişliğe ilişkin ölçeğin güvenirlilik katsayısı α=0,60 olarak hesaplanmıştır. O halde, örgütsel tükenmişlik ölçeği "oldukça güvenilir" olarak kabul edilebilir.

Araştırmaya katılan kamu kurumu çalışanlarının ankette gösterilen sorulara vermiş oldukları yanıtlar SPSS 19 (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi tarafından lisanslı satın alınan) istatistik paket programına aktarılmış ve bu yazılım aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmada t-testi, yüzde analizi, ANOVA (varyans analizi), frekans analizi, çoklu karşılaştırma testi (scheffe), korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır.

3.1. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3'de araştırmanın içeriğinde yer alan Çanakkale İli Merkez İlçedeki 17 kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan personelin demografik özelliklerine ait dağılımlara ait yüzde ve frekans değerleri gösterilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Tablo 3. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Demografik Özellikler		**f**	**%**
Cinsiyet	Bay	326	53,3
	Bayan	286	46,7
Yaş Grubu	20 – 29	123	20,1
	30 – 39	230	37,6
	40 – 49	175	28,6
	50 ve üzeri	84	13,7
Medeni Durum	Evli	440	71,9
	Bekâr	172	28,1
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	9	1,5
	Lise	65	10,6
	Önlisans	118	19,3
	Lisans	339	55,4
	Lisansüstü	81	13,2
Şu An Görev Yaptığı Kurumdaki Hizmet Yılı	12 Yıl ve Altı	417	68,1
	13-25 Yıl	133	21,7
	26 Yıl ve Üzeri	62	10,1
Memurlukta Geçen Toplam Hizmet Yılı	12 Yıl ve Altı	288	47,1
	13-25 Yıl	214	35,0
	26 Yıl ve Üzeri	110	18,0
Kurumdaki Kadro Durumu	Daimi (Kadrolu)	535	87,4
	Geçici	19	3,1
	Sözleşmeli	58	9,5
İdari Unvan	Yöneticiyim	51	8,3
	Yönetici Değilim	561	91,7
Aylık Gelir Düzeyi	1.999 TL ve altı	30	4,9
	2.000 – 2.999 TL	304	49,7
	3.000 – 3.999 TL	213	34,8
	4.000 TL ve üzeri	65	10,6
Kurumdaki Unvanı	Sağlık Personeli	68	11,1
	Teknik Personel	43	7,0
	Büro Personeli	352	57,5
	Uzman	35	5,7
	Mühendis	70	11,4
	Öğretmen-	27	4,4
	Diğer	17	2,8

3.2. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Tablo 4'de çalışanların cinsiyetlerine göre örgütsel tükenmişliğe yönelik değerlendirmeleri arasındaki farklılığın tespitinde bağımsız örneklemler için t-Testi kullanılmıştır. Bu sonuçlara göre, duygusal tükenmenin ($p=0,029<0,05$), cinsiyetlerine anlamlı farklılıklar gösterirken; duyarsızlaşma ($p=0,542>0,05$), kişisel başarıda düşme hissi ($p=0,776>0,05$) ve genel örgütsel tükenmişliği ($p=0,256>0,05$) incelendiğinde cinsiyete göre istatistiki olarak herhangi bir farklılığı görülmemektedir. Ayrıca, bayanların ($\overline{X}=2,93$), baylara ($\overline{X}=2,79$) göre duygusal tükenmeyi daha fazla hissettikleri görülmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Tablo 4. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların cinsiyet durumuna ilişkin t-testi ile karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**t**	**p**
Duygusal Tükenme	Bay	326	2,79	0,76	-2,185	0,029*
	Bayan	286	2,93	0,74		
Duyarsızlaşma	Bay	326	2,50	0,74	0,611	0,542
	Bayan	286	2,47	0,71		
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	Bay	326	3,58	0,60	0,285	0,776
	Bayan	286	3,57	0,53		
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**Bay**	**326**	**3,01**	**0,46**	**-1,137**	**0,256**
	Bayan	**286**	**3,06**	**0,44**		

*:p<0,05

3.3. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 5'de kamu ve kurum ve kuruluşlarında çalışan personelin örgütsel tükenmişliği algılama düzeylerinin yaş grupları ile karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmektedir. Bu sonuçlara göre, örgütsel tükenmişliğin alt boyutu olan duyarsızlaşmanın (p=0,000<0,005) ve kişisel başarıda düşme hissi (p=0,011<0,005) çalışan personelin aylık gelir seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Duygusal tükenmişlik ve genel örgütsel tükenmişlik 0,05 anlamlılık seviyesinde önemli bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların yaş gruplarına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Yaş Grubu**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenmişlik	20 – 29 yaş	123	2,90	0,74	0,317	0,813	-
	30 – 39 yaş	230	2,82	0,82			
	40 – 49 yaş	175	2,88	0,71			
	50 ve üzeri yaş	84	2,84	0,67			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	20 – 29 yaş	123	2,73	0,65	8,825	0,000*	1 – 3,4
	30 – 39 yaş	230	2,52	0,81			
	40 – 49 yaş	175	2,37	0,66			
	50 ve üzeri yaş	84	2,28	0,58			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	20 – 29 yaş	123	3,42	0,62	3,771	0,011*	**1 - 2**
	30 – 39 yaş	230	3,62	0,58			
	40 – 49 yaş	175	3,61	0,52			
	50 ve üzeri yaş	84	3,63	0,50			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**20 – 29 yaş**	**123**	**3,05**	**0,45**	**0,263**	**0,852**	-
	30 – 39 yaş	**230**	**3,04**	**0,49**			
	40 – 49 yaş	**175**	**3,03**	**0,41**			
	50 ve üzeri yaş	**84**	**3,00**	**0,38**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

Bu sonuçlara göre, duyarsızlaşmayı algılamadaki farklılık yaş gruplarına göre 20-29 yaş ile 40-49 yaş, 20-29 yaş ile 50 yaş ve üzeri gruplardan kaynaklanmaktadır. Buna göre, 20-29 yaş grubundaki çalışanların 40-49 yaş ile 50 ve üzeri yaş grubundakilere göre, duyarsızlaşmayı daha fazla algılamakta olduğu bununla birlikte personelin yaş grubu düştükçe duyarsızlaşmayı daha fazla hissettikleri görülmektedir. Buna karşın scheffe testi sonuçları incelendiğinde, duygusal tükenme ile genel örgütsel tükenmişlik düzeyi yaş gruplarına göre istatistiksel olarak fark bulunmamaktadır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

3.4. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 6'da belirtilen sonuçlar değerlendirildiğinde; duyarsızlaşma (p=0,001<0,005) ile kişisel başarıda düşme hissinin (p=0,020<0,05) medeni duruma göre önemli düzeyde anlamlı farklılıklar gösterirken; duygusal tükenme (p=0,722>0,05), ile genel tükenmişlik ortalaması incelendiğinde (p=0,713>0,05) medeni duruma göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır. Tablo 6'da belirtilen sonuçlar değerlendirildiğinde; bekâr personelin ($\overline{X}$=2,64) evli personele ($\overline{X}$=2,42) göre duyarsızlaşmayı, kişisel başarıda düşme hissini evli personel ($\overline{X}$=3,61) bekâr personele göre ($\overline{X}$=3,49) daha çok hissettikleri görülmektedir.

Tablo 6. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların medeni durumuna ilişkin t-testi ile karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**t**	**p**
Duygusal Tükenme	Bekâr	172	2,87	0,70	0,356	0,722
	Evli	440	2,85	0,77		
Duyarsızlaşma	Bekâr	172	2,64	0,69	3,298	0,001*
	Evli	440	2,42	0,73		
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	Bekâr	172	3,49	0,57	-2,339	0,020*
	Evli	440	3,61	0,56		
GENEL: ÖRGÜTSELTÜKENMİŞLİK	**Bekâr**	**172**	**3,05**	**0,43**	**0,367**	**0,713**
	Evli	**440**	**3,03**	**0,45**		

*:p<0,05

3.7. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Tablo 7' deki sonuçlara göre, kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan personelin örgütsel tükenmişliğin eğitim seviyelerine göre 0,05 anlamlılık seviyesinde önemli bir farkın olmadığı görülmektedir.

Tablo 7. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Eğitim Düzeyi**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenme	İlköğretim	9	2,87	0,80	1,011	0,401	-
	Lise	65	2,82	0,73			
	Önlisans	118	2,92	0,69			
	Lisans	339	2,88	0,71			
	Lisansüstü/Doktora	81	2,71	0,99			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	İlköğretim	9	2,40	0,67	1,063	0,374	-
	Lise	65	2,37	0,64			
	Önlisans	118	2,55	0,75			
	Lisans	339	2,51	0,71			
	Lisansüstü/Doktora	81	2,40	0,80			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	İlköğretim	9	3,70	0,42	1,665	0,156	-
	Lise	65	3,51	0,60			
	Önlisans	118	3,52	0,61			
	Lisans	339	3,58	0,54			
	Lisansüstü/Doktora	81	3,70	0,58			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**İlköğretim**	**9**	**3,07**	**0,46**	**0,599**	**0,664**	-
	Lise	**65**	**2,97**	**0,44**			
	Önlisans	**118**	**3,05**	**0,42**			
	Lisans	**339**	**3,05**	**0,43**			
	Lisansüstü/Doktora	**81**	**3,00**	**0,55**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

*:p<0,05

3.8. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Şu An Çalıştığı Kurumdaki Görev Yılına Göre Karşılaştırılması

Tablo 8'de belirtilen sonuçlar değerlendirildiğinde; örgütsel tükenmişliğin alt boyutu olan duyarsızlaşmanın (p=0,001<0,005) çalışan personelin kurumdaki görev yılına göre önemli düzeyde anlamlı farklılıklar gösterirken; duygusal tükenme (p=0,650>0,05), kişisel başarıda düşme hissi (p=0,846>0,05) ile genel tükenmişlik ortalaması incelendiğinde (p=0,451>0,05) şu an çalıştığı görev yılına göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır.

Tablo 8. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların şu an çalıştığı görev yılına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Şu An Çalıştığı Kurumdaki Görev Yılı**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenme	12 yıl ve altı	417	2,86	0,78	0,431	0,650	-
	13 – 25 yıl	133	2,81	0,69			
	26 yıl ve üzeri	62	2,92	0,71			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	12 yıl ve altı	417	2,56	0,75	7,530	0,001*	1 – 2,3
	13 – 25 yıl	133	2,37	0,63			
	26 yıl ve üzeri	62	2,24	0,64			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	12 yıl ve altı	417	3,57	0,60	0,167	0,846	-
	13 – 25 yıl	133	3,60	0,47			
	26 yıl ve üzeri	62	3,57	0,55			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**12 yıl ve altı**	**417**	**3,05**	**0,47**	**0,798**	**0,451**	-
	13 – 25 yıl	**133**	**3,00**	**0,37**			
	26 yıl ve üzeri	**62**	**3,00**	**0,43**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

*:p<0,05

3.9. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Memuriyette Geçen Toplam Hizmet Yılına Göre Karşılaştırılması

Tablo 9'da belirtilen sonuçlar değerlendirildiğinde; örgütsel tükenmişliğin alt boyutu olan duyarsızlaşmanın (p=0,000<0,005), kişisel başarıda düşme hissi (p=0,017<0,005), çalışan personelin toplam hizmet yılına göre önemli düzeyde anlamlı farklılıklar gösterirken; duygusal tükenme (p=0,889>0,05) ve genel tükenmişlik ortalaması incelendiğinde (p=0,336>0,05) toplam hizmet yılına göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır.

Tablo 9. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların memuriyette geçen toplam hizmet yılına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Memuriyette Geçen Toplam Hizmet Yılı**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenme	12 yıl ve altı	288	2,87	0,79	1,118	0,889	-
	13 – 25 yıl	214	2,85	0,74			
	26 yıl ve üzeri	110	2,84	0,66			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	12 yıl ve altı	288	2,64	0,76	16,410	0,000*	1 – 2,3
	13 – 25 yıl	214	2,41	0,70			
	26 yıl ve üzeri	110	2,21	0,57			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel	12 yıl ve altı	288	3,51	0,61	4,097	0,017*	1 - 2
	13 – 25 yıl	214	3,65	0,51			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Başarıda Düşme Hissi	26 yıl ve üzeri	110	3,62	0,53			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**12 yıl ve altı**	**288**	**3,05**	**0,50**	**1,093**	**0,336**	**-**
	13 – 25 yıl	**214**	**3,04**	**0,41**			
	26 yıl ve üzeri	**110**	**2,98**	**0,38**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

*:p<0,05

Bu sonuçlara göre; scheffe testi sonuçlarına göre duyarsızlaşmayı algılamadaki farklılık 12 yıl ve altı ile 13-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplardan kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda toplam hizmet yılına göre 12 yıl ve altı toplam hizmet yılına sahip personelin 13-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri toplam hizmet yılı olan personele göre duyarsızlaşmayı daha fazla algıladıkları görülmektedir. Bu anlamda toplam hizmet yılı düşük olan personel toplam hizmet yılı yüksek olan personele göre duyarsızlaşmayı daha fazla hissettiği görülmektedir.

3.10 Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Kadro Durumuna Göre Karşılaştırılması

Tablo 10'daki sonuçlara göre, duygusal tükenmede (p=0,009<0,005) personelin kadro durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterirken. duyarsızlaşma (p=0,114>0,05), kişisel başarıda düşme hissi (p=0,600>0,05) ve genel tükenmişlik ortalaması incelendiğinde (p=0,123>0,05) kadro durumuna göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır.

Tablo 10. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların kadro durumlarına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Kadro Durumu**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenme	Daimi	535	2,89	0,74	4,774	0,009*	1 – 3
	Geçici	19	2,59	0,88			
	Sözleşmeli	58	2,62	0,82			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	Daimi	535	2,47	0,71	2,183	0,114	-
	Geçici	19	2,44	0,85			
	Sözleşmeli	58	2,67	0,78			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	Daimi	535	3,59	0,55	0,512	0,600	-
	Geçici	19	3,47	0,93			
	Sözleşmeli	58	3,54	0,62			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	**Daimi**	**535**	**3,05**	**0,43**	**2,100**	**0,123**	-
	Geçici	**19**	**2,87**	**0,64**			
	Sözleşmeli	**58**	**2,97**	**0,51**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

*:p<0,05

3.11. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin İdari Unvan Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 11'de belirtilen sonuçlar değerlendirildiğinde; örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin değerlendirmeleri unvan durumlarına göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 11. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların idari unvan durumuna ilişkin t-testi ile karşılaştırma sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**n**	$\overline{X}$	**s.s.**	**t**	**p**
Duygusal Tükenme	Yöneticiyim	51	2,90	0,84	0,423	0,672
	Yönetici Değilim	561	2,85	0,75		
Duyarsızlaşma	Yöneticiyim	51	2,40	0,67	-0,879	0,380
	Yönetici Değilim	561	2,49	0,73		

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kişisel Başarıda Düşme Hissi	Yöneticiyim	51	3,60	0,53	0,284	0,777
	Yönetici Değilim	561	3,58	0,57		
GENEL: ÖRGÜTSEL	**Yöneticiyim**	**51**	**3,04**	**0,43**	**0,099**	**0,921**
	Yönetici Değilim	**561**	**3,03**	**0,45**		

*:p<0,05

3.12. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Aylık Gelir Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 12'deki sonuçlara göre, duygusal tükenme (p=0,000<0,005) ve genel tükenmişlik ortalaması (p=0,039<0,05) personelin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterirken duyarsızlaşma (p=0,232>0,05) ile kişisel başarıda düşme hissi (p=0,055>0,05) gelir düzeyine göre istatistiksel olarak herhangi bir farklılığı bulunmamaktadır.

Tablo 12. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların aylık gelir düzeylerine göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	**Gelir Düzeyi**	**n**	$\bar{X}$	**s.s.**	**F**	**p**	**Çoklu Karşılaştırma (Scheffe)**
Duygusal Tükenme	1.999 TL ve altı	30	2,93	0,98	8,417	0,000*	2 – 3,4
	2.000 TL – 2.999 TL	304	2,98	0,68			
	3.000 TL – 3.999 TL	213	2,77	0,77			
	4.000 TL ve üzeri	65	2,52	0,76			
	TOPLAM	612	2,86	0,75			
Duyarsızlaşma	1.999 TL ve altı	30	2,62	0,84	1,432	0,232	-
	2.000 TL – 2.999 TL	304	2,51	0,72			
	3.000 TL – 3.999 TL	213	2,41	0,72			
	4.000 TL ve üzeri	65	2,55	0,70			
	TOPLAM	612	2,48	0,72			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	1.999 TL ve altı	30	3,35	0,87	2,550	0,055	-
	2.000 TL – 2.999 TL	304	3,56	0,55			
	3.000 TL – 3.999 TL	213	3,61	0,54			
	4.000 TL ve üzeri	65	3,68	0,57			
	TOPLAM	612	3,58	0,57			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**1.999 TL ve altı**	**30**	**3,01**	**0,77**	**2,805**	**0,039***	-
	2.000 TL – 2.999 TL	**304**	**3,09**	**0,42**			
	3.000 TL – 3.999 TL	**213**	**2,99**	**0,43**			
	4.000 TL ve üzeri	**65**	**2,95**	**0,41**			
	TOPLAM	**612**	**3,03**	**0,45**			

*:p<0,05

Bu sonuçlara göre; duygusal tükenmeyi algılamadaki farklılık gelir durumuna göre 2.000-2.999 TL gelir durumu ile 3.000-3.999 TL, 2.000-2.999 TL ile 4.000 TL ve üzeri gelir gruplarından kaynaklanmaktadır. Buna göre, aylık gelir seviyesi yüksek olan personelin aylık geliri düşük olan personele göre, duygusal tükenmeyi daha fazla algılamakta olduğu ve personelin gelir düzeyi arttıkça duygusal tükenmeyi algılamaları artmakta olduğu görülmektedir.

3.13. Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Örgütsel Tükenmişliği Algılama Düzeylerinin Unvanlarına Göre Karşılaştırılması

Tablo 13'deki sonuçlara göre, duygusal tükenme (p=0,000<0,005) ve kişisel başarıda düşme hissinin (p=0,000<0,005) çalışan personelde unvan durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Duyarsızlaşma ile tükenmişliğin genel ortalaması incelendiğinde 0,05 anlamlılık seviyesinde önemli bir fark göstermediği görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarına göre, duygusal tükenmeyi algılamada farklılık kamu kurumlarında çalışan personelin unvanlarına göre incelendiğinde sağlık personeli ile öğretmen/akademisyen, büro personeli ile mühendis, büro personeli ile öğretmen/akademisyen, öğretmen/akademisyen ile diğer personel grubunda yer alan (denetmen, avukat, aşçı, güvenlik personeli, şoför, mimar)gruplardan kaynaklanmaktadır. Bu sonuca göre sağlık personeli çalışanların öğretmen/akademisyen unvanlı personele göre duygusal tükenmeyi daha fazla algıladıkları görülmektedir. Büro personeli mühendis ve öğretmen/akademisyen unvanlı personele göre duygusal bağlılığı

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

daha fazla hissetmektedir. Yine öğretmen/akademisyen grubundaki personelin diğer personele göre duygusal tükenmeyi daha fazla algıladıkları görülmektedir. Kişisel başarıda düşme hissinin sağlık personeli ile büro personeli unvan gruplarından kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda, sağlık personeli grubunda yer alan personelin büro personeli grubunda yer alan personele göre kişisel başarıda düşme hissini daha fazla algıladıkları ortaya konmaktadır. Duyarsızlaşma ile genel iş tükenmişliği algılama düzeyleri unvanlara göre istatistiksel olarak fark göstermemektedir.

Tablo 13. Örgütsel tükenmişlik ve alt boyutlarının kamu kurumlarında çalışanların Unvanlarına göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Unvan Durumu	n	$\overline{X}$	s.s.	F	p	Çoklu
Duygusal Tükenme	Sağlık Personeli	68	2,97	0,08	7,187	0,000*	1 – 6 3 – 5,6
	Teknik Personel	43	2,78	0,11			
	Büro Personeli	352	2,95	0,03			
	Uzman	35	2,64	0,13			
	Mühendis	70	2,61	0,09			
	Öğretmen/Akademisyen	27	2,19	0,13			
	Diğer	17	3,09	0,24			
Duyarsızlaşma	Sağlık Personeli	68	2,40	0,07	3,500	0,002*	-
	Teknik Personel	43	2,45	0,12			
	Büro Personeli	352	2,52	0,03			
	Uzman	35	2,20	0,13			
	Mühendis	70	2,64	0,08			
	Öğretmen/Akademisyen	27	2,11	0,11			
	Diğer	17	2,76	0,16			
	TOPLAM	612	2,48	0,02			
Kişisel Başarıda Düşme Hissi	Sağlık Personeli	68	3,64	0,07	4,148	0,000*	1 - 3
	Teknik Personel	43	3,61	0,11			
	Büro Personeli	352	3,51	0,02			
	Uzman	35	3,66	0,10			
	Mühendis	70	3,73	0,05			
	Öğretmen/Akademisyen	27	3,91	0,10			
	Diğer	17	3,29	0,15			
	TOPLAM	612	3,58	0,02			
GENEL: ÖRGÜTSEL TÜKENMİŞLİK	**Sağlık Personeli**	**68**	**0,47**	**0,05**	**2,079**	**0,054**	-
	Teknik Personel	**43**	**0,49**	**0,07**			
	Büro Personeli	**352**	**0,44**	**0,02**			
	Uzman	**35**	**0,48**	**0,08**			
	Mühendis	**70**	**0,39**	**0,04**			
	Öğretmen/Akademisyen	**27**	**0,33**	**0,06**			
	Diğer	**17**	**0,68**	**0,16**			
	TOPLAM	**612**	**0,45**	**0,01**			

*: p<0,05

3.14 İş tükenmişliği ile örgütsel adaletin ve örgütsel bağlılığın ilişkisi Korelasyon ve Regresyon analizi

Korelasyon analizine göre iş tükenmişliği ile örgütsel adalet; iş tükenmişliği ile örgütsel bağlılık arasında önemli ilişki bulunmaktadır.

Tablo 14. İş tükenmişliği ile örgütsel adaletin ve örgütsel bağlılığın ilişkisi Korelasyon Tablosu

Boyutlar		(1)	(2)	(3)
(1) Örgütsel Adalet	r	1		
	p			
(2) Örgütsel Bağlılık	r	0,542	1	
	p	0,000***		
(3) İş Tükenmişliği	r	-0,325	-0,235	1
	p	0,000***	0,000***	

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

İş tükenmişliği ile örgütsel adaletin arasındaki Regresyon analizi; Regresyon analiz sonucuna göre; iş tükenmişliği üzerindeki varyansın %32 si örgütsel adaletten kaynaklanmaktadır. Modelin anlamlı olduğu ve örgütsel adaletin iş tükenmişliği üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 15. İş tükenmişliği ile örgütsel adaletin arasındaki Regresyon analizi

Bağımsız Değişkenler	β j	S(bj)	t	p	R^2	Anlamlılık
Sabit	4,910	0,234	20,993	0,000***	0,325	F= 72,029 p=0,000***
ÖRGÜTSEL ADALET	-0,646	0,076	-8,487	0,000***		
***:p<0,001 **:p<0,01 *:p<0,05 Bağımlı Değişken: İş Tükenmişliği						

İş tükenmişliği ile örgütsel bağlılık arasındaki Regresyon analizi; Regresyon analiz sonucuna göre; iş tükenmişliği üzerindeki varyansın %23 ü örgütsel bağlılıktan kaynaklanmaktadır. Modelin anlamlı olduğu ve örgütsel bağlılığın iş tükenmişliği üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 16. İş tükenmişliği ile örgütsel bağlılığın arasındaki Regresyon analizi

Bağımsız Değişkenler	β j	S(bj)	t	p	R^2	Anlamlılık
Sabit	3,547	0,087	40,786	0,000***	0,235	F= 35,541 p=0,000***
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	-0,157	0,026	-5,962	0,000***		
***:p<0,001 **:p<0,01 *:p<0,05 Bağımlı Değişken : İş Tükenmişliği						

SONUÇ ve TARTIŞMA

Kamu kurumlarında çalışan personeli psikososyal, ve fizyolojik açılardan negatif yönde etkileyerek onları işe devam etmeme noktasına getiren iş tükenmişliği, kurum ve personel menfaatleri ve geleceği bakımından ciddiyetle ele alınması ve mücadele edilmesi gereken bir durum olarak kabul edilmektedir. Çalışanların gerek fizyolojik gerekse psikolojik ve sosyal yönden sağlığını olumsuz etkileyerek onları işten ayrılmaya kadar götüren tükenmişlik, örgüt ve birey açısından ağır ve ciddi sonuçları beraberinde getireceği için önlenmesi ve baş edilmesi gereken bir durum olarak kabul edilmektedir.

Çalışmada yer alan son sonuca göre, genel örgütsel tükenmişlik ile genel örgütsel bağlılık arasında önemli bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, her bir örgütsel bağlılık boyutu ile her bir örgütsel tükenmişlik boyutu arasında ilişkinin var olup olmadığını tespit etmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre, kamu kurumlarında çalışan personelin duygusal bağlılık düzeyi ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissi arasında; normatif bağlılık ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissi arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Kamu kurumlarında çalışan personelin örgütsel bağlılığı algılama düzeyleri ile örgütsel tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi matematiksel modellemeyle incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu sonuca göre, örgütsel tükenmişlikteki toplam varyansın %33'ünün duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılıktan kaynaklandığı ortaya çıkarılmıştır.

Bu amaçla çalışanı tükenmişliğe götüren belirtilerin mümkün olan en kısa ve kolay yoldan anlaşılması ve tanınması, bireysel ve örgütsel düzeyde tükenmişlikle baş etme yöntemlerinin belirlenerek uygulanması; sadece tükenmişliği yaşayan bireyi değil bireyin hizmet verdiği kişileri, çalıştığı kurumu, aile ve arkadaş çevresini ve de içinde yaşadığı toplumu önemli derecede olumlu etkileyecektir.

Kaynakça

Akça F., 2008. Örgütsel Tükenmişlik ve Stres. (der. Özdevecioğlu M., Karadal H.), Örgütsel Davranışta Seçme Konular, İçinde. İlke Yayınevi, Ankara. 107-123.

Altunışık R., Coşkun R., Bayraktaroğlu S., Yıldırım E., 2005. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları, Sakarya Kitabevi. 381 s.

Arı G. S., Bal E. Ç., 2008. Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi., 15 (1): 131-148.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Burke R. J., 2000. Workaholism in Organizations: Concepts, Results and Future Research Directions. International Journal of Management Reviews, 2 (1): 1-16.

Çam M. O., 1995. Tükenmişlik. Saray Medikal Yayıncılık, İzmir.

Çapri Burhan., 2006. Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1): 62-77.

Çokluk Ö., 2000. Örgütlerde Tükenmişlik. (der. Elma C., Demir K.), Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, İçinde. Anı Yayıncılık, Ankara. 109-133.

Demirel Y., Seçkin Z., 2009. Tükenmişlik ve Üretkenlik Karşıtı Davranışlar Arasındaki İlişkinin Kavramsal Boyutu. Tisk Akademi Dergisi, 4 (8): 145-164.

Freudenberger H. J., 1974. Staff Burn-Out. Journal of Social Issues, 30 (1): 159-165.

Griffiths M. D., 2005. Workaholism is Stil a Useful Construct. Addiction Research and Theory, 13 (2): 97-100.

Gündüz B., 2012. Okul Psikolojik Danışmanlarında Yetkinlik İnancı ve Tükenmişlik, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12 (3): 1749-1767.

Izgar H., 2001. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Izgar H., 2001. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kervancı F., 2013. Tükenmişlik Sendromunun Örgütsel Bağlılık Ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Türkiye.

Kıray A., 2011. Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Ampirik Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye.

Konyalı H., 2015. Kamu Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki Sakarya SGK Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Türkiye.

Ölçer F. 2005. İş Koliklik Üzerine Bir Araştırma, Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 9: 123-144.

Pelit E., Kılıç İ., 2012. Mobbing ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Şehir ve Sayfiye Otellerinde Bir Uygulama, İşletme Araştırmaları Dergisi, 4 (2): 122-140.

Saygılı S., 2010. Depresyon ve Korunma Yolları. Elit Yayınları, İstanbul. 100 s.

Selye H., 1977. Stress Without Distress. Hodder & Stoughton Ltd, London, UK. 148 p.

Seybold K.C., Salomone P. R., 1994. Understanding Workaholism: A Review of Causes and Counsaling Approaches. Journal of Counseling & Development, 73 (1): 4-9.

Sılığ A., 2003. Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Türkiye.

Sürgevil O., 2006. Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri. Nobel Yayıncılık, Ankara. 154 s.

Sürgevil O., 2006. Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri. Nobel Yayıncılık, Ankara. 154 s.

Şimşek M. Ş., 2002. Yönetim ve Organizasyon (7. Baskı), Günay Ofset, Konya, 440 s.

Tarhan M., 2015. Bir İş Sağlığı ve Güvenliği Sorunu Olarak Mobbing. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Türkiye.

Temel A., 2006. Organizasyonlarda İşkolizm ve İşkolik Çalışanlar. "İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8 (2): 104-127.

Tutar H., 2004. İşyerinde Psikolojik Şidde Sarmalı: Nedenleri ve Sonuçları. Journal of Administration Sciences. Atatürk Üniversitesi, Yönetim Bilimleri Dergisi, 2 (2): 101-128.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Kurum İçi İletişimin Kaliteye Olan Etkisi (The Effect of Internal Communication to Qality)

Prof. Dr. Metin IŞIK
Sakarya Üniversitesi
İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölüm Başkanı
imetin@sakarya.edu.tr

Ebru YILMAZ
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
ebruyilmazparoz@gmail.com

ÖZET
Dünyanın neresinde olursa olsun bir kurumun kaliteye ulaşabilmesini sağlayan en önemli etmenlerden biri kurum içerisinde oluşturduğu başarılı ve sağlıklı bir iletişimdir. Sağlıklı iletişim çalışanların kurumsal amaçlar ekseninde motive olarak doyuma ulaşmalarını sağlayarak kalitenin de artmasına yardımcı olacaktır. Bu bağlamda kurum içi iletişim, kurumun çıktısı olan ürün ya da hizmetin kalitesini de doğrudan etkileyen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumun kendi içindeki tüm koordinasyon ancak doğru bir iletişimle mümkün olacaktır. Diğer yandan kurum içi iletişim, kriz anında da kurumun krizi başarılı bir şekilde atlatabilmesine de katkı sağlayacaktır. Literatür taramasına dayanan bu çalışma kapsamında öncelikli olarak kurum içi iletişiminin ne olduğuna ve amaçlarına değinilmiş; ardından kalite kavramı açıklanarak, kurum içi iletişimin kaliteye olan etkisi konuyla ilgili yapılan araştırma ve incelemeler ekseninde ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Kalite, Kurum İçi İletişim

GİRİŞ

Kurum içi iletişim ile ilgili alanyazın tarandığında karşımıza birçok çalışma çıkmaktadır fakat kurum içi iletişimin kaliteye olan etkisi ile ilgili yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Kurum içi iletişimi ölçmeye yönelik araştırmalar hastaneler, sendikalar, üniversiteler gibi birçok kurum üzerinde yapılmıştır. Karşımıza çıkan bir çalışma hastane çalışanları üzerine yapılan bir araştırmayı kapsamaktadır. Bu araştırmada kurum içi iletişim sürecinde ve iş çalışmalarında hangi yeni iletişim kanallarının kullanımının tercih edildiği ve hastanelerde kullanılan geleneksel ve yeni iletişim kanallarının kurum içi iletişim doyumuna etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak çalışanların kurum içi iletişim doyumu düzeyi orta düzeyde tespit edilmiştir. Yeni iletişim kanallarından daha az faydalanan kamu hastanelerindeki çalışanların iletişim doyumunun daha düşük olduğu tespit edilirken özel hastanelerde çalışan ve yeni iletişim kanallarından daha çok faydalanan çalışanların iletişim doyumunun daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Danayiyen, Kıyak ve Ünal, 2017, s.32). Üniversite hastaneleri çalışanlarının kalite anlayışı ve kalite çalışmalarında iletişimin önemini ölçmeye yönelik yapılan çalışmada kalite çalışmalarına kurumun tüm çalışanlarının katılmadığı, daha çok üst yönetim ile kalite biriminin kalite çalışmalarını gerçekleştirdiği ortaya çıkmış ve bu yüzden kurumun tüm çalışanlarında kalite bilincinin oluşturulması ve kalite yönetim sisteminin etkinliğinin arttırılabilmesi için iyi bir iletişimin oluşturulması gerektiği sonucuna varılmıştır (Çolaklar, Demirdağ, 2013, s. 373, 386).

Konya'daki yeminli mali müşavir bürolarında çalışan mali müşavirlerin kurum içi iletişim düzeyini ölçmeye yönelik yürütülen bir çalışmada mali müşavirlerin iletişim düzeylerinin yeterli olduğu ortaya çıkmıştır (Çöllü, Summak, 2009 s. 249,260). Sivil toplum kuruluşları içindeki örgütsel iletişimin kalitesine yönelik yapılan ampirik bir araştırmada kurumlar açısından en fazla önemsenen iletişim şeklinin yüz yüze iletişim olduğu; iletişim kalitesi açısından bireysel, örgütsel ve dış çevreye yönelik faktörlerin ileri düzeyde önemsendiği tespit edilmiştir (Özmutaf, Çelikli, 2010, s. 2842).

Yeni iletişim teknolojilerinin örgütün iletişim yapısına olan etkisini araştırmaya yönelik yapılmış diğer bir çalışmada ise Türkiye'deki işçi sendikalarının örgüt içi ve örgüt dışı iletişimi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye'deki işçi sendikalarının yeni iletişim teknolojilerinin sağladığı imkânlardan hem örgüt içi hem de örgüt dışı iletişim faaliyetlerinde yüksek oranda yararlandıkları ortaya çıkmıştır (Sert, 2015, s.104).

Kurum içi iletişimin kaliteye olan etkisi üzerine yapılan bir çalışma ile Ege Üniversitesi'nde yer alan 12 fakültedeki akademik personele anket uygulanarak yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda kurum

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

içerisindeki iletişimin kaliteyi büyük ölçüde etkilediği ve yeni gelişen iletişim teknolojisinin kullanımı ile birlikte iletişim kalitesinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Dündar, Özel, 2012, s.104).
Aşağıdaki bölümlerde kurum içi iletişim ve kaliteye etkisi ele alınacaktır.

KURUM İÇİ İLETİŞİM

Kurum, bir sosyal grup ya da toplumda belli amaçları gerçekleştirmeye yönelik temel işlevleri karşılayan, süreklilik kazanmış diğer kurumsal yapılarla ilişkili, ancak kendi alanında da tek olan ve kendine özgü değerler taşıyan bir sistemdir (Vural ve Bat, 2013, s.15). İletişim, herhangi bir konu hakkında kişi veya kitleye bilgi vermek, öğretmek, fikir empoze etmek, irkiltmek, kendi tezimizi savunmaya ikna etmek vb. için söz ya da sembollerle yapılan karşılıklı alışveriş işlemidir (Gökçe, 1995, s.4). "İnsanlar arasındaki her türlü bilgi, duygu ve düşünce alışverişine iletişim denilmektedir" (Işık, 2017, s.9). İletişim her zaman her yerdedir; insan istese de, istemese de bir iletişim ağı içinde yaşamaktadır ve iletişim kurmaması olanaksızdır (Zıllıoğlu, 2010,s.26).
Kurum içi iletişim ise, mevcut kurumsal yapıya ve kültüre bağlı olarak kurum içinde yapılan sözel ve sözel olmayan mesajların iletilmesi, alınması sürecidir (Arklan ve Taşdemir, 2010, s.93). Kurum içi iletişim çalışanların doğru ve sağlıklı bir şekilde bilgi alışverişini sağlamaktadır. Kurumlarda iletişim kurmadan kurum içi faaliyetler yerine getirilemez. İş görenlerin koordinasyonu ancak iletişimle sağlanır. Çalışanlar birbirlerinin ihtiyaçlarından haberdar olmadıkları zaman, işbirliği mümkün olmaz. Bir kurum içerisinde çalışanlar tüm olan biteni iletişim sayesinde öğrenir ve böylece kuruma olan güven duyguları pekişir. Çalışanların bilgi ihtiyacının karşılanmasıyla birlikte daha verimli ve kaliteli bir çalışma ortamı sağlanmış olur (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2014, s.88, 94).
Kurum içi iletişim iki şekilde gerçekleşmektedir. Bunlar; formel (resmi) iletişim ve informel (resmi olmayan) iletişimdir. İnformel iletişim, bilginin örgüt içinde, dedikodu veya söylenti biçiminde yayıldığı resmi olmayan iletişim türüdür. Formel iletişim ise, kurum çalışanlarının sorumluluklarının belli olduğu ve yetkilerin yazılı bir şekilde belirlendiği iletişim türüdür. Bu sayede hangi bilgileri kimin toplayacağı ve bu bilgilerin nasıl kullanılacağı kurum planlarında netleştirilmiştir (Vural ve Bat, 2013, s.143, 144). Formel iletişim kendi içinde yukarıdan aşağıya iletişim, aşağıdan yukarıya iletişim, yatay iletişim ve çapraz iletişim olarak dört şekilde gerçekleşmektedir. Yukarıdan aşağıya iletişim türünde üstler astlara resmi kanaldan bilgi ve emirler ulaştırırlar. Aşağıdan yukarıya iletişimde kurum içinde astlar verilen görevlerin niteliğine göre üstlerine yazılı ve sözlü şekilde rapor ve bilgi sunarlar. Yatay iletişim kurum içindeki aynı statüdeki birimlerin koordinasyon sağlamak amacıyla aralarında gerçekleştirdikleri iletişim şeklidir. Kurum içinde olağan durumlar dışında gerçekleştirilen çapraz iletişimde zaman, para ve emek israfını önlemek amacıyla bir fabrika müdürü yardımcılarını atlayarak doğrudan ustabaşı ile görüşebilir. Çapraz iletişim istisnai durumlarda kullanılır (Işık, 2013, s.36, 37, 38).

KURUM İÇİ İLETİŞİMİN KALİTEYE OLAN ETKİSİ

İletişim kişilerin birbirine duygu ve düşüncelerini aktardıkları bir süreçtir. İletişim sürecinin başarılı olmasıyla birlikte kişi özel yaşamında mutluluğu, iş yaşamında ise tatmini sağlar. Sosyal yapı içerisinde iletişime ihtiyaç göstermeyen hiçbir iş yoktur. Kişi amacına iletişim kurarak ulaşmaktadır. Kurum fiziksel ve mali kaynaklardan oluşan işbirliği sistemidir ve kurumlar belirlenen amaçlarını sağlayabilmek için iletişim kurmak zorundadır (Tutar, Yılmaz, 2012, s.25,26). Belirli bir hedefe ulaşmak için çaba harcayan çalışanların çabalarının koordine edilmesi, bilgi akışının sağlanması, her tür kurumsal faaliyete işlerlik kazandırılması ancak iletişim süreci ile mümkündür (Dündar, Özel, 2012, s.112). Kurumsal iletişimle birlikte belli başlı amaçlar gerçekleştirilir. Bunlar (Gürgen, 1997, s.37, 38):

- Kurum ile ilgili mevzuatların üyelere iletilmesi ve böylece oluşacak hataların önlenmesi.
- Kurum içerisindeki yöneticilerin ve kurumdaki çeşitli bölümlerin üyelere tanıtılması ve bunun sonucu olarak üyelerin kurum hakkındaki bilgilerinin arttırılması.
- Kurum içerisindeki politikaların üyelere duyurulması.
- Kurumun kullandığı yeni teknolojilerin ve yeni yönetim anlayışları hakkında üyeleri bilgilendirme.
- Kurumun yıllık bütçesi, gelirleri, faaliyetleri ve projelerini üyelere duyurmak.
- Kurum üyelerini iş güvenliği açısından bilgilendirmek.

Kalite sözcüğü kullanım amacına göre değişik anlamları ifade edebilir. Birçok kişiye göre kalite pahalı, lüks, az bulunur, üstün nitelikte ve benzeri kavramlarla eş anlamlıdır. Kalite, istenen özelliklere uygunluktur (Kavrakoğlu, 1993, s.12). Kalite olgusuna kurum içi iletişim açısından bakacak olursak en önemli olan durum kurum bünyesinde iyi bir iletişim ağı oluşturmaktır. İyi ve sağlıklı bir iletişimle birlikte kalite de beraberinde gelecektir. Doğru yapılan iletişimle beraber kurumun ortaya çıkardığı ürün ve hizmetin kalitesi de artacaktır. Özellikle son yıllarda gelişen yeni teknolojiyle birlikte kurum içinde iletişim

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

daha hızlı hale gelmiştir. Bu yeni iletişim teknolojilerini etkin şekilde kullanan kurumlar genel olarak kaliteye ulaşma anlamında daha başarılı olmaktadırlar. Çünkü dünya sürekli bir gelişim içerisindedir ve bu yenilikleri takip ettiği sürece bir kurum kendisini diğerlerinden farklı hale getirebilecek ve bunun sonucunda kaliteyi elde edebilecektir.

SONUÇ

Kurum içi iletişimin kaliteye olan etkisi ile ilgili yapılan alanyazın taramasından ortaya çıkan sonuç kurum çalışanlarının doğru bir iç iletişimle doyuma ulaşabileceğini ve bunun bir sonucu olarak kaliteli ürün veya hizmet ortaya çıkarabileceğini göstermektedir. Özellikle yeni iletişim teknolojilerini kullanan kurumlar iletişimi daha hızlı ve kolay bir şekilde sağlamakta ve bunun sonucunda daha koordineli bir şekilde çalışmaktadırlar. Kurum çalışanlarının sadece birbirleriyle değil üstleriyle olan iletişimleri de önem arz etmektedir. Üstleriyle doğru iletişimi yakalayabilen ve isteklerini, sorunlarını rahatlıkla anlatabilen kurum çalışanlarının motivasyon düzeyleri de artacağından, etkili kurum içi iletişim kalitenin artmasına da olumlu katkı yapacaktır.

KAYNAKÇA

Arklan, Ü. ve Taşdemir, E. (2010). Kurum İçi Halkla İlişkiler. Konya: Literatürk Yayınevi.
Çolaklar, H. ve Demirdağ, F. (2013). Üniversite Hastane Çalışanlarının Kalite Anlayışı ve Kalite Çalışmalarında İletişimin Önemi: Bir Uygulama Örneği. Bilgi Dünyası, 14 (2), ss. 373, 386, http://bd.org.tr. Erişim Tarihi: 22.10.2017.
Çöllü, E. ve Summak, M. (2009). Kurum İçi İletişim Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması (Konya Mali Müşavirlik Büroları Örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi, 12 (1-2), ss. 249, 260, http://dergipark.ulakbim.gov.tr. Erişim Tarihi: 22.10.2017.
Danayiyen, A. , Kıyak, M. ve Ünal, E. (2017). Hastanelerde Yeni İletişim Teknolojilerinin Kullanımının Kurum İçi İletişim Doyumuna Etkisi. Selçuk İletişim, 10 (1), ss. 32, DOI: 10.18094/josc.311912. Erişim Tarihi: 22.10.2017.
Dündar, İ. ve Özel, E. (2012). Kurum İçi İletişimin Kaliteye Olan Etkisi: Yeni İletişim Teknolojilerinin Kurum İçi İletişimin Kalitesine Olan Etkisini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 3 (6), ss.104, 112, http://sobiad.odu.edu.tr. Erişim Tarihi: 22.10.2017.
Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları.
Gökçe, O. (1995). İletişim Bilimine Giriş. Ankara: Turhan Kitapevi.
Işık, M. (2013). Genel ve Teknik İletişim. Konya: Eğitim Yayınevi.
Işık, M. (2017). İletişim Bilimlerine Giriş. Konya: Eğitim Yayınevi.
Kavrakoğlu, İ. (1993). Kalite. İstanbul: Elcompany Yapım.
Özmutaf, N. ve Çelikli, S. (2010). Sivil Toplum Kuruluşlarında İletişim Kalitesini Etkileyen Boyutlar: Ampirik Bir Yaklaşım. Journal Of Yaşar University, 17 (5), ss. 2842, http://joy.yasar.edu.tr. Erişim Tarihi: 22.10.2012.
Sert, N. (2015). Sendikalarda Yeni İletişim Teknolojilerinin Kullanımı ve Örgütsel İletişim Faaliyetlerinin Etkisi. Selçuk İletişim, 8 (4), ss.104, http://josc.selcuk.edu.tr. Erişim Tarihi: 22.10.2017.
Tutar, H. ve Yılmaz, M. (2012). İletişim. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
Tutar, H., Yılmaz, M. ve Eroğlu, Ö. (2014). Genel ve Teknik İletişim. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
Vural, B. ve Bat, M. (2013). Kurumsal İletişim. İstanbul: İletişim Yayınları.
Zıllıoğlu, M. (2010). İletişim Nedir?. İstanbul: Cem Yayınevi.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Legal Arrangements for The Disabled Students in Higher Education Institution and The Configuration of The Disabled Student Unit at Sakarya University

Gülbaşak Yerli
Faculty of Science and Literature,
Sakarya University, Sakarya/Türkiye
gbasakdiktas@gmail.com

ABSTRACT
According to Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights "Everyone has the right to education. Higher education, according to their ability, everyone must be open with a full equality ". According to this matter, physical disability should not hinder the individual's right to education. In addition, with the rapid changes in the field of health and psychosocial rehabilitation, along with the efforts of the disabled individual to exist within the society, the disabled individuals have started to take active place in the life. The number of students with disabilities in universities is also increasing and it is necessary to carry out multi-directional studies towards the needs of these students. In this respect, the Higher Education Institution has prepared the "Higher Education Institutions Handicapped People Consultation and Coordination Regulations", in which the regulations to support the students who will organize the learning process of the disabled students are included. With this regulation, the Higher Education Institution requested the formation of student units with disabilities from universities. The purpose of this study is to evaluate the process of structuring the disability student unit in Sakarya University and the work carried out in this process in accordance with the legal regulations for disabled students in Higher Education and related legislation. The study was prepared by process analysis and a descriptive method.

Keywords: Higher Education, Disabled, Disabled Student Unit

INTRODUCTION

The World Health Organization has developed three different categories of definitions for the concept of "disability". According to the who; Impairment: Psychological, physiological and anatomical (physical) structure in health and lack of function, abnormality, Disabilty: Disability or inability to perform an activity in normal or normal limits, Handicap: It is currently defined that an inadequate or excused cause and a restricted or nonexistent role of anticipated roles due to age, sex, social and cultural factors (WHO ICDH-I / 1980).

The definition of the Presidency of the Office of the Prime Ministry, which accepts disability as an "apology", is as follows: "Persons who have lost their physical, mental, spiritual, emotional and social skills at various levels, unable to comply with the requirements of normal life, who are disabled, born or subsequently suffered any illness or accident" (STS, 2002).

The declaration of the rights of persons with disabilities was accepted by the United Nations on 13 December 2006, Disabled rights declaration, since 28 October 2009 Turkey was put into the force. This agreement is a holistic approach to the rights of persons with disabilities. Article 24 of this Convention includes regulations on the right to education (Universal Declaration on the Rights of Persons with Disabilities, 2006). States that states should provide access to disadvantaged persons on equal terms to the general public without further discrimination of vocational education, adult education and lifelong education ". It also states that "States parties should ensure that reasonable arrangements are made in accordance with the needs of disabled people for this purpose" (Universal Declaration on the Rights of Persons with Disabilities, 2006). When considered in this context, it is necessary to make arrangements for disabled people in educational institutions and in this direction the need and spread of these regulations in all areas of life is born. Various legal arrangements for disabled people have begun to be made.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1. LEGAL ARRANGEMENTS FOR STUDENTS WİTH DİSABİLİTİES İN THE HİGHER EDUCATİON İNSTİTUTİON

The most important legal regulation for students with disabilities in universities is "Advisory and Coordination Regulation for the Disabled of Higher Education Institutions". Regulation on "Higher Education Institutions Consultation and Coordination Regulations for the Higher Education Institutions" was prepared and accepted on 20/06/2006 (Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions, 2006) based on Article 15 of Law No. 5378 dated 1/7/2005 and Amendment of Certain Laws and Decree Laws . An important revision was made to this regulation in 2010 (Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions, 2010).

The aim of regulation is: *"To arrange the procedures and principles of the disability counseling and coordination unit, the Student Selection and Placement Center, and the units related to the disability to be established within the universities of the Higher Education Council", in order to take the necessary measures to facilitate the education life of the students with disabilities and to make arrangements in this regard"* (Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions, 2006).

The structure and functions of the units in the Regulation are defined as follows: "In the presidency and responsibility of a vice-rector who is responsible for the education and training of higher education institutions, coordinating lecturers or assistants specializing in the field of disability or specializing in the area close to the field of special education, faculties, colleges and institutes to be appointed by the administrator or academic representatives selected from the academic staff, students with disabilities are formed directly in order to determine the needs of disabled students for their administrative, physical, housing needs and social and academic areas, and to determine what needs to be done in order to meet these needs and to plan, implement, develop and evaluate the results of the studies. Higher education institutions allocate from the source budget necessary to realize the goals of these units. The working procedures and principles of the units are determined by the higher education institutions." (Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions, 2010).

Duties of students with disabilities in higher education institutions "To identify the needs of disabled students enrolled in higher education programs related to education, training, scholarship, administrative, physical, housing, social and similar fields and to submit solutions and to make necessary arrangements in coordination with other units or departments in the university." (Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions, 2010).

The regulation adopted in 2006 was transformed into a more comprehensive and necessary regulation by the regulation realized in 2010. Unlike the old regulation, the regulation, which was held in 2010, included the "Structuring of Disability Student Commission" and "Duties and Activity Areas of Disabled Student Units".

2. CONFIGURATION DİSABLED STUDENT UNIT OF THE SAKARYA UNIVERSITY

The Disabled Student Unit was established in June 2006 in accordance with the Higher Education Council's "Consultation and Coordination Regulation for the Disabled of Higher Education Institutions" dated 20 June 2006. It is possible to evaluate the studies carried out in the structuring process of the Disabled Student Unit of Sakarya University under nine titles.

2.1. Studies For The Identification Of Students With Disabilities And Their Problems:

The counseling desk belonging to the Disabled Student Unit was established for access to identity, school and communication knowledge of students with disabilities during new registration periodsA brochure introducing the Disabled Student Unit is prepared. During the registration period, the identity and contact information of the students with disabilities were reached by communicating with all the faculties and college secretaries with the aim of detecting the disabled students who could not be reached through the counseling desk.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

New students with disabilities in the campus have been requested to have an interview. A mail group consisting of students with disabilities such as Adapazarı Vocational School was established.
In order to conduct interviews with students with disabilities who are studying outside the campus, it is requested that these schools be written in superscripts and that a specific day, time and place be determined in their schools and reported to the Disabled Student Unit. A working schedule was organized on the days and hours coming from the schools and they went to schools and interviewed disabled students. In the interviews, the problems of the students and the expectations and requests from the schools were determined.
The expectations and demands of students with disabilities are as follows.

2.1.1.English Students' Expression Issues Related To The Physical Conditions Of Our University

In our interviews with our students with disabilities, especially our students with orthopedic disabilities stated that disabled people were not considered in the construction of our university structures. They stated that they could not use the library functionally for the reason that the elevator in the library did not stay in the middle floors.
Sakarya University Continuing Education Center building is not suitable for orthopedic obstacles especially, they are not allowed to enter into and demanded to be made suitable.
Our students with disabilities in the campus say they have difficulty reaching the stops.
A student with partial vision loss in the Faculty of Education stated that he was uncomfortable because the corridor lights were constantly being shut down.
Students with disabilities, faculty and colleges in general have stated that the absence of an elevator constitutes a serious problem for them,

2.1.2. Problems That Our Disabled Students Express About Learning Process

Our disabled students wanted all the staff working at the university to be informed about the disability.
Our students with visual impairment stated that they experienced the general problems encountered during their education process in the examination process. Visually impaired students have been in requests such as extra time during the exams, the appointment of a supervisor during the exams, and the silence of the place to be tested.
Hearing impaired students have asked for the use of a projection device in their lessons.

2.1.3. Psycho-Social Expectations Of Students With Disabilities From Our University

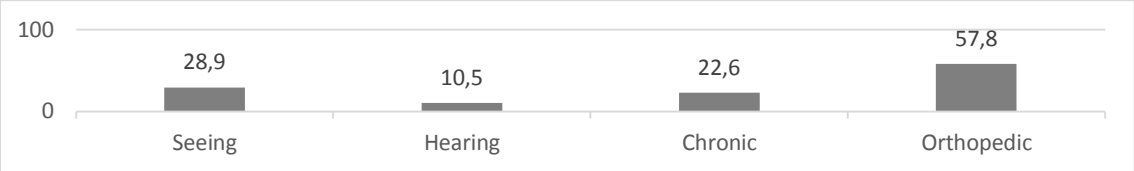
Our students with disabilities studying at our off-campus schools have expressed that they want to benefit from campus facilities, but they can not come because the reasons for their disability are also very economically burdensome. And They asked for a vehicle to bring them to the campus once a month or on days when important days and social activities were held.
Students with disabilities who have high disability rates in off-campus schools expressed that they want to take this service in their own premises when they need Psycho-Social counseling. The needs and demands of students with disabilities have been reported.

2.1.4. Disability Student Profiling Survey

It was implemented in every academic year to provide more appropriate services to students with disabilities, to determine a basic demographic structure of students with disabilities and to determine the profile of students with disabilities. The results of the research conducted for 68 disabled students who are studying at our university during the 2006-2007 structuring period of the Disabled Student Unit of Sakarya University are as follows: It is seen that 65.7% of the students are male and 34.3% of the students are girls while the handicapped students are in the age range of 18-22 years.

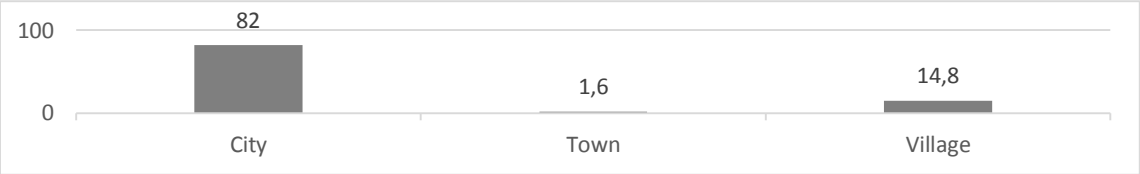
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Graph 1: Disability Situation



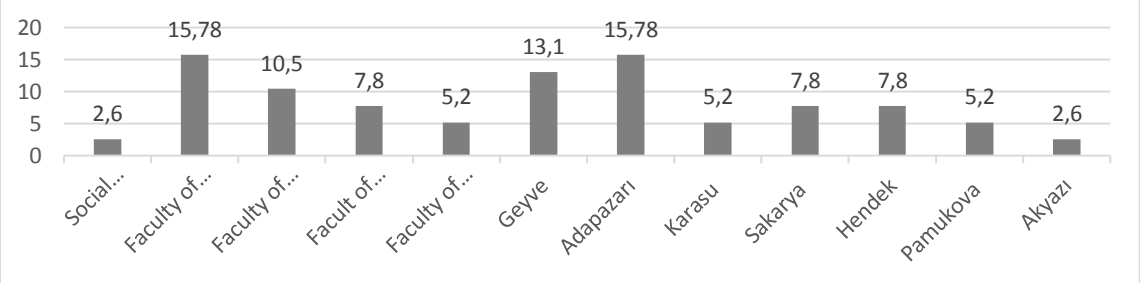
57.8% of the handicapped students are orthopedically disabled, 28.9% are visually impaired, 22.6% have chronic disease and 10.5% are hearing impaired.

Graph 2: Lıvıng Place



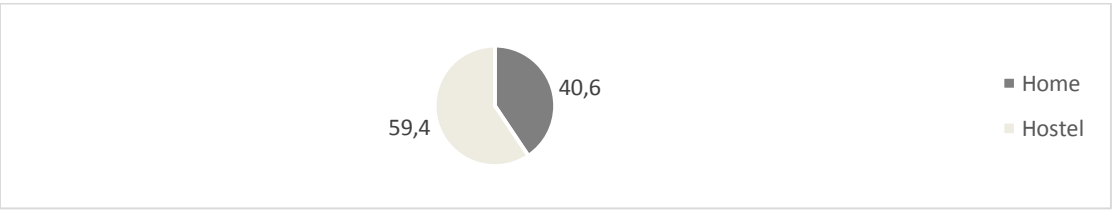
82% of the students with disabilities stated that they came from the cities.

Graph 3: Distribution Of Students With Disabilities By School



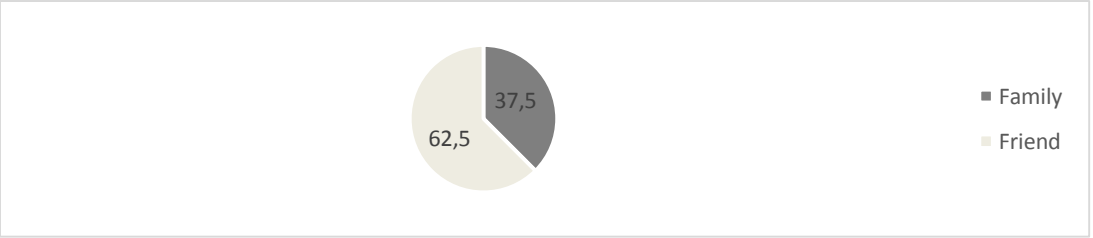
When we look at the distribution of students with disabilities according to schools, we see that there is more intensity in vocational colleges than in faculties, we see there is more in the faculty of economics than in the other faculty

Graph 4: Living Space



We see that the majority of students with disabilities live in hostel.

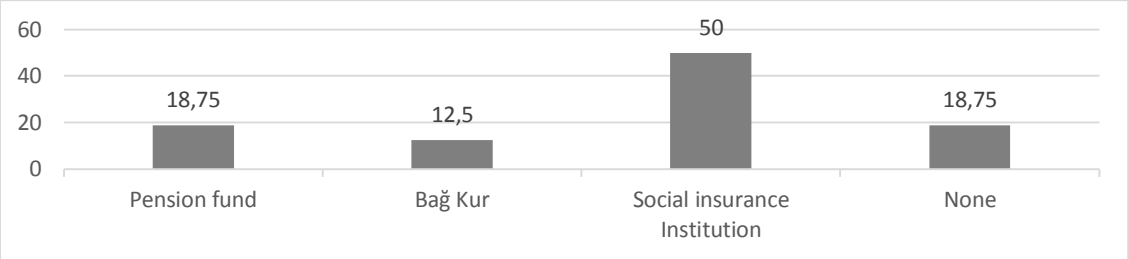
Graph 5: Cohabitant



We see that most students with disabilities living at home live with their friends.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Graph 6: Social Security



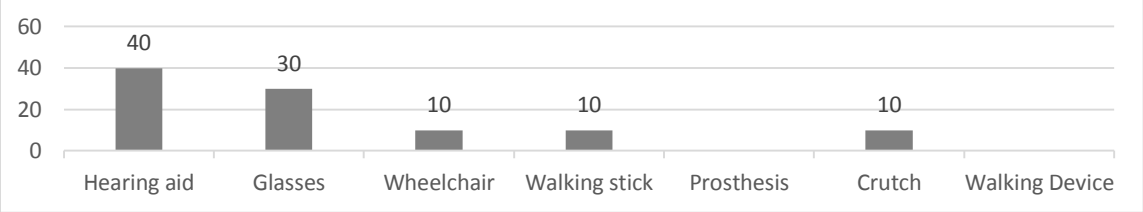
It has been observed that the social security of the majority of the students is SSİ.

Graph 7: Use Of Auxiliary Device



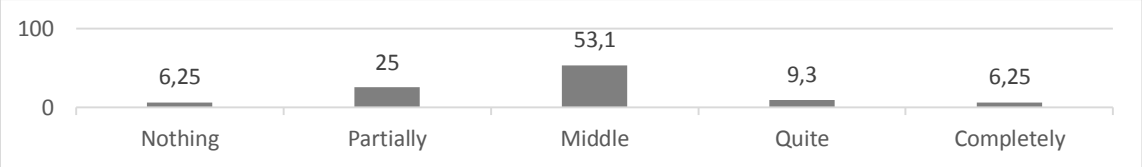
Some 68% of the students stated that they did not use assistive devices.

Graph 8: Auxiliary Devices Used



It is possible to order auxiliary devices as hearing aid, glasses, wheelchair.

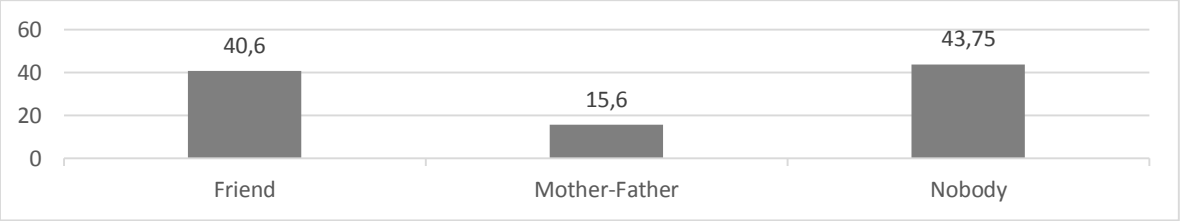
Graph 9: Information On How Well Disabled Students Learn To Meet Their Needs Within The University



Only 6% of students with disabilities stated that they meet all of their needs within the university. We see that the rate of meeting the needs is the highest, while the proportion of those who can not meet their needs is 6%.

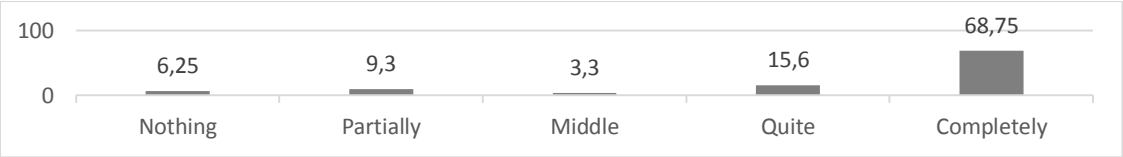
Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Graph 10: How Disabled Students Receive Help İn Meeting Their Needs



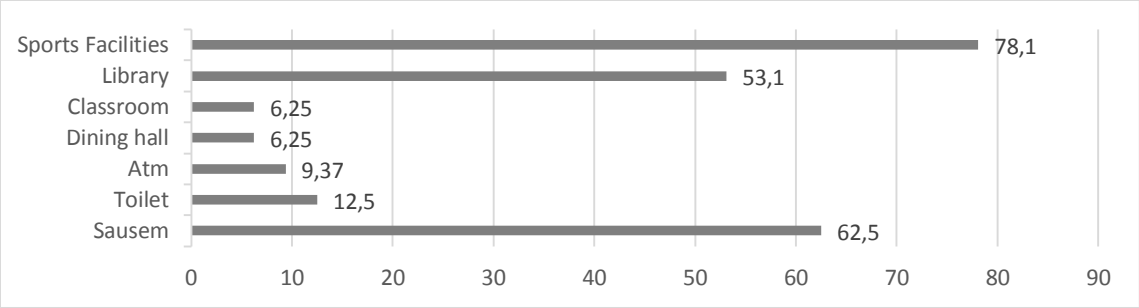
We see that the proportion of those who say that they do not get help from the students and that the proportion of those who have help from friends is 40%. The low rate of receiving help from the parents is directly proportional to the number of disabled students staying with their families.

Graph 11: The Extent To Which Students With Disabilities Attended Classes



We see that the percentage of those who have never continued is the least, while the proportion of those who are completely continuing is the majority.,

Graph 12: Common Areas That Students Can Not Use İn The University For The Reasons Of Their Disability



A large proportion of the students were told that they could not use the sports facilities, the computer center and the library due to their obstacles and they have stated that the toilets and ATMs are not suitable for them. Physical inability is often the difficulties of orthopedic and visually impaired students.

2.3. Psycho-Social Counseling For Students With Disabilities

When the situation is first asked, the new student, who says "everything is good", can come back with a sadness and distress after a period. In the first days, I could not trust the consultant and / or encountered in his life perhaps the first questions he hears, as a result did not fully understand the situation. The disabled student who has won the university has different abilities and habits in different situations. Some are born, some are new, others are peaceful, confident and social, some still under the close protection of their parents, can not accept the situation and are dependent on others. At any moment, you may have to face a new 'first' and look for different solutions. Even a rehabilitated person may need support in the new environment.

In this respect, studies related to students with disabilities are carried out in two ways as group work and individual work.

2.3.1. Individual Therapy

Psycho-social counseling is provided to students with disabilities who have individualized counseling needs by identifying the psychosocial situations. Subjects that are generally focused on the individual

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

counseling process are: difficulties experienced in the adjustment process, deficiencies in the process of accepting the disability, denial-based accusations of disability, refusal.

2.3.2. Group Therapy

The group therapy activities are mostly voluntary and the aim of the support group is carried out. It has been aimed to provide psycho-social rehabilitation of disabled students and to increase their capacity to adapt to their new situation. During the group, the participants had the opportunity to compare their own functionality with other participants, to evaluate and to feel that they were not alone. Gurup biriminin talebi doğrultusunda yapılmaktadır. It was observed that the anxiety of the participants decreased after the group therapy processes and they developed more functional behaviors.

2.4. Academic Counseling

The fair and accurate measurement and evaluation of students with disabilities, to ensure equal opportunities and to make the training process meaningful for students with disabilities; to make determinations according to the differences due to the nature of the disability student's time, place, material, companion and disability, By preparing a 'Personal Learning Plan', students should be able to develop themselves on issues such as skills, independence and self-confidence besides their academic needs with a program according to student's specific apology, department, educational reasons and interest. In this direction, an academic staff member from each academic unit was selected as the representative of the disabled student unit. If necessary, contact is made with the relevant person in each unit.

2.5. Peer Group Studies

The peer group is made up entirely of voluntary college students working with volunteerism. this group is made up of volunteer students who will be able to accompany our disabled students especially during orientation week and course work. These students have been trained in process and communication.

To enable visually impaired students, who are the first year students on campus, to learn about the buildings and living spaces they use on campus. sighted and orthopedic handicapped students have been made to work on campus memorization. these studies aim to enable students with disabilities to act independently on campus.

Two peer groups were formed for the identification of the structural arrangements for orthopedic disabilities within the campus and Structural deficiencies were identified of the buildings in the campus. After the results of these studies were submitted to the rectorate, necessary arrangements were started.

2.6. Reading Group Studies

Reading group is a student group that is voluntarily created to read books or notes requested by visually impaired students. The students in the reading group were given training in correct reading before they began their reading activities.

2.7. Scholarship Services

Students who are economically inadequate in individual interviews with disabled students have been given meal scholarships and rectorate scholarships.

2.8. Disability Awareness Studies

A web page of the disabled student unit www.engelsiz.sakarya.edu.tr has been made. A unhindered SAU booklet was prepared with legal regulations to inform disabled students. In addition, posters for university staff were preped with the purpose of informing about disability, brochures were given and tried to be reached by e-mail tool.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2.9. Studies Supporting The Learning And Examination Process

Screen readable program was provided for visually impaired students. Communication with schools is provided so that lessons can be made in accessible classrooms. Additional time during the exams, Appointment of a supervisor during the exam, Permission to use the personal computer during the quizzes, Possibility of using the sound recorder during the lesson, interviewed the units to make arrangements for the students with disabilities who had partial vision loss to make sure that the test papers were given a bigger Puno.

CONCLUSIONS

The basis of the social structure in which the basic human rights of the handicapped are protected and the full participation of the society has been established has begun to occur in both the international and the national structure. In this direction, the arrangements for disabled people in our country and higher education institution will enable disabled people to actively exist in society. In our country, Sakarya University is one of the first universities to carry out studies for students with disabilities with the slogan of " unimpeded university". Studies carried out for students with disabilities are multidimensional, psycho-social, physical and economical, and it has been possible for the university to be implemented with multifaceted support.

REFERENCES

Law No. 5378 on Disabilities. (01.07.2005). Official newspaper. Issue: 25868

Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions. (August 14, 2010). Official newspaper. Number: 27672.

Regulation on Advisory and Coordination of Higher Education Institutions. (June 20, 2006-Mülga). Official newspaper. Number: 26204.

State Institute of Statistics-Disability Administration, Turkey Disability Survey 2002, p. 2.

Universal Declaration on the Rights of Persons with Disabilities, 2006.

World Health Organization. (1980). International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps. Retrieved from http://www.aihw.gov.au/WorkArea/DownloadAsset. aspx?id=6442455478.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

LMS Sistemlerinin Karşılaştırılması Ve Eğitim Ortamlarında Kullanımının Araştırılması : Moodle Ve Blackboard Örneği
(Comparıson of LMS Systems and Investigation of Use in Educational Media: Moodle and Blackboard Samples)

Ezgi Pelin Yıldız
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
LEFKOŞA-KKTC, 2017
ezgipelin.yildiz@neu.edu.tr.

Özet
Öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) yurt dışındaki literatür adıyla Learning Management System, öğrenme içeriklerinin yönetimini, dağıtımını, öğrenme kaynaklarının öğrenenlere ulaştırılmasını sağlayan yazılım paketleri olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanımıyla ÖYS; uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere kullanılan web yazılımıdır. Alan yazın incelendiğinde ÖYS kapsamında yer alan birçok eğitim yazılımına rastlanmaktadır. Moodle, Blackboard, Atutor, Edmodo, Wix, Dokeos, Bodington, Claroline, Docebo, eStudy, DotLRN, eFront, Sakai, Olat, Fle3 Learning bu yazılımlar arasındadır. Özellikle mobil kullanıma açıklığı, açık kaynak kodlu oluşu, esnek ve kolay kullanımı sebebiyle Moodle üniversitelerde en çok kullanılan sistemler arasındadır. Blackboard ise tamamen uzaktan eğitim çerçevesinde verilen derslerin tüm aktivitelerini destekleyebileceği gibi, geleneksel kampüs ortamında verilen derslerin de elektronik içerik ve aktivitelerle zenginleştirilmesine olanak tanımaktadır. Bunun yanı sıra Blackboard uzaktan eğitim alanına hakim olan bir yazılımdır. Bu çalışmada eğitim ortamlarında sıklıkla tercih edilen ÖYS'lerden, Moodle ve Blackboard çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmış avantaj ve dezavantajları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Öğrenim Yönetim Sistemleri, Moodle, Blackboard, Karşılaştırma, Uzaktan Eğitim*

Abstract
The learning management system (LMS) is defined as software packages that enable the management, distribution, and learning resources of learning contents to be delivered to learners. According to another definition; is web software used to perform distance education activities. When the field is examined in the literature, there are many educational softwares in the scope of LMS. Moodle, Blackboard, Atutor, Edmodo, Wix, Dokeos, Bodington, Claroline, Docebo, eStudy, DotLRN, eFront, Sakai, Olat, Fle3 Learning are these softwares. Moodle is one of the most used systems in universities, especially because of its mobile use, open source code generation, and flexible and easy to use. Blackboard, on the other hand, is able to support all the activities of the lessons in the distance learning context and allows the lessons given in the traditional campus environment to be enriched with electronic content and activities. Besides, Blackboard is a software that dominates the field of distance education. In this study, Moodle and Blackboard have been compared comparatively to the advantages and disadvantages of various psycho-social dimensions in the educational environments.

Keywords: *Learning Management Systems, Moodle, Blackboard, Compare, Distance Learning*

1. GİRİŞ
Öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) yurt dışındaki literatür adıyla Learning Management System, öğrenme içeriklerinin yönetimini, dağıtımını, öğrenme kaynaklarının öğrenenlere ulaştırılmasını sağlayan yazılım paketleri olarak tanımlanmaktadır (Network Dictionary, 2007). Öğrenme yönetim sistemleri, bir ya da daha fazla dersin birden fazla öğrenen için yönetilmesini sağlayan yazılım paketleri olarak tanımlanıp; öğrenenlerin kendilerini tanımlayabildikleri, ders alabildikleri ve kendi öz değerlendirmelerini yapabildikleri sistemler olarak kabul edilmektedir (Berking ve Gallagher, 2013). Diğer bir tanımıyla ÖYS; uzaktan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere kullanılan web yazılımlarıdır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ÖYS içeriğinde dersleri yönetme, öğrenme materyalleri sunma, sunulan materyalleri paylaşıp tartışma, ödev alma, sınavlara girme, öğretmen ve/veya öğretim elemanları tarafından geri bildirim alma, sistem kayıtlarını tutup raporlama gibi işlevleri yerine getirmektedir. Bu işlevleriyle öğrenme yönetim sistemleri, kullanıcılarına bilgiye erişimi ve bilgi paylaşımını sunan, işbirlikli aynı zamanda da bağımsız çalışmaları destekleyen çevrimiçi bir sistemdir (Al-Busaidi ve Al-Shihi, 2010). Başka bir deyişle öğrenme yönetim sistemleri yönetim, belgeleme ve öğrenme içeriklerinin dağıtımının yapıldığı platformlardır. Özellikle Moodle, Blackboard, Sakai, Docebo, ATutor gibi platformların çoğu okullarda ve özellikle yükseköğretimi kapsayacak şekilde üniversitelerde ders yönetim bilgi sistemleri tabanında yaygın olarak kullanılmakta ve öğretim için güçlü bir destek oluşturmaktadır (Caputi ve Garrido, 2015).

Uzunboylu vd., (2006), yaptıkları araştırmalarında öğrenme yönetim sistemleri içerisinde Atutor, Bazaar, Bodington, Claroline, Coursemanager, ILIAS, Moodle ve Sakai'nin en çok talep gören ÖYS tabanlı yazılımlar olduğunu ortaya koymuşlardır. Altıparmak vd., (2011) ise açık kaynak kodlu eğitim yazılımlarından olan; Moodle, Atutor, Dokeos, Bodington, Claroline, Docebo, eStudy, DotLRN, eFront, Sakai, Olat, Fle3 Learning Environment'ın uygulama süreçlerinde birbirleri ile karşılaştırıldıklarında eksik ve üstün yönlerinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra bulunduğumuz çağda teknoloji tabanlı öğrenme ortamlarının oluşturulmasında sıklıkla tercih gören açık kaynak kodlu ÖYS'lerin "tüm ihtiyaçlara cevap verebilen" nitelikte olmadıklarını, amaca ve/veya kurumların ihtiyaçlarına en iyi biçimde cevap verebilecek birinin seçilmesi için genel özelliklerinin, üstün ve eksik yönlerinin incelenmesi ve diğer sistemlerle karşılaştırılması gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda çevrimiçi (online) tartışma ortamlarına katılım üzerine yapılan çalışmalarda kimi araştırmacılar genelde Moodle, Blackboard (Jeng, 2005);(Nagel vd., 2009) gibi hazır öğrenme ve tartışma ortamlarını tercih ederken kimi araştırmacılar ise kendi ortamlarını geliştirmeyi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir.

1.1. Moodle Nedir?

Aydın ve Biroğul (2008), e-öğrenme sürecinde kullanılan açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemleri hakkında bilgi vermiş, mevcut yazılımlar ile ilgili kıyaslamalar gerçekleştirilmiş ve sonuç olarak Moodle öğrenme yönetim sisteminin en öne çıkan yazılım olduğu gözlenmiştir. Önal vd., (2006)'a göre en yaygın kullanıma sahip açık kaynak kodlu ders yönetim bilgi sistemlerinden (DYBS) birisi de Moodle 'dır.

Moodle kelime olarak, "Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment" açılımında olup Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı olarak da çevrilebilmektedir (Özarslan, 2008). Moodle, çevrimiçi (online) öğretimde gereksinim duyulabilecek ihtiyaçların büyük bir kısmına cevap verebilecek, çevrimiçi ders ve kurs yönetim sistemleri olarak tüm kullanıcılar (öğrenci, öğretmen/öğretim elemanı) tarafından rahatlıkla kullanılabilecek bir öğrenme yönetim sistemidir. Yazılım, MySQL ve PostgreSQL veritabanı sistemleri altında ve PHP dilini destekleyen herhangi bir ortamda (Linux, Windows, Mac OS X vb.) çalışabilmektedir. Aynı zamanda 235 ülkede kullanılmakla birlikte 82 dilde desteği mevcuttur. Bunun yanı sıra 50.000 öğrencili ve binlerce kurslu örnekleri de mevcuttur. Moodle ödevler, sınavlar, forumlar, tartışma panoları, haber bültenleri, içerik yönetimi gibi hemen hemen tüm ağ öğrenme platformlarına sahip bir işlevselliği içerisinde barındırmaktadır. Prestijli bir açık kaynak ders yönetim sistemi olan Moodle bugün okullarda, eğitim kurumlarında hatta ticari kurumlarda verilen eğitimlerde yaygın olarak kullanıcılar tarafından sıklıkla tercih görmektedir (Seferoğlu, 2016).

Moodle üzerinde yapılan etkinlikler, öğrencilere gerçek dünya ve karmaşık konularda problem çözme becerilerini geliştirme, bağlamsal deneyimler kazanma ve soyut konuların daha anlaşılır hale gelmesine olanak tanımaktadır. Moodle platformu, kullanıcılarına sunduğu avantajlar kapsamında değerlendirildiğinde; herhangi bir yaş grubu sınırı olmaksızın istisnasız tüm eğitimcilere ve öğrencilere hitap edebilmektedir. Diğer bir deyişle Moodle sisteminde kolayca temel bilgisayar işlemleri yapılmakla birlikte herkes tarafından rahatlıkla kullanılabilmektedir. Moodle sistemini kullanmak, internet üzerinde sıradan bir foruma kayıt olmayla neredeyse eşdeğerdir. Bu avantajlarıyla en yaygın sanal öğrenme ortamı araçlarından biri olan Moodle, Türkiye'de pek çok yüksek öğretim kurumunda Uzaktan Eğitim temelinde hizmet veren bir sistem olarak var olmaktadır (Yaman, 2010). Özellikle ticari olmayan dağıtım seçeneği ve açık kaynak kodlu olma özelliği de kurumlarda yaygın kullanımını arttırmaktadır. Platformun bu gibi sayısız avantajları sayesinde belirli bir derse kayıtla birlikte, öğrenci-öğretmen-içerik etkileşimi gerçekleştirilip, kaynaklara erişim, çevrimiçi (online) sınavlar, sınırsız ders materyalleri elde edilip, Moodle üzerinden ödev ve projeler toplanabilmektedir. 10 farklı tipte soru desteği, XML desteği, çevrimiçi sohbet ve grup oluşturma araçları, sistem kurulumu ve tamir kolaylığı, kullanıcıların ziyaret

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ettikleri link, içerik, kaynak ve yaptıkları bütün aktiviteleri tarih ayrıntılarıyla detaylı görüntüleme, html tabanlı içerik hazırlamayı mümkün kılan editör, anket ve forum desteği, takvim (dersleri haftalık olarak düzenleme), beyaz tahta uygulaması, video konferans desteği, sistemin istenen saat ve tarihte otomatik yedek alabilmesi, Apoche, MySQL, Php menü görünümü ve kullanım kolaylığı, kullanıcıların profillerine göre istedikleri bilgileri, menüleri kaldırıp ekleyebilecekleri ara yüz tasarım imkanı, birçok girdi desteği (multimedya gibi), Scorm, IMS Content Package, mpeg, mov, mp3, flash, office dosyası, Java Script tabanlı içerik desteği ve kullanım yaygınlığı (73.000 kayıtlı kullanıcı) özellikleri de Moodle'ın en çok kullanılan Öğrenme Yönetim Sistemi arasında gösterilmesini desteklemektedir.

1.2. Blackboard Nedir?

Blackboard, dünyada ücretli ve/veya ücretsiz olarak kullanılan en popüler öğrenme yönetim sistemlerinden biridir. Buna örnek verilecek olursa; dünyadaki en iyi 50 üniversitenin %80'i Blackboard'la çalışmakta, 20 milyon ilk ve ortaokul öğrencisi K-12 kapsamında Blackboard'dan yararlanmakta, lisans eğitimini çevrimiçi (online) olarak veren en popüler üniversitelerin %92'si Blackboard ÖYS'yi tercih etmektedir (Blackboard, 2017). Blackboard sisteminin tarihçesine bakıldığında; 1997 yılında kurulmuş ve insan-teknolojiyi birleştirerek eğitimi dünyada yaygınlaştırmayı amaç edinmiştir (Akkuş ve Kapıdere, 2015).

Blackboard ticari öğrenme yönetim sistemleri içerisinde en yaygın olarak kullanılan bir öğrenme yönetim sistemi olmakla birlikte çeşitli ihtiyaçları karşılamak üzere oluşturulmuş öğrenme, iletişim, işbirliği, mobil ve analitik bileşenleri ile tüm kurum ve kuruluşlara hizmet etmektedir.

Eğitim alanında düşünüldüğünde ise; Blackboard öğrenci ve öğretim elemanlarının, çevrimiçi olarak tasarlanan derslere katılımlarına izin vermek için tasarlanmış web tabanlı öğrenme yönetim sistemlerinden biridir (Subramania vd., 2014). Öte yandan Blackboard platformu oldukça kapsamlı ve esnek olmakla birlikte kullanıcılarına eksiksiz bir kurs yönetim sistemi sunmaktadır. Bu kapsamda avantajları ele alınacak olursa;

- **Ders oluşturma:** Eğitmenler bir dersi kolay takip edilen bir süreçle tamamlamak için sihirbazdan yararlanabilirler.
- **Ders Yönetimi:** Eğitmenlerin dersin herhangi bir özelliğini güncellemelerine fırsat vermektedir.
- **Ders İçeriği:** Eğitmenlerin makale, materyal, ödev, video vb. yayınlamalarına destek verilmektedir.
- **Takvim:** Verilen görevler için bir planlamanın yapılmasını, son tarihlerin belirlenmesini sağlamaktadır.
- **Değerlendirme ve Anketler:** Eğitmenlerin çevrimiçi ve otomatik puanlamalı değerlendirme ve anketler sunmalarına izin vermektedir.
- **Ödevler:** Öğrenciler çevrimiçi (online) olarak ödev gönderme hakkına sahiptir.
- **Yoklama:** Eğitmenler öğrencilerinin içerik öğelerine ne zaman eriştiklerini belirleyerek özel öğrenme yolları oluşturabilirler; tartışmalar, değerlendirmeler, ödevler ve diğer öğrenme faaliyetleri gibi.
- **Not Ortalamaları:** Özel derecelendirme ölçekleri, not ağırlığı, madde analizi de dahil olmak üzere öğrencilerin performans sonuçları saklanmaktadır.

Bu özellikleri ile Blackboard çevrimiçi öğretim yöntemi, alanda bir milyon kullanıcıya eğitim hizmeti veren popüler bir platform niteliği taşımaktadır (Niu, 2011).

2. Moodle & Blackboard

Her iki öğrenme yönetim sistemi de ücretsiz ve açık kaynak kodlu yazılımlar olmakla birlikte yine her ikisinin de yönetim ve bakım maliyetleri göz önünde bulundurulmalıdır (Bremer ve Bryant, 2005). Öte yanda Blackboard, Moodle'a göre yıllık lisans maliyeti doğurmaktadır; dolayısıyla yönetim ve bakımı daha maliyetlidir (Carvalho vd., 2011).

Literatür incelendiğinde iki sistemi de karşılaştıran araştırmalara rastlanmaktadır. Bremer ve Bryant (2005)'in öğrencilerle yaptığı araştırmada, mevcut anket sonuçları değerlendirilmiş ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun Moodle'ı tercih ettikleri saptanmıştır. Kennedy (2005)'in ortaya koyduğu çalışmada yine benzer bir sonuç olarak öğrencilerin Moodle sistemini tercih ettikleri görülmüştür. Bos vd., (2005) ise yaptıkları araştırmada çok çeşitli sonuçlar elde etmişlerdir. Öğrenci etkileşiminin desteklemesi açısından Moodle, öğrenciler tarafından daha çok tercih görürken; eğitimciler tarafından öğretim materyallerinin organizasyonu açısından ise Blackboard, Moodle yerine tercih görmüştür. Bu araştırmalara destek olarak Mochodo ve Tao (2007)'nin araştırma sonuçları; ders materyali organizasyonu ve iletişimi açısından Blackboard'un Moodle'a göre daha yüksek puanlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Yeni Zelanda'da Canterbury Üniversitesi tarafından 2008 yılında yapılan araştırma, 750 öğrencinin anketlere verdiği cevaplar üzerinden yürütülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin %44.5'i çevrimiçi

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

(online) olarak yürütülen derslerde Moodle tercih ederken %27.2'si ise Blackboard'u tercih etmiştir; bunun dışında kalan öğrenciler ise (%26.9) hiçbir öğrenme platformunu tercih etmediklerini ortaya koymuşlardır.

3. Yöntem

Bu çalışmada Öğrenme Yönetim Sistemleri kapsamında değerlendirilen iki platform Moodle ve Blackboard çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmış, çevrimiçi (online) derslerde kullanımlarına yönelik avantaj ve dezavantajları ele alınmıştır. Bu değişkenler;

I. Tartışma forumu
II. Dosya paylaşımı
III. E-posta bildirimi
IV. Bildirim/gösterge tablosu
V. Takvim/İlerleme Takibi
VI. Ders içi arama
VII. Modül sayfası
VIII. Grup Organizasyonu
IX. Topluluk Ağı
X. Ders Menüsü
XI. Ödevler
XII. Derecelendirme tercihleri
XIII. Uygulama
XIV. Ortam
XV. Araçlar
XVI. Kullanıcı Dostu Uygulamalar

Tablo 1. Moodle & Blackboard Değişkenler Arası Karşılaştırma

	Moodle	Blackboard
Tartışma Forumu	Öğrenciler gönderilen iletileri etkinleştirebilir veya devre dışı bırakabilirler. Öğrenciler bütün gönderileri e-posta ve mesaj yoluyla alabilirler. Forum RSS yayınlarına abone olabilirler. Sistemde öğrenci ve öğretim elemanlarının yanıtları için bir yazım denetleyicisi de mevcuttur.	Öğrenciler gönderilen iletileri etkinleştirebilir ve devre dışı bırakabilirler. Öğrenciler bütün gönderileri e-posta ve mesaj yoluyla alabilirler. Sistemde öğrenci ve öğretim elemanlarının yanıtları için bir yazım denetleyicisi de mevcuttur.
Dosya Paylaşımı	Öğrenciler metin kutuları yardımıyla ödevlerini sistem üzerinden gönderebilirler.	Öğrenciler metin kutuları yardımıyla ödevlerini sistem üzerinden gönderebilirler. Öğrenciler kişisel klasörlerinin içeriklerini diğer öğrencilerle paylaşabilirler. Yöneticiler ise her kullanıcı için disk alanı sınırlamalarını tanımlayabilir.
E-posta Bildirimi	Kullanıcılar herhangi bir dersin ya da kursun e-posta bildirimini alabilir	Sistemde mevcut değildir.
Bildirim/gösterge tablosu	Moodle 2.0'da geliştirilen güncel bir özellik olan Son Etkinlik bloğu [bir sayfa içindeki birim]. Son olaylar hakkında bilgi verir ve daha ayrıntılı raporlara bağlantılar sağlar.	Kursa eklenen yeni içerik, bir öğrencinin kayıtlı olduğu ya da öğretmenin öğrettiği tüm derslerin bilgileri bu sayfaya yönlendirilir.
	Eğitmenler ve öğrencilere çevrimiçi ders takviminde etkinlikler	Eğitmenler ve öğrencilere çevrimiçi ders takviminde etkinlikler

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Takvim/İlerleme Takibi	gönderebilirler. Eğitmenler, ders duyuru sayfasına duyurular gönderebilirler. Öğrenciler, kayıtlı olduğu tüm dersleri, yeni e-postaları ve kişisel takvimindeki tüm ders ve sistem çapında etkinlikleri listeleyen kişisel bir ana sayfaya sahiptir. Öğrenciler, notlarını, tamamlanmış dersleri, toplam puanlarını, ders notlarını sınıf performansıyla karşılaştırmak için izleyebilirler. Öğrenciler, materyaldeki değişikliklerden haberdar olmak için RSS yayınlarına abone olabilirler.	gönderebilirler. Eğitmenler, ders duyuru sayfasına duyurular gönderebilirler. Öğrenciler, kayıtlı olduğu tüm dersleri, yeni e-postaları ve kişisel takvimindeki tüm ders ve sistem çapında etkinlikleri listeleyen kişisel bir ana sayfaya sahiptir. Öğrenciler, notlarını, tamamlanmış dersleri, toplam puanlarını, ders notlarını sınıf performansıyla karşılaştırmak için izleyebilirler. Öğrenciler, materyaldeki değişikliklerden haberdar olmak için RSS yayınlarına abone olabilirler.
Ders İçi Arama	Öğrenciler tüm ödev konularını sistem üzerinden arayabilirler. Öğrenciler sohbet veya sanal sınıf oturum kayıtlarını arayabilirler.	Öğrenciler tüm tartışma konularını arayabilir.
Modül Sayfası	Blackboard giriş sayfasındaki kontrol paneli bildirimi eğitmenler ve öğrenciler için mevcut dersin yeni içerikleri ve bitiş tarihleri hakkında bilgi verir.	Modüllerde yaklaşan etkinlikler ve son etkinlikler her ikisi de sistemde gösterilir.
Grup Organizasyonu	Gruplar oluşturulduktan sonra aynı sayfada listeden seçilen grup üyeleri otomatik olarak tahsis edilir.	Grup oluşturulduktan sonra kullanıcı eklenir. Eğitmen ise, öğrencilerin kendi kendine kayıtlı gruplarını oluşturmalarına ve öğrencilerin oluşturduğu grupları düzenlemesine izin verebilir.
Topluluk Ağı	Moodle 2.0'ın ana odak noktası, farklı Moodle kurulumlarının ağa bağlanmasına olanak tanır. Topluluk ağı eğitmen ve öğrencilerin kendi alanlarında paydaşlar ile paylaşabilecekleri, en iyi uygulama, fikir ve kaynaklara erişebilmeleri içindir. Bu ağa giriş yapmak, oturum açmak site yöneticilerinin denetimine tabi olup güvenlidir.	İzin verilirse öğrenciler sistem seviyesinde çevrimiçi kulüpler, ilgi alanları ve çalışma grupları oluşturabilirler. Bu grupların kendi katalogu, şablonları, tartışma panoları vb. olabilir.
Ders Menüsü	Menü otomatik olarak yeni bağlantılara güncellenir.	Seçim listesine erişmek için '+' simgesini tıklayın.
Ödevler	Ödevler çevrimiçi veya çevrimdışı (dosya yüklemeleri) tamamlanabilir. Moodle, birden fazla dosya yüklemeye izin verir. Ayrıca, ödevler, "sunumu gönderme" düğmesine basılana kadar 'taslak' olarak kaydedilir.	Gönderim için birden çok girişim mevcuttur; düzenleme gibi. Ödevler bireysel ya da gruplar arası yapılabilir.
Derecelendirme Tercihleri	Moodle 2.0, geliştirilmiş not defteri, yüzdeliklere kişisel dereceli harf atama gibi işlevselliğe sahip. Sistem	Akıllı görünüm kullanılabilir, öğretmenin sayfasında belirli bir nota düşen öğrencileri gösteren

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	doğrudan e-tablo görünümünde düzenlenebilir.	bilgilendirme ekranı mevcuttur.
Uygulama	Şirketler, okullar veya hobi amaçlı eğitim verenler tarafından kullanılabilir.	Eğitim amaçlıdır.
Ortam	Moodle "Esnek (Modüler) Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı"dır. Birçok kurum ve kuruluş, uzaktan eğitim için Moodle'ı asıl ders platformu olarak kullansa da diğer birçoğu da sınıf ortamına yardımcı bir platform olarak kullanmaktadır.	Etkileşimli web siteleri Blackboard ortamlarında yaratılmaktadır.
Araçlar	Ödev, sohbet, forum, anket, sözlük modülleri gibi öğrenme araçlarına sahiptir.	Dersler, görevler ve anketler gibi önceden tanımlanmış öğrenme araçları mevcuttur.
Kullanıcı Dostu Uygulamalar	Moodle'ın eğitimciler açısından en önemli avantajı kullanıcı dostu ara yüzüdür. Moodle kullanıcı dostu bir yazılım olduğundan sisteminde 50.000'i aşkın öğrenci ve binlerce kursu barındırmaktadır.	Kullanımı oldukça kolay olduğu için insanlar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Sanal öğrenme ortamları, kullanıcılarına sunduğu birçok seçenek ile akademik alanda sadece yükseköğretim için değil diğer kademelerde de tercih görmeye başlamıştır. Sanal öğrenme ortamları dünya üzerinde tüm üniversiteler tarafından kullanılmaktadır ve her geçen gün sanal öğrenme platformuna yeni uygulamalar ve araçlar eklenmektedir. Bu ortamlarda amaç; öğrencilerin etkinliliğini ve katılımını arttırmak, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik etkileşimine destek vermektir. Alan yazında sanal ortamların kullanımına destek veren birçok öğrenme yönetim sistemi mevcuttur. Bu araştırmada bir derlemenin sonucu olarak, ilgili öğrenme yönetim sistemlerine dahil olan Moodle ve Blackboard ilgili değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Değişkenler kapsamında ortaya konulan sonuçlar değerlendirildiğinde her iki öğrenme yönetim sisteminin de kullanıcılara hitap eden uygulama ve araçlarının olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir sonuç olarak Moodle ve Blackboard öğrenme platformunun farklı özellikleri olmakla birlikte kullanım tercihinin bireysel ya da grup ihtiyaçlarına göre değişebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Bremer ve Bryant, (2005) araştırmalarında iki öğrenme yönetim sistemi kapsamına dahil olan Moodle ve Blackboard'u karşılaştıran bir derleme çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilere kursun sonunda bir anket dağıtılmış ve bu anket öğrencilere çevrimiçi ortamda sunulmuştur. Anketin sonuçları öğrencilerin pek çok konuda Moodle'dan çok Blackboard'u tercih ettiğini göstermiştir. Subramania vd., (2014) ise çalışmalarında Moodle ve Blackboard sistemini karşılaştıran bir araştırma gerçekleştirmiş; bu platformları 3 kriter; iletişim aracı, verimlilik aracı ve öğrenci katılım aracı açısından değerlendirmişlerdir. Daha iyi sonuçlar olan öğrenme ortamının Moodle olduğunu saptamışlardır.

5. Öneriler

İçinde bulunduğumuz çağda teknoloji tabanlı öğrenme ortamlarının oluşturulmasında sıklıkla tercih gören Moodle ve Blackboard öğrenme platformlarının amaca, bireylerin ve/veya kurum ve kuruluşların ihtiyaçlarına en iyi biçimde cevap verebilecek şekilde üstün yönlerini arttırmaları ve bu bağlamda kendilerini güncellemeleri şarttır. Bu kapsamda her iki platformun mevcut uygulamalarını ihtiyaca en iyi biçimde cevap verebilecek bir yapıda iyileştirmesi aynı zamanda yeni uygulamalar ve araçlar geliştirmeye devam etmesi önerilmelidir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kaynakça

Akkuş İ., Kapidere M. (2015). "Açık Kaynak Kodlu Mobil Uzaktan Eğitim Yönetim Sistemleri", ICITS, AFYON, TÜRKIYE, 23-24 Mayıs 2015, pp.13-19.

Al-Busaidi, K. A., and H. Al-Shihi. 2010."Instructors' Acceptance of Learning Management Systems: A Theoretical Framework." Communications of the IBIMA 2010: 1–10.

Altıparmak, M., Kurt, İ. ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. Akademik Bilişim 2011 İnönü Üniversitesi.

Aydın, C. Ç. ve Biroğul S. (2008). E-öğrenmede açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemleri ve moodle. Bilişim Teknolojileri, 1(2), 31-36.

Blackboard (2017). http://bbworld.com/ adresinden 25.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Berking, P., & Gallagher, S. (2013). Choosing a Learning Management System. [Çevrimiçi:http://www.adlnet.gov/wpcontent/uploads/2013/05/Choosing_an_LMS.pdf] adresinden 02.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Bremer, D., R. Bryant, (2005). A Comparison of two learning management Systems: Moodle vs Blackboard. in 18th Annual Conference of the National Advisory Committee on Computing Qualifications.

Bos, B., Munoz, K. D. & Van Duzer, J. (2005). Blackboard vs. Moodle. A comparison of satisfaction with online teaching and learning tools, unpublished raw data. http:// users.humboldt.edu/joan/moodle/all.htm adresinden 14.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Caputi, V. and Garrido, A. (2015). Student-oriented planning of e-learning contents for Moodle. *Journal of Network and Computer Applications*, 53, 115-127.

Carvalho, A., Areal, N., & Silva, J. (2011).Students' perceptions of Blackboard and Moodle in a Portuguese university. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 824-841.

Eğitim Teknolojileri Okumaları (2016). 1. Baskı: Nisan 2016, Ankara. http://www.tojet.net/e-book/eto_2016.pdf adresinden 24.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Jeng, J. (2005). Usability Assessment of Academic Digital Libraries: Effectiveness, Efficiency, Satisfaction, and Learnability. School of Communication, Information, and Library Studies, Rutgers, The State University of New Jersey.

Machado, M. and Tao, E. (2007). Blackboard vs. Moodle: Comparing User Experience of Learning Management Systems. Paper presented at the meeting of 37th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, Milwaukee, WI.

Nagel, L., Blignaut, A., S. & Cronjé, J., C. (2009). Read-only participants: a case for student communication in online classes. *Interactive Learning Environments*, 17(1), 37-51.

NetworkDictionary,(2007).https://books.google.com.cy/books/about/Network_Dictionary.html?id=On_Hh23IXDUC&redir_esc=y adresinden 12.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Önal, A., Kaya, A. ve Draman, S.E., (2006). Açık Kaynak Kodlu Çevrimiçi Eğitim Yazılımları. Akademik Bilişim 2006 Konferansı, IV .Bilgi.Tek. Kongresi, http://ab.org.tr/ab06/bildiri/179.pdf adresinden 22.10.2017 tarihinde alınmıştır.

Subramania, P., Zainuddi, N., Alataw, S., Javabde, T. and Hussi, A. (2014). A Study of Comparison between Moodle and Blackboard based on Case Studies for Better LMS. *Journal of Information systems research and innovation.*

Uzunboylu, H., Ozdamli, F. & Ozcinar, Z. (2006). An evaluation of open source learning management systems according to learners tools. ERIC Document Reproduction Service No. ED494265.

Yaman, S. (2010). Technology supported learning platform: Moodle integrated academic course. *Turkish Online Journal of distance Education - TOJDE*, 11(2), 146 - 160.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Mobil Bankacılık Uygulamaları Üzerine Bir Odak Grup Araştırması

Cengiz Erdal
Doç.Dr. Sakarya Üniversitesi
İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü Öğretim Üyesi

Nurhan Çoban
Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
nurhan.coban@ogr.sakarya.edu.tr

ÖZET
Yüz yüze hizmetlerin mobil ortama taşınması ile birlikte mobil bankacılık hizmetleri alanında yaşanan teknolojik gelişmeler gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Hızla gelişen ve değişen bankacılık hizmetleri sonucunda rekabet ortamında farklılaşmak isteyen finansal kuruluşlar, bu amaçlarını gerçekleştirebilmek için müşterilerine kullanıcı odaklı bir arayüz tasarımı sunmak gerekliliğini hissetmektedir. Müşterisini iyi tanıyan her banka, müşterisinin beklentilerine cevap verecek tasarımlarla kullanıcı odaklı bir mobil bankacılık hizmeti sağlamaktadır. Dolayısıyla beklentilerinin önemsendiği bir banka hizmeti ile karşılaşan müşteri bu hizmetten memnun kalarak ilgili bankadan hizmet almayı tercih etmektedir. Bu çalışmada mobil bankacılık kampanya uygulamalarında kullanılan arayüz tasarımının müşteri deneyimine ve dolayısıyla da müşteri memnuniyetine etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mobil bankacılık, müşteri memnuniyeti, kullanıcı odaklı arayüz tasarımı

GİRİŞ
Küresel boyutta bir etki yaratan bilgi toplumunun doğurduğu sonuçlar arasında teknolojik gelişmelerden bahsetmek mümkündür. Nitelikli olan her şeyin değer kazandığı bilgi toplumlarında yaşanan yenilikler, kitlelere çözümler sunduğunda anlam kazanmaktadır. İnsanın sisteme adapte edildiği toplum anlayışından sistemin insana adapte edildiği günümüz bilgi toplumunda işletmeler hedef kitlesini memnun edebilmek için sürekli olarak müşteri odaklı hizmetler üzerinde çalışmaktadır. Bu yaklaşım, içinde bulunduğumuz çağın yoğun rekabet ortamında farklılaşmak isteyen kuruluşlar için müşteri hizmetleri yönetimin anahtarı konumundadır. Mobil uygulamalar için tasarlanan ve müşteri deneyimi üzerine şekillenen kullanıcı odaklı arayüz tasarımlarının, başta bankacılık sektörü olmak üzere birçok sektörü temelinden etkileyecek bir güce sahip olduğu öngörülmektedir. Önceleri, müşterilere ödeme yapmak ve nakit işlemlerde kolaylık sağlamak gibi amaçları gerçekleştirebilmek için sunulan bankacılık uygulamaları artık müşteri memnuniyetini arttırmak amacına dayalı olarak tasarlanmaktadır Mobil bankacılık hizmetlerinin yaygınlaşmasıyla birlikte bankaların üzerine yoğunlaştığı konu, elektronik müşteri memnuniyeti veya sanal müşteri memnuniyeti olmuştur. Yüzyüze hizmetlerin elektronik ortama taşınmasıyla birlikte işletmeler, müşterilerini memnun etmek için 7/24 hizmet anlayışını kapsayan çevrimiçi hizmetlerin sunumu ve geliştirilmesi üzerine yoğun çaba sarf etmektedirler. Sanal ortamda sorunlarına daha hızlı çözüm bulunması beklentisi içine giren müşteriler için işletmeler, sanal müşteri ilişkileri yönetimi (e-CRM) ile sanal müşteri memnuniyeti sağlanmayı amaçlanmaktadır. Akar'a (2014) göre; uyarlama ve kişiselleştirme sayesinde müşteri talep ve beklentilerini karşılama imkanı elde eden işletmeler, elektronik müşteri ilişkileri yönetimiyle daha fazla müşteri değeri yaratabilmektedir.

Bilgi toplumu, her türlü bilginin yeni iletişim teknolojileri vasıtasıyla kişilerin bu teknolojilere ulaşabilme ve bu teknolojileri kullanabilme imkanının sağlandığı toplumdur. (Gürol'dan aktaran Selvi, 2012: 195) Bilgi toplumundaki hedef kitlelerin başlıca özellikleri arasında teknoloji odaklılık, bilgiye kolay ulaşabilme, en kısa zamanda çözüm isteme, alternatiflerin farkında olma, zor ikna edilme, çabuk sıkılma, yaratıcılık ve farklılık arayışında olma ve çok daha fazla fiyat odaklılık gelmektedir. Hız, kısalan mâmul ömürleri, teknoloji odaklılık ve yenilikçilik gibi özellikler de bilgi toplumunun pazar özellikleri arasında yer almaktadır. İşletmeler açısından doğru bilginin elde edilmesi, saklanması, paylaşılması ve operasyonel gelişim için kullanılması müşteri memnuniyeti oluşturmada oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Doğru bilgi üzerinde yoğunlaşan finansal

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kuruluşlar; karmaşık gibi görünen ve çok adımlı süreçlerden oluşan bankacılık hizmetlerini, kullanıcı odaklı arayüz tasarımlı mobil uygulamaları sayesinde kolay ve anlaşılır hale getirmişlerdir. Bilgi çağında hizmet veren bankalar, karmaşık gibi görünen finansal işlemleri olabildiğince basit ve anlaşılır hale getirmek için kullanıcı dostu esasına dayanan mobil uygulamaları kullanıcılarına sunmaktadırlar. Mobil uygulamalarda arayüz tasarımının yanı sıra müşteri yolculuğunun da önem taşıdığı öngörülmektedir. Müşteri yolculuğu haritası, mobil uygulamalarda kullanıcıyı karşılama ve üye olma ile başlayan yolculuğun kesintisiz bir şekilde sonuca ulaşabilmesi için kullanıcı çabasının en alt seviyeye indirildiği anlaşılması ve dolayısıyla kullanılması basit uygulamaları kapsamaktadır. Kısaca müşteri yolculuğu haritası, hiçbir sorun yaşamadan ve hatta desteğe bile ihtiyaç duymadan kullanıcıya kesintisiz bir iletişim deneyimi sunan arayüz tasarımı olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada mobil bankacılık kampanya uygulamalarında kullanılan arayüz tasarımının müşteri memnuniyetine etkisini ölçmek üzere Garanti Bankası'na ait Bonus Flash, İş Bankası'na ait Maximum Mobil ve Yapı Kredi Bankası'na ait Yapı Kredi Cüzdan kampanya uygulamaları kullanılarak yapılan odak grup çalışmasına ait sonuçlar değerlendirilmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı; bankaların çevrimiçi mobil kampanya uygulamalarının tüketici değer, beklentilerini ve dolayısıyla da müşteri memnuniyetini karşılamada ne kadar başarılı olduğunu ortaya koymaya çalışmaktır.

Bu kapsamda; odak grup çalışması için yenilikçi ve rekabetçi finansal kuruluş pazarında kurumsal itibarı ve dolayısıyla bilinirliği ve müşteri sayısı fazla olan bankalardan Garanti bankası, İş bankası ve Yapı Kredi bankasının çevrimiçi mobil uygulamaları seçilmiştir.

Araştırma, mobil bankacılık kampanya uygulamalarında kullanılan arayüz tasarımının arzu edilen bir müşteri deniyimi sağlayıp sağlamadığı ve bunun müşteri memnuniyetine etkisini ortaya koymaya çalışması anlamında önemlidir.

Araştırmanın metodolojisi

Bu araştırmada elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden odak grup yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Garanti bankası, İş bankası ve Yapı Kredi bankasının mobil bankacılık kampanya uygulamaları olan Bonus Flash, Yapı Kredi Cüzdan ve Maximum Mobil uygulamaları katılımcıların akıllı telefonlarına IOS Store ve Play Store'dan indirtilerek gerçekleştirilmiştir. Odak grup çalışması sırasında sorulan sorular ile kullanıcı deneyimleri sırasıda kullanıcıların ilgili uygulamaları kullanım kolaylığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın evrenini mobil bankacılık uygulamalarını kullanan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Sakarya Üniversitesi'nde halen öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını, Mühendislik Fakültesi ve İletişim Fakültesi öğrencilerinden basit rastgele örneklem yöntemiyle seçilen 7 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 5'i erkek, 2'si kadındır. Araştırma, 12 Nisan 2017 tarihinde Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin dersliğinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 4'ü lisans, 2'si yüksek lisans ve 1'i doktora öğrencisidir. Araştırmada Bonus Flash, Yapı Kredi Cüzdan ve Maximum Mobil uygulamaları araştırma katılımcılarının akıllı telefonlarına indirtilerek kullandırılmıştır.

Katılımcılar araştırmaya kendi akıllı cep telefonları ile katılmışlardır. Araştırma öncesinde katılımcılar araştırmanın konusu ve amacı hakkında detaylı olarak bilgilendirilmiştir. Araştırma cep telefonu üzerinden Bonus Flash, Yapı Kredi Cüzdan ve Maximum Mobil uygulamasının telefonlara indirilmesiyle başlamış ve çalışma yaklaşık olarak iki saat sürmüştür. Odak grup görüşmesinin yaklaşık iki saat süreceği göz önüne alınarak katılımcıları teşvik etmek ve daha iyi odaklanmalarını sağlamak amacıyla 50. dakikada 10 dakikalık bir mola verilmiştir. Katılımcıların dinlenerek daha iyi odaklanmalarının sağlanması amacıyla kendilerine yiyecek ve içecek ikramı yapılmıştır. Her katılımcıya 25 ayrı soru yöneltilmiş ve bu soruları akıllı telefonlarına indirtilen uygulamalarda gerçekleştirmeleri istenmiş ve deneyimleri gözlemlenmiştir. Elde edilen bilgilerin daha kolay çözümlenebilmesi için katılımcılar çalışmada rakamlar ile temsil edilmiştir. Bu doğrultuda odak grup katılımcılarının oturma sırasına uygun olarak 1. Katılımcı, 2. Katılımcı, 3. Katılımcı, 4. Katılımcı, 5. Katılımcı, 6. Katılımcı ve 7. Katılımcı kodları kullanılmıştır. Odak grup çalışmasında bilgilerin elde edilmesi sırasında gözlemin yanı sıra not alınmış, ses ve görüntü kaydı yapılmıştır.

Araştırmanın kısıtları

Üniversitenin öğrencilere sağladığı internet, bağlantı hızının odak grup görüşmesi sırasında oldukça yavaş olması gerekçesi ile kullanılamamıştır. Dolayısıyla bu araştırmada önceden belirlenmiş üç uygulamanın 7 kişinin telefonuna indirilmesi ve araştırma sorularının çevrimiçi uygulanması için araştırmacıların mobil internet bağlantıları 7 katılımcının telefonuyla paylaşılmış ve internet yavaşlığı sorunu giderilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Araştırmanın bulguları

Araştırmaya katılan tüm katılımcıların hem mobil bankacılık uygulamasını kullandıkları, hem de müşterisi oldukları bankanın kampanya uygulamasını kullandıkları gözlenmiştir. Araştırma sorusu 1 ve 2. (A.S. 1 ve A.S. 2). Araştırma için tercih edilen söz konusu mobil bankacılık kampanya uygulamalarını kullanan katılımcıların arzu ettikleri bir kampanyaya katılmaları istendiğinde bu işlemi katılımcıların sadece belirli bir kısmı başarabilmiştir (A.S. 3). Araştırma için tercih edilen ilgili mobil bankacılık kampanya uygulamalarında bankanın müşterilerine sunduğu geçmiş tarihli kampanya bilgilerine bir katılımcı dışında hiçbir katılımcı ulaşamamıştır (A.S. 4). İlgili mobil bankacılık kampanya uygulamalarını kullanan katılımcıların, bankalarının kendilerine sunduğu kampanyaları kolaylıkla fark edebildiği gözlenmiş, ancak bankaların sunduğu geçmiş kampanya bilgilerine katılımcıların ya ulaşamadıkları ya da böyle bir bilginin uygulamada kendilerine sunulmadığı tespit edilmiştir (A.S. 5). Mobil bankacılık kampanya uygulamalarını kullanan katılımcıların işlem yapılacak ikonlara iki katılımcı dışındaki tüm kullanıcıların rahatlıkla ulaşabildiği görülmüştür (A.S. 6).

Yapı Kredi Cüzdan kampanya uygulamasında menüler arası geçişin yavaş olduğu gözlenmiştir. Odak grup görüşmesinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, katılımcıların edindiği deneyimlerin IOS ve Play store uygulama marketlerindeki kullanıcı yorumları ile karşılaştırıldığında aynı şikayetlerin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte menüler arası geçişin yavaş oluşu, mobil ödeme seçeneğine tıklandığında telefonun donması, bildirim seçeneklerinin kısıtlı olması gibi istenmeyen durumlara da rastlanmıştır. Bu uygulamanın arayüz tasarımı, odak grup görüşmesinden elde ettiğimiz müşteri memnuniyeti ile Android ve IOS mağazalarındaki müşteri yorumları göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde Yapı Kredi Cüzdan uygulamasının müşterilerini memnun edecek kadar kullanıcı dostu bir uygulama olmadığı gözlenmiştir.

Bonus Flash kampanya uygulamasında kullanılan arayüz tasarımının müşterilerini memnun edecek kadar kullanıcı dostu bir uygulama olduğu ve dolayısıyla Garanti Bankası'nın müşteri beklentilerini karşılayacak düzeyde başarılı bir mobil uygulamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Maximum Mobil kampanya uygulamasındaki menüler arası geçişlerin yavaşlığı ise müşteriler için zaman kaybı olarak dikkati çekmiştir. Bununla birlikte Maximum Mobil kampanya uygulamasındaki ikonların yetersiz olduğu ve arayüz tasarımının yeterince anlaşılır olmadığı gözlemlenmiştir.

SONUÇ

Tüm mobil servis hizmetlerinde olduğu gibi bankacılık sektörü kampanyalarının yeraldığı mobil hizmet uygulamalarının arayüz tasarımının kullanıcı odaklı olması müşteri memnuniyetini başarmak için en temel unsurlardandır. Kullanıcı odaklılık, en kısa zamanda en fazla işlemin yapılabilmesini içermelidir. Bu durum ise ancak her yaşta kullanıcının uygulamaları kolay ve anlaşılır bulması ile sağlanabilir. Mobil cihazlar ile gerçekleştirilen iletişim tarzı kitle iletişim olduğundan ve kitle iletişimin esasının basitliğe dayanmasından ötürü her yaştan kullanıcı için basitliğin gerçekleştirilebilmesine azami özen gösterilmelidir. Bunun sağlanabilmesi için özellikle odak grup araştırmalarından faydalanılması hizmet sektöründe bulunan tüm kurum ve kuruluşlara bu uygulamaları gerçekleştirmek ve sürekli olarak geliştirmek için yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

Akar, E. (2014). *Sanal Ortamda Müşteri İlişkileri Yönetimi ve THY Web Sitesinin Müşteri Memnuniyeti Üzerine Etkisi.* Afyon Kocatepe Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Selvi, Ö. (2012, Mart). Bilgi Toplumu, Bilgi Yönetimi ve Halkla İlişkiler. (G. a. Selvi, Dü.) *E-Gifder*, 195.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Öğretmen Adaylarının Üniversite Yaşam Kalitesi Algıları İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
(The Investigation of The Relationship between The Prospective Teachers' Perceptions of University Life Quality and Lifelong Learning Tendencies)

Subhan EKŞİOĞLU
Yrd. Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
eksioglu@sakarya.edu.tr

Gizem BAYRAM
YL öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
gizembayram92@gmail.com

Arzu ASLITÜRK
YL öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
arzuaslitürk@hotmail.com

Süleyman DEMİR
Arş. Gör. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
suleymand@sakarya.edu.tr

Özet
Amacı insan yetiştirmek olan eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının bireysel farklılıklarının ve ihtiyaçlarının yanında eğitim aldıkları fakültelerin koşulları bireylerin genel yaşam kalitelerini, doyumlarını ve akademik başarılarını etkilemektedir. Fakülte koşullarının oluşturmuş olduğu üniversite yaşam kalitesi algıları ile bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında ilişki olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite yaşam kalitesi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Tarama modeline göre gerçekleştirilen araştırmada Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite yaşam kalitesi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Kangal (2009) tarafından geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ) ve Erdoğan ve Arsal (2015) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ) kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üniversite yaşam kalitesi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür

Anahtar Kelimeler: öğretmen adayları, üniversite, yaşam kalitesi, yaşam boyu öğrenme

Abstract
The conditions of the faculties in which the students are educated as well as the individual differences and the needs of prospective teacher candidates in education faculties aimed at training human affect the general quality of life, satisfaction and academic achievement of the individuals. It is thought that there is a relationship between perceptions of university quality of life that faculty conditions have created and lifelong learning tendencies of individuals. In this context, the aim of this study is to determine the relationship between university life quality perceptions and lifelong learning tendencies of prospective teacher candidates. The research conducted according to the survey model examines the relation between university life quality perceptions and lifelong learning tendencies of the teacher candidates who have been educated in the academic year of 2017-2018 in Sakarya University Faculty of Education. Quality of College Life (QCL) of students developed by Kangal (2009) and the Lifelong Learning Trends Scale

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

(LLLTS) developed by Erdoğan and Arsal (2015) were used for collecting research data. There was no significant relationship between university life quality perceptions and lifelong learning tendencies of the participating teacher candidates.

Keywords: teacher candidates, university, quality of life, lifelong learning.

GİRİŞ

Üniversite yaşam kalitesi kavramının kökeni daha genel bir anlam taşıyan "yaşam kalitesi" kavramına dayanmaktadır. Yaşam kalitesi bireyin fiziksel ve ruhsal durumlarını aile içindeki ve dışındaki toplumsal ilişkilerini çevreden etkilenmişlik düzeylerini kapsar ve bu durumun bireyin işlevselliğini ne derecede etkilediğini gösterir. Yaşam kalitesi, genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmaktadır ve değerlendirilmesi genellikle mutluluk ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla bunun tersini ifade eden negatif deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu deneyimler, birey yaşamı açısından önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Linnakylä ve Brunell, 1996: 205).Eğitim boyutu da genel yaşam kalitesi açısından bireyin hayatında önemli boyutlarından biridir.

Okulun görevinin bilgileri aktarmak ya da öğrenme becerilerini kazandırmaktan çok her öğrenciyi toplumun bağımsız bir bireyi haline getirmek olduğunu belirtmektedirler (Akt: Mok ve Flynn, 2002). Okullar, öğrencilerin hem akademik gelişimlerinden hem de sosyal gelişimlerinden sorumlu olan kurumlardır (Marks, 1998). Bu nedenle bireylere sunulacak eğitim ortamlarının onların hem akademik hem de sosyal gelişimlerini desteklemesi gerekir.

Üniversiteler kültür, yönetim, akademik ve idari personel ile öğrenci alt kültürlerinin etkileşimi ile oluşmaktadır (Terzi, 2007). Üniversitelerin amacı öğretim, araştırma ve danışmanlık yoluyla insanların yaşam kalitesini yükseltmeye katkıda bulunmaktır (Kabeta, 1999; akt: Buluş, 2005). Öğrencilerin üniversite yaşamına ilişkin iyi olma düzeylerini gösteren üniversite yaşam kalitesi, öğrencilerin üniversite yaşamına dâhil olmalarının sonucunda elde ettikleri akademik ve sosyal deneyimler ile üniversite ile ilgili faktörler tarafından şekillenmektedir. Akademik deneyimler öğretim üyeleri, öğretme yöntemleri, akademik itibar ve çeşitlilik, sınıf çevresi, öğrenci ders yükü gibi alt boyutları içerirken sosyal deneyimler ise spor, eğlence, öğrenci kulüpleri, uluslararası programlardan oluşur. Üniversiteyle ilgili faktörler de barınma, kütüphane, ulaşım, park, sağlık, iletişim gibi imkan ve hizmetleri içerir. Üniversiteye ilişkin imkan ve hizmetler direkt olarak akademik ve sosyal deneyimleri etkilemektedir. Kısacası öğrencilerin üniversite yaşam kalitesini belirleyen üç temel boyut vardır; akademik yönden memnuniyet, imkan ve hizmetlerden memnuniyet ile son olarak sosyal yönden memnuniyet.

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, birçok alandaki bilginin kısa sürede güncelliğini yitirmesine sebep olmaktadır. Güçlü birey ya da toplum kavramları, bilgiye ulaşabilme, bilgiyi yapılandırabilme, üretebilme ve yayabilme yeterlikleriyle ilişkili olduğu varsayılmaktadır. Bu nedenle kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenen bireylere gereksinim duyulmaktadır (Bagnall, 2006; SCANS, 1991; TÜSİAD, 1999). Yaşam boyu öğrenen bireylerden oluşan bir toplumu yapılandırmak kuşkusuz eğitim sistemlerindeki düzenlemelerle mümkün olacaktır. Bu süreçte eğitim sistemlerinin en önemli öğelerinden olan öğretmen ve öğretmen adaylarının söz konusu becerilere sahip olma düzeylerinin belirlenmesi, sonraki aşamaları planlama ve gerekli önlemleri alma açısından önem taşımaktadır.

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite yaşam kalitesi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme eğilim düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme eğilim düzeyleri bölüme göre farklılık göstermekte midir?
3. Çalışmaya katılan Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

YÖNTEM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde, 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite yaşam kalitesi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu çalışma, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar 2011: 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören ve basit seçkisiz örnekleme yolu ile seçilen 277 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme ilişkin demografik bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1:Örnekleme ilişkin demografik bilgiler

		Frekans	**Yüzde**
Cinsiyet	**Kadın**	206	74,4
	Erkek	71	25,6
	Toplam	277	100,0
Bölüm	**YDE**	83	30,0
	OÖE	114	41,2
	PDR	57	20,6
	BÖTE	23	8,3
	Toplam	277	100,0
Sınıf Düzeyi	**1. sınıf**	188	67,9
	2.sınıf	14	5,1
	3.sınıf	47	17,0
	4. sınıf	28	10,1
	Toplam	277	100,0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan bireylerin %74,4'ü kadın, %25,6'sı erkektir. Araştırmaya katılan bireylerin %30'u YDE, %41,2'si OÖE, %2,2'si ZEE, %20,6'sı PDR ve %8,3'ü BÖTE programında eğitim görmektedir. Bireylerin sınıf düzeylerinin dağılımı ise %67,9'u 1. sınıf, %5,1'i 2. sınıf, %17'si 3.sınıf, %10,1'i 4. sınıf öğrencisi şeklindedir.

Veri toplama araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak, Kangal (2009) tarafından geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ) ve Erdoğan ve Arsal (2015) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ) kullanılmıştır.

Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ): ÜYKÖ, altılı likert tipinde bir ölçektir. 35 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Likert derecelendirme türündeki ölçek "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım'', "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" ve "Fikrim yok", olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile geçerliliği sağlanmış, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise tüm ölçek için 0,90 bulunmuştur.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ): YBÖEÖ, beşli likert tipinde bir ölçektir. 17

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

maddelik iki faktörlü bir yapıda bir ölçektir. Likert derecelendirme türündeki ölçek "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" olarak derecelenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı tüm ölçek için 0.89 bulunmuştur.

Verilerin toplanması ve analizi

Veriler araştırmacılar tarafından Sakarya Üniversitesinde Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından bizzat toplanmıştır. Verilerin analizi aşamasında öncelikle bağımlı değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığına Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme ölçeklerine ilişkin normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			**Shapiro-Wilk**		
	İstatistik	**sd.**	***p***	**İstatistik**	**sd**	***p***
Öğretim	,101	277	,000	,955	277	,000
Sınıf Boyutu	,092	277	,000	,987	277	,012
Ders Yükü	,091	277	,000	,981	277	,001
İtibar	,213	277	,000	,922	277	,000
Kütüphane	,117	277	,000	,895	277	,000
Sağlık	,354	277	,000	,771	277	,000
Barınma	,154	277	,000	,951	277	,000
Telekomünikasyon	,167	277	,000	,937	277	,000
Güvenlik	,103	277	,000	,973	277	,000
Spor	,288	277	,000	,826	277	,000
Sosyal	,118	277	,000	,963	277	,000
Çevre	,091	277	,000	,967	277	,000
Rub	,181	277	,000	,943	277	,000
SYTop	,118	277	,000	,963	277	,000
KUtop	,244	277	,000	,880	277	,000
Kampus Dışı	,185	277	,000	,892	277	,000
Öğrenmeye İsteklilik	,140	277	,000	,915	277	,000
Gelişime Açıklık	,180	277	,000	,839	277	,000

Verilerin normalliğini belirlemek için yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarına göre Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme ölçeklerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı durumlarda nonparametrik analiz yöntemlerinden faydalanılmaktadır. Verileri analiz etmek için Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis analiz yöntemleri SPSS 17,0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının Üniversite Yaşam Kalitesi algıları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon Analizi uygulanmıştır ve sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Üniversite Yaşam Kalitesi Algı puanları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim puanları Korelasyon katsayısı tablosu

		Öğrenmeye İsteklilik	**Gelişime Açıklık**
Öğretim	Korelasyon Katsayısı	,178**	,245**
	P	,003	,000

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	N	277	277
Sınıf Boyutu	Korelasyon Katsayısı	,118	,060
	P	,051	,320
	N	277	277
Ders Yükü	Korelasyon Katsayısı	,215**	,169**
	P	,000	,005
	N	277	277
İtibar	Korelasyon Katsayısı	,190**	,219**
	P	,002	,000
	N	277	277
Kütüphane	Korelasyon Katsayısı	,147*	,126*
	P	,014	,036
	N	277	277
Sağlık	Korelasyon Katsayısı	,000	,049
	P	,996	,414
	N	277	277
Barınma	Korelasyon Katsayısı	,065	,096
	P	,283	,112
	N	277	277
Telekomünikasyon	Korelasyon Katsayısı	,116	,135*
	P	,054	,025
	N	277	277
Güvenlik	Korelasyon Katsayısı	,076	,133*
	P	,210	,027
	N	277	277
Spor	Korelasyon Katsayısı	,040	,009
	P	,502	,881
	N	277	277
Sosyal Yaşam	Korelasyon Katsayısı	,000	-,052
	P	,998	,392
	N	277	277
Çevre	Korelasyon Katsayısı	-,019	-,078
	P	,756	,194
	N	277	277
Rektörlük ve Uluslararası İlişkiler Birimi	Korelasyon Katsayısı	,073	,201**
	P	,226	,001
	N	277	277
Kulüpler	Korelasyon Katsayısı	,095	,088
	P	,114	,142
	N	277	277
Kampus Dışı	Korelasyon Katsayısı	,061	,080
	P	,314	,182
	N	277	277
Öğrenmeye İsteklilik	Korelasyon Katsayısı	1	,748**
	P		,000
	N	277	277
Gelişime Açıklık	Korelasyon Katsayısı	,748**	1
	P	,000	
	N	277	277

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 3, incelendiğinde bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi algısı ile Yaşam Boyu Öğrenme eğilimi arasındaki ilişki Barınma, Kulüpler ve Kampüs Dışı alt boyutlarında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.Çevre ve Sosyal Yaşam alt boyutlarında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ancak çevre alt boyutunun Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin öğrenmeye isteklilik boyutunda negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.Bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi Algıları ölçeği puanları ile Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" birinci alt probleminin çözümü için elde edilen Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Cinsiyete göre Mann-Whitney U testi analizi sonuçları

		Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	P
Üniversite Yaşam Kalitesi	**Öğretim**	**Kız**	206	139,31	28698,50	7248,5	,911
		Erkek	71	138,09	9804,50		
	Sınıf Boyutu	**Kız**	206	135,69	27953,00	6632,0	,241
		Erkek	71	148,59	10550,00		
	Ders Yükü	**Kız**	206	135,86	27987,50	6666,5	,264
		Erkek	71	148,11	10515,50		
	İtibar	**Kız**	206	142,56	29367,50	6579,5	,197
		Erkek	71	128,67	9135,50		
	Kütüphane	**Kız**	206	135,57	27926,50	6605,5	,221
		Erkek	71	148,96	10576,50		
	Sağlık	**Kız**	206	135,11	27833,00	6512,0	,118
		Erkek	71	150,28	10670,00		
	Barınma	**Kız**	206	150,28	30957,50	4989,5	,000
		Erkek	71	106,27	7545,50		
	Telekomünikasyon	**Kız**	206	140,15	28871,50	7075,5	,678
		Erkek	71	135,65	9631,50		
	Güvenlik	**Kız**	206	138,78	28588,50	7267,5	,937
		Erkek	71	139,64	9914,50		
	Spor	**Kız**	206	149,69	30836,50	5110,5	,000
		Erkek	71	107,98	7666,50		
	Sosyal Yaşam	**Kız**	206	141,93	29237,50	6709,5	,299
		Erkek	71	130,50	9265,50		
	Çevre	**Kız**	206	141,46	29141,00	6806,0	,382
		Erkek	71	131,86	9362,00		
	Rektörlük ve	**Kız**	206	144,22	29708,50	6238,5	,060

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yaşam Boyu Öğrenme	Uluslararası İlişkiler Birimi Kulüpler	Erkek	71	123,87	8794,50		
		Kız	206	142,20	29292,50	6654,5	,241
	Kampus Dışı	Erkek	71	129,73	9210,50		
		Kız	206	144,51	29768,50	6178,5	,045
	Öğrenmeye İsteklilik	Erkek	71	123,02	8734,50		
		Kız	206	144,39	29744,50	6202,5	,056
	Gelişime Açıklık	Erkek	71	123,36	8758,50		
		Kız	206	146,50	30179,00	5768,0	,008
		Erkek	71	117,24	8324,00		

Tablo 4 incelendiğinde bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin Barınma, Spor ve Kampüs Dışı alt boyutlarında cinsiyete göre farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu farklılık her üç boyut için de kız öğrenciler lehinedir. Diğer boyutlarda cinsiyete göre farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğininÖğrenmeye İsteklilik boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmaz iken ($p>0,05$), Gelişime Açıklık boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Kız öğrencilerin Gelişime açıklık puanları erkek öğrencilerin Gelişime açıklık puanlarından daha yüksektir.
Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme eğilim düzeyleri bölüme göre farklılık göstermekte midir?" ikinci alt probleminin çözümü için elde edilen Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Bölüme göre Kruskal Wallis testi analizi sonuçları

		Cinsiyet	N	Sıra ort.	Ki-Kare	sd	P
Üniversite Yaşam Kalitesi	Öğretim	YDE	83	170,79	20,225	3	,000
		OÖE	114	128,61			
		PDR	57	126,49			
		BÖTE	23	106,78			
	Sınıf Boyutu	YDE	83	146,66	7,206	3	,066
		OÖE	114	127,52			
		PDR	57	137,25			
		BÖTE	23	172,63			
	Ders Yükü	YDE	83	118,07	39,098	3	,000
		OÖE	114	121,85			
		PDR	57	191,29			
		BÖTE	23	169,93			
	İtibar	YDE	83	143,43	1,731	3	,630
		OÖE	114	136,21			
		PDR	57	144,75			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	BÖTE	23	122,57			
Kütüphane	**YDE**	83	166,27	18,681	3	,000
	OÖE	114	117,99			
	PDR	57	135,11			
	BÖTE	23	154,39			
Sağlık	**YDE**	83	141,31	3,744	3	,290
	OÖE	114	137,66			
	PDR	57	148,04			
	BÖTE	23	114,91			
Barınma	**YDE**	83	146,52	8,247	3	,041
	OÖE	114	134,53			
	PDR	57	152,58			
	BÖTE	23	100,35			
Telekomünikasyon	**YDE**	83	146,27	3,513	3	,319
	OÖE	114	128,46			
	PDR	57	145,24			
	BÖTE	23	149,54			
Güvenlik	**YDE**	83	131,22	10,074	3	,018
	OÖE	114	131,39			
	PDR	57	168,90			
	BÖTE	23	130,70			
Spor	**YDE**	83	143,02	5,276	3	,153
	OÖE	114	147,08			
	PDR	57	126,19			
	BÖTE	23	116,15			
Sosyal	**YDE**	83	143,31	1,742	3	,628
	OÖE	114	142,80			
	PDR	57	128,37			
	BÖTE	23	130,96			
Çevre	**YDE**	83	135,46	,712	3	,870
	OÖE	114	141,78			
	PDR	57	135,08			
	BÖTE	23	147,70			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	RektörlükveUluslararasıİlişkilerBirimi	**YDE**	83	170,46	24,250	3	,000
		OÖE	114	128,16			
		PDR	57	134,18			
		BÖTE	23	91,15			
	Kulüpler	**YDE**	83	141,35	2,726	3	,436
		OÖE	114	145,18			
		PDR	57	130,38			
		BÖTE	23	121,28			
	Kampus Dışı	**YDE**	83	136,82	,541	3	,910
		OÖE	114	139,72			
		PDR	57	136,54			
		BÖTE	23	149,41			
Yaşam Boyu Öğrenme	**Öğrenmeye İsteklilik**	**YDE**	83	125,33	3,605	3	,307
		OÖE	114	143,35			
		PDR	57	145,85			
		BÖTE	23	149,80			
	Gelişime Açıklık	**YDE**	83	129,38	6,161	3	,104
		OÖE	114	143,68			
		PDR	57	154,20			
		BÖTE	23	112,87			

Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin öğretim ders yükü kütüphane barınma güvenlik ve Rektörlük ve Uluslararası İlişkiler Birimi boyutlarında bölüme göre farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu farklılık Öğretim boyutunda YDE programındaki öğrenciler ile diğer bölümler arasında, ders yükü boyutunda PDR ile BÖTE programlarındaki öğrenciler ile OÖE ve YDE programındaki öğrenciler arasında, kütüphane boyutunda YDE programı öğrencileri ile OÖE programındaki öğrenciler arasında, Barınma boyutunda BÖTE programındaki öğrenciler ile YDE ve PDR programındaki öğrenciler arasında, Güvenlik boyutunda PDR programındaki öğrenciler ile YDE ve OÖE programındaki öğrenciler arasında ve RUB boyutunda YDE programındaki öğrenciler ile diğer bölümler arasındadır. Bireylerin Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin alt boyutları arasında bölüme göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Çalışmaya katılan Üniversite Yaşam Kalitesi düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme eğilim düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" üçüncü alt probleminin çözümü için elde edilen Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Sınıf düzeyine göre Kruskal Wallis testi analizi sonuçları

		Cinsiyet	**N**	**Sıra ort.**	**Ki-Kare**	**sd**	**P**
Üniversite Yaşam	**Öğretim**	1. sınıf	188	145,39	6,980	3	,073
		2.sınıf	14	92,00			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	3.sınıf	47	127,80			
	4. sınıf	28	138,39			
Sınıf Boyutu	1. sınıf	188	135,17	2,231	3	,526
	2.sınıf	14	135,96			
	3.sınıf	47	143,80			
	4. sınıf	28	158,18			
Ders Yükü	1. sınıf	188	142,36	6,375	3	,095
	2.sınıf	14	89,57			
	3.sınıf	47	134,16			
	4. sınıf	28	149,30			
İtibar	1. sınıf	188	142,28	3,745	3	,290
	2.sınıf	14	117,04			
	3.sınıf	47	124,76			
	4. sınıf	28	151,89			
Kütüphane	1. sınıf	188	131,60	6,274	3	,099
	2.sınıf	14	174,29			
	3.sınıf	47	147,77			
	4. sınıf	28	156,34			
Sağlık	1. sınıf	188	146,36	8,118	3	,044
	2.sınıf	14	140,79			
	3.sınıf	47	125,67			
	4. sınıf	28	111,07			
Barınma	1. sınıf	188	147,64	9,273	3	,026
	2.sınıf	14	137,93			
	3.sınıf	47	126,30			
	4. sınıf	28	102,82			
Telekomünikasyon	1. sınıf	188	132,82	6,001	3	,112
	2.sınıf	14	123,11			
	3.sınıf	47	154,55			
	4. sınıf	28	162,30			
Güvenlik	1. sınıf	188	139,53	,557	3	,906
	2.sınıf	14	147,86			
	3.sınıf	47	132,31			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	4. sınıf	28	142,21			
Spor	1. sınıf	188	145,75	8,484	3	,037
	2.sınıf	14	151,82			
	3.sınıf	47	128,44			
	4. sınıf	28	105,00			
Sosyal	1. sınıf	188	141,86	2,047	3	,563
	2.sınıf	14	143,25			
	3.sınıf	47	138,26			
	4. sınıf	28	118,95			
Çevre	1. sınıf	188	130,10	7,625	3	,054
	2.sınıf	14	164,11			
	3.sınıf	47	153,09			
	4. sınıf	28	162,54			
Rektörlük ve Uluslararası İlişkiler Birimi	1. sınıf	188	140,86	1,952	3	,582
	2.sınıf	14	113,50			
	3.sınıf	47	143,36			
	4. sınıf	28	131,95			
Kulüpler	1. sınıf	188	143,49	2,127	3	,546
	2.sınıf	14	131,96			
	3.sınıf	47	126,57			
	4. sınıf	28	133,20			
Kampus Dışı	1. sınıf	188	135,33	3,017	3	,389
	2.sınıf	14	126,61			
	3.sınıf	47	145,05			
	4. sınıf	28	159,68			
Yaşam Boyu Öğrenme **Öğrenmeye İsteklilik**	1. sınıf	188	135,61	6,401	3	,094
	2.sınıf	14	123,21			
	3.sınıf	47	136,22			
	4. sınıf	28	174,30			
Gelişime Açıklık	1. sınıf	188	143,47	3,638	3	,303
	2.sınıf	14	130,39			
	3.sınıf	47	119,90			
	4. sınıf	28	145,36			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin Sağlık, Barınma ve Spor alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu farklılık Sağlık boyutu için 1. sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında, Barınma boyutu için 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında ve Spor boyutunda için 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasındadır. Bireylerin Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin alt boyutları arasında bölüme göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Üniversite yaşam kalitesi alanında yapılan araştırmalar hem ülkemizde hem de yurt dışında oldukça sınırlıdır. Bu açıdan, bu araştırmanın Türkiye'de az sayıda yapılmış olan üniversite yaşam kalitesi çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Önceki bölümlerde elde edilip aşağıda irdelenen bulguların bu amaca hizmet ettiği değerlendirilmektedir.Öğrencilerin üniversite yaşam kalitesi seviyeleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak, kız öğrencilerin üniversite yaşam kalitesini daha olumlu buldukları söylenebilir. Doğanay ve Sarı (2007) Çukurova Üniversitesi öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, cinsiyete yönelik anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmada cinsiyete göre anlamlı fark bulunmasının sebebi, Sakarya Üniversitesi'ndeki öğrenci profilinin farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Kangal'ın (2009) Akdeniz Üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptığı üniversite yaşam kalitesi araştırmasında da, bu araştırmadaki bulguları destekler şekilde, cinsiyet bakımından kız öğrenciler lehine anlamlı fark oldu sonucuna varmıştır. Diener ve Diener (1995), 31 ülkede 13,118 üniversite öğrencisi ile yaptıkları araştırmada kız öğrencilerin %70'inin erkek öğrencilerin %63'unun yasam doyumunun yüksek olduğunu bulmuşlardır (Kangal, 2009).

Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin öğretim ders yükü kütüphane barınma güvenlik ve Rektörlük Uluslararası İlişkiler Birimi boyutlarında bölüme göre farklılık bulunmaktadır. Bireylerin Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin alt boyutları arasında bölüme göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çalışmaya katılan bireylerin Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin Sağlık, Barınma ve Spor alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık Sağlık boyutu için 1. sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında, Barınma boyutu için 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında ve Spor boyutunda için 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasındadır. Bireylerin Yaşam Boyu Öğrenme ölçeğinin alt boyutları arasında bölüme göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde Üniversite Yaşam Kalitesi Algısı ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Bu çalışma, incelenen alt boyutlar ile sınırlıdır. Çalışma kapsamına dahil edilmeyen bazı alt boyutlar da üniversite yaşam kalitesine etki edebilir. Örneğin Maidinsah, Sari, Hamid, Ibrahim ve Shaadan (2012), öğrencinin genel not ortalamasının üniversite yaşam kalitesine dikkate değer oranda etki ettiğini belirtmişlerdir. Hayriye Merve Eriş, Duygu Anıl (2016), tarafından yapılan çalışmada ise öğrenci topluluğuna üye olan öğrencilerin, topluluğa üye olmayanlara göre, üniversite yaşam kalitesinin daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışma üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.

KAYNAKÇA

Argon, T., & Köşterelioğlu, M. A. (2009). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ve fakülte kültürüne ilişin algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(30),*43-61.

Çeçen, A. (2008). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunu yordama bireysel bütünlük (Tutarlılık) duygusu, aİile bütünlük duygusu ve benlik saygısı. *Journal of Theory and Practice in Education, 4(1),*19-30.

Eriş, H. M., & Anıl, D. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3),* 50-62.

Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine. *Education and Science, 38(170),* 70-90.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İzci, E., & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 63-75.*

Kangal, A. (2009). Üniversite yaşam kalitesi ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi ve Türk üniversite öğrencilerine uyarlanması.*e-international journal of educational research, 5(9),* 50-72

Kangal, A. (2012). Üniversite yaşam kalitesi ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *e-international journal of educational research, 3(1),* 16-32.

Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 38(170),* 237-252.

Pekel, A. (2016). *Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilrinin akademik öz yeterlilikleri ve üniversite yaşam kalitesi arasındaki ilişkisinin incelenmesi.*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Sarı, M. (2012). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul yaşam kalitesinin güvenirlik ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42,* 344-355.

Sarı, M., Ötünç, E., & Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Educational Administration: Theory and Practice, 50,* 297-320.

Tunca, N., Alkın-Şahin, S., & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,11(2),* 432-446.

Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği*) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği (Öyböef-Ö)'Nin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması
(The Factors Affecting Teachers' Lifelong Learnings- Scale (Fallt-S): Valıdity and Relıability Analyses)

Mustafa BAYRAKCI
Education Faculty, Sakarya University,
Sakarya,TÜRKİYE
mbayrakci@sakarya.edu.tr

Erkan BOZKAN
Eğitim Faculty , Sakarya University ,
Sakarya,TÜRKİYE
erkan.bozkan@ogr.sakarya.edu.tr

ÖZET
Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek (Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği, YBÖEF-Ö) ve bu ölçeğin geçerlik-güvenirliğini ortaya koymaktır. Çalışma örneklemi, Sakarya ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan ve idari görevi bulunmayan öğretmenler arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 471 kişiden oluşmaktadır (206 erkek; 265 kadın). Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle yaşam boyu öğrenme ilgili literatür incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşan madde havuzuyla ilgili uzman görüşleri doğrultusunda ölçekte gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçek hedef kitleye uygulanarak ölçeğin faktöriyel ve yapı geçerlikleri ile güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, güvenirlik içinse Cronbach alfa iç tutarlılık ve test yarılama yöntemi kullanılmıştır. Yapılan bu işlemler sonucunda 17 madde ve 4 faktörden (Sosyo-Ekonomik, Bireysel, Teknolojik ve Mesleki) oluşan geçerli ve güvenilir bir öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ölçeği elde edilmiş ve araştırmaya ilişkin bulgular detaylı olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenirlik.

ABSTRACT
The purpose of this study is to develop a scale for determining the factors affecting the life-long learning of the Teachers (The Factors Affecting Teachers' Lifelong Learnings- Scale (FALLT- S) and to show the validity and reliability of this scale. The study sample consisted of 471 persons (206 males, 265 females) who were selected by simple unselected sampling method among the teachers working in primary school, secondary school and high school in Sakarya. In the process of scale development, firstly a pool of substances was created by examining the relevant literature on lifelong learning. After making the necessary corrections in the scale in accordance with expert opinions about the resulting substance pool, the scale was applied to the target group and the factorial and structure validity and reliability analyzes were performed. Explanatory and confirmatory factor analysis was used in the scale development process, Cronbach alpha internal consistency and test split method were used for reliability. As a result of the research, The Factors Affecting Teachers' Lifelong Learnings- Scale (FALLT-S) consisted of 17 items and 4 factors (Socio-Economic, Individual, Technological and Professional) was obtained valid and reliable. The findings about the research were presented in detail.

Keywords: Lifelong learning, scale development, validity, reliability.

GİRİŞ
İnsanların doğasından kaynaklanan öğrenme ihtiyacı hayatı boyunca devam etmektedir. Hayatı boyunca var olan bu ihtiyaç, yaşam boyu öğrenme (lifelong learning) kavramını ortaya çıkarmaktadır. Bilgi ve teknoloji hızlı bir gelişim gösterdiği için yeni öğrenme fırsatları yaratmaktadır. Bundan dolayı günümüzde kişiler sürekli kendilerini geliştirme ihtiyacı duymaktadırlar (Can, 2011; Özçiftçi ve Çakır, 2015). Bir başka deyişle, toplumların kendilerini geliştiren ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Atkin, 2000; Baptiste, 1999; Bagnall, 2006; akt. Sahin, Akbasli ve Yelken, 2010).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Araştırmalar öğretmen niteliğinin öğrenci başarısına etkisinin yüzde 30 civarında olduğunu göstermektedir (TEDMEM, 2014a). Bununla birlikte tüm etkenler düşünüldüğünde her alanda ve sürekli değişimin yaşandığı çağımızda okuldaki tüm personelin öğrenme topluluğunun öğrenen bir bireyi olması gerçeği aşikardır. Bu açıdan bakıldığında yaşam boyu öğrenme bir okuldaki herkesin; öğrencilerin, ebeveynlerin ve öğretmenlerin okulla ilgili geleneksel düşüncelerine meydan okuyan bir yaklaşımdır (Bryce, 2006; Poyraz ve Bayrakci, 2015).
Alan yazı araştırmalarında yaşam boyu öğrenmeye ilişkin birçok doğrudan ve dolaylı faktörlerle karşılaşılmaktadır. Bu faktörler: 'Yaş, ekonomi ve politika, motivasyon, rol model olarak öğretmen, eğlenerek öğrenme, kültürel yapı, okuryazarlık, tutum, yeterlikler, beceriler, BİT ve deneyim' olarak ifade edilmekte ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili kuramsal bağ yaratılmaya çalışılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, yukarıda bahsedilen faktörlerle sınırlı olarak gösterilse de 'öğrenme ortamı, zeka, etik' gibi başka faktörler de bu yapıya eklenebilir (Bagnall, 2004; Sternberg, 1997; akt. Günüç ve diğerleri, 2012). Bu faktörler; hem bireyin öğrenme esnasında karşılaştığı sorunlara vurgu yapmakta hemde başarılı bir yaşam boyu öğreneni olma boyutunda önemli bulgular sunmaktadır (Günüç ve diğerleri, 2012).



Şekil 1. Yaşam boyu öğrenmenin bileşenleri (Günüç ve diğerleri, 2012)

Yaşam boyu öğrenme yaşamın tam ortasındadır. Başka bir ifadeyle, bilginin oluşturulduğu ve aktarılıp uygulandığı yer gerçek yaşamdır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenmeyi kişisel, sosyal ve mesleki bağlamda ele almak gerekmektedir. Kişiler kendi kişisel, sosyal ve mesleki gelişimlerini yaşam boyu öğrenme ile sağlayabilmektedir (Dowling ve diğerleri, 2004; Günüç ve diğerleri, 2012). Bu üç faktör yaşam boyu öğrenmeyi en temelden etkilemektedir. Ancak kişinin yaşam boyu öğrenmede başarılı olabilmesi ve yaşam boyu öğrenmeyi uygulayabilmesi için teknoloji erişim ve kullanımında da istekli ve bilinçli olması gözardı edilmemelidir (Tan ve Morris, 2006; Günüç ve diğerleri, 2012). Bu açıklamalara bakıldığında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörleri dört ana grupta toplayabiliriz:

1-Sosyo-Ekonomik Faktörler

Birçok sosyo-ekonomik faktör yaşam boyu öğrenmeyi zorunluluk olarak görmektedir. Artan küreselleşme (Burbules ve Torres, 2000; Toprak ve Erdogan, 2012) ve hızlı teknolojik değişim, çalışmanın ve emek piyasasının yapısındaki değişme ve nüfusun yaşlanması gibi faktörler becerilerin geliştirilmesine olan ihtiyaca vurgu yapmaktadır (Aspin ve Chapman, 2001; akt. Toprak ve Erdogan, 2012). Ayrıca öğretmenler açısından okullarını tercih ederken yerleşim yeri, çalışma şartları, ulaşım kolaylığı, barınma durumu ve ailevi durumlar öncelikli kriterlerdir (TEDMEM, 2014a). Bu gibi kriterler öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini sosyal boyutta etkileyen önemli birer etkendirler.
Yaşamboyu öğrenmeyi zorunlu hale getiren birçok sosyoekonomik faktör vardır. Artan küreselleşme (Burbules ve Torres, 2000; Toprak ve Erdogan, 2012) ve teknolojinin hızla değişmesi, ekonomi piyasasının değişimi ve toplumun yaş ortalamasının giderek artması gibi etkenler becerilerin gelişimine duyulan ihtiyacı arttırmaktadır (Aspin ve Chapman, 2001; akt. Toprak ve Erdogan, 2012). Bundan dolayıdır ki toplumların gelişmişlik düzeyi, bilgi üretimleri ve paylaşımları açısından bilginin niceliğini ve niteliğini belirlemektedir (Polat ve Odabaş, 2008). Bilgi toplumu olma yolunda ise özellikle nitelikli insan yetiştirme konusunda öğretmenlere uygulanan yaşam boyu öğrenme politikaları önem kazanmaktadır.

2-Kişisel Faktörler

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen yaş, motivasyon, yeterlilikler, beceriler, zeka vb. etkenler olarak bu faktörler düşünülmektedir. OECD ülkelerindeki öğretmen dağılımları incelendiğinde, Türkiye'nin en genç öğretmen nüfusuna sahip olduğu görülmektedir. Türkiye'de ilköğretim kademesinde öğretmenlerin %61'i 40

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yaş altındadır. Ortaokulda ise %76' sının 40 yaş altında, OECD ülkelerinde ise bu oranın %38 olduğu saptanmıştır. OECD ülkelerinde öğretmenlerin %13'ü 30 yaş altında, Türkiye'de bu oran %24 olarak tespit edilmiştir (TEDMEM, 2015:84). Tüm bu bakış açılarından bakıldığında öğretmenlerin yaşamlarındaki öğrenmelerini yaşlarına göre hissettikleri merak duygusu ve içlerinde bulundukları kurumda rekabet veya tehdit olgusu şekillendirmektedir. Öğretmenler birer yetişkin olarak tecrübelerini ve sorunlarını çözme yoluyla öğrenmelerini artırırlar. Bu sebeple, zekasını, kişisel becerilerini ve toplum içindeki tutarlılıklarını devamlı geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Toprak ve Erdogan, 2012).

Motivasyon faktörü bir davranışın olası somut açıklamasını sağlayan kuramsal bir yapı olarak görülmektedir (Akcaaalan, 2016). Öğretmenlerin motivasyonları yaşam boyu öğrenme perspektinden bakıldığında önem arzetmektedir. Bunun sonucu olarak hizmetiçi eğitimlere motivasyonu yüksek ve gönüllü katılan öğretmenlerin bakış açıları hizmetiçi eğitimlerin önemli olduğu görüşündedir (Tonbuloğlu ve Işman, 2013).

Öğretmenler tükenmişlik durumuna çok sık rastlanılmaktadır. Bunun sebebi öğretmenlerin sürekli fedakâr, iletişime açık ve duygusal olmaları gösterilmektedir. (Baltaş ve Baltaş, 1993; akt. Seferoglu, Yıldız Çıralı ve Avcı Yücel, 2014). Özellikle öğretmen tükenmişliğinde eğitime karşı duyulan güvenin azalması, öğretmenlerin üniversiteden aldığı eğitimden beklentileri ve sınıf deneyimleri arasında yapısal ve örgütsel birçok faktörün etkili olduğu düşünülmektedir. (Dworkin, 2001; akt. Seferoglu ve diğerleri, 2014). Bu faktörlerin yansımasına bakıldığında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye bakış açılarında da tükenmişliğe sebep olduğu görülmektedir. Yaptığı işi seven öğretmenin mesleğinde en yüksek verimi alabileceği düşünülmektedir. Özellikle öğretmenlik mesleğini sevmeden yapan bir öğretmenin eğitim adına hiçbir iş yapmayacağı ifade edilmektedir. Bu tarz öğretmenler ders esnasında öğretimin temel taşı olan geri bildirimi uygun olarak verememektedir. Verdiği düşünülse bile öğrencideki yansıması çok az olduğu tespit edilmiştir. Geri bildirim yapmayan ve mesleğini sevmeyen öğretmen televizyon sunucusu olarak görülebilmektedir. Öğretmenin sevgisi, özverisi ve kararlılığı gelişen ve değişen teknolojiye rağmen öğretmenlik mesleğine hiçbir alternatif bulunmamasına sebep olarak gösterilmektedir. (Çam ve Üstün, 2016; Terzi ve Tezci, 2007: 595). Mesleğini seven bir öğretmenin de öğrenme azmi artacağından yaşam boyu öğrenme kavramını rahatlıkla içselleştireceği düşünülmektedir.

3-Mesleki Faktörler

Gelecek yıllarda öğretmenlerin meslekten ayrılmalarının bir sebebi olarak performans yetersizliği gösterileceği ifade edilmektedir (TEDMEM, 2016). Böyle bir durum için alınacak en iyi önlemin öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin desteklenmesi ve öğretmenleri uzaktan eğitim, yüksek lisans programları, hizmet içi eğitim gibi faaliyetlere yönlendirmenin yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Çam ve Üstün, 2016).

Öğretmene kendi alanında verilecek hizmet içi eğitimin özellikle çağın gereklilikleri olan yeni bilgi ve becerileri zamanında aktarabilecek, yeni eğitim teknolojilerinden yararlanabilme ve bunları derslerde kullanabilme fırsatı sunacak şekilde olması gerekmektedir. Hizmet içi eğitimin öneminin her kurumun kendi içinde verimliliği ve etkinliliği artırması için vazgeçilmez olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple eğitim-öğretim kurumları hizmet içi eğitime önemli miktarlarda kaynak ayırmak zorunda kalmaktadırlar (Tortop, 1999; akt. Çelikten, 2005).

ABD'de öğretmenlerin hizmet-içi eğitim programlarına katılmasının, kişinin kendini geliştirebilmesi açısından yasal bir zorunluluk olduğu ifade edilmektedir. Fransa'da ise öğretmenliği boyunca en az 36 haftalık hizmet-içi eğitim kursu her öğretmen için zorunludur. Almanya' da benzer bir uygulamayla karşılaşılmakta özellikle hizmetteki öğretmenlerin eğitimi öncelikli hizmet alanı olarak değerlendirilmektedir. Bütün öğretmenlerin Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan hizmet-içi eğitim enstitüsünün düzenli olarak verdiği hizmet-içi eğitime katılım zorunluluğu vardır. Türkiye'de ise öğretmenlerin hizmet-içi eğitime katılmama sebeplerinden biri, öğretmenlerin yüzde 16,9'u zorunluluk olmaması olarak göstermiştir (TEDMEM, 2014a).

Öğretmenlerin mesleki algılarını etkileyen faktörlerden biri de iş doyumlarıdır. İş doyumu başarıyı, mutluluğu ve üretkenliği etkilerken, en genel anlamda öğretmenin mesleğiyle ilgili oluşturduğu hoşnutluk hissi olarak düşünülmektedir (akt. TEDMEM, 2014b; Yıldız, Yolsal ve Ay; 2003). Öğretmenin yaşam boyu öğrenmeye bakış açısını bu tarz etkenlerin değiştirdiği de düşünülmektedir.

Meslektaşları ile birlikte takım çalışması yapmayan öğretmenler mevcut yapının yarısından fazlasını oluşturmaktadır. Meslektaşları ile takım çalışması içinde yer alan öğretmenlerin ise daha yüksek iş doyumuna ve daha yüksek öz-yeterliğe sahip olduğu tespit edilmiştir (Kim ve Kim, 2015). Yaşam boyu öğrenme kavramı açısından sosyal iletişimin önemi vurgulanmaktadır. Fakat akademik yönden ilerleme gösteren lisansüstü eğitimine sahip öğretmenler lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerle kıyaslandığında mesleki algılarında, iş doyumlarında ve örgütsel bağlılıklarında daha düşük olduğu ifade edilmektedir (TEDMEM, 2014b).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4-Teknolojik Faktörler

Türkiye'de öğretmen eğitimi programı içerisinde "öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme" dersleri, eğitim teknolojisi, materyal ve öğretim tasarımı gibi konularda dersler uygulanmaktadır. Araştırmaların sonuçları bu derslerin içerik açısından öğretmenlerin alanlarına özgü teknolojileri derslerinde kullanmada yetersiz kaldığını belirtmektedir. Bu sebeple hizmet içi eğitimlerin ders içeriklerinde de öğretmenlerin teknolojinin eğitime dönüştürülmesi hakkında bilgi verilmesi sağlanmalıdır (TEDMEM, 2015). Bu bağlamda 37.450 öğretmenin katıldığı 'Hizmet-içi Eğitim İhtiyacını Belirleme Anketi'nde en çok tercih ettikleri rehberlik ve sınıf yönetimi alanlarının dışında öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmenin de ön plana çıktığı belirtilmektedir (TEDMEM, 2014a).

FATİH Projesi kapsamında öğretmenlere verilen mahalli eğitimler neticesinde gerçekleştirilen Eğitimde Teknoloji Kullanımı kurslarına 114.308 öğretmenin projenin 1. Fazında katıldığı ve eğitimlerinin tamamlandığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte uzaktan eğitimlere 47.338 öğretmenin katıldığı özellikle araştırmada FATİH Projesine ilişkin olarak toplam 424.250 öğretmene hizmet içi eğitim verildiği tespit edilmiştir (TEDMEM, 2016).

Teknolojinin gelişmesi, anlık raporlama ve geri bildirim ile ilgili öğretmene hem sistemin bütününe bakması hem de bireysel raporlamalar açısından kolaylıklar sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mevcut olayları teknolojinin en önemli çıktısı olan internetten en çok takip ettikleri sonucuna varılmıştır (Sağlam ve diğerleri, 2016).

ISTE (International Educational Technology Standards) eğitim teknolojisinin eğitim esnasında uyguladığı standartları tespit etmektedir. ISTE'ye göre öğretmen standartları (ISTE, 2008, Aktaran, Seferoğlu 2009; akt. Tonbuloğlu ve Işman, 2013):

1-Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı ve onları yaratıcı olmaya yönlendirmek: Öğrencilerin öğrenmelerini, yaratıcı düşünme yeteneklerini ve yenilikçi özelliklerini geliştirebilmek için yapılan etkinlikler, öğretmenlerin uzmanlıklarındaki, öğrenme-öğretme süreçlerini ve teknolojiyi yüz yüze ve sanal ortamlarda kullanarak düzenlemesiyle sağlanmaktadır.

2-Bilgi (dijital) çağının ihtiyaçlarına uygun öğrenme deneyimleri ve değerlendirme faaliyetleri tasarlamak ve geliştirmek: Öğretmenler, kalıcı öğrenmeler için çağa uygun öğrenme malzemeleri ve kaynaklarını kullanarak farklı öğrenme faaliyetleri tasarlamak, geliştirmek ve değerlendirmek arzusundadırlar.

3-Bilgi (dijital) çağının en önemli iki unsuru olan çalışma ve öğrenme konularında model olmak: Öğretmenler, yenilikleri takip eden bir meslek adamı olarak bilgi toplumunun ihtiyaçlarına göre çalışır, buna uygun bilgi ve beceriler kazanarak öğrencilerine aşılamak durumundadır.

4-Kişileri, bilgi (dijital) toplumunun birer parçası olarak görerek onların gereken sorumlulukları almaya yönlendirmek ve onlara model olmak: Bilgi toplumunun yerel ve küresel toplumsal sorunlarını ve sorumluluklarını bilen öğretmenler mesleki süreçlerinde ahlaki ve yasal kurallara uymaya önem vermektedirler.

5-Mesleki gelişim ve liderlik faaliyetlerine katılmak: Öğretmenler, devamlı olarak uzmanlık alanlarında kendilerini geliştirir, öğrencilere yaşam boyu öğrenme kavramını vermekte model olur, çalıştıkları yerlerde elektronik (dijital) malzeme ve kaynakları etkili bir şekilde kullanarak liderlik davranışları sergilemeye özen gösterirler.

Sonuçta eğitim-öğretimi yönlendiren ve uygulayan öğretmen için teknoloji önemli bir yere sahiptir. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ve son teknolojik gelişmelerin takibi açısından öğretmenin nitelik kazanması gerekmektedir (Sharples 2000; Uzunboylu ve Hürsen, 2011).

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın amacı öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek (Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği, YBÖEF-Ö) ve bu ölçeğin geçerlik-güvenirliğini ortaya koymak olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Çalışmanın Örneklemi

Ölçek geliştirme aşamasında Sakarya ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 471 öğretmene ulaşılmıştır. Bu çalışma örnekleminden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler gerçekleştirilerek ölçek geliştirilmiştir.

Ölçeğin Geliştirilmesi

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği geliştirilirken öncelikle yaşam boyu öğrenme hakkında madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplam 24 madde yer almıştır. Ölçekte yer alan maddelerle ilgili katılma düzeyini ifade etmek için 5'liLikert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "Hiçbir Zaman(1), Nadiren(2),Bazen (3), Genellikle (4) ve Her Zaman (5)şeklinde oluşturulmuştur.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için sosyal bilimci, ölçme değerlendirme ve Türk dili alanı uzmanı akademisyenlerin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda ölçek maddeleri düzenlenerek çalışma grubuna uygulanmıştır.

Yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları için ölçek çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Önemli faktör sayısını belirlemek için özdeğeri 1'den büyük olan faktörler olmasına ve açıklanan varyansın oranına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen madde-faktör yapısının doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu test edilmiştir. Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearsonkorelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekte yer alacak maddelerin analizinde, madde toplam korelasyonuna dayalı ve altüst grup ortalamaları farkına (t testi) dayalı madde analizi teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirliğini kestirmek için, iç tutarlılık ve testi yarılama yöntemlerinden yararlanılmıştır. İç tutarlılık yöntemiyle güvenirliği kestirmede Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı, doğrulayıcı faktör analizi için Lisrel8.7 paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu kısımda, 24 madde olarak hazırlanan ölçme aracının 471 öğretmene uygulanması sonucunda elde edilen verilere dayalı geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde; betimsel analizler, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, madde analizi, faktörlerin güvenirlik analizi ve faktör ilişkilerinin belirlenmesi aşamaları gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalarda ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmalarına ilişkin elde edilen bulgular çizelgeler biçiminde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Geçerlik Çalışması:

Bu çalışmada ölçeğin yapı geçerliği ile ilgili olarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi (Temel bileşenler analizi): Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için yapılan *Açımlayıcı faktör analizi* **(**AFA)' nde öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda manidar korelasyonların olup olmadığına bakılmış ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem uygunluğu (samplingadequacy) ve BarlettSphericity testleri yapılmıştır. KMO gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının .60' tan büyük olması, veri setinin Temel Bileşenler Analizi için uygunluğunu gösterir (Büyüköztürk, 2002).

471 öğretmenden toplanan verilerle geçerlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Buna göre verilerin temel bileşenler analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve BarlettSphericity testi ile incelenmiştir. Yapılan test sonucunda KMO' nun değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için "yeterli" olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Brownlow, 2004; Pett, Lackey ve Sullivan, 2003). Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ki-kare değerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. (X^2= 3847.119; p<.01). Bu sonuçlar gözetilerek verilerin faktörleşebileceği kabul edilmiştir (Pett ve diğerleri, 2003; Child, 2006; Hutcheson ve Sofroniou, 1999).

Faktör yükleri, madde ile ölçülecek yapı arasındaki korelasyonu gösterir. Buna göre temel bileşenler analiz sonucu elde edilen faktör yükleri ve ilişkili faktörler incelenmiş ve sadece 3. ve 11.maddeler binişik maddeler olduğundan ölçekten çıkartılırken, 4., 10., 11., 12., 23. ve 24. Maddelerin faktör yükleri düşük olduğu için (<.30) ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek 17 maddeye indirilmiş ve tekrar faktör analizi yapılmıştır. Buna göre KMO' nun değeri yüksek (.90) olarak bulunmuştur.

471 öğretmenden toplanan verilerle gerçekleştirilen uygulamanın sonucunda yapılan Temel Bileşenler Analizinin sonuçları Tablo 1' de verilmiştir. Temel Bileşenler Analizi sonuçlarına göre *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği* dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin "*Sosyo-Ekonomik Faktörler*" boyutu ile ilgili üç madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .336 ile .805arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 6.41'ini açıklamaktadır. İkinci faktör ise "*Bireysel Faktörler*" olup bu boyutla ilgili dört madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .453 ile .700 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 7.67'sini açıklamaktadır. Üçüncü faktör ise "*Teknolojik Faktörler*" olup bu faktörle ilgili altı madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .393 ile .730 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 30.86' sını

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

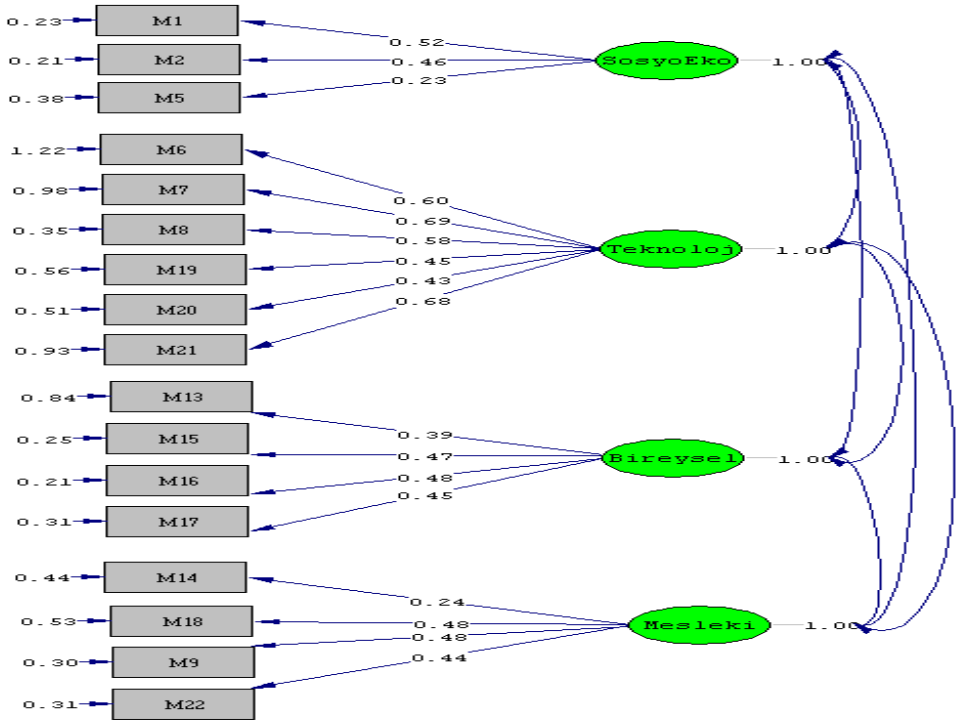
açıklamaktadır. Dördüncü faktör ise "*Mesleki Faktörler*" olup bu faktörle ilgili dört madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .484 ile .754 arasında değişmekte ayrıca toplam varyansın % 9.04' ünü açıklamaktadır. Buna göre, dört faktör açıkladıkları varyans miktarı % 53.98'dir.

Tablo1.*Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler Ölçeği*Temel BileşenlerAnalizi sonuçları

Faktörler		**Faktör Yükleri**		
Sosyo-Ekonomik	1-Maddi açıdan uygun olan öğrenme yöntemlerini kullanırım.	.805		
	2-Zaman açısından ekonomik olan öğrenme yöntemlerini kullanırım.	.816		
	5-Yaşam boyu öğrenmeye olumlu bakarım.	.336		
Bireysel	13-Popüler kitaplar okurum.		.700	
	15-İlgimi çeken her konuda kendimi geliştiririm.		.657	
	16-Tecrübelerim sayesinde öğrenme ve öğretme yöntemlerimi geliştiririm.		.548	
	17-Herhangi bir konuda sorun yaşadığımda çözümü hızlıca bulurum.		.453	
Teknolojik	6-Teknolojik araçları kullanarak yabancı dil öğrenirim.			.393
	7-Sosyal iletişim ağlarını (örnek: Facebook, twitter, v.b)yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım.			.486
	8-Her türlü internet araçlarını kişisel gelişimimi arttırmak için kullanırım.			.672
	19-İnternetten gündemi takip ederim.			.730
	20-Ders anlatmak için teknolojik araçlardan yararlanırım.			.660
	21-Öğretmen arkadaşlarım için yararlı gördüğüm ders materyallerini internet ortamında paylaşırım.			.669
Mesleki	9-Modern eğitim, öğretim yöntemlerini takip ederim.			.754
	14-Kitap okuyan öğrencilerin daha başarılı olduklarını düşünürüm.			.484
	18-İlgimi çeken bir konuda proje tasarladığımda hemen uygulamaya geçerim.			.525
	22-Eğitim ve öğretim ile ilgili haberleri takip ederim.			.631

Doğrulayıcı Faktör Analiz: Çalışmanın önceki bölümlerinde madde-faktör bağıntıları belirlenmiştir. Bu bağıntıların sınanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Kurulan modelin doğrulayıcı faktör analizi ile çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile model-veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları ki-kare (χ^2), χ^2/sd, RMSEA, RMR, GFI ve AGFI'dir. Hesaplanan χ^2/df oranının 3 ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin .90 dan yüksek olması model veri uyumunu göstermektedir (JöreskogandSörbom, 1993). 17 maddenin dört farklı alt boyuta ilişkin bağıntıları üzerine kurulu model uyum indekslerine göre yüksek değerler elde edilmiştir. Madde-faktör bağıntısını gösteren faktör yüklerinin her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu analizde hesaplanan uyum istatistikleri RMSEA= .075, GFI = .91; CFI= .93; NFI =.91;χ^2/df =2.33; AGFI= .95, olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre elde edilen madde-faktör bağıntılarının istatistiksel sınaması gerçekleştirilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1: Doğrulayıcı faktör analizi

Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach's α güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. 471öğretmene uygulanan ölçeğin, Cronbach's α güvenirlik katsayısı .84 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt ölçeklere göre güvenirlik katsayıları ve iki yarı test korelasyon değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin güvenirlik katsayılarıve iki yarı test korelasyon değerleri

Alt Boyutlar	Cronbach's α	r
Sosyo-Ekonomik Faktörler	.82	.76
Bireysel Faktörler	.78	.80
Teknolojik Faktörler	.86	.83
Mesleki Faktörler	.83	.75
Toplam Ölçek	.84	.81

Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda ölçeğin tamamı ile her bir alt boyutun iç tutarlılık katsayıları .70' in üzerinde olması ve Spearman Brown iki yarı test korelasyonu incelendiğinde değerler ölçeğin güvenirliği için yeterli görülmektedir.

Madde Analizi: Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .486 ile .628, toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t değerlerinin ise -10.129($p<.01$) ile -3.730 ($p<.01$) arasında sıralandığı görülmüştür.

Ölçeğin Faktörleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler Ölçeği' nin ve faktörlerinin arasındaki korelasyonlara Pearson momentler çarpım korelasyonu ile bakılmıştır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 3: *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler Ölçeği''* nin Faktörler Arası Korelasyon Değerleri

	Sosyo-Ekonomik Faktörler	Bireysel Faktörler	Teknolojik Faktörler	Mesleki Faktörler	**Toplam Ölçek**
Sosyo-Ekonomik Faktörler	1				
Bireysel Faktörler	.453*	1			
Teknolojik Faktörler	.437*	.472*	1		
Mesleki Faktörler	.468*	.426**	.488*	1	
Toplam Ölçek	.622**	.554**	.673**	.602**	1

** p< .01, *p<.05

Tablo 3 incelendiğinde ölçeğin toplam puanı ile faktör puanları arasındaki korelasyonların.426ile .488 arasında değiştiği ve .01 ve .05 düzeylerinde anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular ölçeğin faktörleri arasında uyumluluk ve ilişkililiğin normal düzeyde olduğunu ortaya koyacak niteliktedir.

Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi

Ölçeğin, davranışların hem gerekliliği hem de sergilenmesi açısından 17 maddeden oluşan son halindeki her boyuttan alınan puan ortalamalarına göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler belirlenecektir.

Ölçeğin Son Hali

Alt Boyutlar	İlgili Maddeler
Sosyo-Ekonomik Faktörler	1-2-3
Bireysel Faktörler	8-10-11-12
Teknolojik Faktörler	4-5-6-14-15-16
Mesleki Faktörler	7-9-13-17
Toplam Ölçek	17 madde

	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Maddi açıdan uygun olan öğrenme yöntemlerini kullanırım.	5	4	3	2	1
2	Zaman açısından ekonomik olan öğrenme yöntemlerini kullanırım.	5	4	3	2	1
3	Yaşam boyu öğrenmeye toplumsal açıdan olumlu bakarım.	5	4	3	2	1
4	Teknolojik araçları kullanarak yabancı dil öğrenirim.	5	4	3	2	1
5	Sosyal iletişim ağlarını (örnek: Facebook, twitter, v.b)yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım.	5	4	3	2	1
6	Her türlü internet araçlarını kişisel gelişimimi arttırmak için kullanırım.	5	4	3	2	1
7	Modern eğitim, öğretim yöntemlerini takip ederim.	5	4	3	2	1
8	Popüler kitaplar okurum.	5	4	3	2	1
9	Kitap okuyan öğrencilerin daha başarılı olduklarını düşünürüm.	5	4	3	2	1
10	İlgimi çeken her konuda kendimi geliştiririm.	5	4	3	2	1
11	Tecrübelerim sayesinde öğrenme ve öğretme yöntemlerimi geliştiririm.	5	4	3	2	1
12	Herhangi bir konuda sorun yaşadığımda çözümü hızlıca bulurum.	5	4	3	2	1
13	İlgimi çeken bir konuda proje tasarladığımda hemen uygulamaya geçerim.	5	4	3	2	1
14	İnternetten gündemi takip ederim.	5	4	3	2	1
15	Ders anlatmak için teknolojik araçlardan yararlanırım.	5	4	3	2	1
16	Öğretmen arkadaşlarım için yararlı gördüğüm ders materyallerini internet ortamında paylaşırım.	5	4	3	2	1
17	Eğitim ve öğretim ile ilgili haberleri takip ederim.	5	4	3	2	1

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkiye'de öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile ilgili alan yazına bakıldığında; sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme kavramını nasıl anladıkları (Atik-Kara ve Kürüm, 2007); sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yaklaşımına yönelik yeterlik algıları (Özcan, 2011); öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin araştırılması (Ayaz, 2016; Ayra ve Köstereliоğlu, 2015; Diker-Coşkun ve Demirel, 2012; Kuzu ve diğerleri, 2015; Özçiftçi ve Çakır, 2015;Poyraz, 2014; Tunca, Şahin ve Aydin, 2015; Yaman, 2014; Yilmaz, 2016); öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, fakülte, öğrenim durumu ve çalıştığı okul durumuna göre değerlendirilmesi (Kazu ve Erten, 2016); yaşam boyu öğrenmeye yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin ifade edilmesi (İzci ve Koç, 2012;Köksal ve Çöğmen, 2013); öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine ilişkin algılarının öğretmen adaylarının gözünden tespiti (Evin-Gencel, 2013; Kılıç, 2014; Oral ve Yazar, 2015; Şahin ve Arcagök, 2014); öğretmen adaylarına ve öğretmenlere ilişkin yaşam boyu öğrenmenin anahtar yeterliliklerinin tespit edilmesi (Selvi, 2011; Şahin, Akbaşlı ve Yanpar-Yelken, 2010); öğretmenlerin yirmi birinci yüzyıl becerileri ışığında ve yaşam boyu öğrenme bağlamında dijital yeterliliklerinin incelenmesi (Keskin ve Yazar, 2015) gibi alanda birçok çalışmaya rastlanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme özelliklerine katkıda bulunan faktörlerin incelenmesi ve anlaşılması gerekir. Yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilim, muhtemelen erken yerleşmiş özelliklerin ve daha sonra ortaya çıkan durumsal faktörlerin bir kombinasyonundan kaynaklanıyor olabilir. Yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek konusunda ciddiysek, bu özelliklerin ve durumsal faktörlerin ne olduğunu ve başarıyla değiştirilip değiştirilmeyeceğini belirlememiz gerekir. (Kirby, Knapper, Lamon ve Egnatoff, 2010).

Araştırma sonucundan elden edilen verilere göre ÖYBÖEF-Ö' nde Cronbach's α güvenirlik katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar: Sosyo-Ekonomik Faktörler (3 madde, .82), Bireysel Faktörler (4 madde, .78), Teknolojik Faktörler (6 madde, .86), Mesleki Faktörler (4 madde, .83). Bu değerler ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Gelecekte alanla ilgili araştırmacılar açısından öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin sosyo-ekonomik, kişisel, mesleki ve teknolojik algılarını yaşam boyu öğrenme çerçevesinde analiz edebilmeleri açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Sonuçta öğretmenlere yaşam boyu öğrenme farkındalığı oluşturmak ve bu açıdan onları etkileyen etmenleri analiz etmek gelecekte eğitimin bütün katmanlarına yönelik bir çalışma ifade edebilir. Bundan dolayıdır ki geliştirilen ÖYBÖEF-Ö alanında daha geniş öğretmen kitlelerine uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Akcaaalan, M. (2016) *Yaşam Boyu Öğrenme ile Sosyal Duygusal Öğrenme Arasındaki İlişkilerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Atik Kara, D., ve Kürüm, D. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Yaşamboyu Öğrenme" Kavramına Yükledikleri Anlam: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği*, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum.* .Ankara: Pegem Yayınları.

Brownlow, C. (2004). *SPSS Explained.*London: Routledge.

Bryce, J. (2006). Schools and Lifelong Learners. J. Chapman, P. Cartwright, ve E. J. McGilp, Lifelong Learning, Participation and Equity (s. 243-263). Dordrecht: Springer.

Burbules, N. and C. Torres. (2000). *Globaliza on and Education: An Introduction. N. Burbules ve C. Torres (Eds.) Globaliza on and Education : Critical Perspectives.* New York, London: Routledge.

Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında strateji kullanımı.* Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Child, D. (2006). *Theessentials of factoranalysis. London: Continuum International Publishing Group.*

Çam, E. ve Üstün, A. (2016).Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkisi, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1). 459-476

Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (19), 207-237. http://erciyes.dergipark.gov.tr/erusosbilder/issue/25118/265225

Coşkun, Y. D., ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 42(42).

Dowling, D., Dowling, S., Dowling, C., Fisser, P., Grabowska, A., Hezemans, M., Kendall, M. ve diğerleri. (2004). *Lifelong Learning in the Digital Age (Focus Group Report)*. IFIP International Federation for Information Processing, 137, 1-49.

Evin Gencel, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim,* 38 (170), 237-252.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Günüç, S., Odabaşı, H. F., ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(2), 309–325.

Hutcheson, G. D. ve Sofroniou, N. (1999). *TheMultivariatesocialscientist: introductorystatisticsusinggeneralizedlinearmodels.*ThousandOaks, CA: Sage.

İzci, E., ve Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5 (9), 101-114.

Jöreskog, K.G. ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structuralequationmodelingwiththe SIMPLIS commandlanguage*. Hillsdale, NJ: Lawrence ErlbaumAssociatesPublishers.

Kazu, Y., ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri. İlköğretim Online. 15(3): 838-854 Doi: https://doi.org/10.17051/io.2016.07530

Keskin, İ., ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin Yirmi Birinci Yüzyıl Becerileri Işığında ve Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Dijital Yeterliliklerinin İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1691-1711. doi:10.14687/ijhs.v12i2.3503

Kılıç, Ç. (2014) Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3(4), 79-87

Kim, T. Y., ve Kim, Y. K. (2015). Elderly Korean Learners' Participation in English Learning Through Lifelong Education: *Focusing on Motivation and Demotivation, Educational Gerontology*, 41:2, 120-135, DOI: 10.1080/03601277.2014.929345

Köksal, N., ve Çöğmen, S. (2013). Pre-Service teachers as lifelong learners: University facilities for promoting their professional development. *Eğitim Araştırmaları–Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 21-40.

Kuzu, S., Demir, S., ve Canpolat, M. (2015). Evaluation of Life-Long Learning Tendencies of Pre-Service Teachers In Terms of Some Variables / Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 11(4), 1089–1105. https://doi.org/10.17244/eku.09104

Oral, B., ve Yazar, T. (2015). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 14(52), 001-011.

Özçiftçi, M., ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1). https://doi.org/10.17943/etku.57410

Pett, M. A.,Lackey, N. R., ve Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factoranalysis: Theuse of factoranalysisforinstrumentdevelopment in healthcareresearch*. ThousandOaks, CA: Sage.

Polat, C., ve Odabaş, H. (2008) Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. *In Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Antalya (Turkey). http://hdl.handle.net/10760/12661

Poyraz, H. (2014*) Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Profilleri ile Kurumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Poyraz, H. ve Bayrakçı, M. (2015). Yaşam Boyu Öğrenmede Öğretmenlerin Kurumları Tarafından Desteklenmeleri: Ölçek Geliştirme Çalışması. Sakarya University Journal of Education, 5(1), 114-126.

Sharples, M. (2000). The Design Of Personal Mobile Technology For Lifelong Learning. *Computer and Education*, 34, 177-193.

Sağlam, H. İ., Bozkan, R. E., ve Bozkan, E. (2016). The Investigation of Primary School Teachers' Opinions Related to the Current Events. International Journal of Psychology and Educational Studies, 3(3), 44–49. https://doi.org/10.17220/ijpes.2016.03.005

Seferoglu, S. S., Yıldız Çıralı, H., ve Avcı Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Egitim ve Bilim Dergisi*. 39, 348–364. https://doi.org/10.15390/EB.2014.2515

Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 61-69.

Şahin, Ç., ve Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 7 (16), 395-417.

Şahin, M., Akbasli, S., ve Yelken, T.Y. (2010). Key Competences for Lifelong Learning: The Case of Prospective Teachers. *Educational Research and Review*, 5(10), 545–556. Retrieved from http://www.academicjournals.org/ERR2

Tan, C. L. ve Morris, J. S. (2006). *Undergraduate college students, laptop computers, and lifelong learning. The Journal of General Education*, 54(4), 316-338.

TEDMEM (2014a). 2014 Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

TEDMEM (2014b). Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

TEDMEM (2015). 2015 Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

TEDMEM. (2016). 2016 Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). *Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 593-614.

Tonbuloğlu, I., ve Işman, A. (2013). Eğitim teknolojisi standartlarının kalite yönünden incelenmesi. *Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Kongresi Bildiri Kitapçığı,* Sakarya Üniversitesi, Sakarya, 243-250.

Toprak, M., ve Erdogan, A. (2012). Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 2, 69–91. DOI: 10.5961/jhes.2012.036

Uzunboylu, H., ve Hürsen, Ç. (2011). Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği (YBÖYÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41, 449-460.

Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Karşılaştıkları Sorunlar (Problems in The Parents of Parents of Special Responsible Students)

Dr. Metin ÇENGEL
Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Sakarya, Türkiye,
cengel@sakarya.edu.tr

Dr. Ayşe ALKAN
Bilişim Tekn.Öğretmeni,
MEB,Samsun,Türkiye
ayshe_alkan@hotmail.com

Özet
Bu araştırmanın amacı; özel yetenekli çocukları olan anne ve babaların karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında olup, çocuklarına özel yetenekli çocukları tanısı konulmuş öğrenci velilerini kapsamaktadır. Çalışmada velilerin demografik bilgileri yanında ayrıca velilerin çocuklarının kendileri veya ailenin diğer fertleri ile sorun yaşayıp yaşamadıkları, özel yetenekli bir çocuğa sahip ebeveyn olarak neler yapmaları gerektiği konusuna nereden yardım aldıkları, çocuklarının devam ettiği okulda öğretmenleri ile veya arkadaşları ile sorunlar yaşayıp yaşamadıkları ve yaşanan sorunları çözmek için nasıl bir yol izledikleri, çocuklarının devam ettiği okulda öğretmenleri ile "özel yetenekli çocukların özellikleri, yapılması gerekenler" konusunda görüş alış-verişinde bulunup bulunmadıkları ve çocuklarına sunulan eğitimi yeterli görüp görmedikleri, özel yetenekli çocuğa sahip ebeveyn olarak toplumun bakış açısını, çocuklarının Bilim ve Sanat Merkezi dışında devam ettiği özel bir merkez veya kurum olup olmadığı, çocukları ile ilgili bir rehberlik desteği alıp almadıkları ve nasıl bir desteğe ihtiyaçları oldukları bu konulardaki beklenti ve çözüm önerileri açık uçlu sorular yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler nitel veri analizi yönteminin içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. Nitel veri analizinde Nvino 10 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özel yetenekli çocukların ailelerinin yaşadıkları sorunlar belirlenip, çözüm önerilerinde bulunulmuştur. Ayrıca araştırma yapacaklara sorunların neler olduğu konusunda fikir sahip yapılmaya çalışılmıştır.
Anahtar kelimeler: Üstün yetenekli çocuklar, üstün zekalı çocuklar, özel yetenekli velilerin sorunları.

Abstract
The purpose of this research is to identify the problems parents and children have with special talented children. The study covers the students and parents who are admitted to 2016-2017 academic year and who have special talents for their children. In addition to the demographic information of the parents in the study, they also found out that the children of the parents had problems with themselves or with other members of the family, the parents who had a special talented child, the help they received, the problems they had with their teachers or friends in the school where their children continued, the way they view their children, the way their children attend the school, the opinions of the teachers about their "special talented children's characteristics, the things to be done" with their children and the education they give to their children are not enough; the perspective of the society as a parent with special talented children; whether they are a special center or institution they are attending, whether they have received any guidance support for their children and what kind of support they need the prospects for these issues and the proposal for solutions have been tried to be determined through open-ended questions. The data were evaluated by the content analysis technique of the qualitative data analysis method. Nvino 10 program was used for qualitative data analysis. As a result of the research, the problems of the families of the special talented children were identified and the solutions suggested. They also tried to get an idea of what the problems would be in their research.
Key words: Talented children, gifted children, problems of gifted / talented parents.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Dünyadaki önemli gelişmelere yön verenlerin üstün yetenekli bireyler olduğu bilinmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin var olan yetenekleri doğrultusunda geliştirilmesi hem kendileri hem de toplum açısından avantaj sağlarken, bu öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda geliştirilmemesi dezavantaj haline gelmektedir. Üstün yeteneğe sahip öğrencilerin olumlu özelliklerinin desteklenmemesi sonucu veya üstün yetenekli öğrencilerin de sahip olabileceği bazı olumsuz davranışları olabilir. Bu olumsuz davranışlar sınıfın huzurunu kaçıracak nitelikte yaramazlık, okula karşı isteksizlik, başarısızlık, yersiz espriler ve konuşmalar olabilmektedir. Bu yüzden üstün yeteneğe sahip öğrencilerin belirlenmesi özel bilgi ve uzmanlık gerektirmektedir. Üstün yeteneğe sahip bireylerin bulunduğu sınıf ortamında bu çocukların bazılarının sahip oldukları olumsuz davranışlar sınıf ortamında disiplin problemleri meydana getirebilmektedir.

Ataman (1998) üstün yetenekli çocukları zihinsel yetenekleri ya da zekâları yönünden akranlarına göre üst performans gösteren ya da gizilgüce sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan, başladığı işi tamamlamada yüksek görev anlayışı bulunan bireyler olarak ifade etmektedir. I. Özel Eğitim Konseyi"nde ise üstün yetenekliler, genel veya özel yetenekleri açısından, konunun uzmanları tarafından yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği belirlenmiş kişiler şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 1991). Tarih boyunca üstün yetenek gösteren kadın ve erkeklerin insanların ilgisini çektiğini belirten Renzulli (1978) de üstün yeteneklilerin sahip olduğu üç öğeden bahsetmektedir. Bunlar, normalin üzerinde yetenek, yüksek seviyede göreve bağlılık ve yüksek seviyede yaratıcılıktır.

Özel yetenekli öğrencilerin var olan yetenekleri doğrultusunda geliştirilmesi hem kendileri hem de toplum açısından avantaj sağlarken, bu öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda geliştirilmemesi dezavantaj haline gelebilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarından bedensel, zihinsel, sosyal, kişilik ve mesleki yönden akranlarından farklı gelişim özellikleri gösterebilmektedirler. Bu özelliklerin farkedilerek, üstün yetenekli öğrencilerin erken belirlenmesi, yetenekleri doğrultusunda geliştirilmesi ve olabilecek olumsuz davranışların giderilebilmesi de eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin ve ailelerin bu öğrencilerin özelliklerini bilmelerine ve yönlendirilmelerine bağlıdır.

Üstün yetenekli çocukların eğitim ve gelişimi üzerinde ebe beyinlerin önemli bir işlevi vardır. Üstün yetenekli çocuğun işlevlerini yerine getirmesi, mutlu ve dengeli bir birey olarak yetişmesi anne ve babaların tutum ve davranışları çok ilgilidir. Bu bakımdan yaşıtlarından farklı özelliklere sahip üstün yetenekli çocukların aileleri gelecekte oluşacak çocuklarının olası sorunları önlemek için daha fazla bilince olması gerekmektedir. Davaslıgil (2000) üstün yetenekli çocuğa sahip anne babaların normal gelişme gösteren çocukların ailelerine oranla daha fazla eğitime gereksinim duyduklarını belirtmektedir.

Dağlıoğlu'nun (2002) 5-6 yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanları belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada da, matematik alanında öğretmenlerin ailelere göre çocukların becerisini daha iyi değerlendirdiği görülse de zihinsel ve yaratıcılık becerilerini değerlendirmede ailelerin öğretmenlere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Dağlıoğlu ve Metin (2002) ise, 5-6 yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanları belirlemek ve bu çocukları saptamak için hem öğretmenleri hem de aileleri tarafından aday gösterilen 220 çocuk arasından 29'u "matematik alanında üstün yetenekli" olarak belirlenmiştir. Suveren"nin (2006) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar arasından üstün yetenekli olanları belirleme işlemlerinin bu çocukları seçmede ne derece başarılı olduğunu tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada ise diğer çalışmalardan farklı olarak üstün yetenekli olarak belirlenen çocukların çoğunluğunu ebeveynler belirlemiştir. Ancak uygulanan testler ve puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin çocukların performanslarına daha yakın değerlendirmeler yaptıkları bulunmuştur. Bozkurt"un (2007) 3–6 yaş grubu çocukların öğretmenleri ve velileri ile yaptığı araştırma sonucunda ise ailelerin çocuklarının, dil ve bilişsel gelişim alanlarında öğretmenlere göre değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Özel yetenekli çocukların yaşadıkları sorunları, onlarla birlikte yaşayan da anne ve babalarıdır. Ailelerinin görüşlerinin belirlenmesi üstün yetenekli çocukların eğitimi ve sorunlarının çözümü açısından

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

önemlidir. Bu düşünceden hareketle, araştırmada üstün yetenekli çocukların gelişimleri ile doğrudan ilgilenen anne babaların karşılaştıkları sorunlar incelenmiştir.
Araştırmanın problem cümlesi "Özel yetenekli çocukların anne ve babalarının karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Bu problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.
Çocuğunuzun özel yetenekli olduğunu kim, nasıl fark etti?
Çocuğunuz sizinle veya ailenin diğer fertleri ile sorunlar yaşıyor mu? Örneğin?
Veli olarak özel yetenekli çocuklarla ilişkiler konusunda rehberlik desteği alıyor musunuz? veya nasıl bir desteğe ihtiyacınız var?
Toplum içerisinde "Çocuğum özel yetenekli bir öğrenci" dediğinizde insanların bakış açısını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Araştırmanın Amacı
Çalışma kapsamında, çocuklarına özel yetenekli tanısı konulmuş anne ve babaların karşılaştıkları sorunların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM
Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler verilecektir.

Araştırmanın Modeli
Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Tarama araştırmalarının temel amacı, var olan durumu olduğu biçimde betimlemektir. Araştırmaya konu olan her şey, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005). Öğrencilerden öntest-sontestte alınan veriler tarama kısmını oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem
Araştırmanın evrenini 2016/2017 eğitim-öğretim dönemi içerisinde çocuklarına özel yetenekli tanısı konulmuş anne ve babalar oluşturmaktadır. Örneklemini ise 2016/2017 eğitim-öğretim dönemi içerisinde çocuklarına özel yetenekli tanısı konulmuş 145 anne ve baba oluşturmaktadır. 100 tane denekle internet üzerinden (veli sosyal medya gurubundan) 45 yüz yüze görüşme ile elde edilmiştir.

Veri Toplama Aracı
Araştırmada veri toplamak amacıyla, çocuklarına özel yetenekli tanısı konulmuş anne ve babaların görüşlerini belirleyebilmek için araştırmacılar tarafından hazırlanmış ölçek uygulanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm ebeveynlerin demografik bilgilerini almayı amaçlayan maddelerden, ikinci bölüm ise özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili olarak karşılaştıkları güçlükleri içerin maddelerden oluşmaktadırlar.

Verilerin Toplanması ve Analiz
Araştırmada veri toplamak amacıyla, çocuklarına özel yetenekli tanısı konulmuş anne ve babaların görüşlerini almak için araştırmacılar tarafından hazırlanmış ölçek uygulanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm ebeveynlerin demografik bilgilerini almayı amaçlayan maddelerden, ikinci bölüm ise özel yetenekli bir çocuğa sahip olmakla ilgili olarak karşılaştıkları güçlükleri içeren maddelerden oluşmaktadırlar.

BULGULAR VE YORUM

- Bu araştırmadaki ölçek içinden demografik sorular kapalı uçlu sorulardan oluşmuştur. Ailelerin görüşlerini belirttiği sorularda açık uçlu olarak sorulmuştur. Demografik sorulara Frekans analizi(Nicel) , açık uçlu sorulara içerik analizi(Nitel) yapılmıştır.
- Anne Babaların Demografik Özellikleri

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

- Araştırmada yer alan anne veya baba olduğu
- Çocuk sayısı,
- Eğitim durumları,
- Çalışma durumları

İlgili verilere ait bilgiler aşağıdaki tablolarda da verilmiştir.

1- Katılımcı anne/baba sayıları

Tablo 1. Ankete katılan kim.

Katılımcılar kimler	Frekans	Yüzde
Anne	125	%86
Baba	20	%14
Toplama	145	%100

Tablo 1'den de anlaşıldığı gibi ankete katılanların büyük bölümü annelerden oluşuyor. Çoğunlukla annelerin çocukların eğitim durumları ile ilgilendiği burada da kanıtlanmış oldu.

2- Katılımcı çocuk sayısı

Tablo 2. Ankete katılanın çocuk sayısı.

Katılımcılar çocuk sayısı	Frekans	Yüzde
1	37	%25
2	83	%57
3	18	%12
4	5	%3.5
5	2	%1,5
Toplam	145	%100

Tablo 2 şunu gösteriyor: 2 çocuklu ailelerden daha fazla özel yetenekli çocuk çıkabiliyor.

3-Annenin eğitim durumu

Tablo 3. Annenin durumu.

Annenin eğitim durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul	5	%3,5
Ortaokul	2	%1,5
Lise	28	%19,5
Lisans	105	%72
Lisansüstü	5	%3,5
Toplam	145	%100

Tablo 3 bize gösteriyor ki; eğitim düzeyi yüksek ailelerden özel yetenekli çocuk olma durumu daha yüksek.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4-Babanın eğitim durumu

Tablo 4. Babanın durumu.

Babanın eğitim durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul	4	%2
Ortaokul	5	%3,5
Lise	29	%21
Lisans	102	%70
Lisansüstü	5	%3,5
Toplam	145	%100

Tablo 4 bize gösteriyor ki; eğitim düzeyi yüksek ailelerden özel yetenekli çocuk olma durumu daha yüksek

5-Babanın çalışma durumu

Tablo 5. Babanın durumu

Babanın çalışma durumu	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	4	%2,5
Kamuda çalişıyor	41	%27,5
Özelde çalişıyor	100	%70
Toplama	145	%100

Tablo 5'de anlaşılacağı gibi özel sektörde çalışan babalarda özel yetenekli çocuk oranı daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

6-Annenin çalışma durumu

Tablo 6. Annenin durumu.

Annenin çalışma durumu	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	57	%39
Kamuda çalişıyor	53	%36,5
Özelde çalişıyor	35	%24,5
Toplama	145	%100

Tablo 6'da anlaşılacağı gibi çalışmayan anne sayısı yüksek olması özel yetenekli sayısı etkileme olasılığının varlığını gösteriyor.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

7-Çocuğunuzun üstün yetenekli olduğunu kim fark etti? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen temalar ve alt temalar. .

Tablo 7. Tema ve alt temalar

Soru	Tema	Alt Tema
Çocuğunuzun öze yetenekli olduğunu kim fark etti?	Aile bireyleri %62	Anne Baba Kardeş Büyükler Teyze-Hala
	Öğretmenler %27	Sınıf öğretmeni Rehberlik öğretmeni Müzik öğretmeni Resim öğretmeni Anaokulu öğretmeni Kreş öğretmeni
	Uzamanlar %11	Pedagoglar Psikologlar Psikiyatrisiler Özel eğitimciler

Tablo7' de anlaşılacağı gibi özel yetenekli çocukların tespitinden büyük orandan aile bireyleri tarafından farkına varılıyorlar. İkinci sırada ise öğretmenler yer almaktadır. Bunun dışında uzmanlar ve diğerleri yer almaktadır.

8-Çocuğunuz sizinle ve aile fertleri ile sorun yaşıyor mu? Örneğin? Sorusuna verilen cevaplara ait temalar ve alt temalar. .

Tablo 8. Tema ve alt temalar

Soru	Tema	Alt Tema
Çocuğunuz sizinle ve aile fertleri ile sorun yaşıyor mu? Örneğin?	Evet %72	·u zlık ma ilgi
	Bazen %19	; :lilik ;lık Kararlarını kendisi alma
	Hayır %9	çocuklarda olduğu kadar orun yok. Zaman –Zaman anlaşılmama sorunu

Tablo 8'de ki verilere bakıldığında özel yetenekli çocuk ailelerinin büyük bir bölümü sorun yaşadıklarını, az bir kısmı da nadiren sorun yaşadıklarını, çok az bir kısmı da diğer çocuklardan pek farklarının olmadığını belirtmişlerdir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

9-Rehberlik desteği alıyor musunuz? Sorusuna verilen cevaplara ait temalar ve alt temalar. .

Tablo 9. Tema ve alt temalar

Soru	Tema	Alt Tema
Rehberlik desteği alıyor musunuz?	Evet %18	Seminerlere katılarak Rehber öğretmenden Psikologlardan Özel eğitimcilerden Benim gibi olanlardan
	Sosyal ağlardan %32	Uz gruplarından Web sitelerinden Online-offline sunumlardan Üniversite seminerlerinden Makalelerden
	Hayır %50	Zaman problemi Ekonomik problem Ulaşım Nasıl nereden yardım alınır bilmiyorum Desteklere güvenmiyorum

Tablo 9'da veriler bize gösteriyor ki ailelerin çok az bir kısmı rehberlik hizmetlerinden yararlandıklarını, çok önemli bir kısmı şaşkınlık içersin de olduklarını nereden destek alabilecekleri konusunda dahi bilgilerini olmadığını. Önemli bir kısmı da destek veren kişi ve kuruluşlara güvenmedikleri belirtmişlerdir.

9-Çocuğunuz özel yetenekli olduğunu başkaları ile paylaşıyor musunuz? Sorusuna verilen cevaplara ait temalar ve alt temalar. .

Tablo 10. Tema ve alt temalar

Soru	Tema	Alt Tema
Çocuğunuzun özel yetenekli başkaları ile paylaşıyor musunuz?	Paylaşıyorum %74	Korkuyorum Psikolojik sorun oluşabilir Beklentiler artar.
	Paylaşmıyorum %17	Şaşırıyorlar Kıskanıyorlar İşiniz sor diyorlar Vah vah diyorlar Hasta Sanıyorlar İnanmıyorlar Gizil güçleri olduğunu sanıyorlar
	Bazen %9	Öyle diyorlar Ama hiç Ciddi sorun yok. Zaman –zaman anlaşılmama sorunu

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 10'da verilerden anlaşılıyor ki ailelerin önemli kısmı çocuklarının özel yetenekli olduğundan oldukça mutsuz ve çocukların bu durumlarını paylaşma çekindikleri gözlenmektedir. Bir kısmı da paylaştıklarını fakat çok değişik tepkiler aldıkları söylemektedirler.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya ülkemizin çeşitli illerinden yaşayan özel yetenekli velileri internet üzerinden ve yüz yüze 145 veliye ulaşılmıştır. Araştırmaya katılanların 125 Anne 20 babadır. Bu durumda diğer sorulardan anlaşılacağı gibi babalar genellikle çalıştıkları anneler arasında çalışanların babalara göre daha az olduğu saptanmıştır. Araştırmanın nitel tarafındaki sorulara verilen yanıtlar nitel analiz yöntemleri ile gerçekleştirilmiş olup verilen cevaplardan alına yanıtlara göre tanılanmış özel yetenekli çocuğu bulunan velililerin büyük sorunlar yaşadığı gözlenmiştir. Sorunlarını çözmek için neler yapacaklarını ve hangi kuruluşlara başvurabilecekleri konusunda tereddütler yaşamaktadırlar. Genellikle birbirleri arasında haberleşmek ve sorunları tartışmak için kurdukları sosyal medya üzerinden birbirlerine destek oldukları gözlenmekte dedir. Ailelerin sorunlarına cevap verebilecek kuruluşların sınırlı ve ulaşılabilirliğinde sorun olması nedeniyle gerekli destekleri alamamaktadırlar. Yapılan tespitlere göre yanlış yönlendirmelere maruz kalmaktadırlar. özel yetenekli öğrencilerin eğitimi kapsamında aileleri bilgilendirecek seminer, film, kitap, afiş, broşür gibi materyaller sağlanarak ailelere ulaşabilmek için resmi ve sivil toplum örgütlerinden yararlanılabilir. Tanılanmış çocuklar konusunda toplumun tüm kesimlerinde bilinçlendirme eğitimleri verilerek bu çocukların ülkemiz açısından çok önemli değerlen olduğu konusundan bilinçlendirilip özel yetenekli velilerinin sorunlarının aşılmasında yardımcı olunması konusunda yardımcı olmaları sağlanmış oluna bilir. Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin bu tür çocuklar konusunda eğitilerek bu çocuklara nasıl davranılacağı ve bunların nasıl eğitileceği konusunda eğitilerek ailelerin sorunları minimize edilebilir.

Öneriler

Özel yetenekli çocukları olan anne babalara çocuklarının ortak özellikleri tanıtılabilir ve bu özelliklerle baş etme becerileri kazandırılabilir.

Özel yetenekli çocukları olan anne babalar dinleme, iletişim, zaman yönetimi ve sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik eğitilebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin ortak özellikleri göz önünde bulundurularak örgün eğitimdeki gereksinimlerini gidermeye yönelik çabalar artırılabilir.

Bilim ve sanat merkezlerinin gözlenen eksikleri giderilebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi kapsamında aileleri bilgilendirecek seminer, film, kitap, afiş, broşür gibi materyaller sağlanarak ailelere ulaşabilmek için resmi ve sivil toplum örgütlerinden yararlanılabilir.

KAYNAKLAR

Ataman, A. (1998). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler.* (Ed: Süleyman Eripek). Özel Eğitim, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Bozkurt, Ö. S. (2007). *Okul Öncesi Dönemde Öğretmenleri Tarafından Yaşıtlarına Gore Üstün ve Özel Yetenekli Olarak Aday Gösterilen Çocukların Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağlıoğlu, E. (2002). *Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklar Arasından Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dağlıoğlu, E. H. ve Metin, N. (2002). *Anaokuluna Devam Eden Beş-Altı Yaş Grubu Çocuklar Arasından Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül 2002, Odtü Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* (14. Baskı).Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

MEB, (1991*). I. Özel Eğitim Konseyi.* Milli Eğitim Bakanlığı, s.223-246, Ankara.

Renzulli, J. S.(1978). *What Makes Giftedness Reexamining a Definition,* http://www.mishawaka.k12.in.us/documents/HA%20docs/EDPS%20540%20articles/Module%201%20-%202%20(January%2026)/Renzulli.pdf, 13.07.11 tarihinde erişilmiştir.

Suveren, S. (2006). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Pazarlama Eğitimi Çalişmalarinin Bilimetrik Yöntemler ile Analizi Analysis of Marketing Education Studies Via Scientometric Methods

Semra Aytuğ
Dokuz Eylül University,
Faculty of Economics and Administrative Sciences,
Department of Business Administration,
Division of Production Management and Marketing, İzmir, Turkey
semra.aytug@deu.edu.tr

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University, Information Center,
İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

Güzin Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Quantitative Mehods , İzmir, Turkey
guzin.kavrukkoca@deu.edu.tr

Aşkın Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration,
Division of Production Management and Marketing,
İzmir, Turkey
askin.ozdagoglu@deu.edu.tr

ÖZET
Çalışmanın amacı, pazarlama eğitimi üzerine yapılan araştırma makalelerinin bilimetrik yaklaşım ile incelenmesi ve ilgili alandaki eğilimleri kantitatif yöntemler ile ortaya konmasıdır. Kapsamı itibariyle pazarlama literatüründeki mevcut bilimetrik çalışmalara, pazarlama eğitimi konusunu eklemektedir. Çalışmada, Web of Sience (WoS) üzerinde başlığında "marketing training" veya "marketing education" geçen, ilgili WoS kategorilerinde (eğitim, ve eğitim araştırmaları, eğitim ve bilimsel disiplinler, özel eğitim, işletme, işletme ve finans, ekonomi, endüstriyel ilişkiler ve işgücü, yönetim, operasyonlar araştırma ve yönetim bilimi, planlama ve geliştirme) yer alan, 1980-2016 tarih aralığında yayınlanmış, 574 araştırma makalesi bilimetrik yöntemler ile analiz edilmiştir. Analizler, pazarlama eğitimi başlığıyla gerçekleştirilen araştırmaları, dergi, ülke, üniversite, konu başlıkları, alandaki önemli yazarlar ve önemli eserler bağlamında küresel ölçekte ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgulara göre, ilgili alanda en fazla atıf verilen dergi Higher Education (*n*:588), en fazla atıf alan yazar Marginson,S (*n*:267), en fazla atıf alan eser Ball (1993), en fazla atıf verilen üniversite Londra ve Melbourne Üniversiteleri (*n*:8), en fazla atıf verilen ülke Amerika Birleşik Devletleri'dir.

Anahtar kelimeler: Pazarlama, Pazarlama Eğitimi, Bilimetri

ABSTRACT
The aim of the study is to investigate the research articles on marketing education by using scientometric approach and to demonstrate the related tendencies by using the related quantitative methods. With its scope, the paper adds the subject of marketing education to the existing scientometric studies in marketing literature. In the study; the related Web of Science categories (education & educational research , education,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

scientific disciplines, education, special, business, finance, business, economics , industrial relations & labor, management, operations research & management science, planning & development) were searched for the phrases "marketing training" or "marketing education" in the titles of the research articles published between 1980 and 2016. As a result, 574 research articles were analyzed with scientometric approaches in a quantitative manner. The analyses reveals the research trends in marketing education in terms of journals, countries, universities, topic titles, important authors and important works in a global scale. According to the findings, the most cited journal is Higher Education (*n*:588) is, the most cited author is Marginson, S (*n*:267), the most cited work is Ball (1993). Besides, the highest cited universities are London and Melbourne Universities (*n*: 8), and the most cited country is the United States.

Keywords: Marketing, Marketing Training, Scientometrics.

GİRİŞ

Teknolojik, ekonomik ve politik gelişmelere bağlı sınırların hızla yok olduğu, dünyanın üzerinde artık tek bir pazardan yani küresel ölçekte bir pazardan söz edildiği günümüzde, rekabet şartlarının ve rekabet edebilirlik kavramının, işletmenin en temel hayati fonksiyonu haline geldiği düşünülebilir. İşletmelerin küresel ölçekli bir pazarda başarı sağlayabilmesi ise pazarlama faaliyetleri üzerinde elde ettiği etkinlik ve verimliliğe bağlıdır. Bu faaliyetler, müşteri ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, bütünleşik pazarlama ve kar elde etme üzerine kurulmuştur. Pazarlamanın günümüz şartlarında önemini anlamayan işletmeler, büyüme hızının yavaşlaması, pazarda rekabetin yoğunlaşması, satış rakamlarında azalma ve pazarlama giderlerinin artışı gibi durumlarla karşılaşabilmektedir (Çoroğlu, 2002). Bunun yanı sıra, sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkan büyük işletmelerdeki konjonktürel dalgalanmalar ve talepte meydana gelen daralmalar karşısında ortaya çıkan atıl kapasite ve maliyet artışlarının etkisiyle, işletmelerin ekonomik krizlere karşı daha hassas olmalarına neden olmuştur (Teker, 2006). Bu bağlamda, işletmelerin günün şartlarına uyum sağlamaları için gerek kurum içi gerek kurum dışı eğitim faaliyetleri için zaman ve kaynak ayırmaları önemlidir.

Pazarlama, üretimden önceki faaliyetler ile başlayıp satış sonrasına kadar sürdürülen faaliyetler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bir ürün üretilmeden önce pazara dönük çeşitli araştırmalar gerçekleştirilir, müşteri talepleri ve ihtiyaçları ortaya konulur ve bu araştırma ve çalışmaların sonucunda elde edilen bulgular ışığında pazarlama programı planlanır. Sonraki aşamada üretim programı belirlenmekte, uygulama aşamasına geçilmekte ve satış ile beraber tüm pazarlama faaliyetleri kontrol edilmektedir. Bu noktada pazarlama faaliyeti aracılığı ile müşteriden ve pazardan gelen bilgiler tekrar işletme için bir girdi oluşturmaktadır (Yükselen, 1994). Bu anlamda düşünüldüğünde, müşteri ile işletme arasında bir köprü kurmak ve işletmenin üretim faaliyetlerini daha verimli olarak yürütmesine yardımcı olmak, pazarlamanın en önemli görevleri arasında yer almaktadır. Bu sayede, işletmeler müşteri istek ve ihtiyaçlarını doğru bir biçimde tespit edebilmektedir (Özcan, 1996). Bu kapsamda, ilgili pazarlama faaliyetlerinin yürütülmesinde görev alacak çalışanların, bu alanda etkin bir eğitim almış olması, ilgili süreçlerin hedeflenen başarı düzeyine ulaşmasında kritik öneme taşımaktadır. Literatürde, pazarlama eğitimi alanında yapılan araştırmaların yoğunluğu, bu konunun önem düzeyinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu noktadan hareketle, çalışmanın temel amacı, pazarlama eğitimi üzerine yayınlanan araştırma makalelerinin demografik ve içerik yapısının, bilimetrik yaklaşımların önerdiği tanımlayıcı istatistiklerle analiz ederek, küresel ölçekteki eğilimleri ortaya koymaktır. Bu çalışmayla, pazarlama literatüründeki mevcut bilimetrik araştırmalara pazarlama eğitimi konusu da eklenmektedir.

YÖNTEM

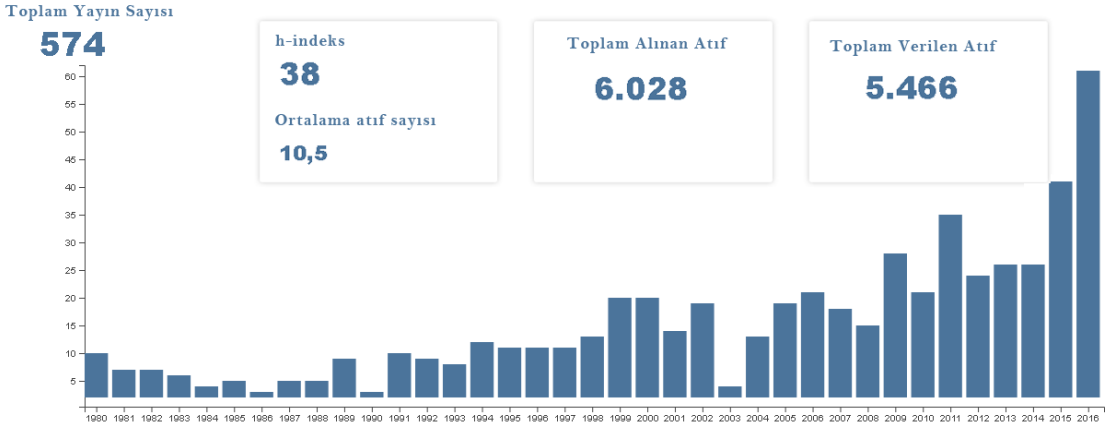
Çalışmada Web of Science veri tabanında bulunan ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan, 1980-2016 yılları arasında üretilmiş araştırma makaleleri, bilimetrik yöntemler ile incelenmiştir. Veriler 16.10.2017-17.10.2017 tarihleri arasında toplanmıştır. 1980-2016 yılları arasında araştırma makalesi olarak yayınlanan, başlığında “marketing training” veya “marketing education” kelimeleri geçen 574 araştırma makalesine ulaşılmıştır. İlgili makalelerin Web of

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Science kategorileri; eğitim ve eğitim araştırmaları, eğitim ve bilimsel disiplinler, özel eğitim, işletme, işletme ve finans, ekonomi, endüstriyel ilişkiler ve işgücü, yönetim, operasyonlar araştırma ve yönetim bilimi, planlama ve geliştirme şeklindedir. Analiz sürecinde MS-Excel programı ve VOSViewer paket programları kullanılmıştır. Bunlara ek olarak, WoS verilerinin SQL ile farklı özet tablo ve istatistiklerini elde edebilmek amacıyla, Oracle veritabanına bütünleşik bir PHP programı geliştirilmiştir.

BULGULAR

Başlığında pazarlama eğitimi geçen araştırmalar incelendiğinde, yıllara göre makalelerin dağılımı, toplam alınan atıf, toplam verilen atıf, makale başına düşen atıf sayıları ile H- indeks değeri Şekil 1'de grafik üzerinde gösterilmektedir. Bu grafikteki dağılıma göre, tüm yılların en üretken yılı 2016 (61, 10.62%) yılıdır. Sözü geçen konu başlıkları hakkında yapılan makalelerin yıllara göre frekansları ve toplam içerisindeki oranları ise Tablo 1'de gösterilmektedir. Buradaki değerler incelendiğinde, pazarlama eğitimi ile ilgili makalelerde 2010-2012 ve 2014-2016 dönemleri arasında önemli bir artış görülmektedir. Genel olarak ,yıllara göre pazarlama eğitimi başlıklı makalelerde yükselen bir eğilim söz konusu olduğu da ifade edilebilir.



Şekil 1. Yıllara göre makalelerin sayısal değişimi, h-indeks değeri, toplam alınan ve verilen atıf sayıları

Çalışmada elde edilen pazarlama alanındaki makaleler 6028 atıf almış ve 5466 atıf vermiştir. Çalışmalar için elde edilen h-indeks değeri ise 38'dir. Başlığında "marketing training" veya "marketing education" geçen 574 makalenin atıf ortalaması ise 10.5'tir.

Tablo 1. Araştırma alanında 2000 yılı ve sonrasında üretilen makale sayıları

Yıllar	**Makale Sayısı**	**% 574**
2016	61	10.62
2015	41	7.14
2014	26	4.53
2013	26	4.53
2012	24	4.18
2011	35	6.09
2010	21	3.65
2009	28	4.87
2008	15	2.61
2007	18	3.13
2006	21	3.65
2005	19	3.31
2004	13	2.26
2003	4	0.69

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2002	19	3.31
2001	14	2.43
2000	20	3.48
2000≤	169	29.44

Pazarlama eğitimi alanında elde edilen makaleler incelendiğinde literatüre dörder makale ile en fazla katkı sağlayan iki yazar Marginson S ve Mok KH'dır. Bu iki yazarı üçer eserleriyle Grubb WN, Power S, Taylor C, Wolter SC takip etmektedir. Atıf sayısı, çalışmaların değerini gösteren önemli bir gösterge olarak görülmektedir. Bu noktada elde edilen araştırma makaleleri incelendiğinde bu alanda iki eseri ile en fazla atıf alan yazar 319 atıf ile Acemoglu D'dir. Acemoglu D'yi Marginson S ve Rhoades G takip etmektedir (Tablo 2).

Tablo 2. En fazla atıf alan ilk 20 yazar

Sıra	Yazar	Makale Sayısı	Atıf Sayısı	Makale Başına Düşen Atıf Sayısı
1	Acemoglu,D	2	319	159.5
2	Marginson,S	4	267	66.75
3	Rhoades, F	1	208	208
4	Ball, SJ	1	177	177
5	Pishcke, JS	1	159	159
6	Dahl, GB	1	140	140
7	Arulampalam, W	1	108	108
8	Booth, AL	1	108	108
9	Aw, BY	1	106	106
10	Roberts, MJ	1	106	106
11	Winston, T	1	106	106
12	Glennerster, H	1	90	90
13	Brown, P	2	88	44
14	Alam, GM	2	83	41.5
15	Barronn,JM	1	83	83
16	Ewing, BT	1	83	83
17	Waddell, GR	1	83	83
18	Connel, R	1	80	80
19	Apple, MW	1	79	79
20	Altonji, JG	1	76	76

Ülkeler boyutunda literatür incelendiğinde, Tablo 3'teki dağılım gözlenmektedir.. Bu alanda en fazla katkı veren ilk üç ülke (sırasıyla Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Almanya) bu alandaki çalışmaların %50'den fazlasını gerçekleştirmiştir.

Tablo 3. Literatüre en fazla katkı sağlayan ilk 10 ülke

Sıra	Ülkeler	Makale Sayısı	%574
1	Amerika Birleşik Devletleri	186	32.40
2	İngiltere	99	17.24
3	Almanya	33	5.74
4	Avustralya	30	5.22
5	Kanada	29	5.05
6	Fransızca	20	3.48
7	İspanya	17	2.96
8	Hollanda	13	2.26
9	Çin Halk Cumhuriyeti	12	2.09
10	Rusça	12	2.09

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

574 araştırma makalesinin oluşturulması sürecinde 525 farklı üniversiteden veya kurumlardan yazarlar görev almıştır. Bu alanda en etkin ve en üretken ilk üç üniversite veya kurum sırasıyla University of London (*f*: 24, 4.18%), University of California System (*f*: 14, 2.43%), University College London (*f*: 10, 1.74%) şeklindedir (Tablo 4).

Tablo 4. Literatüre en fazla katkıda bulunan ilk 10 üniversite

Sıra	**Üniversite veya Diğer Kurumlar**	**Makale Sayısı**	**%574**
1	University of London	24	4.18
2	University of California System	14	2.43
3	University College London	10	1.74
4	University of Melbourne	9	1.56
5	Harvard University	8	1.39
6	State University System of Florida	8	1.39
7	Centre National De La Recherche Scientifique Cnrs	7	1.22
8	IZA - Institute of Labor Economics	7	1.22
9	National Bureau of Economic Research	7	1.22
10	University of Wisconsin System	7	1.22

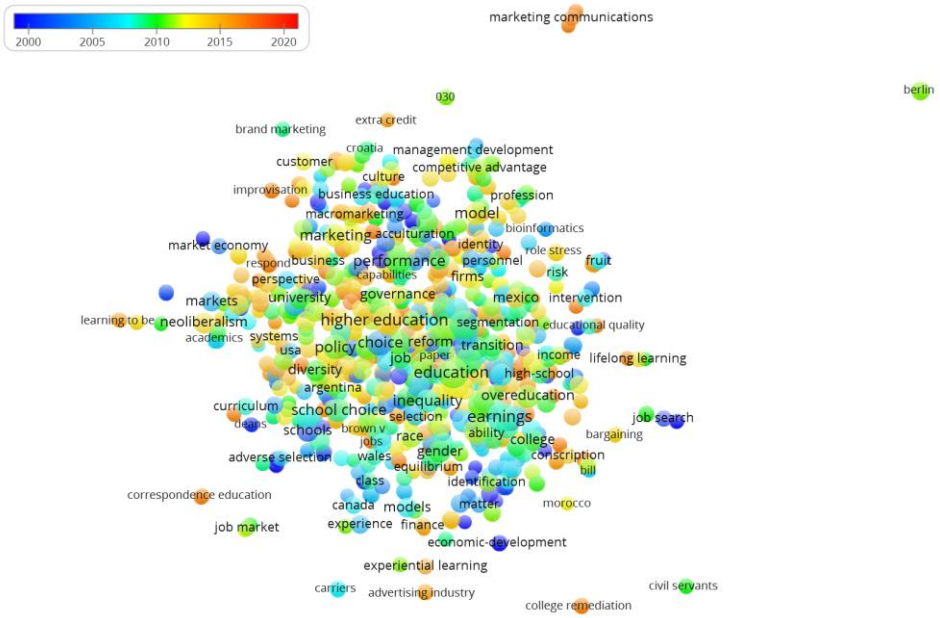
Pazarlama eğitimi araştırmasıyla oluşturulan popülasyonda en fazla yayın yapan ilk 20 dergi veya yayıncı sayısı Tablo 5'de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde Higher Education (*f:* 25, 4.35%) ve Economics of Education Review (*f*:18, 3.13%) dergileri ilgili konuda en fazla çalışma yayınlayan dergilerdir.

Tablo 5. Araştırma alanında en fazla yayın yapan ilk 20 dergi veya yayıncı

Sıra	**Dergi**	**Makale Sayısı**	**%574**
1	Higher Education	25	4.35
2	Economics of Education Review	18	3.13
3	Journal of Education Policy	14	2.43
4	Russian Education and Society	13	2.26
5	Zeitschrift fur Padagogik	11	1.91
6	Applied Economics	8	1.39
7	British Journal of Educational Studies	8	1.39
8	British Journal of Sociology Of Education	8	1.39
9	Labour Economics	8	1.39
10	International Journal of Educational Development	7	1.22
11	Actual Problems of Economics	6	1.04
12	Comparative Education	6	1.04
13	International Journal of Manpower	6	1.04
14	Journal of Human Resources	6	1.04
15	Oxford Review Of Education	6	1.04
16	Phi Delta Kappan	6	1.04
17	Australian Journal of Education	5	0.87
18	Economic Development and Cultural Change	5	0.87
19	Higher Education Quarterly	5	0.87
20	International Journal of Human Resource Management	5	0.87

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Araştırmacıların eserlerinde kullanmış oldukları ve yıllara göre değişen anahtar kelimeler ise Şekil 2 üzerinde gösterilmektedir. 2000'li yıllarda *iş arama, yiyecek seçimi, ekonomik gelişim, demokrasi, eğitim yönetimi, okullar arasındaki rekabet, ekonomik etki ve eğilim* gibi sözcükler anahtar kelime olarak eserlerde ön planda çıkarken, son yıllarda bu kelimelerin yerini *pazardaki farklılıklar, makro ölçekte pazarlama, ücretler, kültürel sermaye, sosyal mobilite, işgücü piyasasındaki değişim, adaptasyon, yetecek ve yeterlilikler* gibi sözcüklerin aldığı görülmektedir.



Şekil 2. İlgili Araştırma konusundaki anahtar kelimelerinin yıllara göre dağılımı

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, küresel ölçekte *pazarlama eğitimi* konusunu merkeze almış ve temel işletme fonksiyonlarından pazarlama ile ilgili olarak, eğitimin dünya literatüründe pazarlama eğitimi araştırma makalelerini inceleyerek bir değerlendirme ortaya koymuştur.

Web of Science veri tabanında yayınlanan araştırma makaleleri üzerinden gerçekleştirilen bilimetrik analizler sonucunda, kapsama alınan yayınların, yıllar bazındaki yoğunlukları, ülke dağılımları, en çok tercih edilen ve atıf yapılan dergiler, bu alanda önde gelen ve en çok yayın yapan yazarlar, yazarların üniversite dağılımları, anahtar kelime dağılımları gibi farklı boyutlardaki istatistikler elde edilmiştir. Örneğin, ülkeler boyutu ele alındığında, Türkiye'de bu alanda yapılmış ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan dergilerde yayınlanmış araştırma makale sayıları yeterli görünmemektedir. İlk üç sırada; Amerika Birleşik Devletleri (*n*: 186, 32.40%), İngiltere (*n*: 99, 17.24%), Almanya (*n*: 33, 5.74%) yer almaktadır. Türkiye'nin ilk 10 ülke arasında olmadığı ve üretilen üç makale ve alınan bir atıf ile yayın üretkenliği konusunda kötü bir noktada olduğu görülmüştür. Yukarıdaki bulgular ışığında, ülkemizdeki araştırmacıların bu alanda ve ilgili veri tabanındaki çalışma sayısının yeterli olmadığı gözlenen bir durumdur. Bu alanda, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Almanya gibi ülkelerin önemli bir yere sahip oldukları bulgusunun yanı sıra, özellikle Çin Halk Cumhuriyeti, Brezilya ve Bangladeş gibi ülkelerin bu alanda son dönemde araştırma makale sayısını artırdıkları da önemli bir gözlem olarak değerlendirilebilir. Bilimetrik yaklaşımlar ile sadece ülke boyutunda değil, farklı düzeylerde gerçekleştirilecek analizlerle, araştırmacılar için daha pekçok boyutta kritik bilgilerin elde edilmesi mümkün olmaktadır. Çalışmanın bulgu ve sonuçlarından, bu alanda çalışan araştırmacıların, hangi yazar ve dergileri takip etmeleri, hangi eserleri okumaları gerektiğini tanımlayıcı istatistikler ile sunmaktadır. Böylece, yapılan çalışmaların demografik yapısı ilgili tablolar ve grafikler aracılığı ile görülebilmektedir. Metin analitiği ve ilgili istatistik tekniklerin de desteğiyle, ele alınan konuların anahtar kelimeleri haritalanabilmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sonuç olarak, bu çalışmanın, pazarlama eğitimi konusunda küresel ölçekte gerçekleştirilen araştırma makalelerin dokusunu ortaya koyması ve yayın performansını küresel ölçekte ifade etmesi adına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Acemoglu D, Pischke JS.(1999). Beyond Becker: Training In Imperfect Labour Markets. ***The Economic Journal***, 109(February),F112-F114.

Acemoglu D.(1997). Training and Innovation in an Imperfect Labour Market. ***Review of Economic Studies*** (1997) 64:445-464

Çoroğlu, C.(2002). Modern İşletmelerde Pazarlama ve Satış Yönetimi. (Birinci Baskı). İstanbul. Alfa Yayınları:1122.

Kaya, A.(2004).Bilişim ve İletişim Işığında Girişimcilik ve KOBİ Yönetimi. (Birinci Baskı). Konya: Eğitimi Kitapevi.

Lai T, Ng T. (2014).The impact of product market competition on training provision: Evidence from Canada. ***Canadian Journal of Economics,*** 47(3):855-888

Özcan, M.(1996). KOBİ'lerde Pazarlama.(Birinci Baskı). Bursa: Ekin Kitapevi Yayıncılık.

Teker, E.(2006).Küçük Güzeldir Ancak. ***KOBİ Dünyası Dergisi***. Yıl:1(4).

Yükselen, C.(1994).Temel Pazarlama Bilgileri. (İkinci Baskı). Adım Yayınları, Ankara.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Professionalization and Transmission of Values in Fine Arts: Recycle Project

Rocío Garriga INAREJOS
Social Sciences and Education Faculty,
ZaragozaUniversity, Teruel, Spain
rogari@unizar.es

Silvia Martí MARÍ
Social Sciences and Education Faculty,
ZaragozaUniversity, Teruel, Spain
smartima@unizar.es

ABSTRACT
Recycle Project is carried out with the participation of the students of the subjects of Volume I (1st year) and Design and Management of the Exhibition Space (3rd and 4th year). The 3rd and 4th graders are in charge of designing, managing and coordinating the start-up of the activity. The students of Volume I, make molds of recyclable objects (bottles, cans, bricks ...) to obtain several reproductions. They work their surface using an aesthetic related to Pop-Art. The activity culminates with the exhibition of these pieces in the public space. The people who approach the place will be able to take an artistic piece in exchange for two recyclable objects. Through this experience the quality of their training increases as they put into practice a series of resources that they could not have obtained other ways.

Keywords: Recycling, Awareness, Professionalization, Art

INTRODUCTION

It is not easy in a society like the current one, in which the practical / instrumental sense seems -once- to surpass certain ethical values, to present from university artistic education actions close to professionalization that promote relationships of commitment, companionship and generosity. The importance of the relationship in art, of experience as learning (Dewey, 2008) are, from our point of view, two of the basic premises that are part of the university education in Fine Arts.

At the beginning of the academic year 2016-2017 I received the teaching assignment, among other subjects, of the subjects *Design and Management of the Exhibition Space* (3rd and 4th courses) and *Volume I* (1st course). At the time of drawing up the programs and designing the exercises to be carried out, I found two issues that could be related. On the one hand, in the subject of *Design and Management* I wanted to propose a management dynamic that was not only projected but actually carried out, so that the students had a real experience. On the other hand, in *Volume I* I also wanted to propose an activity that would involve external public —out the University community— and that would be related to the contents to be taught and traced in the teaching guide of the subject.

The motivation and genesis of *Recycle Project* began to arise laterally, thanks to one of the sections of the subject *Volume I*, which includes the introduction of constructive techniques or *assemblage*, a procedure that admits and invites the use of material found or recycling. The preparation of the theoretical class that gave way to the practice included a historical review of this technique, historical references and contemporary artists who have made of the construction procedure a constant in their work (Seitz, 1965, Wescher, 1980; Krauss, 1996). Among the numerous artists that make use of this technique, Louise Nevelson uses —unlike others— only leftovers, found and recycled materials for the realization of her pieces. Her works are in many occasions modular. She creates large installations with them, as can be seen in the catalog edited by Brook Kamin Rapaport (2009) on the occasion of the artist's monographic exhibition held at the Jewish Museum in New York.

I found interesting to translate this artist's way of proceeding to the classroom and carry out an exercise inspired by her work. I looked for information about it, I found that other teachers had also contemplated

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Nevelson's work in this sense and that they had obtained good results in the exercises they presented. I designed this practice based on proposals made by others in a similar spirit: the company Dick Blick Art Materials (2009), the teacher Marie Max (2010), who titled his exercise *Assemblage Art: Transforming Trash into Treasure*, the teacher Catherine Phelps, who published the dynamics and results of her exercise in the journal *Schoolarts Magazine - Ecology* (2013).

The exercise that I raised consisted finally of two parts, one individual and the other by groups. The individual work consisted in the realization of, at least, three constructive pieces (modules) inspired by the work and procedures of the artist Louise Nevelson, using only recycled materials, with the exception of the paint that would be used to finish the surface of the assembled composition. The second part of the exercise was carried out in a group -very numerous, since it was configured by all the students enrolled in the subject. All together had to realize, at least, three different installations using all the pieces created by them individually.

The realization of this exercise was another incentive to design the dynamics of *Recycle Project*, since having a large amount of recyclable material was one of the basic requirements to carry it out. In this sense, I asked myself how I could facilitate or simplify this for the students and I thought it could be done through the collaboration of other people ... And more questions came up: How to manage such collaboration? In what way to involve other people outside the University? And most importantly, how become this in a real experience? How to set up a collective exhibition of students in their 1st year?

As Bourriaud (2008) indicates, "artistic practice is always in relation to the other, at the same time as it constitutes a relationship with the world" (p.106). The first response was to create a dynamic of double direction, to stimulate participation: that those who contributed with objects or recyclable material could receive something in return, something that somehow reminded them of that gesture, something that stimulated in them the habit of recycling or reusing which, in principle, no longer has utility.

As stated, given that the collection of material involved a process of management and coordination, I decided to move this issue to the subject of *Design and Management of Exhibition Space*, a subject that includes among its contents, the preparation of students to be able to carry out own initiatives of artistic intervention, of coordination, of creation of events, of artistic workshops, design of expository routes, of management of personal artistic projects.

Aims

The *Recycle Proyect* activity arose then, with the general objective of stimulating the use of recycled material among the students of the Fine Arts Degree, and also in order to extend this option for the care of the environment to others.

Specific objectives focused on the following for the students of the subject *Design and Management of the Exhibition Space*:

1. Learning to create ephemeral artistic events that involve society actively.
2. Practicing research, both formal and theoretically, to solve such events in order to create proposals linked to the environment and life.
3. Designing the dynamics of the event taking into account all participants: arrange a work schedule, propose the actions to be carried out, manage the necessary permits, logistics...
4. Creating the image of the event: poster and informational leaflets and carry out the dissemination of them.
5. Experiencing first hand, as creators and responsible for the dynamics designed, the real practice of the activity.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Regarding the specific objectives for the students of *Volume I*:

1. Learning to make basic molds of symmetrical objects.
2. Knowing the sculptural techniques of positive pressure and direct positive.
3. Acquiring skills in the surface treatment of volumetric forms.
4. Assuming commitments and perform the pieces respecting the calendar.
5. Experiencing first hand, as creators, the exhibition of their results dealing directly with the viewers / participants of their work.

Participants and the exercise proposal

In general terms *Recycle Project* is carried out with the participation of the subjects of *Volume I* (1st course, two groups) and of *Design and Management of the Exhibition Space* (3rd and 4th courses).

The professors in charge of the complete development of the activity are Silvia Martí Marí and Rocío Garriga. The activity is monitored through classes and practices, also with the support of personalized tutoring.

The 3rd and 4th grade students are responsible for designing, managing and coordinating the start-up of the event, as well as presenting the proposal to the first-year students. For their part, *Volume I* students must make molds of recyclable objects (bottles, cans, bricks ...) to obtain several reproductions. Once the objects have been obtained, they must finish the surface using an aesthetic related to Pop-Art including the sentence *Recycle and Period.*

The activity culminates with the exhibition of these pieces in the public space, where the exchange finally takes place: the people who approach may take one of the artistic pieces made by them in exchange for two recyclable objects.

METHOD - ACTIVITY

On the one hand, recyclable material is obtained for the next academic year, material that is stored at the University for the realization of the exercise of introduction to constructive techniques inspired by the work of Luise Nevelson that we referred in the first instance: thus, this waste material comes back to life, in an artistic way. On the other hand, recycling is encouraged in the city of Teruel, each participant tells the experience lived at the time, and also treasures an artistic object to remember that moment. It is like a *souvenir*, because all the objects have in their surface the phrase *Recycle and Period*.

The exercise proposed in the 3rd and 4th course consisted of the management and production of the *Recycle Project* event in all its phases, this being a real experience. For this I made four work teams in class, with which the tasks were distributed. The curator team was responsible for looking for information on recycling and its impact on the environment, on the recycling points in the city of Teruel and its location, they also looked after the aesthetic coherence of the project and had to propose different locations in the public space for the realization of the event. The organization / production team was in charge of the internal management of the equipment, that is, to collect and distribute the information, as well as to solve any related contingency. They also established delivery dates for the different tasks, to comply little by little with the objectives set for the final delivery / presentation of the proposal. On the other hand, once selected the most appropriate place to carry out the event (Plaza Square in the city of Teruel), they are responsible for managing and ensuring the availability of space by requesting the necessary permits in the area of culture of the City Council.

The graphic design team took care of creating the image of the event. Professor Silvia Martí Marí suggested that general aesthetics should focus on Pop-Art, something that we ended up deciding together, since it reinforced the coherence of the proposed dynamic, by the use of everyday objects and also by the serial production. The people who were part of this team devised the poster, made simulations of the final objects to show them to the students of *Volume I*, designed an informative brochure to distribute among the citizens, and prepared the necessary graphic documentation for the diffusion team: they created a related web page, they created an event on *Facebook*, and distributed the posters and the brochures.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

FINDINGS - RESULTS

The activity is still in development, however some of the results can already be seen. Below are some of the images created by the *Design and Management* students:



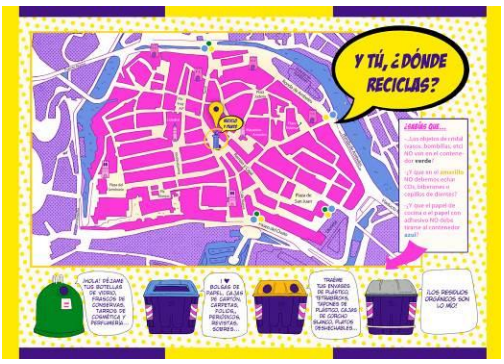
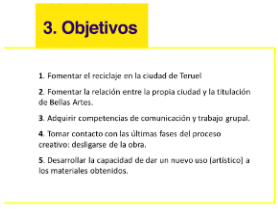


Figure 1 and 2: Brochure design (in process).

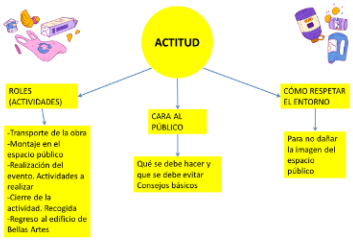


Figure 3: Screenshot of the web space created by the students of *Design and Management*.
Link to the proposal – website: https://recicloypunto.wordpress.com/

For the students of *Design and Management*, the evaluation of this exercise consisted of the presentation of the project to the students of the subject *Volume I*, an action that had to have visual support and last between 30 and 45 minutes.







Figures 4, 5, 6: Slides of the presentation made by the students of *Design and Management*.

In this presentation they had to let the students know their work process, the results obtained, and also explain what their role was and what work they should do to contribute to *Recycle Project*.
Once the presentation of the event was done, the students of *Volume I* saw defined the guidelines of the exercise that they had to carry out. Each of them must make a plaster mold of a symmetrical recyclable object (plastic bottles, soda cans, glass jars ...). After that, the mold must be used to reproduce at least three objects, it will be done with clay, by pressure. Once the reproductions have been obtained, plus those made by direct printing of other objects (filling plastic bottles or other containers with plaster), there is an exchange between all the students in order to get rid of their creations; share, and that each student obtain different objects on which to perform the final surface finish: as indicated, with artistic referents of Pop-Art and including the phrase *Recycle and Period* in them.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The work dynamics with the students of *Volume I* also ended up involving the creation of the tables / exhibitors of their pieces in the public space. This part of the project is being carried out voluntarily. With the exception of painting, all the material used is also recycled: remains of wood, panels and slats.





Figures 7, 8, 9: Realization of the tables. The panels have been painted with white, as uniform background yellow dots. The motifs have been drawn afterwards.



Figure 10: Some pieces finished.

CONCLUSIONS

Experiential learning accommodates the development of a series of competencies that could not be developed unless it was in this way. In addition, experience sets the knowledge, increases the transformations and stays with more vividness in the memory. As indicated by Ernesto Yturralde (2010), experiential learning is "the process by which new skills, knowledge, behaviors and eventually values are acquired as a result of study, observation and experience. These changes may be stable or not and they occur as a result of stimuli and responses. The learning of the human being from an individual point of view can be converted into organizational learning, insofar as they are guided and shared by taking them towards collective learning"

These impressions about the impact of the proposal on student learning are based on their comments in both subjects, also in their acts and exchanges of common impressions. The experience with the students of *Design and Management of the Exhibition Space* has been very positive. Being an exercise that exceeds the walls of the classroom and that is carried out really, it has been possible to see how motivation and enthusiasm increased thanks to those factors. In this sense, it has been fundamental to convey to the students that a very important part of the project depended completely on them, that they had the option of choosing and directing the steps that were taken. On the other hand, the students were expected to come up with a commitment to the exercise and this also happened naturally: something they said themselves, at at the time of the evaluation, in front of the students of the two groups of *Volume I.*

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Regarding the first-year students, the experience is also very positive. It has been important to let them know and make them feel that it is a mutual project, that the proyect involves more people, people that are not part of the University will participate. Another noteworthy aspect is that the students have had the opportunity to see in their first year, through the work of their classmates in the last years of Degree, how a project is gestated, what are the steps that are taken and in what way it is shown this to others, something they know, they will learn to do in higher courses.

Finally indicate that when groups are very numerous, decision making is more complicated and laborious, also avoid misunderstandings and maintain a fluid communication. In this sense, the exercise of initiation to constructive techniques inspired by the work of Louise Nevelson was a valuable contribution: it was they themselves who experienced these issues when they had to agree and carry out, among 30 people, three different installation proposals (the second part of the exercise). In addition to understanding the complexity of this type of work and generating a more comprehensive and resolutive view of possible conflicts, this activity also served to unite the class group: and this is having a positive effect on the day-to-day of the classroom and also in exercises that require their disposition towards others, as in the case of *Recycle and Period*.

6

REFERENCES

Bourriaud, Nicolas. (2008). *Estética Relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Dewey, John. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós Estética.

Dick Blick Art Materials. (2009). *Assemblage Art made from "throwaways"*.

Link: http://cdn.dick-blick.com/lessonplans/assemblage-art/assemblage-art-assemblage-art.pdf

Krauss, Rosalind. (1996). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos Modernos.* Madrid: Alianza Forma.

Max, Marie. (2010). *Assemblage Art: Transforming Trash into Treasure*.

Link: http://mlmax.pbworks.com/f/Assemblage+ArtPDF.pdf

Phelps, Catherine. (2013). *The Louise Nevelson Esculpture Project*.

Link: http://www.schoolartsdigital.com/i/141579-apr-2013/36?m4=

Rapaport, B. K. (Ed.). (2009). *The Sculpture of Louise Nevelson: Constructing a Legend (Jewish Museum).*

Connecticut: Yale University Press.

Seitz, William C. (1965). *The Art Of Assemblage*. New York: *The Museum of Modern Art*.

Wescher, Hertha. (1980). *La historia del collage, del cubismo a la actualidad.* Barcelona: Gustavo Gili.

Yturralde, Ernesto. (2010). *Aprendizaje Experiencial.*

Link: http://www.aprendizajeexperiencial.com/

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Quality Management in Higher Education Admission System

Mengmeng Chen
University of Central Florida, Orlando, USA
Chenmm@knights.ucf.edu

ABSTRACT
The industry of higher education institutions such as colleges and universities are highly competitive amongst themselves for the best students, professors, researchers, industry partners, and athletic programs. Charged with attracting top quality clientele who will not only attend the institution, but help the university reach its objectives and goals, the marketing department becomes paramount to the organization's success. For many years higher institution attendance has increased across the board. As more technical colleges and alternative career paths with specialized training become more appealing, statistical analysis indicates that higher institution attendance numbers are decreasing. If this trend continues, colleges and universities will be forced to become more competitive to entice high quality clientele to attend their organization. The importance of marketing the institution will become critical to ensure the continued success of the organization.
Higher education institutions can target ideal candidates for their university's programs through the use of statistical analysis techniques such as lead scoring, time series control, continuous improvement, and quality management tracking. Considered quality leads, ideal candidates possess a high likelihood of attending the university and garnering greater returns for the university through academic or athletic achievement.
Keywords: Higher education Quality lead Quality management tracking

INTRODUCTION

Higher educational organizations, primarily colleges and universities, are extremely competitive in every aspect from academic prowess to athletic prestige. In order to provide the highest quality of service to customers and increase institutional prowess, these organizations are constantly searching for high caliber clientele including students, professors, coaches, and researchers. The more prestigious and sought after the university is, the higher the demand is for its services from prospective students, industry, and research groups. These organizations' marketing departments play a crucial role in attracting desired clientele. The marketing group must consider how they will use the abundance of available data on potential university clientele to determine and target quality leads. Quality leads have a high likelihood of attending the institution and will assist the university in its goal of increasing their prestige and prowess. By increasing prestige and prowess, the university will attract more quality leads and the process will come full circle.
Most higher education institutions offer diverse services ranging from art and communication to engineering and healthcare. In parallel with these diverse service offerings, the various service groups (departments) have differing definitions of ideal clientele. An ideal candidate for a university's nursing program can potentially differ from the ideal candidate for the university's basketball team. It is the marketing department's responsibility to cater the university to the ideal candidates of each group using the budget and information they have available. Quality management techniques, tools, and processes facilitate the marketing department's process to identify and target the ideal clientele. Utilizing these tools, the marketing department is able to cater their products and services to quality lead. By focusing on quality leads, the marketing department can increase the attendance of high caliber clientele that attend the university while simultaneously reducing resource expenses on marketing to unlikely or undesired candidates.
One of the ways in which universities can identify and increase the number of quality leads is by utilizing statistical analysis tools such as Lead Scoring and Time Series control to analyze data trends of prospective clientele and existing clientele. Through the use of these tools, the marketing department is capable of identifying unique trends relating to an individual discipline in ideal clientele and therefore can identify

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

common characteristics of quality leads across various disciplines. This data can be used to forecast new marketing strategies, plan for strategy implementation, and develop decision matrixes on likely outcomes. The marketing department can analyze the resulting statistical tools data, so long as the processes used to identify and develop marketing material is flexible enough relative to the analyzed data trends. By implementing a corporate culture of continuous improvement, the marketing department is able to incorporate real time data and feedback from the organization into its marketing strategy. Continuous improvement as a marketing strategy gives an advantage over competitor higher education institutions by empowering the marketing department to react swiftly to failed marketing strategies. It also can provide justification for embracing successful marketing approaches.

For tracking the statistical data trends, high quality prospective clients (leads), and continuously improving processes, a quality management system must be incorporated into the marketing department. This enables additional data analysis and statistic tools to be implemented for analysis and development of marketing material.

To date the advantages of implementing quality management into a higher educational institution's marketing department remain focused on the benefits of effectively seeking and attracting quality clientele. Additionally, the marketing department profits from implementing quality management practices derived from the data analysis of ideal clientele. The marketing department can then provide information to the university on the products and services that interest the university's ideal clientele. For example, the data collected on ideal computer science clientele has identified that having courses available online is an imperative factor for students when choosing which university to attend. From the data analysis, the university can choose to offer more online computer science courses. Based on the data collected, this decision will directly impact the number of ideal computer science students who are interested in and will ultimately attend the university..

Literature Review

Based on recent general public research performed for this case study, the following trends in Figure 1 below were forecasted in the education system as the average growth rate of University attendance will have a significant impact on student enrollment after 2014.

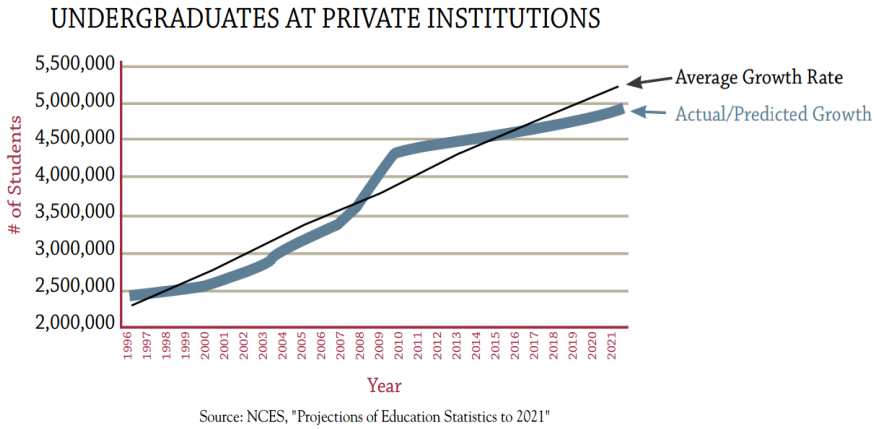


Figure 1:Enrollment Prediction Trend

The data trend forecasts that private university enrollment rate will continue to decline during the upcoming years. Private colleges have enjoyed a 38% increase in enrollment in last 8 years; however, the predicted rate for the next 8 years shows a 10% increase in registration. Additionally, recent findings identified that current college students demographics show that 60% of all attendees are under the age of 25, but that percentage is anticipated to decline 3% to 57% by 2021. A declining trend can also be found in high school graduates applying or attending private universities in the US, except for 18 states located in the Southern United States. Analysis predicts that within 5 years, by 2019, most of these high school graduates will choose to attend a college within 100 miles of wherever they call home. This carries bad news for colleges

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

who depend on students attending out of state, as net tuition revenue goals may now be more difficult to reach especially for institutions with a smaller local population.

A survey carried in 2014 by the chief academic officers at both public -The American Association of State Colleges and Universities, and private -The Council of Independent Colleges institutions found that, diverse online programs are not offered in a majority of universities notwithstanding a rising demand for online courses by new students. To highlight this point and shown in Table 1, the study affirms that 81% of public college and 87% of private colleges do not offer online computer science program, which is the 3rd most-desired program by students according to the study.

Fields of Study	AASCU	CIC
Psychology/counseling	84	71
STEM	81	92
Computer science	81	87
Social sciences	70	88
Liberal arts/humanities	71	83
Criminal justice/paralegal studies	71	72
Business	45	34
Education	43	48
Health professions	38	5

Table 1: Percentage of Programs Not Offered Online at Either the Graduate or Undergraduate Level

For educational institutions which offer both undergraduate and graduate degree, institutions would ideally like to keep enrollment rate up and respond accordingly to this trend by offering more in demand online courses to curb the declining trend in application rates. According to Leads recorded data from 2000 seen in Figure 2 below, we can observe that yearly leads have significantly increased in last fourteen years, particularly from 2007 to 2012. The highest leads score of 852,810 was achieved in 2012. However, this number declined from 852,810 to 717,080 in 2013. As you can see from this figure, there is a big jump starting from 2007, which is the year our case study institute launched internet marketing campaign on applications.

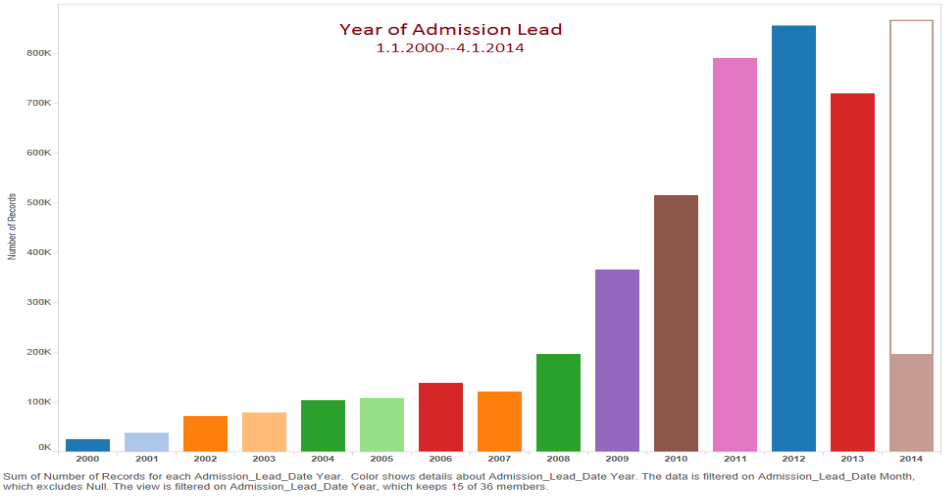


Figure 2: Student Lead Statistics

Figure 3 below depicts the web traffic record from Google Analytic dated January 2009 through Apr 2014. Yellow dots demonstrate a full traffic record including both organic and paid landing page visits, while the blue line illustrates only paid landing page visit. Based on the five year data displayed in Figure 3, analysis estimated an increased trend for both instances of visits. However this trend cannot be considered accurate

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

as it relies heavily on data which may or may not directly correlate to marketing leads. The data shows that website traffic has experienced a dropoff beginning in October of 2012.

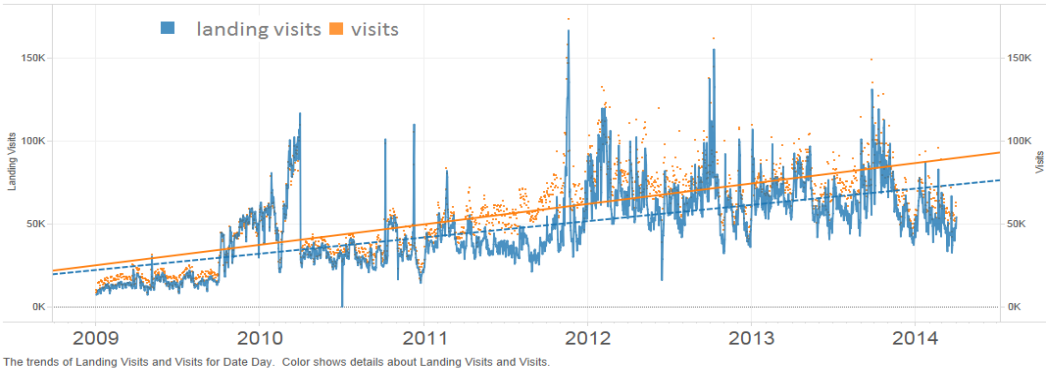


Figure 3: Website Traffic Trends: Sponsored and Unsponsored

Statistically analysis shows that the application enrollment rate is however significantly correlated to a potential students' website visit, and the institutions website can be a very powerful tool for marketing and identifying quality leads. In this study we to use statistical analysis and quality improvement methods to determine how the marketing department can keep the trend from decreasing in following coming years and how to address any issues in the marketing department that are preventing continuous improvement. All analysis in this study is based on real data collected by the authors on a time basis.

Figure 4 below shows the website visits compared between 2012 and 2013. As both "website visits" and "number of leads" saw a drop-off in 2013, we must determine what changed, why, and ultimately forecast the new 2014 leads trend. Data from April 1st, 2012 to March 31st, 2013 are represented by a blue line, and data from April 1st, 2013 to March 31st, 2014, are represented by a green line. The graph is analyzed and the following trends were discovered.

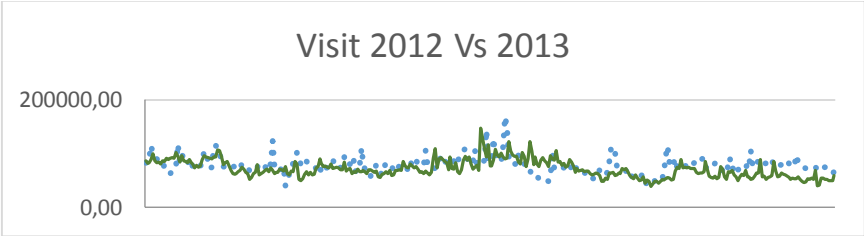


Figure 4: Website Visit 2012 Vs 2013

Comparing the website generated lead difference between 2012 and 2013 and investigating if that related to the rate of decline. The leads trend seen in those twenty-four months are displayed in Table 2, below. The overall structure of each trend fluctuates in a weekly cyclical manner. The admitted leads trends chart, shown in Table 3 below, displays the same cycle as seen in Table 2. From comparing Table 2 and Table 3, we are able to conclude that the average leads of 2013 are significant lower than 2012, with a sig level <<< 0.05.

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	V2012	2027.6658	365	411.35304	21.53120
	V2013	1777.2767	365	379.19611	19.84803

Table 2: 2012 vs 2013 Paired Samples Correlations of Website Traffic Visits

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	V2012 & V2013	365	.357	.000

Table 3: Stat test of 2012 vs 2013 Admitted Leads Data

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 2 differs from Table 3 in one key regard. Beginning in January 2014, the leads of the 1st quarter of 2014 have maintained the records seen in the 1st quarter of 2013. It is imperative to keep in mind that data from 2013 shows that the number of unique web visits has decreased, which explains the increase seen in CPC over the last three months. However the admitted leads on Table 3 depict no change. Our curiosity was peaked when it was discovered that the data showed lower admitted leads rate (Table 3) when the overall leads number increased (Table 2).

In order to develop deeper understanding of the previous data our study analyzed a time series forecast of the 2014 leads trend. The first step in analyzing the data was to build an ARIMA model based on previous 2 data sets, which consisted of the leads trends for the spring of 2012 and the spring of 2013 and is shown in Table 4 below. Utilizing this second quarter data provided the opportunity to forecast the yearly trends based on 2012 and 2013. The obtained value was then compared to true value and shown in Figure 8.

Model Description

			Model Type
Model ID	Spring2012	Model_1	ARIMA(2,0,7)
	Spring2013	Model_2	ARIMA(2,0,7)

Table 4: Time Series Analysis Model Description

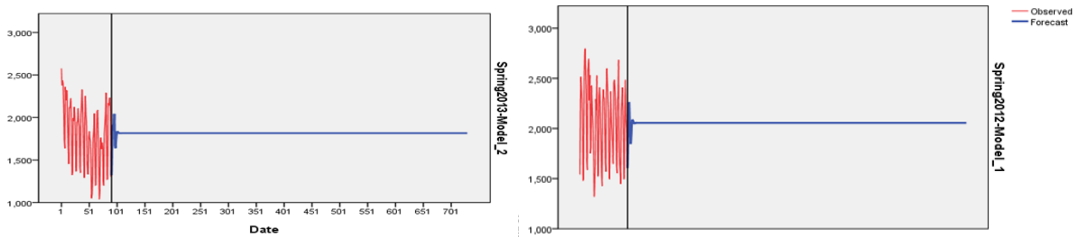


Figure 5: Time serious prediction

Model Statistics

Model	Number of Predictors	Model Fit statistics	Ljung-Box Q(18)			Number of Outliers
		Stationary R-squared	Statistics	DF	Sig.	
Spring2012-Model_1	0	.512	36.207	15	.002	0
Spring2013-Model_2	0	.649	39.796	15	.000	0

Table 5: Model Fitting

In Figure 5, the blue line represents the forecasting value. By comparing the forecasted value to the real number, we can see that the forecasted leads of 2012 are greater than those forecasted originally back in 2000. The true number is 2027 in the year 2012 and the forecasted leads of 2013 was around 1800, while the true value for 2013 was actually 1777. From Table 5 above we are able to verify that our forecasting values are highly reliable. With both the sig levels <<< 0.05 (5%), we can conclude that our ARIMA model in Table 4 is highly sensitive and well supported. Now that we have verified the accuracy of our model, we will use this model in parallel with data derived from the first quarter of 2014 leads in order to predict the yearly trend of 2014 website visits.

Model Description

			Model Type
Model ID	1st Qt 2014	Model_1	ARIMA(1,0,14)

Table 6: Time Series Analysis Model Description for Q1 2014

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Model Statistics

Model	Number of Predictors	Model Fit statistics	Ljung-Box Q(18)			Number of Outliers
		Stationary R-squared	Statistics	DF	Sig.	
Winter2014-Model_1	0	.560	27.255	15	.027	0

Table 7: ARIMA Model forecast of 2014 Based on Q1 2014 Model

The results of Table 7 indicate that the average leads of 2014 will be around 1900 after running the model shown in Table 6. It is imperative to note that the Sig level is 0.027, which means this result was less sensitive compared to previous results. The above analysis is focused only on Leads. By involving a second factor, internet traffic, we can conduct further analysis. We will introduce the idea of leads per 100 website visits, which we will called LPV(Leads per 100 visit) which is demonstrated by Figure 6. A high LPV rate means there is a high converging rate.

$$LPV = 100\left(\frac{Lead}{Traffic}\right)$$

Figure 6: Lead per visit equation

Comparing the previous two years LPV we observe that starting in September 2013, LPV significantly increased. We can also conclude that the LPV of winter 2014 was significantly higher than winter 2013. Figure 6 plots this data, with the orange line portraying data collected April 1st , 2013 through March 31st , 2014 and the blue line represents data collected April 1st , 2012 through March 31st , 2013. We also conduct four statistical tests of the eight quarter LVP records. From the statistical analysis we can conclude that LVP of 1st quarter of 2014 was significant higher than other seven quarter's LVPs. Following Figure 6 displaces the difference between leads total of year 2012 and 2013, compared at the same time. Figure 7 plots the LPV values between 2012 and 2013 with 2012 plotted in green and 2013 plotted in blue, and shows the relationship between LPV correlates to the admitted leads based on traffic visits.

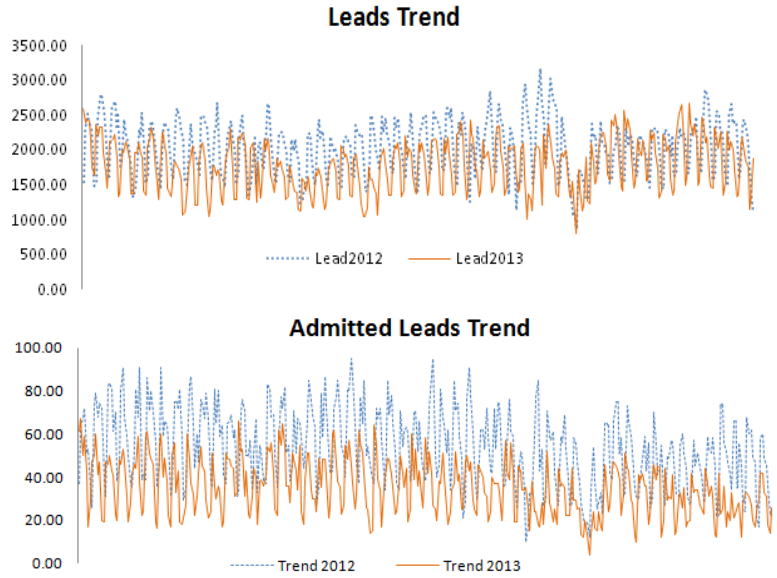


Figure 6: Lead Comparison 2012 vs 2013 Admitted Leads vs Total Leads

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

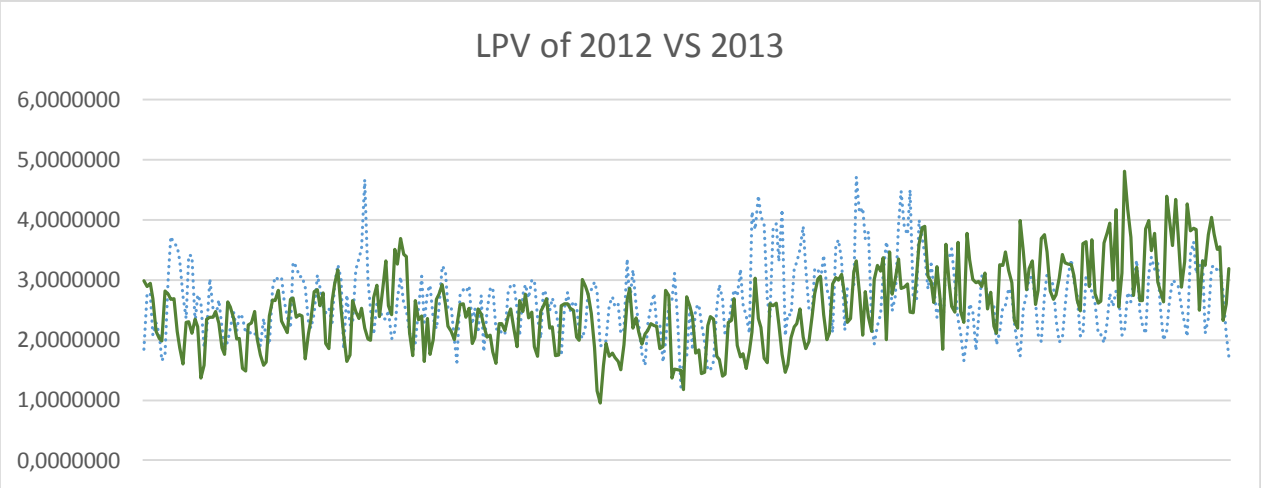


Figure 7: LPV 2012 vs 2013

From the analysis below we can see that the LVP of January through March 2014 is significantly higher than others.

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	LVPSP2012	2.5793	91	.53664	.05625
	LVPSP2013	2.3814	91	.48804	.05116
Pair 2	LVPSU2012	2.4604	92	.43255	.04510
	LVPSU2013	2.1890	92	.43897	.04577
Pair 3	LVPFA2012	3.0014	92	.74665	.07784
	LVPFA2013	2.4892	92	.60713	.06330
Pair 4	LVPWI2013	2.6120	90	.47501	.05007
	LVPWI2014	3.2437	90	.57527	.06064

Table 8: LVP Analysis Across Quarter Year between 2012 and 2013

From the *LVP analysis* we observe that the predicting results of 2013 were determined by matching the true LVP value of 2.6120 for the entire year. The significant level of this model is <0.05. Based on this result, we conclude that our model is reliable and there exist a high probability that the predicted value of LPV in 2014 converges around 3.3. These predications of 2014's LPV based on 2013's LPV values is show in Figure 8 below.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

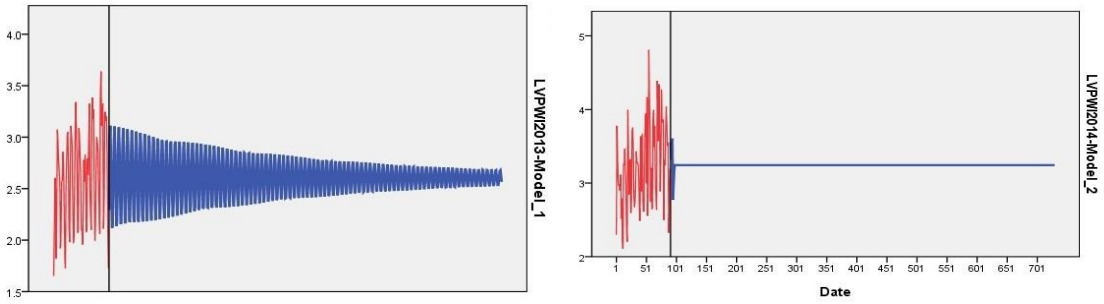


Figure 8: Time Seris Prediction of 2014 LPV

The results demonstrate that the LVP rate increased since Sep 2013, especially during the 1st quarter of 2014. These results match what was observed during the 1st quarter of 2014. If CPC and traffic remain constant, a high LVP rate could generate increased income and the ROI for the marketing department would increase. However, we must remain mindful of the fact that cost per click has seen a steady increase the past two years and that the web visit traffic is gradually slowing, especially compared to recent years. This data serves as justification for the marketing department of the institution to focus on ways to increase web site traffic to the university. Table 9 below is a paired samples test showing comparison of the 2013 actual LPV and the forecasted LPV for the rest of 2014 if an increase in site traffic is seen.

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	LVPSP2012 – LVPSP2013	.19792	.65736	.06891	.06102	.33482	2.872	90	.005
Pair 2	LVPSU2012 – LVPSU2013	.27145	.54175	.05648	.15926	.38364	4.806	91	.000
Pair 3	LVPFA2012 – LVPFA2013	.51215	.82458	.08597	.34138	.68291	5.957	91	.000
Pair 4	LVPWI2013 – LVPWI2014	-.63171	.67524	.07118	-.77313	-.49028	-8.875	89	.000

Table 9: LPV Paired Samples Comparison based on Model predictions with constant site traffic

The LVP of 2014 was predicted via time series model show in Table 9 above. We built another model shown in Table 10 with existing data sets for the LVP of 1st quarter of 2013 and LVP of 1st quarter of 2014 just for the first quarter of 2014 to understand traffic values effect on the model. Table 11 shows the comparison of the model and with a sig level of .027 for 2014 reflects that the model has some slight variance in forecast values based on what was seen in the first Quarter of 2014.

Model Description

			Model Type
Model ID	LVP1qt2013	Model_1	ARIMA(2,0,3)
	LVP1qt2014	Model_2	ARIMA(0,0,7)

Table 10: LVP 2013 Q1 vs 2014 Q1

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Model Statistics

Model	Number of Predictors	Model Fit statistics	Ljung-Box Q(18)			Number of Outliers
		Stationary R-squared	Statistics	DF	Sig.	
LVP1qt2013-Model_1	0	.560	25.499	14	.030	0
LVP1qt2014-Model_2	0	.213	29.952	17	.027	0

Table 11: Statistical 2013 vs 2014

Cost Trend

Cost per click is another indication of how web site visits impact the marketing departments return on investment. The higher the CPC value the less revenue the organization receives upon click. Comparing the CPC trend between 2012 and 2013, we see a significantly higher CPC of 2013 compare to 2012. Using this information combined with the LPV analysis the marketing department can focus on strategies to decrease the CPC moving into 2014 which is needed based on the projected application rates in the upcoming years.

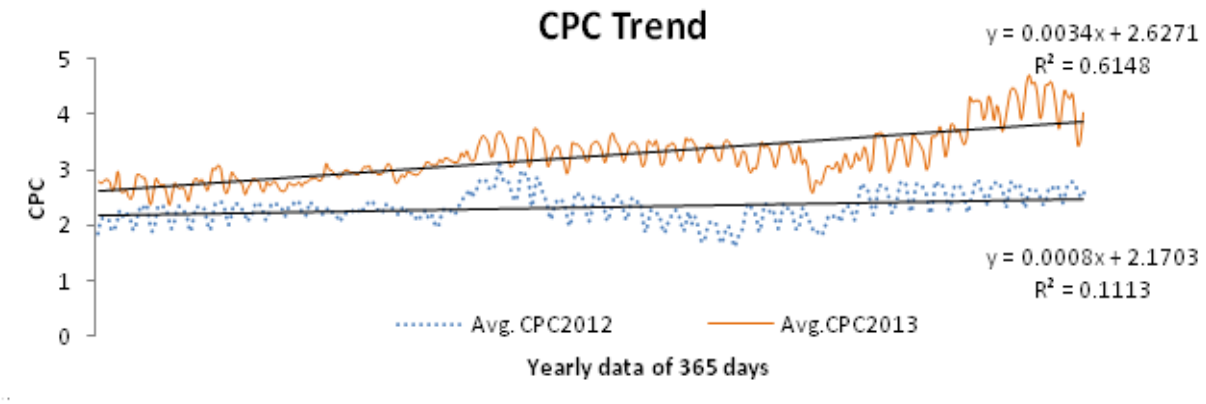


Figure 9: Cost Per Click Analysis 2012 and 2013

Another metric to investigate is the return of investment, which for marketing just like all other departments, is always looking for ways to get more and spend less in doing so. If we can decrease the cost per click in 2014 and beyond and increase the performance of the website, individual page visits, the marketing department should see a significant increase in revenue being generated, be able to improve the application rate total, and improve the lead quality. To determine whether the ROI on leads is better than that seen in previous years, such as 2012, we will analyze ROI trend showing in figure 10, although we must keep in mind that the number calculated in our model is the exact lead number, and therefore not accumulated.

We will limit our definition of ROI for the marketing department to the daily admitted active leads numbers (students whose status is still active) / (daily CPC * daily traffic). A simple way to define ROI is our quality return divided by investment. If the ROI rate is increasing, this means we will achieve a better return. If the ROI rate is decreasing, this means that our investment was not worth the capital. The ROI trend in Figure 10 used same data as our previous charts. Figure 6 above uses an orange line to represent the data points from April 1st, 2013 through March 31st,2014. The blue line represents the data points from April 1st, 2012 through March 31st, 2013. From Figure 10 we concluded that the ROI of 2012 is decreasing and the ROI of 2013 is increasing. More specifically, ROI declined starting in October 2012 and showed increasing trends beginning in September 2013.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

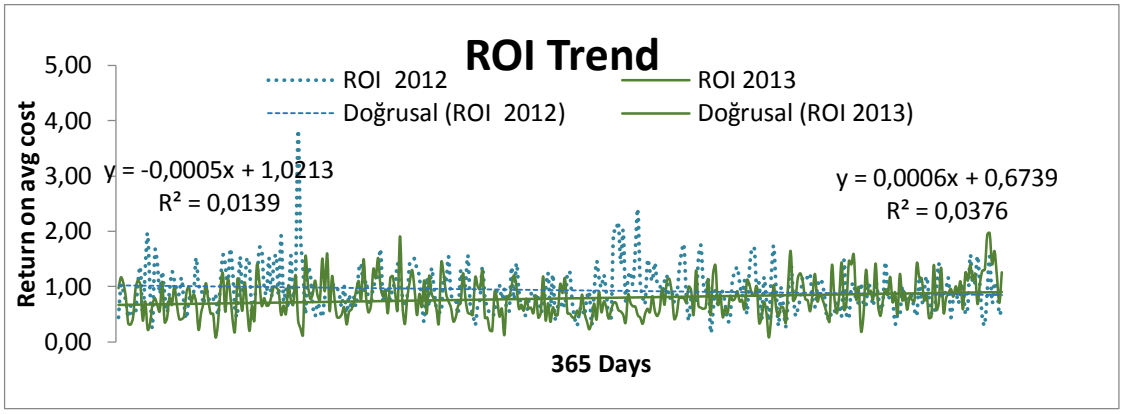


Figure 10: ROI trend across 2012 and 2013

How to Improve ROI

In order to solve this problem the marketing department would like to lower the CPC value they are seeing at present day. As we have seen, the site visit is significantly related to the admission record, and that site visits also significantly relate to the website speed --In this case the website speed comes up to be a very important factor. One way to decrease CPC easily is to increase the performance (speed up) the website. Web and Mobile performance is not just an IT issue, it also affects the marketing and lead generation for the entire university. Slower IT infrastructure that is seen or experiences by potential leads will result in increased page abandonment, loss of revenue and etc [Compuware Tech]. Poor web performance will push potential customers to look to alternate service providers (competitors) which in this case study are other universities. From figure 11 below we understand that the visit loss is quite related to loading time, also related to revenue loss.

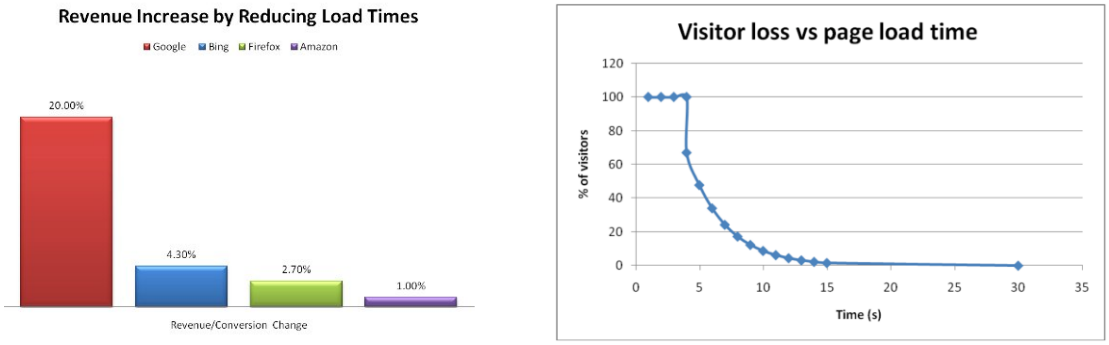


Figure 11: Revenue lost based on Web page load time

Based on real time speed tests which were generated on May 10th 2015, Only New York, Dulles, and Miami have a loading speed lower than 10 seconds and basically those all located in east coast. The statistics in Figure 12 is from google analytics.

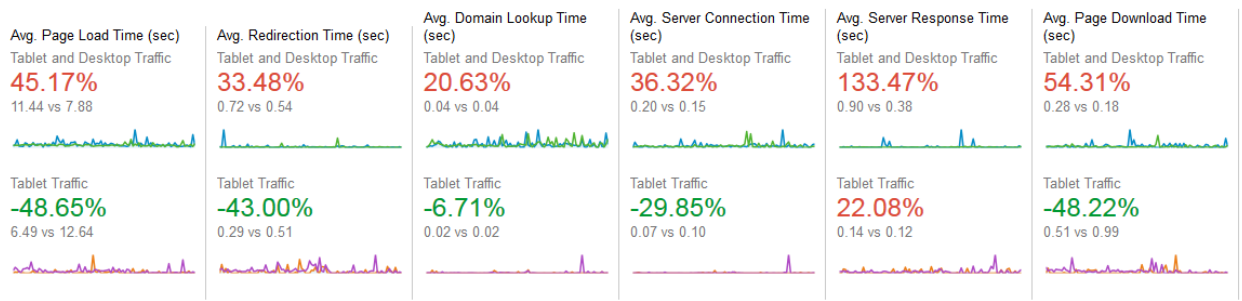


Figure 12: Web Page and Speed Tests impact on Web and Mobile Traffic

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

For locations like California, Denver and Oregon, average page load time is around 15 seconds, which is basically west coast and Midwest. For international location, average loading time is approximately 23 second. Going back to our previous research results in Figure 11, if the loading speed average is more than 10 seconds, the marketing department is going to lose 90% of its visitors. This could be one of the reasons why most of the universities leads are observed to be coming from east coast instead of west coast and international location. Additionally the marketing campaign's cost is also strongly related to site speed. The faster speed the university has, the less money is lost in marketing.

In the case we may now indicated, the most effective way to improve our web visits , university applications, and marketing departments ROI is to increase the performance (Speed) of the website. Additional math models could be used to prove this hypothesis. According to real data provide by Google analytics dated between March 2014- March 2015, the statistical analysis results of the universities cost per click is shown in Figure's 13 and 14 below.

Regression Statistics: Model 5 for Cost_per_Click (1 variable, n=51)

R-Squared	Adj.R Sqr	Std.Err.Reg.	# Cases	# Missing	t(2.50%,49)	Conf. level
0.133	0.115	0.459	51	0	2.010	95.0%

Summary Table: Model 5 for Cost_per_Click (1 variable, n=51)

Variable	Coefficient	Std.Err.	t-Stat.	P-value	Lower95%	Upper95%
Intercept	2.576	0.401	6.426	0.000	1.770	3.382
Avg._Page_Load_Time__sec	0.125	0.046	2.739	0.009	0.033	0.216

Figure 13: Google Analytics Cost per Click Statistical Analysis

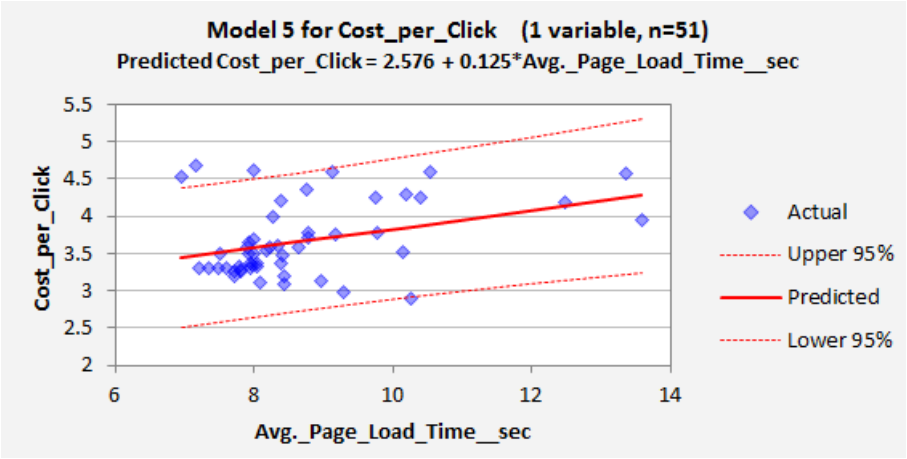


Figure 14: Google Analytics Cost per Click Statistical Model

CONCLUSIONS

Stepping back from the detailed analysis we see that by using certain quality management techniques such as statistical analysis the marketing department studied in this case study was able to identify target goals for its metrics and hypothesize solutions to reach its goals. During this case study statistical analysis was extremely important to gaining insight into potential problems forthcoming by looking into the trends for university admission application rates and overall university attendance rates for the Country both of which were predicted to remain in decline in the upcoming 5 years. Once these issues were identified, quality management techniques such as root cause analysis and the five why's techniques were used to brainstorm solutions to combat the declining admission rate numbers. From there using general industry research on quality in marketing we were able to determine ways to increase the ROI of the marketing group by focusing on the web site traffic and using statistical analysis and models to understand how the admission rate trends

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

could be impacted by generating more quality leads from the university web site.

Moving forward additional areas to implement quality management to increase the quality of the university marketing department would be the internal department processes used to determine and decide on which marketing strategies to use and to increase the effectiveness of those strategies by specifically targeting certain desired demographics. The analysis done in this paper could be supported by bolstering the data collected here with demographic information on potential clientele combined with data on the ideal clientele to determine the effectiveness of marketing strategies and initiatives. One other area to investigate for adding quality management techniques would be how the marketing department processes can be continuously improved based on what the statistical analysis is telling the marketing department on the effectiveness of specific marketing campaigns.

REFERENCES

Alan D. Smith (2006) Technology Advancements for Service Marketing and Quality Improvement, Services Marketing Quarterly, 27:4, 99-113.

Christopher, M., Payne, A., & Ballantyne, D. (1991). Relationship marketing: bringing quality, customer service, and marketing together. Oxford; Boston: Butterworth-Heinemann, 1991.

Longbottom, D., Mayer, R., & Casey, J. (2000). Marketing, total quality management and benchmarking: exploring the divide. Journal Of Strategic Marketing, 8(4), 327-340. doi:10.1080/096525400446221

Internet Advertising Revenue for FY 2014, North America. Internet Advertising Bureau (IAB), April 2015.

Market spending of college and university report, Council for Advancement and Support for Education (CASE) USA. 2010.

Schonberger, R. J. (1992). Is Strategy Strategic? Impact of Total Quality Management on Strategy. The Executive, (3). 80.

Hsinchun Chen1, h., Chiang, R. c., & Storey, V. v. (2012). Business intelligence and analytics: from big data to big impact. MIS Quarterly, 36(4), 1165-1188.

Nakatani, K., & Chuang, T. (2011). A web analytics tool selection method: an analytical hierarchy process approach. Internet Research, 21(2), 171-186.

O'neal, C. R., & Lafief, W. C. (1992). Marketing's Lead Role in Total Quality. Industrial Marketing Management, 21(2), 133-143.

Shwu-Ing, W., & Jr-Ming, H. (2007). The Performance Measurement of Cause-Related Marketing by Balance Scorecard. Total Quality Management & Business Excellence, 18(7), 771-791. doi:10.1080/14783360701349831

Abou Nabout, N., & Skiera, B. (2012). Return on Quality Improvements in Search Engine Marketing. Journal Of Interactive Marketing, 26141-154. doi:10.1016/j.intmar.2011.11.001

Google Adwords Help (2009a), "What are Keyword Matching Options?" Google 2009.

Onado, V. (1991). Application of ARIMA models to forecast the quality of a French cheese: the 'Comté'. International Journal Of Bio-Medical Computing, 28(4), 249-267.

Synergic Relationship between Total Quality Management and Marketing Management in Creating Customer's Value. (2015). Journal of Business Strategies (Karachi).

Quesenberry, K. A., Coolsen, M. K., & Wilkerson, K. (2015). Current Trends in Communication Graduate Degrees: Survey of Communications, Advertising, PR, and IMC Graduate Programs. Journalism And Mass Communication Educator, 70(4), 407-427.

Burke, M. R., Davis, E., Stephan, J. L., National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, (Regional Educational Laboratory Midwest & American Institutes for, R. (2015). College Enrollment Patterns for Rural Indiana High School Graduates. REL 2015-083. Regional Educational Laboratory Midwest.

Cravens, D. W., Holland, C. W., Lamb, C. W., & Moncrief, W. C. (1988). Marketing's role in product and service quality. Industrial Marketing Management, 17(4), 285-304.

Kordupleski, R. E., Rust, R. T., & Zahorik, A. J. (1993). Why improving quality doesn't improve quality (or whatever happened to marketing?).California Management Review, 35(3), 82-95.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Steenkamp, J. B. E., & van Trijp, H. C. (1996). Quality guidance: A consumer-based approach to food quality improvement using partial least squares. European Review of Agricultural Economics, 23(2), 195-215.

O'Neill, M. A., & Palmer, A. (2004). Importance-performance analysis: a useful tool for directing continuous quality improvement in higher education.Quality assurance in education, 12(1), 39-52.

Rust, R. T., Zahorik, A. J., & Keiningham, T. L. (1995). Return on quality (ROQ): Making service quality financially accountable. The Journal of Marketing, 58-70.

Comm, C. L., & Mathaisel, D. F. (2000). A paradigm for benchmarking lean initiatives for quality improvement. Benchmarking: An International Journal,7(2), 118-128.

Adam, E. E. (1994). Alternative quality improvement practices and organization performance. Journal of Operations Management, 12(1), 27-44.

Simester, D. I., Hauser, J. R., Wernerfelt, B., & Rust, R. T. (2000). Implementing quality improvement programs designed to enhance customer satisfaction: Quasi-experiments in the United States and Spain. Journal of Marketing Research, 37(1), 102-112.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sakarya Üniversitesi Endüstri Mühendisliği Öğrencilerinin Memnuniyet Durumlarının Değerlendirilmesi
(The Evaluation of Sakarya University Industrial Engineering Students' Satisfaction Status)

Serap ERCAN CÖMERT
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
serape@sakarya.edu.tr

Furkan YENER
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
fyener@sakarya.edu.tr

Sena KIR
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
senas@sakarya.edu.tr

Harun Reşit YAZGAN
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
yazgan@sakarya.edu.tr

ÖZET
Bu çalışmada Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği bölümü öğrencilerinin okumakta oldukları sınıfın ve öğretim türünün, bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma kısmında Endüstri Mühendisliği bölümü öğrencilerinin Sakarya Üniversitesini ve bölümü değerlendirmek adına bir anket hazırlanmış ve 162 katılımcı ile tamamlanmıştır. Alınan cevaplar ise SPSS programı yardımı ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak, bölüm memnuniyeti üzerinde öğrencilerin okudukları sınıfın etkisinin olduğu fakat öğretim türlerinin hiç bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İstatistiksel Veri Analizi, Anket Tekniği, Memnuniyet

ABSTRACT
In this study, the effects of Sakarya University Engineering Faculty Industrial Engineering students' grade and education type on the satisfaction status of their departments were examined. In the research part, a questionnaire was prepared for evaluating Sakarya University and Industrial Engineering Department and completed with 162 participants. The answers were analyzed with SPSS program. At the end of the study it concluded that Industrial Engineering students' grade has a significant impact on satisfaction status. But, Industrial Engineering students' education type doesn't have any effect on satisfaction status.

Keywords: Statistical Data Analysis, Questionnaire Technique, Satisfaction

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Yükseköğretim kurumları toplumların ve bireylerin bilimsel, ekonomik, teknolojik, sosyal ve kültürel gelişmelerinde önemli rol oynamaktadır. Üniversite; toplumsal ve bireysel yaşam kalitesini iyileştirmek için bilimsel ve teknik bilgi ile mesleki becerileri sağlayan dinamik bir kurum olarak toplumsal katmanlar arasında geçiş sağlamaktadır (Scott, 2002).

Üniversite yaşamı, akademik, yönetimsel ve insan ilişkilerini içine alarak geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu üniversite yaşamındaki temel girdi de öğrencidir. Türkiye'de öğrenciler, zorlu bir yarıştan geçmekte ve bu yarışın sonucunda üniversitede öğrenim görmeye hak kazanmaktadırlar. Üniversiteye girmenin zorluğundan dolayı öğrencilerin büyük bir kısmı açıkta kalmamak veya bir meslek sahibi olabilmek için ilgi duydukları bölümleri tercih etmek yerine, ilgi duymadıkları bölümleri tercih etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle, öğrencilerin temel hedeflerinden birinin üniversiteyi kazanmak ve üniversiteyi kazanan öğrencilerin ise girdikleri bölümden ve üniversiteden memnun olarak başarıyla mezun olmak olduğu düşünüldüğünde, bu konunun ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır (Şahin vd., 2011).

Öğrencinin üniversite ve bölüm memnuniyeti, öğrenci üzerinde üniversitenin ve bölümün etkisinin değerlendirilmesinde çok önemli katkı sağlamaktadır (Umbach ve Porter, 2002). Öğrencilerin memnuniyeti, onların eğitim hayatlarının özellikleriyle ilgilidir. Bu sebeple memnuniyet geribildirimi, öğrencilerin üniversite hayatlarında nasıl deneyimler yaşadıklarına ilişkin çok değerli bilgiler sağlar. Memnuniyet geribildirimi; öğrenci yaşamı üzerinde sosyal, ekonomik ve kültürel etkiyi anlamamıza yardımcı olabilir (Kane vd., 2008; Yangın ve Kırca, 2013). Bu nedenle kaliteli eğitim vermeyi amaçlayan üniversitelerin düzenli olarak öğrencilerin memnuniyet ve beklentilerini ölçmeleri ve bu çalışmaların sonuçlarından yararlanarak kurumlarında ve bölümlerinde iyileştirme çalışmaları yapmaları gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği bölümü öğrencilerinin bölümlerine olan memnuniyet durumlarını araştırmak ve okumakta oldukları sınıfın ve öğretim türünün, bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemektir.

YÖNTEM

Problem 1:

Endüstri mühendisliği öğrencilerin okumakta oldukları sınıfın bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerinde etkisi var mıdır?

Yukarıda bahsedilen problemlerimize uygun olarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

- H_0: $\mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ (Dört grubun memnuniyet ortalamaları arasında fark yoktur.)
- H_1: En az bir grubun memnuniyet ortalaması farklıdır.

Diğer kuracağımız hipotezler ise varyanslarla ilgilidir.

- H_2: $\sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2 = \sigma_4^2$ (Dört grubun varyansları arasında fark yoktur.)
- H_3: En az bir grubun varyansları farklıdır.

Problem 2:

Endüstri mühendisliği öğrencilerinin öğretim türlerinin bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerinde etkisi var mıdır?

Yukarıda bahsedilen problemlerimize uygun olarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

- H_4: $\mu_1=\mu_2=\mu_3$ (Üç grubun memnuniyet ortalamaları arasında fark yoktur.)
- H_5: En az bir grubun memnuniyet ortalaması farklıdır.

Diğer kuracağımız hipotezler ise varyanslarla ilgilidir.

- H_6: $\sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \sigma_3^2$ (Üç grubun varyansları arasında fark yoktur.)
- H_7: En az bir grubun varyansları farklıdır.

Bu çalışma, Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde okuyan Endüstri Mühendisliği 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerine anket yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Anket uygulamasına sadece 162 öğrenci gönüllü

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

olarak katılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Araştırma bulgularının analizinde tek yönlü ANOVA testini kullanılmış ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

İlk olarak tek yönlü ANOVA testi, Endüstri mühendisliği öğrencilerin okumakta oldukları sınıfın bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerinde etkisinin olup olmadığını değerlendirmek için yapılmıştır. Tek yönlü ANOVA testinin sonuçlarını yorumlayabilmemiz için grup varyanslarının eşit olup olmadığını kontrol etmemiz gerekir. Tablo 1'deki varyansların homojenliği testinin sonucuna baktığımızda P değeri 0,368>0,05 olduğundan H_2 hipotezi kabul edilir. Yani grup varyansları eşittir. Grup varyansları eşit olduğu için ANOVA tablosundaki F testine güvenebiliriz. Tablo 2'deki P değeri 0,022<0,05 olduğundan dolayı H_1 (en az bir grubun memnuniyet ortalaması farklıdır.) hipotezi kabul edilir. Bu sonuç bize memnuniyet durumları üzerinde öğrencilerin okudukları sınıfın etkisinin olduğunu göstermektedir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlayabilmek için ise grupların memnuniyet ortalamalarının incelenmesi gerekmektedir. Tablo 3'teki analiz sonuçlarına göre 43 tane 1. sınıf öğrencisinin memnuniyet ortalaması 3,0159, 43 tane 2. sınıf öğrencisinin memnuniyet ortalaması 3,24, 34 tane 3. sınıf öğrencisinin memnuniyet ortalaması 2,8422 ve 42 tane 4. sınıf öğrencisinin memnuniyet ortalaması 3,0474'tür. Bu sonuçlara göre farklılığı oluşturan grubun 2. sınıf öğrencileri olduğu sonucunu çıkarabiliriz.

Peki, memnuniyet durumları üzerinde öğrencilerin okudukları sınıfın etkisinin büyüklüğü nedir? Bu soruya cevap verebilmek içinde eta-kare değerini hesaplamamız gerekmektedir. Eta-kare değeri; 0,01-0,06'dan küçükse küçük etki, 0,006-0,14'den küçükse orta düzeyde etki, 0,14'den büyükse büyük etkiye sahiptir. Tablo 4'ü incelediğimizde eta-kare değerinin 0,059 olduğunu görüyoruz. Bu sonuç bize not ortalaması üzerinde cinsiyetin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 1. Varyansların Homojenliği Testi (Problem 1)

Levene	**df1**	**df2**	**P**
1,059	3	158	,368

Tablo 2. ANOVA Tablosu (Problem 1)

	Kareler Toplamı	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Gruplararası	3,068	3	1,023	3,295	,022
Gruplariçi	49,045	158	,310		
	52,113	161			

Tablo 3. Tanımlayıcı İstatistikler (Problem 1)

	N	$\overline{X}$	**SS**
1. Sınıf	43	3,0159	,48995
2. Sınıf	43	3,2400	,48989
3. Sınıf	34	2,8422	,64818
4. Sınıf	42	3,0487	,60522
Total	162	3,0474	,56893

Tablo 4. Etki Büyüklüğü (Problem 1)

E.M.MEMNUNİYET	**Eta**	**Eta kare**
*** Sınıf**	0,243	0,059

İkinci tek yönlü ANOVA testi ise Endüstri mühendisliği öğrencilerinin öğretim türlerinin bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemek için yapılmıştır. Tek yönlü ANOVA testinin sonuçlarını yorumlayabilmemiz için grup varyanslarının eşit olup olmadığını kontrol

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

etmemiz gerekir. Tablo 5'teki varyansların homojenliği testinin sonucuna baktığımızda P değeri 0,895>0,05 olduğundan H_6 hipotezi kabul edilir. Yani grup varyansları eşittir. Grup varyansları eşit olduğu için ANOVA tablosundaki F testine güvenebiliriz. Tablo 6'daki P değeri 0,39>0,05 olduğundan dolayı H_4 (üç grubun memnuniyet ortalamaları arasında fark yoktur.) hipotezi kabul edilir. Bu sonuç bize memnuniyet durumları üzerinde öğrencilerin öğretim türlerinin etkisinin olmadığını göstermektedir. Tablo 7'deki analiz sonuçlarına göre 64 tane 1. öğretim öğrencisinin memnuniyet ortalaması 2,9886, 43 tane 2. öğretim öğrencisinin memnuniyet ortalaması 3,1427, 55 tane 3. (karma) öğretim öğrencisinin memnuniyet ortalaması 3,0413 olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Varyansların Homojenliği Testi (Problem 2)

Levene	**df1**	**df2**	**P**
,110	2	159	,895

Tablo 6. ANOVA Tablosu (Problem 2)

	Kareler Toplamı	**df**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Gruplararası	,614	2	,307	,947	,390
Gruplariçi	51,499	159	,324		
	52,113	161			

Tablo 7. Tanımlayıcı İstatistikler (Problem 2)

	N	$\overline{X}$	**SS**
1. Öğretim	64	2,9886	,55030
2. Öğretim	43	3,1427	,57834
3. (Karma) Öğretim	55	3,0413	,58330
Total	162	3,0474	,56893

SONUÇ

Bu çalışmada Sakarya Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği bölümü öğrencilerinin okumakta oldukları sınıfın ve öğretim türünün, bölümlerine olan memnuniyet durumları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmaya 43 tane 1. sınıf öğrencisi, 43 tane 2. sınıf öğrencisi, 34 tane 3. sınıf öğrencisi ve 42 tane 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerden 64 tanesi 1. öğretim, 43 tanesi 2. öğretim ve 55 taneside karma (3.) öğretimdir. Elde edilen sonuçlar, memnuniyet durumları üzerinde öğrencilerin okudukları sınıfın etkisinin olduğunu fakat öğrencilerin öğretim türlerinin etkisini olmadığını göstermektedir.

REFERENCES

Kane, D., Williams, J. & Cappuccini-Ansfield, G. (2008). Student Satisfaction Surveys: The Value In Taking An Historical Perspective. *Quality in Higher Education*, 14(2): 135-155.

Scott, P. (2002). Küreselleşme ve üniversite: 21. yüzyılın önündeki meydan okumalar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 2*(1), 193–208.

Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R. & Fırat, N. Ş. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri, Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3): 429-452.

Umbach, P.D. & Porter, S.R. (2002). How Do Academic Departments Impact Student Satisfaction?: Understanding The Contextual Effects Of Departments. *Research in Higher Education*, 43(2): 209-234.

Yangın, H.B. & Kırca, N. (2013). Antalya Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeyleri Ve Etkileyen Faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 78-94.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünü 2017-2018 Güz Yari Yilinda Tercih Eden Yabanci Uyruklu Öğrencilerin Profili Ve Tercih Nedenleri (Foreign Students Profile Choosing Sakarya University In The 2017-2018 Fall Semester And Their Reasons To Choose)

Ahmet Erhan Tanyeri
Sosyoloji Bölümü, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Sakarya Üniversitesi,
Sakarya, Türkiye
tanyeri@sakarya.edu.tr

Hakan İşgören
İşletme, Fen Bilimleri Enstitüsü,
Sakarya University,
Sakarya, Türkiye
hisgoren@sakarya.edu.tr

ÖZET
Bu çalışma kapsamında 2017-2018 güz yarıyılında Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (SAÜ FBE) programlarını tercih eden yabancı uyruklu öğrencilerin demografik bilgileri ve üniversitemizi tercih etme yollarının tespiti amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına gore SAÜ FBE'nin tercih edilme sebeplerinin başında ulularararası fırsatlar ve arkadaş tavsiyesi gelmektedir. Saha araştırması yöntemiyle yapılan çalışmada 10 soruluk bir anket SAÜ FBE'ye kayıt olmaya gelen yabancı uyruklu öğrencilere sunulmuştur. Anket sonuçları SPSS 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın evreni ve örneklemi SAÜ FBE'nin 2017-2018 Güz Dönemi yeni kayıt yaptıran yabancı uyruklu öğrencileridir. Çalışmamızın amacı doğrultusunda elde edilen sonuçlar SAÜ FBE'yi gelecek dönemlerde tercih edecek yabancı uyruklu öğrencilerin kullandığı ve/veya kullanacağı tercih kanallarının iyileştirilmesi, geliştirilmesi için yeni çalışmalara fikir oluşturacaktır.

Anahtar kelimeler: Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Lisansüstü Eğitim, Lisansüstü Eğitim Tercihleri, Yabancı Uyruklu Öğrenci

ABSTRACT
Within the scope of this study, it was aimed to determine demographic information of foreign students who prefer Sakarya University Institute of Science (SAU FBE) programs in fall semester 2017-2018 and ways of choosing a university. One of the main reasons for preferring the SAU FBE to the results of research is international opportunities and the other reason is friend suggestions. A questionnaire consisting of 10 questions was presented to foreign students who were enrolled in the SAU FBE. Survey results were analyzed using SPSS 22.0 program. The universe and sample of the research are the newly registered foreign students of the SAU FBE 2017-2018 Fall Semester. The results obtained in the direction of the aim of our work will create new ideas for the improvement and development of the preference channels that the SAU FBE will use and/or use by foreign students who will prefer in future periods.

Keywords: Sakarya University, Institute of Science and Technology, Graduate, Graduate Education Preferences, Foreign Students

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Nitelikli ve donanımlı bilim insanları yetiştirmek üzere kurulan enstitülerinin kendilerini sürekli geliştirmeleri ve aksayan yönlerini gidermesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu çalışmada 2017-2018 güz yarıyıllarında kayıt olan yabancı uyruklu öğrencilere uygulanan anketler ile Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nü tercih eden öğrencilerin sosyal ve demografik özellikleri incelenmiştir. Anket uygulanan öğrencilere enstitüyü seçme nedenlerinin analizini yapmamızı sağlayacak sorular sorulmuş ve alınan cevaplar SPSS 18.0 programıyla yorumlanmıştır. Bu çalışma ile birlikte Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (SAÜ FBE) programlarının tercih edilmesine dair öğrencilerin demografik bilgileri ve hangi yoldan üniversitemizi tercih ettiğinin ve tercih sebeplerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amacın yanısıra bu çalışmada sadece SAÜ FBE'nin değil tüm Türkiye'deki fen bilimleri enstitü (FBE)'lerin tercih edilme sebeplerine örnek olacak bir çalışma da amaçlanmıştır.

Lisansüstü eğitim, bir eğitim biçimi olarak, lisans eğitimi ardından gelen yüksek lisans ve doktora eğitimi ile sanat dallarındaki yeterlilik çalışması, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulamalı çalışmaları kapsamaktadır (Sevinç; 2001).

Ulusal bilim politikası çerçevesinde bilim insanı yetiştrilmesi amacıyla lisansüstü eğitim programları önemli bir etmen teşkil etmektedir. Nitelikli insan gücü yetiştirilmesi hedefiyle, bilgiyi üreten ve onu eleştirel düşünce metoduyla problemleri çözmede kullanan kişiler lisanüstü eğitim programlarının temel amacıdır (Alhas; 2006).

Dünya çapında kendi ülkelerinin dışında eğitim gören yaklaşık 2 milyon öğrenci bulunmaktadır; bu sayı 2025 yılına kadar 8 milyona yükselecektir. Birçok ülke son birkaç on yılda sınırların ötesine geçen öğrenci akışlarına odaklanmaya başlamıştır. Sanayileşmiş ülkeler küresel ekonomide rekabet edebilmek için küresel bilincini ve tecrübelerini diğer ülkelerde sunma gereksinimini kabul etmektedir (Altbach, 2010;19). Dünya genelinde yılda yaklaşık 750.000 Çin uyruklu ve 400.000 Hindistan uyruklu öğrenci, deniz aşırı yüksek öğretim kurumlarına başvurmaktadır.

Çoğu gelişmekte olan ülkeler master ve doktora seviyesinde çalışmak için sınırlı fırsatlar sunmaktadır. Birleşik devletlerdeki yabancı uyruklu öğrencilerin büyük çoğunluğu %55 oranla Asya'dan, gelişen ve yeni sanayileşen ülkelerden gelmektedir (Altbach, 2010;20-21).

Almanya'ya, daha az gelişmiş ülkelerden gelen çok sayıdaki öğrencileri de içeren yabancı öğrencilerin yaklaşık yarısı hükümetten veya sponsorlardan destek almadan gelmektedir (Berchem, 1990;299).

Yabancı uyruklu öğrenciler akademik başarıda yerli öğrencilerden daha öndedirler. Bunun sebeplerinden biri yerli öğrencilerin birçok açıdan daha yıpranmış omalarından kaynaklanmaktadır. Bir diğer sebep okuldan vazgeçme veya kayıt sildirme maliyetleri yerli öğrenciler için düşükken bu toplam maliyetin yabancı uyruklu öğrenciler için çok olmasıdır (Oudenhoven, 2002:691).

METOD

Bu çalışmada çalışma evreni olarak 2017-2018 güz yarı yılında lisansüstü bir programa kayıt olmaya hak kazanarak SAÜ FBE'yi tercih eden yabancı uyruklu öğrenciler seçilmiştir. Çalışmaya katılan bütün öğrencilere cinsiyeti, hangi programa kayıt oldukları, geldikleri ülkeler, en son mezun oldukları okul bilgileri, herhangi bir işte çalışıp çalışmadıkları, başvuruyu yaptıkları programı ilk kez nerede duydukları ve SAÜ FBE'yi tercih nedenlerini kapsayan bir anket uygulanmıştır. 2017-2018 yılı güz yarı yılında öğrenciye ulaşılmış ve elde edilen demografik veriler programların yüksek lisans (YL) ve doktora (DR) olarak ayrılmış haliyle Tablo 1'de paylaşılmıştır. Anket yapılan öğrenci sayısı 23 tür. 2017-2018 güz yarı yılında SAÜ FBE'ye kayıt olan öğrencilerin toplam sayısı 42 dir. Evrende geriye kalan 19 öğrenciye anket uygulanamamasındaki sebep dil problemidir. Bu dil problemi anketin İngilizce veya Türkçe olmasından ötürü değil, gelen öğrenci adayların ana dilinden başka dillerdeki hakimiyetinin yeterli olmayışındandır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 1: Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri

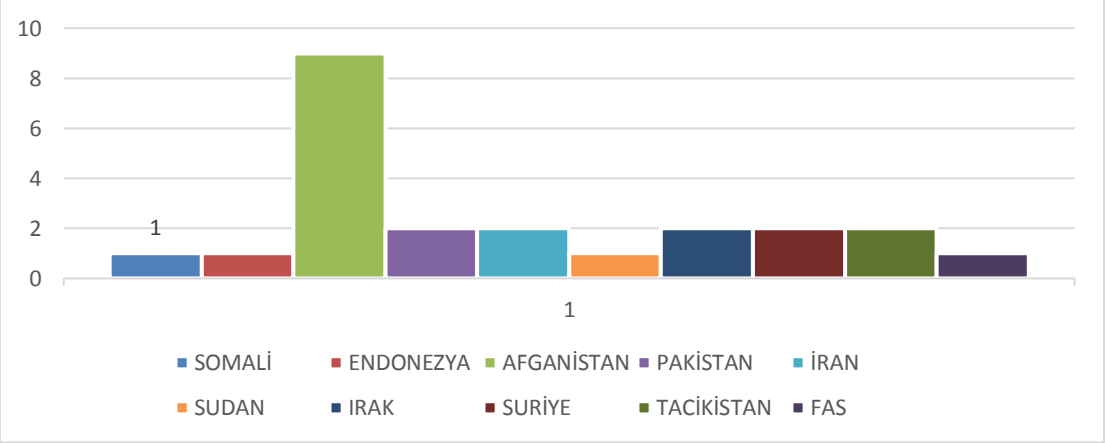
	Cinsiyet			
	Program	Bay	Bayan	Toplam
Tezli	YL	14	4	18
	DR	5	0	5
Toplam		19	4	23

Anket sonuçları, SPSS 18.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin SAÜ FBE'yi tercih etme nedenleri ile ilgili olarak öğrencilerin tercih nedenleri arasında bir sıralama gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmaya katılan 23 öğrencinin 18 (%78,2) tezli programa başvuran, 5'ini (%21,8) doktora programa başvuran öğrenciler oluşturmaktadır. Tezli programa başvuran 18 öğrencinin 14,ü (%77,8) bay, 4'ü (%22,2) bayan bireylerden oluşmaktadır. Doktora kayıt yaptıran öğrencilerin tamamı erkektir.

Kayıt olan öğrencilerin geldiği ülkeler incelendiğinde çoğunluğun Afganistan kökenli olduğu görülmektedir. Ülke olarak değerlendirildiğinde (Grafik 1) 10 farklı ülkeden başvuru yapıldığı görülmektedir.



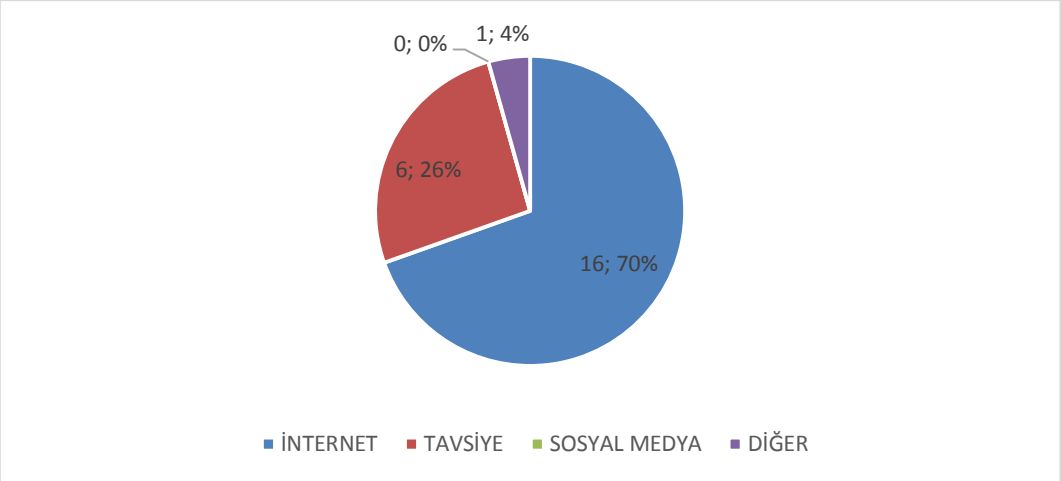
Grafik 2: SAÜ FBE'yi tercih eden yabancı uyruklu öğrencilerin geldiği ülkeler

SONUÇ VE TARTIŞMA

SAÜ FBE'yi tercih eden yabancı uyruklu ve bir lisansüstü programına kayıt olan öğrenciler cinsiyetleri açısından incelendiğinde tezli ve doktora programlarında erkeklerin daha yüksek oranda oldukları görülmektedir Bu anket çalışmasında SAÜ FBE'ye kayıt olan yabancı uyruklu öğrencilere uygulanması sağlanmıştır. Bu da anketlerin kayıt esnasında öğrenci işlerinin takibi sayesinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere kayıda gelirken getirmeleri gereken bir evrak gibi verilen anketlerin öğrenciler tarafından eksiksiz ve sağlıklı bir şekilde doldurdukları gözlenmiştir.

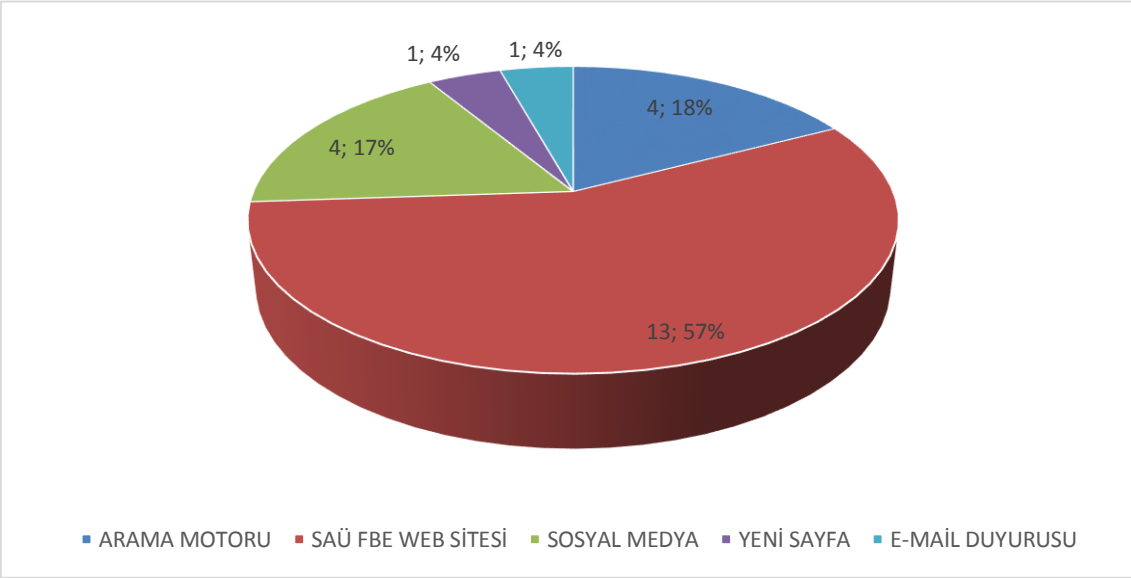
Yabancı uyruklu öğrencilerin SAÜ FBE'yi ilk duydukları yer ile ilgili soruya alınan cevaplarda (Grafik 2); öğrencilerin önemli bir kısmı 16'si (%70'i) SAÜ FBE'yi internetten duyduklarını, Ankete katılanların 6'si (%26) tavsiye üzerine duyduğunu ve kalan 1 kişinin (%4) diğer yerlerden duyduğu görülmüştür. Sonuçlar değerlendirildiğinde kayıt olan öğrencilerin yabancı uülke vatandaşı olduğu düşünüldüğünde çoğunluğun internet üzerinden SAU FBE'yi duyması beklenen bir sonuçdur.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Grafik 2: programlara kayıt olan öğrencilerin SAÜ FBE'yi ilk duydukları yerler

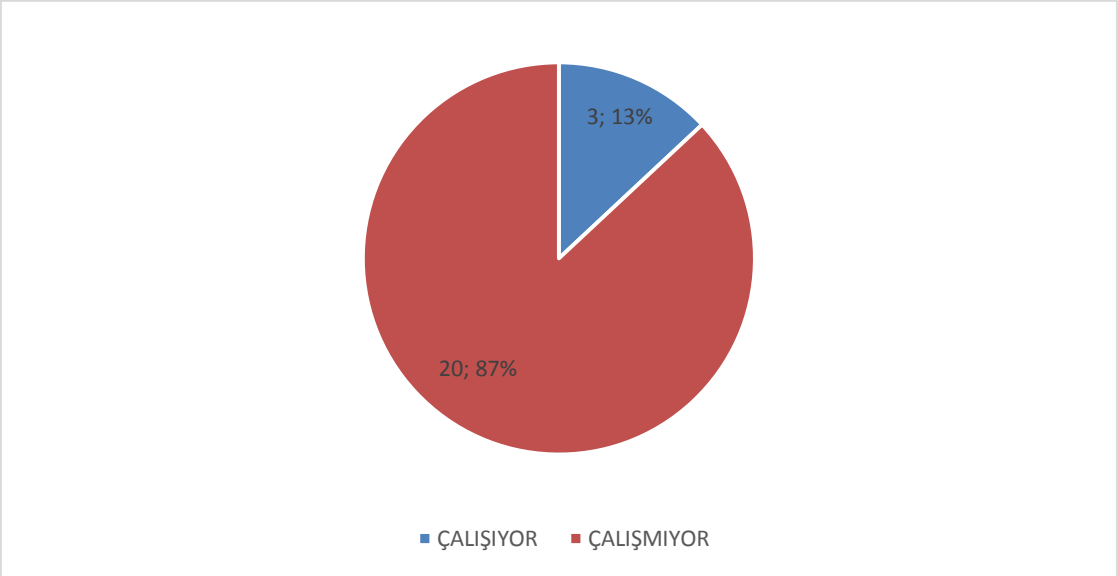
Öğrencilerin ilk duydukları yerleri daha da detaylandırmak ve özellikle internet kaynaklarını ortaya çıkarabilmek için "Bir önceki soruda internet şıkkını işaretlediyseniz hangi internet kaynağından bilgi edindiğinizi belirtiniz." şeklinde öğrencilere bir soru daha sorulmuştur. Bu soruya en çok SAU FBE web sitesi cevabı verilmiştir. İkinci sırada Arama motorları ve sosyal medya % 18 ile yer almaktadır. Buradan çıkarılacak sonuç, Yabancı uyruklu öğrencilerin tercihlerinde ve SAÜ FBE'nin tanınırlığını ve bilinirliğini sağlamadaki en önemli kaynak SAU FBE web sitesi olduğu sonucuna varılmıştır. Bilinirliğin ve tanınırlığın artırılmasında sosyal medya nın etkisinin az olduğu ve daha aktif kullanılması takdirde bilinirliğin artabileceği sonucuna varılmıştır.



Grafik 3: Programa kayıt olan öğrencilerin internetten erişme kaynakları

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kayıt olan öğrencilerin çalışma durumunu incelemek üzere sorulan soruya verilen cevaplarda (Grafik 4) ise %87 sinin (20) çalışmadığı görülmektedir. Çalışmaya katılanların yalnız %13'ünün çalıştığı görülmüştür. Buradan elde edilen sonuç lisansüstü programlara kayıt olan yabancı uyruklu öğrencilerin önemli bir kısmının çalışmadığıdır. Yurtdışından ülkemize gelen öğrencilerin çalışma konusunda sorun yaşadığı gözlenmektedir. Gerek dil problem gerekse akademik çalışmaların yoğunluğu öğrencilerin geçimlerini burs ile sağlamalarına sebep olmaktadır.



Grafik 4: Programa kayıt olan öğrencilerin çalışma durumu

Tablo 2: Öğrencilerin SAÜ FBE'yi tercih etme nedenleri

		%
Öğrencilerine Sağladığı Yurtdışı Olanakları	9	39%
Arkadaş Tavsiyesi	6	26%
Aile Tavsiyesi		
Akademik Tavsiye	1	4%
Üniversitenin Ulusal/Uluslararası Tanınırlığı	2	9%
Şehrin Coğrafi Konumu	2	9%
Bilimsel Yayınların Fazlalığı		
Burs Olanakları	3	13%
Diğer		
Toplam	23	100%

Öğrencilere SAÜ FBE'yi tercih nedenleri sorulmuş ve seçeneklerden birisini ya da diğer seçeneğini seçerek tercih etme nedenini yazması istenmiştir. Bu soru için belirlenen seçenekler; öğrencilerine sağladığı yurtdışı olanakları, arkadaş tavsiyesi, aile tavsiyesi, üniversitenin ulusal/uluslararası tanınırlığı, şehrin coğrafi konumu, bilimsel yayınların fazlalığı şeklindedir. Kayıt olan öğrencilerin SAÜ FBE'yi tercih etme nedenleri arasında ilk sırayı Öğrencilerine Sağladığı Yurtdışı Olanakları (%39) almaktadır. İkinci sırada ise arkadaş tavsiyesi (%26) gelmektedir. Üçüncü sırada ise üniversitenin sağladığı burs olanaklarının (%13) geldiği görülmektedir.Ankete katılanların üniversite tercih etme sebeplerini cevaplarken ikinci tercihlerinde Arkadaş tavsiyesinin (%21,7) ilk sırada yer aldığı görülmüştür. SAÜ FBE'nin özellikle

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

arkadaş tavsiyesi şeklinde olması, kurumun yazılı ve görsel basın, web sitesi, sosyal medya gibi diğer kaynakları yeterince yaygın şekilde kullanamadığının göstergesidir. Bu kaynakların etkili, güncel ve yaygın şekilde kullanılması, bu programlara katılımın artışına vesile olacaktır. Dünya üzerinde mevcuttan farklı diğer ülkelerdeki öğrenci adaylarına ulaşmak için ulusalın da ötesinde uluslararası sahada bu iletişim yolların da etkili kullanılmasdı şarttır.

Sonuç olarak ülkemizin başta bilim dünyasının ve dolaylı olarak toplumunun, sanayisinin gelişmesi ve daha iyi duruma gelmesi için önemli bir yere sahip olan lisansüstü eğitimin kalitesinin artması sürekli takibe ve sürekli iyileştirmelere bağlıdır. SAÜ FBE yönetim olarak enstitüsünü tercih eden öğrencilere sürekli memnuniyet ölçümleri yapmakta ve öğrencilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili geri dönüşler sağlamaktadır. Bu yapılan çalışmada da SAÜ FBE yönetimi kayıt olan öğrencilerin güncel profilini çıkarmıştır ve çalışmanın bulgularını paylaşmıştır.

Çalışmanın sonucuna göre öğrencilerin Sakarya Üniversitesi'nin seçmesinde en önemli sebep öğrencilere sağladığı uluslararası fırsatlar olduğu bir kez daha anlaşılmıştır. Ayrıca 2018 yılı itibarıyla Sakarya Üniversitesi'nde 109 farklı ülkeden toplamda 3398 yabancı uyruklu öğrenci eğitim görmektedir. Üniversitemizi tercih eden yabancı uyruklu öğrencilerin ülkesel yoğunluğu sırayla Azerbaycan, Türkmenistan, Suriye, Afganistan olarak devam etmektedir (SAU, 2017).

Yabancı uyruklu öğrencilerin sayısının toplam öğrenci sayısına oranı bu denli yüksek olması ve yabancı uyruklu öğrenci sayısı bakımından Türkiye' 3. Sırada yer alması Sakarya üniversitesi'ni tercih edecek yabancı uyruklu öğrenci adayları için seçme unsuru olmuştur.

KAYNAKÇA

Alhas, A. (2006), Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altbach, Philip. G. (2010) 'Higher Education Crosses Borders: Can the United States Remain the Top Destination for Foreign Students?, Change:The Magazine of Higher Learning, 18-25

Berchem, T. (1991). 'The internationalisation of higher education: the German perspective', Higher Education 21 (3), 297-30)

Sakarya Üniversitesi, Yabancı Öğrenciler, (2017), Online Erişim: http://about.sakarya.edu.tr/tr/Ogrenciler/Ogrenciler/YabanciOgrenciler,2018, 13.10.2017

Sevinç, B. (2001), "Türkiye' de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Uygulamalar", DEÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 34, Sayı: 1, ss.25-40.

Van Oudenhoven, J. P., & Van der Zee, K. I. (2002). Predicting multicultural effectiveness of international students: The Multicultural Personality Questionnaire. International Journal of Intercultural Relations, 26(6), 679-694.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sanal Tehditler ve Akademik Yaşantida Karşilaşilan Vakalarin Analizi an Analysis of Virtual Threat Case in Academic and Experiences

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University, Information Center, İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

Yılmaz Gökşen
Dokuz Eylül University,
Faculty of Economics and Administrative Sciences Department
of Management of Information Systems Management Information Systems,
İzmir, Turkey
yilmaz.goksen@deu.edu.tr

ÖZET
Hızla gelişen bilişim teknolojileri birçok avantaj sağlasa da bazen bir takım dezavantajlar oluşturabilmektedir. İnternet teknolojileri, artan kullanıcı sayısı ile bu gelişimin öncüsü olarak ifade edilebilir. İnternet, insan hayatını kolaylaştıran çok sayıda uygulama ve hizmet barındırmasının yanında, kötü niyetli kullanımlar ve barındırdığı tuzaklar nedeniyle kullanıcılar için tehdit oluşturabilmektedir. Çalışma bu bağlamda internet üzerinden gerçekleşen dolandırıcılık yöntemlerini kavramsal olarak ele almaktadır. Akademik yaşamdaki deneyimler örnek olaylar ile ortaya konulmaktadır. Yöntem olarak sanal tehditlerden oltalama yöntemi kapsamlı bir şekilde analiz edilmektedir. Oltalama yöntemi, vakalar üzerinden tartışılmakta ve bu süreçlerden korunma yöntemleri, eksiklikleri, yapılabilecekler, sunduğu öneriler değerlendirilmektedir. Çalışma, kullanıcılar ve uygulamacılar için genel bir farkındalık yaratmak amacındadır.

Anahtar kelimeler: Bilgi Güvenliği, Oltalama, Akademik, Yayın, Dolandırıcılık

ABSTRACT
Although rapidly developing information technologies have many advantages, sometimes they can create some disadvantages as well. Internet technology can be expressed as the pioneer of this development with the increasing number of users. In addition to hosting a large number of applications and services that make people's lives easier, the internet can pose a threat to users due to malicious uses and traps. In this context, the study deals with the fraud methods that take place on the internet conceptually. The experiences in the academic life are defined with sample cases. The phishing method which is one of the virtual threats is comprehensively. The method of phishing is discussed depending on the cases, the ways of protection, deficiencies, what can be done and the suggestions it provides are being evaluated. The study aims at creating a general awareness for all the stakeholders.

Keywords: Information Security, Phishing, Academic, Publication, Fraud

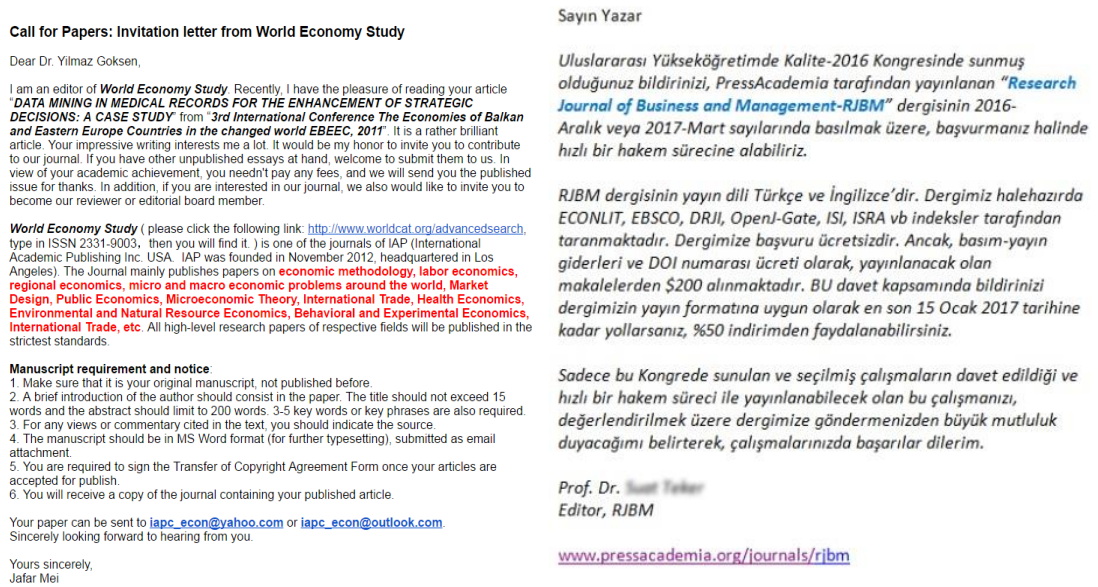
GİRİŞ
Bilgi ve iletişim teknolojileri, ekonomik ve sosyal hayat üzerinde yarattığı olumlu değişimlerin yanı sıra bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda özellikle internet üzerinden gerçekleşen suçlar ön plandadır. Örnek olarak, kişisel ve resmi bilgilerin, hileli yollarla alınması, kişilerin rahatsız edilmesi, kötü kullanım, sistemin yavaşlatılması, spam mail saldırıları gösterilebilir(Yıldız,2007,s.609-610). Bilişim dünyasının gelişimi, insanlığın işlerini kolaylaştırmanın yanında, insanlığa zarar vermek isteyen bireylerin suç işlemesi için de imkanlar sağlamaktadır(Akyazı vd.,2008,s.31). Siber suç yeni bir suç türü olarak ifade edilmekte ve internetin yaygınlaşması ile bu suç türü ve suçu işleyenler artmıştır(Taşçı ve Can,2015,s.229).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bilginin hasarlardan korunması, doğru teknolojinin, doğru amaçla ve şekilde kullanılması ile bilginin her ortamda, istenmeyen kişiler tarafından elde edilmesini önleme işlemi, bilgi güvenliği olarak tanımlanmaktadır. Saldırı veya saldırı sırasında kullanılan araçlar, teknik açıdan karmaşıklaşırken, saldırganların ihtiyaç duyduğu bilginin seviyesi gittikçe azalmakta ve saldırıyı önlemek için yapılması gerekenler daha zorlaşmaktadır(Canbek ve Sağıroğlu,2006,s.169). Dünya'da milyonlarca kredi kartı bilgisinin çalındığı saldırıların, basit olta epostalar aracılığı ile gelen yazılımlar aracılığı ile başladığı gözden kaçırılmamalıdır. Bilgi güvenliği yönetiminde hedef, güvenliğin zamanla kurum kültürü haline dönüşmesidir. Kurum içindeki art niyetli veya bilinçsiz personelin, deneyimli bilişim suçlusundan daha riskli olabileceği unutulmamalı ve güvenlik yönetiminin başarısı için istekli, bilinçli ve bilgili bir personel yapısı hedeflenmelidir(Eminağaoğlu ve Gökşen,2009,s.13). Kötü amaçlı yazılımlar, birçok programlama veya betik dil ile yazılabilmekte veya dosyalar içinde taşınabilmektedirler. Virüsler, trojenler, kötü amaçlı epostalar, klavye dinleme sistemleri, tarayıcı soyma en genel kötü amaçlı yazılımlardır(Elmas vd.,2011,s.137). Bunların yanında son dönemde hızla artan aldatma ve dolandırmaya dönük oltalama saldırıları söz konusudur. Jakobsson ve Meyers(2007) oltalamayı, hedef web sitesine tamamen benzeyen gayrimeşru web sitesi aracılığıyla kullanıcının hassas bilgilerini (kişisel kimlik numarası, şifre, kredi kartı numarası vb.) elde etmeyi amaçlayan bir eylem olarak tanımlamaktadır. He vd. (2011,s.12018), oltalama saldırısı her yıl önemli ölçüde artmakta ve kullanıcıların e-ticarete olan güveninin kaybetmesine neden olan en büyük tehditlerdendir. Kullanıcıların tehlikeden korunabilmesi, siber saldırılar konusunda farkındalık oluşturma ile mümkün olabilir. Çalışma bu bağlamda, oltalama yöntemini merkeze alarak literatür çerçevesinde bilişim suçu kavramını ortaya koymakta ve örnek olaylar ile sürecin gerçekleşme şeklini ve korunma yöntemlerini, sunduğu öneriler ışığında ifade etmektedir.

ÖRNEK OLAY 1: OLTALAMA YÖNTEMİYLE YAYIN HIRSIZLIĞI

Oltalama yönteminde sosyal mühendislik yetenekleri önemli bir yer tutmaktadır. Dolandırıcılığın gerçekleşebilmesi için kullanıcıların aldatılması gerekmektedir. Tabi bunun için uygun ortamın hazırlanması gereklidir. Oltaya takılacak yem oltalamak istenen hedefe göre değişiklik göstermektedir. Son zamanlarda dolandırıcıların bir başka hedefi ise akademik camiadaki öğretim üyeleridir. Bu bağlamda ikinci örnek olayımızda yayın hırsızlığını hedef alan ve Şekil 1 üzerinde oltalama için kullanılan epostanın paylaşıldığı yayın hırsızlığı aktarılmaktadır.



Call for Papers: Invitation letter from World Economy Study

Dear Dr. Yilmaz Goksen,

I am an editor of ***World Economy Study***. Recently, I have the pleasure of reading your article "***DATA MINING IN MEDICAL RECORDS FOR THE ENHANCEMENT OF STRATEGIC DECISIONS: A CASE STUDY***" from "***3rd International Conference The Economies of Balkan and Eastern Europe Countries in the changed world EBEEC, 2011***". It is a rather brilliant article. Your impressive writing interests me a lot. It would be my honor to invite you to contribute to our journal. If you have other unpublished essays at hand, welcome to submit them to us. In view of your academic achievement, you needn't pay any fees, and we will send you the published issue for thanks. In addition, if you are interested in our journal, we also would like to invite you to become our reviewer or editorial board member.

World Economy Study (please click the following link: http://www.worldcat.org/advancedsearch, type in ISSN 2331-9003，then you will find it.) is one of the journals of IAP (International Academic Publishing Inc. USA. IAP was founded in November 2012, headquartered in Los Angeles). The Journal mainly publishes papers on **economic methodology, labor economics, regional economics, micro and macro economic problems around the world, Market Design, Public Economics, Microeconomic Theory, International Trade, Health Economics, Environmental and Natural Resource Economics, Behavioral and Experimental Economics, International Trade, etc**. All high-level research papers of respective fields will be published in the strictest standards.

Manuscript requirement and notice:
1. Make sure that it is your original manuscript, not published before.
2. A brief introduction of the author should consist in the paper. The title should not exceed 15 words and the abstract should limit to 200 words. 3-5 key words or key phrases are also required.
3. For any views or commentary cited in the text, you should indicate the source.
4. The manuscript should be in MS Word format (for further typesetting), submitted as email attachment.
5. You are required to sign the Transfer of Copyright Agreement Form once your articles are accepted for publish.
6. You will receive a copy of the journal containing your published article.

Your paper can be sent to iapc_econ@yahoo.com or iapc_econ@outlook.com.
Sincerely looking forward to hearing from you.

Yours sincerely,
Jafar Mei

Sayın Yazar

*Uluslararası Yükseköğretimde Kalite-2016 Kongresinde sunmuş olduğunuz bildirinizi, PressAcademia tarafından yayınlanan "**Research Journal of Business and Management-RJBM**" dergisinin 2016-Aralık veya 2017-Mart sayılarında basılmak üzere, başvurmanız halinde hızlı bir hakem sürecine alabiliriz.*

RJBM dergisinin yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir. Dergimiz halehazırda ECONLIT, EBSCO, DRJI, OpenJ-Gate, ISI, ISRA vb indeksler tarafından taranmaktadır. Dergimize başvuru ücretsizdir. Ancak, basım-yayın giderleri ve DOI numarası ücreti olarak, yayınlanacak olan makalelerden $200 alınmaktadır. BU davet kapsamında bildirinizi dergimizin yayın formatına uygun olarak en son 15 Ocak 2017 tarihine kadar yollarsanız, %50 indirimden faydalanabilirsiniz.

Sadece bu Kongrede sunulan ve seçilmiş çalışmaların davet edildiği ve hızlı bir hakem süreci ile yayınlanabilecek olan bu çalışmanızı, değerlendirilmek üzere dergimize göndermenizden büyük mutluluk duyacağımı belirterek, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. [redacted]
Editor, RJBM

www.pressacademia.org/journals/rjbm

Şekil 1. Yayın Hırsızlığı İçin Yem Olarak Gönderilen İki Örnek Eposta

Bilindiği üzere akademik yaşantıda en değerli unsur fikirdir. Siber korsanlar, kongre sitelerinde yayınlanmış olan tam veya özet bildirilerden toparladıkları eposta hesaplarına, Şekil 1 üzerinde gösterilen epostaların benzeri epostalar hazırlayarak kullanıcıları oltaya düşürmektedir. Gerçek bir dergi editöründen

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

gelen bir eposta gibi hazırlanan epostalara kullanıcıların yayınlarını göndermeden önce dergi ve editörün gerçekliğini sorgulamaları gerekmektedir. Gelen epostadaki linkler bu bağlamda sorgulama için referans olarak kullanılmamalıdır. Bilindiği üzere aldatma için kullanıcılar, indeksli dergilerin tıpa tıp benzerini yapabilirler. Bununla beraber kullanıcıdan dergide yayın yapabilmesi için ücret talep edebilirler ve bu esnada kredi kartı bilgilerini kopyalayıp kötü amaçlı kullanabilirler. Öğretim üyelerinin bu hususta kendi bildikleri siteler üzerinden dergi, editör sorgulamaları yapmaları önerilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Saldırılardan korumanın ilk adımı, hedef olunabileceğinin farkında olmaktır. Sonuçta, siz ve sizin kurumunuz muhtemel hassas bilgilere sahip olabilir ya da başka kuruma erişim için paravan olarak kullanılabilirsiniz. Siber saldırganlar oltalama için, size özgü ve sizinle ilgili hedef odaklı olta epostası hazırlaması o kadar kolay olacaktır(Sans Institute,2013,s.3). Bunun yanında Türkiye'de, internet ortamında hak ve özgürlüklerin tam anlamıyla güvence altına alınmadığı düşünüldüğünde konuyla ilgili mevzuatlarda düzenleme yapılmalı ve yeni yasalar çıkarılmalıdır(Ercan,2009,s.7). Kamu kurumları için bir diğer öneri ise, Nevşehir Hacı Bektaşi Veli Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı(NHBVÜ-BİD.,2013) ve Erzurum Emniyet Müdürlüğü'nün(Erzurum Emniyet Müdürlüğü,2013) yapmış olduğu gibi oltalama konusunda, kurum geneli bilgilendirmeler yapmalarıdır. Bunun yanında, bilişim hukukunun gelişmesi için akademik alanda yüksek lisans veya doktora seviyesinde günün ihtiyaçlarına cevap verecek bilişim uzmanlarının yetişmesi için programlar açılabilir.

Eğer oltaya geldiyseniz, ve kredi kartı bilgilerinizi kaptırdıysanız, hemen kredi kart şifrenizi değiştirip ve banka çağrı merkezini arayarak bilgi veriniz. Oltaya gelmemek için; tanımadığınız kişi ya da kurumlardan gönderilen epostaları açmamalı, eposta içindeki linkleri tıklamamalı ve epostayla gelen dosyaları bilgisayarınıza yüklemelisiniz. Bunun yanında, bankacılık şifresi herhangi bir yere yazılmamalı, bilgisayar ve tarayıcıya kayıt edilmemeli ve kimseyle paylaşılmamalıdır. Sadece güvenliğinden emin olunan bilgisayarlardan işlem yapılmalıdır. Güvenliğinden şüphelenilen bilgisayarlarda internet bankacılığı gibi riskli işlemler yapılmamalı, arama motorlarından ve güvensiz sitelerden işlem yapılmamalı, sanal post ve sanal klavye kullanımına ve lisanslı anti virüs yazılımların kullanılmasına dikkat edilmelidir. İnternet üzerinde alış veriş yapılırken, internet sitelerinin güvenli olduğunu gösteren sertifikalar kontrol edilmelidir. Güvenlik duvarı kullanılmalı ve bu tür uygulamalar bilgisayarlarda aktif tutulmalıdır. İnternet gezgini tarafından indirilen dosyaların sık sık temizlenmesi gerekir. Kullanıcıların internet çıkışında kullandıkları cihazlara güçlü şifre koymaları gerekmektedir(Türkiye Bankalar Birliği,2015,s.40-41). Genelde oltalama amaçlı gelen mailler mail sunucular tarafından spam mail olarak algılanmaktadır. Spam epostalar ile mücadele için sunucu ve kullanıcı tarafında alınması gereken çeşitli önlemler söz konusudur. İnternet tabanlı veya outlook benzeri eposta okuyucularda önemsiz posta klasörü ayarlamalar yapılmalıdır(Şahinaslan vd.,2009). Bunun yanında kurumsal firmalarda veya kamu kurumlarında bilgi işlem yetkilileri tarafından bu bağlamda bilgi güvenliği veya bu tür oltalama yöntemlerinden kullanıcıları koruyabilmek için bilgi güvenliği politikası yürütmesi gerektiği ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

Akyazı, E., Dilmen, N.E., Kara, T.(2008). Türkiye Bilişim Derneği, 2. *İstanbul Bilişim Kongresi* 3-4 Haziran 2008,s.31-39.

Canbek, G., Sağıroğlu, Ş.(2006). Bilgi, Bilgi Güvenliği ve Süreçleri Üzerine Bir İnceleme. *Politeknik Dergisi*,9(3):165-174.

Elmas, Ç., Orman, A., Dener, M.(2011). İnternette Bilgi Güvenilirliğini Artıracak Bir Uygulama Geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Engineering Sciences*, 6(1):135-147.

Eminağaoğlu, M., Gökşen, Y.(2009).Bilgi Güvenliği Nedir, Ne Değildir, Türkiye' de Bilgi Güvenliği Sorunları ve Çözüm Önerileri, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 11(4):01-15.

Ercan, C.(2009). İnternet Kullanımında Etik Kaygılar Ve Etik Kaygıların Giderilmesi Yönünde Organizasyonların Sorumlulukları. *Mevzuat Dergisi*, 11(141):1-11.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Erzurum Emniyet Müdürlüğü.(2013). İnternetteki Sahtekârlıklar ve Dolandırıcılıklar, http://www.erzurum.pol.tr/Duyurular/Sayfalar/Internetteki-Sahtekarliklar-ve-Dolandiriciliklar-21102014.aspx (Erişim: 09.12.2017)

He M., Horng S., Fan, P., Khan, K.M., Run, R., Lai, J., Chen, R.,Sutanto, A.(2011). An Efficient Phishing Webpage Detector. *Expert Systems with Applications*.38(2011):12018–12027.

Jakobsson, M., Myers, S.A.(2007). Phishing and countermeasures: Understanding the increasing problem of identity theft. *Introduction to Phishing* (Eds.).(ss.1–2).NewYork: John Wiley & Sons Inc.

NHBVÜ-BİD.(2013).Nevşehir Hacı Bektaşi Veli Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı. https://bidb.nevsehir.edu.tr/tr/5734 (Erişim: 09.12.2017)

Sans Institute (2013). Hedef Odaklı Oltalama Yöntemleri, https://securingthehuman.sans.org/newsletters/ouch/issues/OUCH-201307_tr.pdf (Erişim: 09.12.2017)

Şahinaslan, Ö., Borandağ, E., Can, E., Şahinaslan, E.(2009). Posta Sunucularında Spam Önleme Teknikleri. *Akademik Bilişim 2009*,11-13Şubat 2009 Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

Türkiye Bankalar Birliği.(2015). Dolandırıcılık Eylemleri ve Korunma Yöntemleri. https://www.tbb.org.tr/Content/Upload/Dokuman/7328/TBB-Dolandiricilik-Eylemleri-ve-Korunma-Yontemleri.html (Erişim: 09.12.2017)

Taşçı, U., Can, A.(2015).Türkiye'de Polisin Siber Suçlarla Mücadele Politikası: 1997-2014, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,25(2):229-248.

Yıldız S.(2007). Suçta Araç Olarak İnternetin Teknik Ve Hukuki Yönden İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,(17):609-623.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sosyal Medyada Şiddet

Cengiz Erdal
Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi
İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü Öğretim Üyesi.
cengizerdal@sakarya.edu.tr

Fraidun Aniq
Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
fraidun.aniq1@gmail.com

ÖZET
İnternetin iletişimde kullanılmasıyla birlikte içerikler ve bilgiler özellikle sosyal medya kullanıcıları tarafından, paylaşımın bu ortamların temelini teşkil etmesi nedeniyle oldukça hızlı bir şekilde paylaşılır hale gelmiştir. İnternet üzerinden bu paylaşımlar öyle bir hal almıştır ki, klasik medyada editörler tarafından yapılan içerik denetimleri sosyal medya ortamlarında yapılamamasından dolayı her yaştan birçok kullanıcı şiddet içerikleri haberlere ve özellikle bunların görsellerine sürekli olarak maruz kalmaktadır. Bu araştırma, sosyal medya kullanıcılarının internet ortamında yaptıkları paylaşımlarda nelere dikkat ettiklerini, şiddet içeriklerini paylaşma ve başkaları tarafından paylaşılanlara maruz kaldıklarında ne gibi duygular hissettiklerini ve bu paylaşımlara ne gibi önceliklerin sebep olduğunu ortaya koymaya çalışmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, özellikle kadın kullanıcılar için hem sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi, hem de sosyal medyadan haber içerik ve haber alma/edinme tercihleri erkeklere oranla daha fazladır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya, Şiddet, İnternet, Ağ Toplumu

GİRİŞ
İnsanın olmazsa olmaz ihtiyaçlarında birisi iletişim kurmak, duygu ve düşüncelerini diğerleriyle paylaşabilmektir. Bu nedenle bu işlevi yerine getiren iletişim araçları insanın kendisini ifade edebilmesi, çevresi ile iletişimde bulunması, yaşadığı toplum ve dünyadan haberdar olabilmesi için oldukça önemlidir. İçinde bulunduğumuz çağa adını veren iletişim, teknolojik gelişmelerin desteğiyle çağımızı şekillendirmeye devam etmektedir.

Çağımızın getirdiği imkanlardan en önemlisi, hızla gelişen teknoloji ve teknolojik gelişmelerin bir ürünü olan internettir. İnternetin haberleşeme ve iletişimde sebep olduğu gelişmeler çok kısa bir zamanda insanların iletişim tarzlarının değişmesine yol açmıştır. Özellikle web 1.0'dan sonra web 2.0'a geçiş ile her bir kullanıcı ve sosyal medyada sahip olduğu ağ, 7/24 işleyen birer etkileşimli iletişim ağları halini almıştır. İnternetin ve sosyal ağların aktif kullanıcı haline getirdiği insanlar için iletişim, sosyalleşmenin sanal ortamlar üzerinden gerçekleşmesi ile çok popüler bir yaşam tarzı haline gelmiştir. Üyesi olduğumuz ağlara bağlantıyı sağlayan akıllı telefonlar ve tabletler gibi bilgi iletişimi teknolojisi araçları insanların hayatlarının vazgeçilmez birer parçası haline gelmiştir. Öyle ki, akıllı telefonlarımız yanımızda olmadığında veya pilleri bittiğinde, yani sosyal ağımıza ulaşamadığımızda kendimizi oldukça yalnız hissetmekte ve bir an önce tekrar bağlantıya geçmedikçe kendimizi arkadaşlarımızdan uzak, iletişimsiz bambaşka bir dünyada gibi ve oldukça eksik hissetmekteyiz.

Sosyal medya günümüzde insanların çok sık kullandığı ve iletişim ihtiyacının yanı sıra birçok bilgi ihtiyacını karşıladığı bir ortam olarak dikkat çekmektedir. Bu ortamın kullanım sıklığı artıkça kullanım amaçları da çeşitlilik arz etmektedir. Sosyalleşme için bir toplanma alanı olarak internet, iletişime geçmekten paylaşmaya kadar, pazarlamadan satın alamaya kadar, haberleri okumaktan gündemi takip etmeye ve paylaşmaya kadar oldukça geniş bir ihtiyacı karşılamaktadır. Bu özellikleri nedeniyle internet, kurumsal şirketlerin hedef kitlelerine ulaşması ve onların ihtiyaç ve alışkanlıklarını anlamak için önemli imkanlar sunmaktadır. Nalçaoğlu'na göre; internet görsel ağırlığı günümüzün egemen medyası haline gelmesini sağlamıştır. Sarkastik biçimde "dot.com girişimi" olarak adlandırılan yapının çöküşü ve web 2.0'ın kendine sağlam bir yer edinmeye başlaması ile birlikte, internet görselliğinin kullanım biçimleri de değişmeye başlamıştır. Kimilerince "devrim" olarak

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

adlandırılan bu yeni görsellik, bireysel benlikleri öne çıkarıp geleneksel medyanın mesaj üreten ve mesajı alan taraflar arasında yarattığı aralığı daraltmakta, onlar birbirlerine yaklaştırmaktadır (Nalçaoğlu'ndan aktaran Binark, 2007: 46).

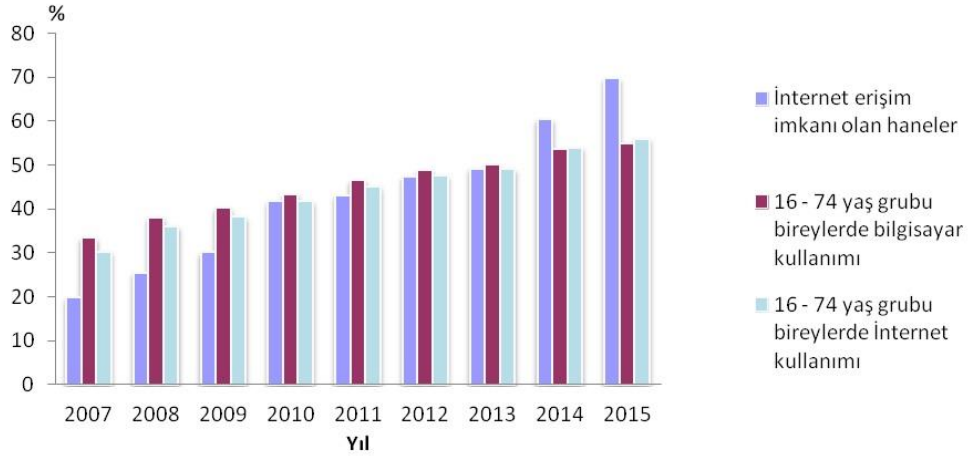
İletişimdeki internet devrimi ile birlikte hayatına başlayan internet gazeteciliği ve özellikle bireysel gazetecilik önemli gelişmelerden sayılmakta ve bu gelişim insanların dünyanın herhangi bir yerinde gerçekleşen bir olaya anında ulaşmasını sağlamaktadır. Bir gazetecinin ulaşmasının zaman alacağı haberleri bireysel gazeteciler akıllı cep telefonu gibi bilgi iletişimi teknolojisi araçları sayesinde anında olay yerinden sosyal medya aracılığı ile görüntülü olarak dünyaya servis edebilmektedirler. Bireysel gazetecilerin takipçilerini bir olaydan anından haberdar etmesi ve onlar için bilgiye ulaşımı kolaylaştırmasına rağmen çoğu kez neyi, nasıl yayınlayacaklarını yani habercilik kuralları ve etiğini bilmediklerinden yayınladıkları haberler ve görsellerin şiddet içerikleri nedeniyle internet kullanıcıları ve sosyal medya takipçilerine bilmeden dahi olsa zarar verebilmektedirler.

Bireyler olarak içinde yaşadığımız ve birer üyesi olduğumuz toplumlar bile internet ve sosyal ağların neden olduğu iletişimdeki gelişmeler ile birlikte adeta bir dünya vatandaşı olma olgusunun gelişmiş bir anlatım tarzı olan ağ toplumu olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Ağ toplumundaki bireylerin iletişim tarzları ve bilgiye ulaşım şekilleri de değişeme uğramıştır. Klasik iletişim araçları ile ağ toplumu iletişim araçları arasındaki en önemli fark, bir arada olmak gerekmeden sanki yüz yüzeymiş gibi anlık etkileşimli iletişimin sağlanması ve dolayısıyla bilginin şimdiye kadar hiç olmadığı kadar hızlı bir şekilde bir yerden başka bir yere aktarılması, depolanması, geri çağrılabilmesi ve bir araya getirilebilmesidir.

İletişim araçlarının var olduğundan beri insanlar üzerindeki gücü ve etkisine yönelik tartışmalar iletişim çağında iletişim araçlarının çok daha yoğun olarak kullanılmasıyla birlikte daha da artmıştır. Özkan'a göre iletişim, insanlar ve gruplar arasında meydana gelmekte ve sosyal bir çerçevede gerçekleşmektedir. İletişimde amaç sadece "bilgi vermek" değildir, iletişim aynı zamanda "yönlendirmeyi, iknayı ve duygulara hitap etmeyi" de kapsamaktadır. (Özkan, 2004: 28). İletiştim araçlarının ceplerimize kadar girmiş olmasıyla birlikte bilgi ve içeriklerin internet destekli ortamlar aracılığıyla bu kadar yoğunlukla dolaşımda olması kullanıcılar olarak bizlerin şiddet görselleri gibi bazı istenmedik içeriklere eskiye göre çok daha fazla maruz kalmamamıza sebebiyet vermektedir. İnternetin ne kadar ciddi olarak hayatımıza girdiğini ortaya koyan bazı istatistikleri paylaşmak durumun geldiği noktayı ortaya koymak anlamında faydalı olacaktır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TUİK) 2015 yılı araştırmasının verilerine göre; bilgisayar ve internet kullanım oranları 2015 yılı Nisan ayında 16-74 yaş grubundaki bireylerde sırasıyla %54,8 ve %55,9 olmuştur. Bu oranlar erkeklerde %64 ve %65,8 iken, kadınlarda %45,6 ve %46,1'dir. Bilgisayar ve internet kullanım oranları, 2014 yılında %53,5 ve %53,8 olarak gerçekleşmiştir. Türkiye genelinde internet erişimi olan hanelerin oranı 2015 yılı Nisan ayı itibariyle %69,5'tir. Buna karşı yine aynı dönem itibariyle hanelerin 25,2'sinde masaüstü bilgisayar, %43,2'sinde taşınabilir bilgisayar ve %96,8'inde ise cep telefonu veya akıllı telefon bulunmaktadır. 2015 yılının ilk çeyreğinde Türkiye'deki internet kullanıcıları interneti en çok (%80,9) sosyal medyaya bağlanmak için kullanmaktadır. Kullanıcılar İkinci olarak ise kullanıcılar interneti en fazla çevrimiçi haber, gazete ve dergi okumak için kullanmaktadır. İnternet ayrıca %62,1 oranı ile kullanıcıların kendi oluşturduğu metin, görüntü, fotoğraf, video, müzik vb. içerikleri herhangi bir web sitesinde paylaşılması için kullanılmaktadır. Yine aynı araştırmaya göre, Son 3 ay içerisinde İnternet kullanan bireylerden İnterneti hemen her gün veya haftada en az bir defa kullanan bireylerin oluşturduğu düzenli internet kullanıcı oranı ise, 2015 yılının ilk üç ayında %94,2 olmuştur (TÜİK, 2015). Şekil 1'de yıllar itibariyle internet erişimi olan haneler, 16-74 yaş gruplarına ait bilgisayar ve internet kullanım oranları yer almaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Şekil 1 – Türkiye Bilgi Toplumu Temel göstergeleri 2007-2015 (TÜİK, 2015)



ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı sosyal medyadaki şiddet görsel ve haberlerinin paylaşımlarının kullanıcılar üzerindeki etkilerini ve bu içeriklerin ilgili kullanıcılar tarafından paylaşım nedenlerini ortaya koymaya çalışmaktır. Ayrıca, şiddet içerikli haberlerin diğer içerik ve haberlere göre kullanıcılar açısından önemi ve sosyal medyanın bir haber edinme ortamı olarak kullanıcılar için öncelik derecesi de tespit edilmeye çalışılacaktır.

Araştırmanın Önemi

Bugüne kadar iletişim alanında sosyal ağlar, bloglar, sosyal medya ve geleneksel medyadaki şiddet ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Ancak günümüzde çok yaygın bir şekilde uygulama alanı bulan bireysel gazetecilik ve kurumsal uygulamalar olarak internet gazeteciliği isimlerini alan yeni medya gazeteciliğinin neden olduğu sanal ortamda şiddetin gösterimi ile ilgili araştırmalara halen ihtiyaç duyulmaktadır.

Şiddet haberleri ve görsellerinin medya üzerinden paylaşımı medyanın var olduğundan bugüne önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni medya ortamları ile birlikte sosyal ağlarda bu çeşit içeriklerin paylaşımının kontrol edilmesi imkansızlaşmaktadır. Yeni iletişim araçlarından sosyal medya ortamlarının son derece sık kullanımı sonucu bu ortamlarda paylaşılan ve kullanıcıların istemeden maruz kaldığı şiddet haberleri ve içeriklerinin paylaşım ve tercih edilme nedenlerine ilişkin detaylı bilgilerin bilimsel olarak ortaya çıkarılması yeni medya ortamlarında kullanıcıların alışkanlıklarının belirlenebilmesi için önem taşımaktadır. Bu çalışma, iletişim alanında çok önemli bir yeri olan sosyal medyada şiddet görsellerinin paylaşım nedenleri ve bunun kullanıcılarda yarattığı duyguları ortaya koymaya çalışmaktadır.

Araştırmanın Metodolojisi

Araştırmanın evreni internet ve sosyal medya kullanıcıları, örneklemi ise, sosyal medyayı en çok kullanan grup olarak düşünülen gençler olması sebebiyle Sakarya Üniversitesi öğrencileri olarak belirlenmiştir. Araştırmada birincil araştırma yöntemlerinden 5'li Likert ölçeği ile hazırlanan anket kullanılmıştır. Anket, rastgele seçim yöntemiyle seçilen Sakarya Üniversitesi öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları SPSS programında değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmanın Kısıtları

Bu çalışmanın örneklemi Sakarya Üniversitesi öğrencileri olup, çalışma bu örneklem çerçevesinde 2015-2016 bahar yarıyılı final sınavları öncesinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Bulguları

Açıklayıcı Bulgular

Demografi: Araştırmaya katılanların %49'u kadın, %51'i erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların %83'ü 17-24, %15'i ise 25-34 yaş grubundan oluşmaktadır.

Sosyal medya: Sosyal medyada yayınlanan/paylaşılan haberlerin görsel ağırlıklı olmasını tercih edenlerin oranı %68'dir. Sosyal medyadaki şiddet içerikli haber ve görsellerin beni rahatsız etmesinden çekinmeden okur ve incelerim diyenlerin oranı %41'dir. Benim için en önemli haber alma kaynağı sosyal medyadır diyenlerin oranı %44'dür. Sosyal medyadan uzak kaldıkça gündemden de uzak kaldığımı düşünürüm diyenlerin oranı %51'dir. Kendimi gelişmelerle ilgili öğrendiğim haberleri sosyal medyadan hemen paylaşmak zorunda hissederim diyenlerin oranı %16'dır. Sosyal medyaya bağlanmak yüz yüze göremediğim arkadaşlarımı görme isteğimi

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

giderir diyenlerin oranı %34'dür. Sosyal medyada paylaşım yaptıkça kendimi daha çok sosyalleşmiş hissederim diyenlerin oranı %20'dir.

Güvenilirlik ve Faktör Analizi Bulguları

Güvenilirlik testleriyle birlikte soruların hangi kategorilere dahil olduğunun ortaya konabilmesi için faktör analizi gerçekleştirilmiştir. KMO değeri kabul edilebilirdir (KMO: 0,841). Aynı zamanda Barlett's testi de verinin faktör için uygun olduğunu göstermiştir (p=0.000).

Güvenilirlik değeri tekrarlanan ölçümlerde aynı sonuçlara ulaşma derecesini gösterdiğinden araştırmada güvenilirliğe ihtiyaç duyulur. Bunu gerçekleştirmek için Cronbach's Alpha hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha'nın 0,70'in üzerinde olması durumunda anket güvenilirliği sağlanmış olur. Araştırma anketinin genel Cronbach's Alpha değeri 0,815'dir.

Çıkarımsal İstatistik Bulguları

Araştırmanın bu aşamasında hipotez testleri uygulanmıştır. Faktörler ve onların temelini oluşturan anket soruları Likört ölçekle ölçülmüştür. Korelasyon analizi için Spearman sıralama korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Gruplar arası farkların testi için parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

"Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar" ile "Kullanıcıların sosyal medyadaki haber içerik ve haber alma/edinme tercihleri" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,201) vardır. Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar artıkça kullanıcıların sosyal medyadaki haber içerik ve haber alma/edinme tercihleri de aynı oranda değişime uğramaktadır. Araştırma sorusu 1 (AS 1).

"Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar" ile "Kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,394) vardır. Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar artıkça kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi de aynı oranda artmaktadır (AS 2).

"Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar" ile "Kullanıcıların sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,379) vardır. Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar artıkça kullanıcılar sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları da buna paralel olarak artmaktadır (AS 3).

"Kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi" ile "Kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılamaları" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,200) vardır. Kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi artıkça sosyal medyadaki şiddet içerikli haberlerin normal karşılaması durumu da artış göstermektedir (AS 4).

"Kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi" ile "Kullanıcıların sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,301) vardır. Kullanıcıların sosyal medyada bireysel gazetecilik amacıyla paylaşımları artıkça kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi de aynı oranda artmaktadır (AS 5).

"Kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi" ile "Kullanıcıların sosyal medyadaki haber içerik ve haber alma/edinme tercihleri" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,281) vardır. Kullanıcıların sosyal medyadaki haber içerik ve haber alma/edinme tercihleri artıkça kullanıcılar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemi de aynı oranda artış göstermektedir (AS 6).

"Kullanıcıların sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları" ile "Kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılamaları" arasında önemli (p=0,000) pozitif bir ilişki (r=0,259) vardır. Kullanıcıların sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları artıkça kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılamaları durumu da aynı oranda artış göstermektedir (AS 7). "Kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılamaları" ile "Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar" arasında önemli (p=0,044) pozitif bir ilişki (r=0,101) vardır. Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar artıkça kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılama durumları daha olası olmaktadır (AS 8).

SONUÇ

Kullanıcıların sosyal medyayı bireysel gazeteci olarak kullanımları, onlar için sosyal medyanın haber kaynağı olarak önemini artırmaktadır. Sosyal medyayı haber kaynağı olarak gören kullanıcılar ise sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılamaktadırlar. Bu bulgu, şiddet ve içeriklerinin kullanıcılar tarafından haberlerin kaçınılmaz bir parçası olarak kabul ediliyor olması durumunu ortaya koymaktadır. Bu durum da

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kullanıcıların yaptıkları şiddet içerikli haber paylaşımlarını sorgulamadan, çekinmeden yapmalarına neden olmaktadır.

Kullanıcıların sosyal medyayı kullanımını ve yaptıkları paylaşımları etkileyen unsurlar artıkça kullanıcıların sosyal medyadaki şiddet içerikli haberleri normal karşılama durumları daha olası olmaktadır. Dolayısıyla TV üzerine yapılan izleme alışkanlıklarını içeren "Ekme kuramı" bulgularında olduğu gibi, sosyal medyada da geçirilen vakit artıkça şiddet içerikli haberlere alışılması ve bunların doğal karşılanması söz konusu olmaktadır. Bu nedenle kullanıcıların sosyal medyada geçirdikleri zamana dikkat etmeleri, şiddet içeriklerinin paylaşılmasının ve yayılmasının azalmasını sağlamak için oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

Binark, M. (2007). Yeni Medya Çalışmaları. Ankara: Dipnot yayınları.

Erdal, C. (2012). Medyanın Efendisi Şiddet. İstanbul: doruk Barış Matbaa-Mücellit

Erkuş, A. (2009). Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Erdoğan, İ., Alemdar, K. (2002). Öteki Kuram: Kitle İletişimine Yaklaşımların Tarihsel ve Eleştirel Bir Değerlendirilmesi. Ankara: Pozitif Matbaacılık.

Eşsizoğlu, A. (2012). Medya Haber Yayınlama Biçimlerine Dikkat etmeli. http://www.haberler.com/medyanin-siddet-icerikli-haberleri-yayinlamasi-4018642-haberi Erişim Tarihi: 24 Mayıs 2016.

Keyif, Ö. Ş. (2015). Medyanın Haber Dili, Şiddet Uygulayanı Cesaretlendiriyor. http://www.birgun.net/haber-detay/medyanin-haber-dili-siddet-uygulayani-cesaretlendiriyor-75555.html Erişim Tarihi: 22 Mayıs 2016.

Özkan, A. (2004). Siyasal İletişim. İstanbul: Nesil Yayınları.

Rigel, N., Batuş, G., Yücedoğan, G., Çoban, B. (2005). Kadife Karanlık. İstanbul: Su yayınevi

TÜİK. (2015). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, 2015. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18660 Erişim Tarihi: 27 Mayıs 2016.

Tüter, G, Ö. Medyada Yer alan Şiddetin İnsanlar Üzerindeki Etkileri. http://www.dokudanismanlik.com/makaleler-medyada-yer-alan-siddetin-insanlar-uzerindeki-etkileri.php Erişim Tarihi: 27 Mayıs 2016.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Şimdi ve Gelecekte Zeki Okul
The Intelligent School At Present and in The Future

Didem Ortacalar
MEB, Öğretmen;
Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi,
Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Vahit Bademci
Gazi Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi,
Ankara, Türkiye. bademci@gazi.edu.tr

ÖZET
21. yüzyıl ve değişen zamanlar, sanayi çağından farklı yeni bilgi ve beceriler gerektirmektedir. Bunları kazandırmak için, bu çalışmada *zeki okul*lar önerilmekte ve tanıtılmaktadır. Zeki okul, gelecekte ne yapacağına karar verme yeteneğine sahip olan ve mevcut başarılarına güvenle bakabilmek için farklı türdeki bilgi, deneyim ve görüşleri sentez haline getiren okul türü ya da okul düşüncesidir (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Bir zeki okulu oluşturan dokuz zekâ, etik zeka, tinsel zeka, bağlamsal zeka, işevuruk zeka, duygusal zeka, meslektaş zekası, yansıtıcı zeka, pedagojik zeka ve sistemik zeka şeklinde tanımlanmıştır. Zeki okulu meydana getiren dokuz zeka, üç temel başlıkta tartışılmıştır; bunlar, vizyon, eylem ve vizyon ile eylemin birleşimidir. Bu çalışma içinde, bir zeki okul, zeki okulu oluşturan dokuz zeka ve ilgili tüm açıklamalar, bu hususta ki ana kaynak olan MacGilchrist, Myers & Reed'in (1997, 2004) *The Intelligent School* adlı eserleri temel alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Zeki okul, Okul geliştirme, Paradigma değişikliği, Eğitim reformu

ABSRACT
The 21st century and changing times require new knowledge and skills, different from the industrial-age. In order to acquire these knowledge and skills, the intelligent school is proposed and introduced in this study. The intelligent school is a type or a notion of school that can synthesize different kinds of knowledge, experience and ideas in order to be confident about current achievements and to have ability to decide what to do in the future (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). The nine intelligences that constitute the intelligent school is described as ethical intelligence, spiritual intelligence, contextual intelligence, operational intelligence, emotional intelligence, collegial intelligence, reflective intelligence, pedagogical intelligence, systemic intelligence. These intelligences that generate the intelligent school are discussed in three main titles, which are vision, action and a combination of vision with action. In this study, an intelligent school, the nine intelligences that constitute the intelligent school and all the related explanations have been tried to explain based on the work of MacGilchrist, Myers & Reed (1997, 2004) *The Intelligent School* which is the main source on this subject.

Keywords: Intelligent school, School improvement, Paradigm shift, Educational reform

GİRİŞ
21. yüzyılda, okullarda öğretmen merkezli öğretimi, dış kaynaklı kontrolü ve ezber öğrenmeyi desteklemek, endüstri çağı düşüncesini devam ettirmek demektir; hatırlanmalıdır ki, bilgi çağı olarak da adlandırılan 21. yüzyılda okullar yaşayan sistemler olarak tanımlanmaktadır (Bademci, 1997, 2001; MacGilchrist, Myers & Reed, 2004; Reigeluth, 1994; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner, 2000). Kendi kendini örgütleme, varlıklarını devam ettirme ve daha karmaşık ve ihtiyaçlar yönünde hareket edebilme kapasitesine sahip sistemler ise, yaşayan sistemler olarak adlandırılırlar ve bu sistemler, değişim ihtiyacına zeki biçimde yanıt verebilirler (Wheatley, 1999, 2007).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

21. yüzyılın belirsizliğini, fırsatlarını ve meydan okumasını benimseyen gelecek kuşakların yaşama dair öğrenmelerini ve de yaşam boyu öğrenmelerini sağlamak üzere, bir diğer ifadeyle bilgi çağında öğrenenlerin ihtiyaçları olan 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak amacıyla gerekli olan kurumların tasarlanması ilk akla geldiğinde ise, yaşayan sistemler olarak okullara duyulan ihtiyaç da ön plana çıkmaktadır (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner, 2000).

21. yüzyılda, öğrenenlerin ihtiyaçları, hakları ve sorumluluklarına duyarlı bir topluluk yaratan okulların kalbinde, bir diğer ifadeyle yaşayan sistemler şeklinde belirtilen okulların çekirdeğinde ise, en az dokuz zekanın bulunması gerektiği vurgulanmıştır (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Arabalardaki yağ, su ve yakıtı andırır şekilde, hepsi birlikte ve birbirleriyle çalışma ve kullanılma ihtiyacı içinde olan bu dokuz zeka, "bütün onun parçalarından daha büyüktür" (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004; Marshall & Zohar, 1997; Zohar, 1997) ilkesi doğrultusunda, zeki okulu meydana getirir (MacGilchrist, 2000; MacGilchrist, Myers & Reed, 2004).

Kısacası, zeki okul, gelecekte ne yapacağına karar verme yeteneğine sahip olan ve mevcut başarılarına güvenle bakabilmek için farklı türdeki bilgi, deneyim ve görüşleri sentez haline getiren okul türüdür ve tüm bunlar da birbirlerine bağlı dokuz zekanın birlikte çalışması aracılığıyla ortaya konulur (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Zeki okulu tanımladıkları *The Intelligent School* isimli kitaplarında MacGilchrist, Myers & Reed (1997, 2004), örgütlerin doğası hakkındaki son düşüncelerden ve Gardner'ın (1983, 1993, 1999a, 1999b, 2006, 2011) Çok Boyutlu Zeka Kuramından faydalandıklarını da belirtmişlerdir.

BİR ZEKİ OKULUN DOKUZ ZEKASI

Zeki okulu oluşturan dokuz zeka ve ilgili *tüm* açıklamalar bu hususta temel kaynak olan MacGilchrist, Myers & Reed'in (2004) *The Intelligent School* adlı eserlerinden yararlanılarak aşağıda aktarılmaya çalışılmıştır.

Bir **zeki okul**u oluşturan dokuz zeka;

1. **Etik zeka**,
2. **Tinsel** (spiritual) **zeka**,
3. **Bağlamsal zeka**,
4. **İşevuruk zeka**,
5. **Duygusal zeka**,
6. **Meslektaş** (collegial) **zekası**,
7. **Yansıtıcı zeka**,
8. **Pedagojik zeka** ve
9. **Sistemik zeka** şeklinde tanımlanmıştır.

Zeki okulları meydana getiren dokuz zeka, üç temel başlık altında toplanabilir; bunlar, I) vizyon, II) eylem ile III) vizyon ve eylemin birlikte çalışmasıdır. Zeki okulu oluşturan dokuz zekadan ilk ikisi vizyon (etik zeka, tinsel (ruhsal) zeka), sonraki altısı ise eylem (bağlamsal zeka, işevuruk zeka, meslektaş zekası, yansıtıcı zeka, pedagojik zeka) ile ilgilidir. Geriye kalan son zeka (sistemik zeka) ise, eylem ile vizyonun birlikte çalışmasını sağlar.

Zeki okulu oluşturan dokuz zeka, aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

1) **Etik Zeka**: Etik zeka, öğrenme ve öğretimin kalbindedir; *adalet, kişilere saygı, aidiyetlik* ile *haklar ve sorumluluklar* özellikleri aracılığıyla okulun değerlerini eyleme dönüştürür; bu özellikleri eyleme dönüştürmek için okul, zeki olma ihtiyacını duyar. Etik değerleri yansıtmanın eğitimde özel bir önemi vardır; zira, öğretmenler ve yöneticiler sadece günümüz çocuklarının değil aynı zamanda gelecek kuşakların etik değerlerinden ya da ahlaki refahlarından da sorumludurlar (Haynes, 1998; MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Aynı zamanda öğretmenler ve yöneticiler, eğitimin yürütülmesi için etik çevre oluşturulması ile ilgili ahlaki bir hesap verme zorunluluğu da taşımaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2) **Tinsel Zeka**: Tinsellik, herkese açık yaratıcılık kaynağıdır ve insanların mevcut sınırlı durumunu yeni bir görüş açısına yerleştirerek, daha büyük, daha derin ve daha zengin bir bütünle temasa geçirmesi demektir; fikir, gözlem, sezgi, kaliteli olma, inanç, değer, his, empati, artistik ifade, şakacılık, umut, merhamet, barış ve cesaretin insanların yaşamlarına girmesine olanak verir ve bu değerlere sadık kalmak ve aramak için de insanları güdüler (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004; Zohar & Marshall, 2004). Tinsel zeka, mana (anlam) ve değerlerle ilgili problemlerin çözümünde kullanılır (Zohar & Marshall, 2004); bu zeka türü, yaşamı genişletir, zenginleştirir ve yaşama anlam verir. Zohar & Marshall'a (2004) göre, tinsel (ruhsal) zeka, dindar olmak anlamına gelmemekte ve dindar olmak da yüksek tinsel zekayı garanti etmemektedir. Tinsel zeka içinde altı çizilen dört kavram, *anlam arayışı*, *üstünlük (yücelik)*, *topluluk duygusu* ve *karşılıklı bağlılık*tır. Tinsel zeka duygusuyla gelişen okullar, kendilerini tanımak için yoğun çaba harcarlar; kısaca, tinsel zeka, okulların dürüst olmaları ve kendi kendilerini tanımalarını gerektirir ve sağlar.

3) **Bağlamsal Zeka**: Bu zeka türü, okulun *iç bağlam* (çevre), *yerel bağlam*, *ulusal bağlam* ve *küresel bağlam* olmak üzere, dört çevre boyutunu okumasını, anlamasını ve yorumlamasını içerir. Bağlamsal zeka, zeki okulun parçası olduğu, yerel, daha geniş topluluk ve dünyadaki ilişkilerini görme kapasitesi ile ilgilidir. Zeki okul, ne dünyadan uzak duracak ne de onun altında ezilecek şekilde, tüm bağlamı okuma kapasitesine sahiptir.

4) **İşevuruk Zeka**: Bir zeki okulda, belirgin bir takım inanç ve değerlere dayalı açık bir vizyona sahip olunmasında işevuruk zeka anahtar bir rol oynar. Sistemik zeka, vizyon ve eylem arasında gerekli akışa olanak sağlarken, işevuruk zeka ise, zeki okulun vizyonunu işlevsel hale getirme aşamasında devreye girer ve ihtiyaç duyulanın çok daha fazlasını temin eder. Bu çerçeve, *stratejik düşünme*yi, *gelişim planlaması*nı (ilerleme stratejisi), *yönetim düzenlemeleri*ni ve okul genelinde *dağıtılmış liderlik* rollerini güvence altına almayı kapsar. Zeki okulda değişim yukarıdan aşağıya değildir; dolayısıyla, öğretmenlere gelişim planında, uygulamada öncülük etmeleri için gerçek liderlik rolleri verilir.

5) **Duygusal Zeka**: Duygusal zekayı, Goleman (1998), kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatminini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, yine Goleman (1998, 2000), duygusal zekanın IQ'yu etkili kullanmak için temel gereklilik olduğunu ve bir örgütün performansı için duygusal zekanın çok önemli olduğunu, kısacası, düşük duygusal zekaya sahip bir örgütü, bağışıklık sistemi zayıf, buna karşılık, sağlığını koruyan ve büyümeyi cesaretlendiren bir örgütü ise, yüksek duygusal zekaya sahip bir örgüt olarak belirtmiştir. Burada, Gardner'ın (1983, 1993, 2011; Bademci, 2001) özsel zekasını ve kişiler arası zekasını hatırlamak, faydalı bir bağlantı olacaktır. Bir zeki okul, okulun duygusal yeterliliklerini geliştirmesinin ve değer vermesinin gerektiğinin farkındadır. Zeki okul, hem öğrencilerin hem de personelin duygularına saygı gösterme yeterliliğine sahip olmakla birlikte, bu yeterliliğin topluluğun tümüne ve ailelere kadar uzanması için de çaba gösterir (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Zeki okulun en yüksek etkililiğe ulaşması ve vizyonunu eyleme dönüştürmesi, ancak duygusal boyuta sahip olması ile mümkün olacaktır. Bir zeki okulda, bu boyut, yani duygusal zekanın boyutları ise, *kendinin farkında olma* (ya da öz-bilinç), *başkalarının farkında olma*, *duyguları yönetme* ve *duygusal okuryazarlığı geliştirme*yi kapsar.

6) **Meslektaş Zekası**: Bir zeki okulda, diğer zekaların gelişimine ve zenginleşmesine yardım etme de önemli bir role sahip olan zeka, meslektaş zekasıdır. Senge (1999) liderliği, birlikte yaşayan ve çalışan insan topluluklarının, etkileşim halinde, yeni gerçekler ortaya koyma kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Birey ve topluluk arasındaki bu etkileşim, meslektaş zekasının kalbidir. Zeki okulda birlikte çalışan personel meslektaş zekasının önemli bir yönüdür, ancak öğrencilerin de buraya dahil olması gerekir. Bir zeki okul, iyi ilişkilerin olmasını ve deneyimlerin paylaşılmasını, olumlu bir şekilde teşvik eder; böylece, hem öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenme becerilerinin gelişimine, hem de sağlıklı ve

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sürdürülebilir bir okul topluluğu bilincinin yaratılmasına katkı sağlar. Ayrıca, bir zeki okulun, değişim ve ilerlemeye bağlı kalması, kendi gündeminin sorumluluğunu alması ve ortak bir amaç duygusu elde etmesi de, ancak meslektaş zekasına sahip olmasıyla mümkün olacaktır (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Meslektaş zekası, *paylaşılan amaçlara bağlılık, bilgi yaratma, çok katmanlı öğrenme* ile *güven ve merak* olmak üzere, dört bakış açısını içine alır.

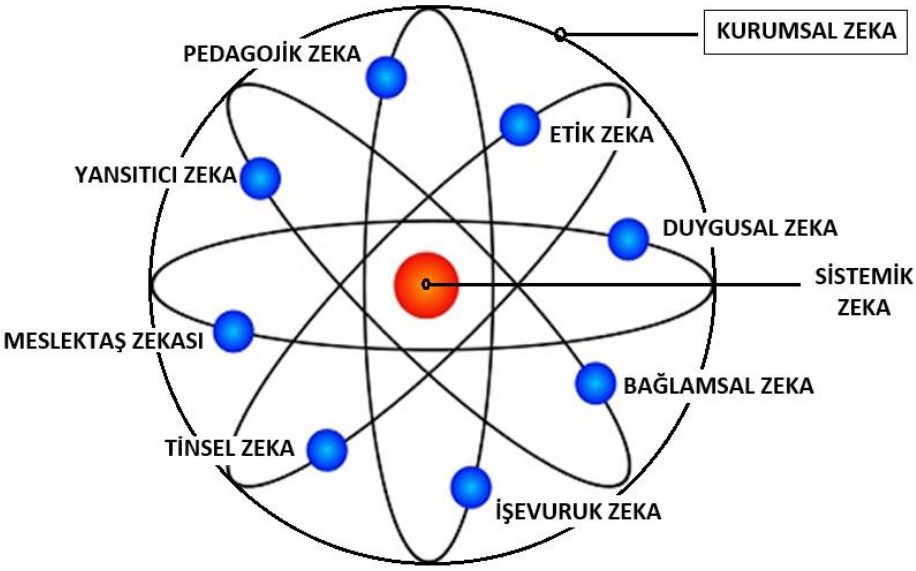
7) **Yansıtıcı Zeka**: Zeki okuldaki hem yetişkin hem de çocukların sayısının artması ile okul hakkında daha derin ve artan şekilde sorular sorulmasına, yansıtıcı zeka öncülük eder. Öğretme, çoğu meslekte olduğu gibi, profesyonel olmanın ne anlama geldiğinin ve kişisel ve toplu gelişimin bir temeli olarak uygulamadaki derinlemesine düşünmeye bağlılığın kalbindedir. (MacBeath, 1999). Yansıtıcı zeka, *derin düşünme için zaman yaratma, öz değerlendirme, derin öğrenme* ve *öğrenme için dönüt* yönlerini kapsar.

8) **Pedagojik Zeka**: Pedagojik zeka, öğretime uygun bir program geliştirmek için öğrenmeye dair bilgi ve anlayışı etkileyen kapasite olarak ifade edilebilir. Pedagojik zeka, geliştirilen, güçlendirilen, düzenli biçimde derinlemesine düşünülen öğrenme ve öğretme arasındaki ilişkide devreye girmektedir. Unutulmamalıdır ki, pedagoji, incelenmeden aynen kalan bir alan değildir; bir başka ifadeyle, asla tutucu olmamalıdır. Zeki okul, hem öğrenmenin, hem öğretimin benzersizliği üzerine, hem de öğrenme ve öğretimin birbirine bağlılığı ve eylemde birlikte nasıl çalıştıkları hakkında derin bir anlayışa sahiptir. Pedagojik zeka, *öğrenme için yeni vizyon ve amaçlar, öğrenmeyi öğretme, açık sınıflar* ve *durağanlığa karşı devamlılık* olmak üzere dört bakış açısına sahiptir.

9) **Sistemik Zeka**: Sistemik kelimesi çeşitli anlamlara sahiptir; sistemik kavramı sistematik anlamında değerlendirilmekle birlikte, bir bölge ya da ülkedeki tüm okullarla birlikte çalışma veya bir okulun sisteminin her yönüyle çalışması ya da kökten değişim anlamlarında kullanılmaktadır (Holzman, 1993). Sistemik zeka ise, örgütün tümünü oluşturan parçalar arasındaki bağlantı ve akışı sağlayan modeller ve karşılıklı ilişkiler hakkında düşünmenin bir tarzıdır (McMaster, 1996). MacGilchrist, Myers & Reed'e (2004) göre sistemik zeka, diğer sekiz zekanın birlikte çalışmasını sağlar; zekalar birbirlerine bağlı ve birbirleriyle ilişkilidirler ve de örtüşen özelliklere sahiptirler. Pedagojik zeka, bağlamsal zekaya bağlıdır ve her ikisi de amaçlarını ve doğrultularını yönlendiren etik zeka olmadan işlevlerini yerine getiremezler. Pedagojik zeka, yansıtıcı zekanın içinde de bulunur ve her ikisi de, potansiyellerinin farkına varılmasına yardımcı olan işevuruk zekaya yaslanırlar. Ayrıca, duygusal ve tinsel zeka da birbirlerine fazlasıyla bağlıdırlar. Sistemik zekanın, *zihinsel modeller, sistem düşüncesi, kendi kendini örgütleme* ve *ağ kurma* olmak üzere dört özelliği bulunmaktadır.

Bir zeki okulu oluşturan tüm zekalar, Rutherford atom modeli diyagramından uyarlanmış biçimde aşağıda gösterilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1. Bir zeki okulu oluşturan zekaların bütüncül gösterimi©

© Didem Ortacalar ve Vahit Bademci

Zeki okul dinamik bir öğrenme topluluğudur ve toplu olarak dokuz zeka ise, zeki okulun **kurumsal**/tüzel **zeka**sını temsil eder.

SONUÇ

MacGilchrist, Myers & Reed'in (1997, 2004) zeki okul [/örgüt] düşüncesi, ilk defa, Vahit Bademci tarafından 25 Ocak 1999 tarihinde İzmir'deki bir bilimsel etkinlikte Türk eğitim ve bilim topluluğunun gündemine taşınmıştır. Zeki okul [/örgüt] üzerine uzun yıllardır Bademci tarafından sürdürülen çalışmaya, 2013 yılında Didem Ortacalar katılmıştır. Zeki okullar üzerine Hacettepe Üniversitesinde yüksek lisans tezi (literatürdeki ve Türkiye'deki ilk araştırmayı) hazırlayan bu çalışmanın diğer yazarı Didem Ortacalar, tamamlamak üzere olduğu araştırmasından bazı doğrudan aktarımlarla da meydana getirilmiş olan tanıtıcı bu kısa bildiriyi, ilk olarak, 7 Aralık 2017 tarihinde Sakarya'da yapılan bir bilimsel etkinlikte sunmuştur.

21. yüzyılın ihtiyaçlarına ve gereklerine yönelik olarak MacGilchrist, Myers & Reed (1997, 2004) tarafından ortaya koyulan zeki okulun ya da zeki okul düşüncesinin, iyi ve planlı biçimde uygulandığında, Türk eğitimindeki devasa boyutlara ulaşan sorunları çözebilecek nitelikte olduğu ve mevcut tüm okulların *şimdi* ve *gelecekte* kalitesini ve başarısını artıracağı rahatlıkla söylenebilir.

KAYNAKÇA

Bademci, V. (1997). *Aymazlığın sonu: Geleceği tehlikede bir ulus*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bademci, V. (2001). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar?* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Alp Yayınevi.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.

Gardner, H. (1999a). *Intelligence reframed : Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

Gardner, H. E. (1999b). Multiple approaches to understanding. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models, Volume II* (pp. 69-89). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.

Goleman, D. (1998). *Duygusal zeka* (5. basım) (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.

Goleman, D. (2000). *İşbaşında duygusal zeka* (2. basım) (H. Balkara, Çev.). İstanbul: Varlık.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Haynes, F. (1998). *The ethical school*. London: Routledge.
Holzman, M. (1993). What is systemic change? *Educational Leadership*, 51(1), 18.
MacBeath, J. (1999). *School must speak for themselves*. London: Routledge.
Marshall, I., & Zohar, D. (1997). *Who's afraid of Schrödinger's cat?* New York: William Morrow and Company.
MacGilchrist, B. (2000). Improving self-improvement? *Research Papers in Education*, 15(3), 325-338.
MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, J. (1997). *The intelligent school*. London: Paul Chapman Publishing.
MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, J. (2004). *The intelligent school* (2nd ed.). London: Sage.
McMaster, M. D. (1996). *The intelligence advantage: Organizing for complexity*. Boston: Butterworth-Heinemann.
Reigeluth, C. M. (1994). Introduction: The imperative for systemic change. In C. M. Reigeluth, & R. J. Garfinkle (Eds.), *Systemic change in education* (pp. 3-11). New Jersey: Educational Technology Publications.
Senge, P. (1999). *Leadership in living organizations.* https://pdfs.semanticscholar.org/a692/7258df42e1fe0e40fb6b517b25a169d8a6b6.pdf, 20 Nisan 2017.
Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday/Currency.
Wheatley, M. J. (1999). *Leadership and the new science* (2nd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
Wheatley, M. J. (2007). *Finding our way: Leadership for an uncertain time*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
Zohar, D. (1997). *Rewiring the corporate brain.* San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
Zohar, D., & Marshall, I. (2004). *Ruhsal zekamızla bağlantı kurmak* (B. Erdenli & K. Budak, Çev.). İstanbul: Meta.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

THE ASSESMENET OF COACHING AS AN EDUCATIONAL METHOD BY STUDENTS OF MANAGEMENT

Zuzana Birknerová,
Faculty of Management, University of Prešov in Prešov, Slovakia
email: zuzana.birknerova@unipo.sk

Miroslav Frankovský,
Faculty of Management, University of Prešov in Prešov, Slovakia
email: miroslav.frankovsky@unipo.sk

Zuzana Daňková,
Faculty of Management, University of Prešov in Prešov, Slovakia
email: zuzana.dankova@unipo.sk

ABSTRACT
The key attribute of society development, development of organizations as well as development of individual is education. In terms of understanding the contemporary social environment as turbulent with unceasing changes, education enables us to confront these changes, to respond to changes and to propose the changes. In the article we present the results of the research on the assessment of couching approach within the university education of management students. Research was attended by 268 students of the Faculty of Management, University of Prešov in Prešov. From the obtained data, 119 students undertook the coaching method of education at the beginning of semester and 149 students completed the education without coaching form of learning. Students assessed the coaching method by the original methodology CEM (Couching as an Educational Method). The results clearly confirmed the suitability of methodology as well as extracting factor structure (factors of personal development and managerial development). It is inevitable to note the positive assessment of coaching approach as educational method at the level of general indicators as well as at the level of extracted factors and itemized analysis. At the same time, students who undertaken a coaching method of education assessed this method more positively.
Keywords: education, coaching.

INTRODUCTION

In the preparation of teaching at universities and its students, it is inevitable to focus on education with aim to acquire general and specific knowledge, developing interpersonal relationships and an appropriate behaviour. Undergraduate preparation of futures managers should be according Birknerová (2011) orientated on couching development and the ability to lead people, to communicate, to motivate others, the ability to negotiate with other people, to have an influence on them and persuade them.

Among the many innovative methods of university education is the creative education based on experiences. It is the environment that copies the real situations allowing students to experience consequences of their decisions and respond to them (Angelides, Paul, 1999). The aim of mentioned education is according Lencza (1996) to develop positive evaluation of self and others, to use participative education, cooperative and creative education, to encourage communication, creative thinking, interpersonal relationship. It brings changes in behaviour, the creativity and interpretation, to be aware of own values, emotions and attributes (Richlin, 2006).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Fripp (1984) points to the potential of simultaneous games in business research of managerial (behavioural, organizational) problems. Simultaneous managerial games combine the features of modelling (i.e. creating reasonably simplified reality) and behaviour of people in this condition. As an example, the activities are focused on impact of organizational structure on the quality of business process management (measured by the value of sold information, numbers of conflicts and the ways of solving, staff satisfaction, fluctuation and etc.). One of the appropriate form of mentioned education for students of management is education through the coaching method.

Coaching

Coaching is a process that enables people to find and to implement rather personally the most suitable solution (Wilson, 2011). It is a process of personal development that involves structural interaction and the usage of an appropriate suitable strategies, tools and techniques to achieve the desired, sustainable change (Cox, Bachjirova, Clutterbuck, 2010). Gallwey (2000) compare coaching as an art to use communication to create environment in which person follow and fulfil its goals. Shaw, Linnercar (2007) believe that coaching can have significant effect on achievement and performance of individuals. Greene, Grant (2003) say that coaching improves communication between individuals, increase performance and reduces fluctuation at the same time.

Coaching brings better perception of reality, increase independence and responsibility, more efficient operating, higher performance and productivity, ability to set the goals, improve inner motivation and engagement, greater flexibility and adaptation towards changes (Birknerová, Timková, Filipová, 2014). Stone (2007) say that good coach focus on the same importance of speech when coaching as well as nonverbal signals and body language. This ability refers to emphatic listening. Starr (2008) adds that good coach has the ability not only to listen, but in the listening to go even further and expose untold.

Coaching as an educational method

The pedagogue as a coach, in the process of education, helps the students to achieve higher efficiency/ effectivity by creating dialog leading to awareness and to action. In this assumption, the pedagogue as a coach is concerned about students and want to see his improvement in every area of education. He asks questions, listens and becomes his support. He helps him to explain how his attitude prevent him from achieving the success, into efficiency in education and in other area of education in life (Emerson, Loehr, 2008). Mosca, Fazzari, Buzza (2010) emphasize the importance of coaching. In the context of education teacher has the unique opportunity to extend his knowledge through coaching methods. Fleming, Taylor (2004) note that the coaching means help in improvement of student´s performance by using the daily routines commonly handled by the coach as study material and by using of certain approach increase their awareness and ability to solve situations.

RESEARCH METHOD

The aim of this research is to verify the original methodology CEM (Couching as an Educational Method) focus on an assessment of couching as an educational method. Mentioned methodology was created and verified to extend the possibilities of assessment of coaching method in the context of higher education for students of management. It was also intended to assess the evaluation of coaching approach as an educational method by comparation the responses of students who participated or not in education by coaching method.

Research Sample

In the research data were obtained form 268 students of Faculty of Management, University of Prešov in Prešov. Out of all responded, 119 of students participated and attended lesson by method of coaching education (21 men, 98 women aged from 19 to 24, the average age 21 years, standard deviation 0,769

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

years) and 149 students attended classical form of education (43 men, 106 women aged from 19 to 24 years, mean year 21 years, standard deviation 1,059 years).

Methodology and research methods

In order to achieve the aimed research goals, we used the original authors questioniare of an assessment of coaching as an educational method (CEM) which consists of 15 items. In the questionniare the individual items were formulated as closed items with 5point response Linkert type scale. Individuals responded to scale where 1-certainly not, 2-rather not, 3-do not know, 4-rather yes, 5-certainly yes. The examples of items:

1.Coaching expands the puzzles of managerial competences.
2.Findings of coaching method is beneficial to me in further personal development.

The above analysis was obtained from SPSS 20 the statistical programme through factor analysis, Cronbach´s Alpha, t-test for two independent selection and Pearson correlation analysis.

Results

By factor analysis, based on results of KMO test – 0,855, resp. Bartle test Sphericity – Approx. Chi-Square = 1456, significance 0,000, Principal Component with varimax rotation was used. Subsequently, two factors characterizing coaching method of education (Table 1) were extracted and specified. Factors can be characterized as:

1. Personality development: it relates to questions whether the respondents perceive knowledge of coaching as valuable for their personal development, as well as knowledge and understanding of behaviour of others among the interpersonal relationship management.
2. Managerial development: it relates to questions whether the coaching is one of the essential managerial competences and if the coach´s competences are needed in managerial work.

Table 1: Factor analysis of CEM methodology

	Factors	
	Personality development	Managerial development
Coaching expands the puzzles of managerial competences		,503
Findings of coaching method is beneficial to me in further personal development.	,621	
Coaching increases the effectiveness of managerial work	,575	
Acquiring knowledge in the coaching area is needed for managerial performance.		,697
Knowledge of coaching enables me to understand human behaviour.	,720	
Coach´s competences are needed in managerial work.		,721
I can evaluate the education in the coaching area as beneficial for managerial work.	,653	
Based on knowledge from coaching area helps me to know people better.	,631	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Coaching is one of the essential managerial competence.		,681
Education in the coaching area increases the effectivity of interpersonal relationship management.	,510	
Findings of coaching method is beneficial to me in further managerial development.	,641	
Coaching is the method how to lead people effectively.	,474	
Coach´s skills support managerial competences.		,431
By acquiring knowledge in the field of coaching, the manager can better motivate people.	,567	
I expect that coaching information help me to work with people.	,685	

The specified factors explain 42% variance (Table 2), which can be consider as acceptable. The individual factors are quite clearly content specified. This result can also prove satisfied values of Cronbach´s alpha reliability of items within individual factors: Personal development: ,835; Managerial development factor: ,744.

Table 2: Explained variance of specified factors

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,921	32,809	32,809	4,921	32,809	32,809	3,937	26,248	26,248
2	1,434	9,557	42,366	1,434	9,557	42,366	2,418	16,118	42,366

The extraction of factors is proved by intercorrelation of individual factors by methodology CEM (Table 3).

Table 3: Intercorrelation of individual factors of CEM
(we present correlation coefficients and importance).

		Personality development	Managerial development
Personality development	Pearson Correlation		,493**
	Sig. (2-tailed)		,000
Managerial development	Pearson Correlation	,493**	
	Sig. (2-tailed)	,000	

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Statistically significant correlation was addressed among the factors of CEM methodology which enables the assessment of coaching as an educational method by students of management (Table 3). The recorded relationship means that the more students perceive knowledge from area of coaching as beneficial in their personal development, their acquired knowledge are applied into performance of managerial work.

The aim of the research was to evaluate of the assessment of coaching approach as an educational method through comparation of student´s responses who attended respectively did not attended lessons by coaching method of education. The presented analysis were performed by t-test for two independent selection in SPSS 20 statistical programme. Differences were analysed on the level of extracted factors (Table 4), as well as through items analysis of personality development factors (Table 5) and managerial development (Table 6).

Table 4: Differences on the level of extracted factors

Factors	Measurement	Mean	Std. Deviation	t	Sig. (2-tailed)
Personality development	Not attended	3,8624	,43019	5,445	**,000**
	Attended	**4,1790**	,52155		
Managerial development	Not attended	3,6886	,48120	,715	,475
	Attended	3,6420	,58447		

The assessment of extracted factors in terms of attendance, either attending or not, (Table 4) we assessed significant difference only in personality development factor, in which higher score were obtained by students who attended the lessons. Their responses tend to be rather yes, which means they agree more with the coaching education and perceive as beneficial for manager work as it increases the effectivity of interpersonal relationship development and thus better understanding of people around them. The presented findings have a greater contribution in their further managerial education.

Table 5: Differences on the level of items analysis of Personality development factor

Personality development	Measurement	Mean	Std. Deviation	T	Sig. (2-tailed)
Findings of coaching method is beneficial to me in further personal development.	Not attended	3,50	,759	3,007	**,003**
	Attended	**3,82**	,939		
Coaching increases the effectiveness of managerial work	Not attended	4,03	,647	3,355	**,001**
	Attended	**4,32**	,780		
Knowledge of coaching allows me understand people behaviour	Not attended	3,61	,820	4,897	**,000**
	Attended	**4,13**	,929		
I can evaluate the education in the coaching area	Not attended	4,17	,739	2,362	**,019**

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

as beneficial for managerial work.	Attended	**4,39**	,771		
Based on knowledge from coaching area helps me to know people better.	Not attended	3,40	,686	3,834	**,000**
	Attended	**3,78**	,958		
Education in the coaching area increases the effectivity of interpersonal relationship management.	Not attended	3,79	,643	4,353	**,000**
	Attended	**4,15**	,732		
Findings of coaching method is beneficial to me in further managerial development.	Not attended	3,86	,604	3,419	**,001**
	Attended	**4,16**	,833		
Coaching is the method how to lead people effectively.	Not attended	4,07	,745	1,130	,260
	Attended	4,19	,985		
By acquiring knowledge in the field of coaching, the manager can better motivate people.	Not attended	3,99	,663	5,204	**,000**
	Attended	**4,41**	,643		
I expect that coaching information help me to work with people.	Not attended	4,21	,690	2,550	**,011**
	Attended	**4,44**	,777		

In terms of assessment of differences through items analysis of Personality development factors (Table 5) we assessed statistically significant differences in almost every item, in which the higher score was obtained from students attended the lessons of coaching method. Table 6 describes differences of items analysis of managerial development factor.

Table 6: Difference on the level of items analysis of Managerial development factor

Managerial development	Measurement	Mean	Std. Deviation	T	Sig. (2-tailed)
Coaching expands the puzzles of managerial competences	Not attended	3,67	,801	1,043	,298
	Attended	3,78	,931		
Acquiring knowledge in the coaching area is needed for managerial performance.	Not attended	3,55	,825	2,549	**,011**
	Attended	**3,85**	1,087		
Coach´s competences are needed in managerial work.	Not attended	3,61	,696	1,971	**,049**
	Attended	**3,78**	,750		
Coaching is one of the essential managerial competence.	Not attended	3,28	,735	1,314	,190
	Attended	3,41	,911		
Coach´s skills support managerial competences.	Not attended	3,73	,684	2,934	**,004**
	Attended	**3,99**	,765		

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Based on analysis results from Table 6, is inevitable to point out that although on the level of extracted factors in managerial development factor we did not assess statistically significant differences (Table 4), in the terms of items analysis, significant differences were assessed in three items. It means that students who had experienced and gone through coaching approach are more likely tend to believe that acquiring knowledge in area of coaching is needed in performance for managerial work. More likely they believe that coach´s competences support managerial competences that includes coaching method too.

The results of presented analysis clearly proved suitability authors methodology as extracted factor structure (Personality development and Managerial development). At the same time, it is proved that on the level of general indicator, as well as on the level of extracted factors and items analysis were assessment of coaching approach assessed positively as an educational method, in which students who attended the lessons assessed this method more positively.

DISCUSSION AND CONCLUSION

Nowdays, the coaching is represented as phenomenon. Although, it is possible to use coaching in many areas of life, it is more often applied in managerial environment and can also tend to be as decision-making tool. Therefore, it is inevitable to obtain the essential coaching basics during the higher education of management at universities. Authors Krazmien, Berger (1997) described coaching paradoxes based on the research. The research findings point out on importance to focus not only on spreading coaching awareness and on how to coach, but subsequently on the further control of effective coaching in education.

From that reason we decided to explore responses on coaching certainly for management students. In the article we present the results of research of the assessment as an educational method within higher education of management students obtain from the sample of 268 students of Faculty of Management, University of Prešov in Prešov. The results of research have definitely proven the suitability of methodology as well as extracted factors structure. We recorded positive assessment of coaching as an educational method. Subsequently, students who attended the lessons of coaching method assessed this method more effective. During the coaching, students learned that coaching is not only an effective tool for efficient and effective management of employees to meet the company objectives, but it is possible to fulfil personal and work objectives.

REFERENCES

Angelides, M.C. Paul, R.J. 1999. *A methodology for specific, total enterprise, role-playing, intelligent gaming-simulation environment development.* In Decision Support Systems, 25, 2, p. 89-108.

Birknerová, Z. 2011. *Developing social managerial skills through experience.* In Quo vadis Pedagogy for University. Trnava: FF a SPS SAV, s. 27-36. ISBN 978-80-8105-244-6.

Birknerová, Z., Timková, E., Filipová, A. 2014. *Introduction into coaching as modern methodology for education in management.* Prešov: Bookman. ISBN 978-80-8165-000-0.

Cox, E., Bachrikova, T. Clutterbuck, D. 2010. *The complete handbook of coaching.* London: SAGE Publications Ltd. ISBN 978-1-84787-542-6.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Emerson B., Loehr, A. 2008. A manager´s guide to coaching. New York: AMACOM. ISBN 978-0-8144-0982-4.

Fleming, I., Taylor, A. J. D. 2004. *The Coaching Pocketbook*. Management Pocketbooks, 112 p. ISBN 9781903776193.

Fripp, J. 1984. *Business Games Can Be Educational too. Journal of European Industrial Training*, 8, 1, p. 27-32. ISSN 0389-0590.

Gallwey, T. W. 2000. *Inner game of work. New York:* Random House Inc. ISBN 0-375-50007-3.

Greene, J., Grant, A. M. 2003. *Solution-focused coaching*. Harlow: Pearson education limited. ISBN 184304028 X.

Hudec, O., Suhányi, L., Urbančíková, N. 2014. *Regional decision-making criteria: Strategic investment in the central Europe*. In Theoretical and empirical researches in urban management, Vol. 9, no. 2, p. 104-117. ISSN 2065-3921.

Krazmien, M., Berger, F. 1997. *The coaching paradox*. In International Journal of Hospitality Management, 16, 1, p. 3-10. ISSN 0278-4319.

Lencz, L. 1996. *Methods of ethic education*. Bratislava: Methodological centre in Bratislava, 1996.

Longenecker, C. O. 2010. *Coaching for better results: key practices of high performance leaders*. In: Industrial and Commercial Training, 42, 1, p. 32-40. ISSN 0019-7858.

Mosca, J. B., Fazzari, A., Buzza, J. 2010. *Coaching to win: A systematic approach to achieving productivity through coaching*. In Journal of Business and Economics Research, 8, 5, p. 115-130. ISSN 2157-8893.

Richlin, L. 2006. *Blueprint for Learning: Constructing College Courses to Facilitate, Assess, and Document Learning*. Sterling VA: Stylus, p. 27-29. ISBN-13:978-157922-143-0.

Shaw, P., Linnecar, R. 2007. *Business coaching*. Chichester: Capstone Publishing Ltd. ISBN 978-1-84112-741-5.

Starr, J. 2008. *The coaching manual*. Harlow: Pearson Education Limited. ISBN 978-0-273-71352-4.

Stone, F. M. 2007. *Coaching, counselling and mentoring*. New York: AMACOM. ISBN 978-0-8144-7385-6.

Suhányi, L., Suhányiová, A. 2014. *Multi-criteria decision-making tool design for the investment decision-making of territorial self-government regions*. In Journal of applied economic sciences, Vol. 9, no. 1, p. 110-122. ISSN 1843-6110.

Wilson, C. 2011. *Best Practice in Performance Coaching*: A Handbook for Leaders, Coaches, HR Professionals and Organizations. Kogan Page Limited, 256 p. ISBN-13: 978-0749463540.

This research was conducted with the support of two grant projects – VEGA - 1/0909/16 (Research of determinants of decision-making in the business management and sales management, taking into account the personal and psychological aspects of trading, and analysis of the possible implications in neuromarketing) and KEGA 003PU-4/2017 (Coping with demanding situations – subject innovation and university textbook preparation).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The Development of Competences of Nursing Students During Their First Practical Classes

Iwona Bodys-Cupak
Faculty of Health Sciences, Jagiellonian University Medical College, Krakow, Poland
i.bodys-cupak@uj.edu.pl

Alicja Kamińska
Faculty of Health Sciences, Jagiellonian University Medical College, Krakow, Poland
alicja.kaminska@uj.edu.pl

Anna Majda
Faculty of Health Sciences, Jagiellonian University Medical College, Krakow, Poland
anna.majda@uj.edu.pl

Joanna Zalewska-Puchała
Faculty of Health Sciences, Jagiellonian University Medical College, Krakow, Poland
j.zalewska-puchala@uj.edu.pl

Abstract
Nursing education devotes a lot of attention to the development of competence. The character and quality of students' clinical experience, in addition to knowledge, play an important role in this process. Nursing students' first experiences during the development of competence during the practical classes on the ward after practicingprofessional skills in simulated conditions is of utmost importance. The aim of this study was to assess the development of competence of nursing students during the first practical classes.
The study utilised a diagnostic survey and rating scales. The research tools included: an original questionnaire and ACS - Ascent to Nursing Competence Scale. The subjects were 322 first year undergraduate nursing students from universities in southern Poland. The fieldwork was carried out in 2016, after the students had completed their first block of practical classes.
Students rated their competence in the area of Knowledge and Skills as the highest, and their competences in the area of Need to belong to a group as the lowest. Younger students achieved higher scores in all subscales of the competence scale.
Supportive learning environment facilitates the development of competence of nursing students. The sense of self-efficacy and the sense of belonging to an interdisciplinary team of learners play a crucial role in this process.

Key words: Competence, Student, Nursing

INTRODUCTION

Developments in nursing create a need to test oneself in new environments and meet new requirements. Nursing competence is an important determinant in ensuring quality and safety of health care (White, 2003, Defloor et al. 2006, Sportsman, 2010, Ahmed, Adam & Al Moniem, 2011). Competence is a combination of technical knowledge, cognitive and social skills, motives, attitudes and needs. The most important competencies include critical thinking and problem-solving skills that allow the nurse to apply theoretical knowledge in practice in a diverse multi-disciplinary and multi-cultural environment. Great attention is paid in nursing education to the development of competencies (Hakimzadeh et al. 2012, Reid 2000, Kajander-Unkuri et al. 2013, Pijl-Zieber et al. 2014). The character and quality of the clinical experience of the student play an important role in the development of professional competencies. The experience gained during the practical training on the ward is of critical importance. Nurse education in Poland takes place in Bachelor's and Master's degree programs and is based on the standard of education of the Ministry of Science and

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Higher Education from 2012. In the first year of education, students take 175 hours of work in a skill lab, afterwards, they have 80 hours of practical training in a clinical ward under the supervision of an academic teacher. The main objective of clinical education is the students' acquiring nursing, professional and social skills (Levett-Jones & Lathlean, 2009, Benner et al., 2010, Chen et al., 2011). The learning environment, which should provide an opportunity to raise the level of competencies appropriate to the stage of education, plays a significant role in the development of competencies. Students' satisfaction with the clinical training increases their capabilities, desire to develop knowledge and to achieve competence (Hartigan-Rogers et al., 2007, Johansson et al,. 2010, Henderson et al., 2012). Clinical education give students the opportunity to combine theory with practice and are a source of experience that makes it easier to achieve competence. In addition to the teacher, it is the nursing team that not only shapes the experience of students, but also is a major supporting force on a clinical ward (Henderson, Heel & Twentyman, 2007). For students it is extremely important to be accepted by the interdisciplinary team, which translates into a sense of belonging to a team. Levett-Jones and Lathlean (2009) confirmed that the sense of belonging is conducive to the development of students' self-confidence in professional activities. The sense of belonging, the support received from teachers and co-workers at the ward create good conditions for the development of knowledge and professional competence. It was determined that the attitudes and behavior of nurses working at the ward towards the students affected their learning and socialization (Benner et al., 2010, Chen et al., 2011, Aghamohammadi-Kalkhoran, Karimollahi & Abdi, 2011, Raines, 2012), achieved competencies and confidence (Bradbury-Jones, 2011). Knowing the factors that determine the process of developing nursing competencies will contribute to improving the education of nursing students and the professionalisation of nursing care.

Study objectives

The aim of this study was to assess the conditions of development nursing students competencies during their first practical classes.

METHOD

The study was carried out using a diagnostic survey questionnaire and rating scales. The research tools included: an original questionnaire, ACS - Ascent to Nursing Competence Scale.

The original questionnaire covered socio-demographic variables (age, gender, place of residence).

ACS - Ascent to Nursing Competence Scale, in addition to evaluating professional competence, also assessed the conditions and attributes of the development of professional competencies of nursing students. It consisted of closed questions with answers to choose from based on a 5-point Likert scale, thematically divided into three subscales. The first subscale - Support (ACS W, W1-W6) allowed to determine the relationship of the students with their tutor / teacher and learning support for students at the beginning of the practical training on the ward. The second subscale - Need to belong to a group (ACS B, B1-B17) assessed the students' need to be included in the work of a group. It showed the necessary role of tutors/teachers for students' gaining a sense of acceptance by the medical team. The third subscale - Knowledge and Skills (ACS LW, L1-L13) allowed for the assessment of the students' knowledge and professional skills. All subscales of the ACS are characterized by moderately high criterion validity and reliability. The original version of the scale (McCoy, Levett-Jones & Pitt, 2013) was subjected to a multi-stage process of adaptation to Polish conditions by Brodowicz and Zarzycka. Scale consisted of 36 statements that a respondent evaluated from 0 to 4 points. Score 0 - definitely I do not agree, 1 - I disagree, 2 - I have no option, 3 - I agree, 4 - definitely I agree. (Brodowicz & Zarzycka, 2015).

The study involved 322 subjects who were the first year undergraduate nursing students at universities in southern Poland. The fieldwork was carried out in 2016, after the students had completed the first block of practical training classes. The students were enrolled in the first year of studies and had completed the practical classes in the Fundamentals of Nursing. The students were informed about confidentiality and anonymity of the research, and that participation was voluntary and that they could refuse/withdraw from the study at any time during the study. The study was approved by the Bioethics Committee (approval no.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

122.6120.193.2015). Everyone agreed to participate in the study. Questionnaires received from respondents were evaluated individually and checked for completeness, data was coded, entered into the database and processed using IBM SPSS Statistics 20 for Windows. The adopted level of significance was $\alpha = 0.05$.

FINDINGS

The great majority of the subjects were women (N = 300, i.e. 93.2% of the sample). Men formed 6.8% of the subjects (N = 22). The mean age of respondents was 20.89 years (SD = 2.47). Age of students ranged from 19 to 35 years old. Most often (N = 146, i.e. 45.3%), the subjects were 20 years old.

Analysis of the results of Ascent to Nursing Competence Scales demonstrated that most students assessed their competence in the field of Knowledge and Skills (M = 2.75, SD = 0.73) as the highest. Support was assessed at almost the same level (M = 2.74, SD = 0.82). Need to belong to a group was evaluated as slightly lower (M = 2.61, SD = 0.71).

Statistical analysis of the data contained in Table I allowed for a detailed examination of the results in the area of development of individual competencies. The average score on the Ascent to Nursing Competence Scale was 2.68 (ranging from 2.09 to 3.39). Higher average scores were obtained in the subscale of Knowledge and Skills - 2.75, then the Support subscale - 2.74, and the lowest in the subscale of Belonging to the group - 2.61. The standard deviations ranged from 0.71 to 0.82, which indicated a moderate diversity of results.

Analysis of the data allowed for a detailed examination of the data regarding received support and cooperation of the student with the teacher/nurse. Students most frequently pointed out that the teacher made them familiar with the operation of the ward at the beginning of practical classes (M=3.39), helped them to adjust to the environment (2.79) and made them feel welcome in the ward (M=2.75). In contrast, there were not introduced to all the ward staff (M=2.15) and did not feel welcome (by the staff) of the clinical ward (M=2.56). Moreover, the students stated that they had felt ignored by the medical staff when they started their practical training (M=2.82).

They agreed that the teacher was happy to devote their time to them (M=3.04), but also often feel like "odd ones" in the ward (M=2.97). They established a good relationship with the teacher (M=2.80), who showed their confidence in the students in relation to patient care duties (M=2.97). The subjects noted that were not supported in developing skills (M=2.77), but also frequently pointed out that the teacher encouraged them to do so (M=2.73). The staff did not support them enough in improving their skills (M=2.60) and during the practical training they did not feel like part of the team (M=2.54). They stated that the teacher didn't always thank them for their help at the end of the shift (M=2.47). Medical personnel were reluctant to devote time to them (M=2.34). They felt that they did not recognise the students' contribution to the work of the team (M=2.29). Moreover, they did not feel as important members of the team (M=2.25) and didn't experienced connection with the staff during the practical training (M=2.09). The results of this subscale indicate a weak sense of belonging to a group - the interdisciplinary team.

The respondents also recognized that during the practical training they were better able to combine theory with practice (M=2.91), and that duties were assigned to them in an appropriate manner, according to their knowledge and skills (M=2.84). They further stated that they felt they made an important contribution to patient care (M=2.82). They concluded that they were afforded an opportunity to gradually become independent at work (M=2.71), and encouraged to acquire new skills (M=2.80). They gained the conviction that thanks to completing their practical training they had the makings of a competent nurse (M=2.80). They felt more professionally talented after completing the classes (M=2.78). They harbored a slightly weaker belief that they had possessed time management skills (M=2.75) and felt confident enough to become gradually more independent (M=2.71). The respondents did not fully agree with the statement that they had achieved their practical training goals (M=2.62). They concluded that they had not had many opportunities to practice clinical skills (M=2.51).

It should be emphasized that the students highly appreciated the commitment and thoughtfulness of the teacher. They found their support to be extremely important for adapting to the new environment. The

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

teacher created a sense of security and acceptance, and encouraged the development of skills. The students were convinced that thanks to the completion of the practical training and gradually becoming more independent they were better able to combine theory with practice. They further stated that they felt they made an important contribution to patient care. Table 1.

Table 1. Descriptive statistics for each item of the ACS (N=322)

subscales	Items	M	Me	SD
SUPPORT	W 6 / My tutor presented to me to the operation of the ward when I began the practical training	3.39	4	1.09
	In 5 / I was ignored by staff when I beginning my practical training	2.82	3	1.12
	W 3 / I was introduced to all the staff on the ward when I started the practical training	2.15	2	1.30
	W 4 / The staff made me feel welcome when I started the practical training	2.56	3	1.15
	W 2 / The teacher helped me to fit in the environment	2.79	3	1.03
	W 1 / The teacher made me feel welcome when I started the practical training	2.75	3	1.08
NEED TO BELONG	B 7 / The teacher thanked me for my help at the end of each shift	2.47	3	1.25
	B 2 / The staff were open to my questions	2.82	3	1.08
	B 17 / I felt like an odd-one out	2.97	3	1.12
	B 4 / I felt that the teacher trusted me in relation to patient care duties.	2.78	3	1.04
	B 5 / The staff supported me in improving my skills	2.60	3	1.00
	B 16 / I felt like an important member of the nursing team	2.25	2	1.07
	B 1 / The teacher was happy to devote their time to me	3.04	3	1.04
	B 8 / Medical staff were happy to devote their time to me	2.34	2	1.09
	B 9 / During the practical training I felt like part of the team	2.54	3	1.04
	B 15/ I felt that the medical staff recognised my contribution to the work of the team	2.29	2	1.04
	B 11 / I experienced a sense of connection with the staff during the course of the practical training	2.09	2	1.11
	B 12 / I was not been supported in developing my skills	2.77	3	1.04
	13 B / The teacher thought that I was competent	2.57	3	0.95
	B 14 / I felt included in the work of the ward	2.81	3	0.97
	B 10 / I felt that I fitted with the rest of the staff	2.54	3	0.98
	B 6 / The teacher encouraged me to develop my skills	2.73	3	1.01
	B 3 / I established a good working relationship with my teacher	2.80	3	0.96
KNOWLEDGE AND SKILLS	LC13 / The care duties were assigned to me according to my knowledge and skills	2.84	3	0.99
	LC5 / I had many opportunities to practice my clinical skills	2.51	3	1.07
	LC 3 / The practical training helped me in preparing for working as a nurse	2.67	3	0.96
	LC9 / I was encouraged to acquire new skills	2.80	3	0.89
	LC2 / During the practical training I was able to develop my time management skills	2.75	3	0.93
	LC 6 / The experience gained during the practical training allowed me to achieve professional competence	2.67	3	0.93
	LC 7 / I felt more professionally talented after completing the training	2.78	3	0.94
	LC11 / I made an important contribution to patient care	2.82	3	0.94

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	LC4 / I believe that thanks to completing the training I have makings of a competent nurse	2.80	3	0.92
	LC 10 / During the practical training I felt confident enough to gradually become more independent	2.71	3	0.93
	LC 8 / I achieved my practical training goals	2.62	3	0.92
	LC12 / I had the opportunity to gradually become independent at work	2.82	3	0.88
	LC 1 / Thanks to the completion of the practical training I am able to better combine theory with practice	2.91	3	0.88

M- mean, Me - median, SD - standard deviation

Data analysis also demonstrated that the age of the respondents significantly differentiated the ACS scores. Older students obtained lower scores in the individual ACS subscales than younger people. They also felt less support from the teacher and the staff. Their need to belong was met to a significantly lower degree than in the case of the younger students. In terms of knowledge and skills, the older students demonstrated lower achievements than the younger ones - Table 2.

Table 2. ACS scores and age of the respondents (N = 322)

Age	ACS W	ACS B	ACS LW
Rho	-0.23	-0.28	-0.24
p	**<0.0001**	**<0.0001**	**<0.0001**
N	322	322	322

Spearman's rho correlation coefficient. p - level of statistical significance p = 0.05. N - number of subjects

No significant gender differences were observed on any of the ACS subscales (ACS W p = 0.95, Z = -0.64; p ACS B = 0.54, Z = -0.66; p ACS LW = 0.35; Z = -0.94).

CONCLUSIONS

The goal of nursing education is to develop the learners' ability to practice professional, holistic patient care. It is important that, in addition to theoretical knowledge, students obtain high levels of practical preparation and experience. Clinical experience gained through the application of theoretical knowledge in practice is the basis of nursing as a profession (Killam & Heerschap, 2013. The quality of clinical experience and knowledge affects the level of competence of future nurses (Mc Hugh & Lake, 2010).

The current study has demonstrated that nursing students rated their competence in the area of Knowledge and Skills as the highest, the results of the Support subscale were slightly lower and their competences in the area of Need to belong to a group as the lowest. The assessment of competence development carried out among nursing students demonstrated the need to strengthen competencies in the B subscale of the ACS (Belonging to the group - the interdisciplinary team). Results suggest providing individual interventions for those students, who need support in dealing with the challenges of the medical curriculum. It should be noted, however, that in assessing the need to belong to a group - the interdisciplinary team - there were several items that indicated a poor sense of belonging to that group among the subjects. Lack of positive relationship with the medical staff emerged as one of the obstacles to effective learning mentioned by students in the research carried out by Levett-Jones and Lathean (2009), Kilam Heerschap (2013).

Brodowicz-Król et al. (2016) assessed holistic and professional competence of nursing students and noticed that there is a relationship between the competencies, especially in relation to the need to belong to a group. Borrot et. al (2016) clearly demonstrated that the experience gained during the course of clinical training significantly affected the formation of a sense of belonging to a group, and this, in turn, contributed to students' greater satisfaction with learning.

Development of professional competence is affected by many factors, internal and external. Our study revealed that the development of nursing competencies was determined by age. It was established that the level of competence in each of the studied areas decreased with age.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

In the light of the current study it seems reasonable to say that attention to the sense of belonging to the interdisciplinary team play a key role in shaping the competence of nursing students. It should be remembered that support from the nursing staff on the ward can be a source of motivation for the students. Supporting, innovative, creative and highly personalized learning environment where students feel an integral part of the team is conducive to the process of socialization, reduces anxiety, creates self-confidence and enhances the willingness to learn, and thus the necessary professional competence.

REFERENCES:

Aghamohammadi-Kalkhoran, M., Karimollahi, M. & Abdi, R. (2011). *Iranian staff nurses` attitudes toward nursing students.* Nurse Education Today 31, 477-481. http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2010.09.003

Ahmed, N.G., Adam, S.M. & Al-Moniem, I.A. (2011). *Patient safety: assessing nurses` perception and developing an improvement plan.* Life Science Journal 8 (2), 53-64.

Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V. & Day, L., (2010). *Educating nurses, a call for radical transformation.* The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1st ed. Josses-Bass, pp. 41-62. doi: 610.73076-dc22.

Borrott, N., Day, G.E., Sedgwick, M. & Levett-Jones, T., (2016). *Nursing students` belongingness and workplace satisfaction: Quantitative findings of a mixed methods study.* Nurse Education Today 45, 29-34, http://dx.doi.org/10,1016/j.nedt.2016.06.005.

Bradbury-Jones, C., Sambrook, S. & Irvine, F., (2011). *Empowerment and being valued: a phenomenological study of nursing students` experiences of clinical practice.* Nurse Education Today 31, 368-372.

Brodowicz, M. & Zarzycka, D., (2015). *Adaptacja kulturowa Skali Rozwoju Kompetencji Pielęgniarskich i rzetelności pomiaru.* Problemy Pielęgniarstwa 23 (2), 171-176. http://dx.doi.org/10.5603/PP.2015.0029

Brodowicz-Król, M., Zarzycka, D., Stadnicka, S. & Bartoń, E., (2016). *Holistyczne kompetencje zawodowe studentów pielęgniarskich studiów magisterskich.* J Educ Health and Sport. 6 (8), 113-127. http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.59880

Chen, Y., Duh, Y., Feng, Y. & Huang, Y., (2011). *Perceptor`s experiences training new graduate nurses: a hermeneutic phenomenological approach.* Journal of Nursing Resourses 19 (2), 132-139.

Defloor, T., Van Hecke, A., Verhaeghe, S., Gobert, M., Darras, E. & Grypdonck, M., (2006). *The clinical nursing competences and their complexity in Belgian general hospitals.* Journal of Advanced Nursing 56, 669–678. doi:10.1111/j.1365-2648.2006.04038.x

Hakimzadeh, R., Karamdost, N., Memarian, R., Ghodrati, A. & Mirmosavi, J., (2012). *Assessing nursing students` clinical competency: self-assessment.* Nursing Vision 1 (1), 20-25.

Hartigan-Rogers, J., Cobett, S., Amirault, M. & Muise-Davis, M., (2007). *Nursing graduates` perceptions of their undergraduate clinical placement.* Internal Journal of Nursing Education Scholarship 4, 1-12.

Henderson, A., Heel, A. & Twentyman, M., (2007). *Enabling student placement through strategic partnerships between a health-care organization and thertiary institutions.* Journal of Nursing Management 15, 91-96.

Henderson, A., Cooke, M., Creedy, D., K. & Walker, R., (2012). *Nursing students` perceptions of learning in practice environments: a reveiew.* Nurse Education Today 32, 299-302. http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2011.03.010PMid:21514982.

Johansson, U.B., Kaila, P., Ahner-Elmqvist, M., Leksell, J., Isoaho, H. & Saarikoski, M., (2010). *Clinical learning environment, supervision and nurse teacher evaluation scale: psychometric evaluation of Swedish version.* Journal of Advanced Nursing 66, 2085-2093 (Pmid:20626485).

Juczyński, Z., (2012). *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa.

Kajander-Unkuri, S., Salminen, L., Saarikoski, M., Suhonen, R. & Leino-Kilpi, H., (2013). *Competence areas of nursing students in Europe.* Nurse Education Today 33, 625-632.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kennedy E., (2013). *The Nursing Competence Self-Efficacy Scale (NCSES): An Instrument Development and Psychometric Assessment Study*. Dalhousie University, Nova Scotia.

Kilam, L.A. & Heerschap, C., (2013). *Challenges to student learning in the clinical setting: A qualitative descriptive study*. Nurse Education Today 33 (6), 684-691. http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2012.10.008

Levett- Jones T. & Lathlean J., (2009). *The framework of competences. Results from affiliation.* International Journal of Nursing Studies. 18 (20), 28–35.

Levett-Jones, T. & Lathlean, J., (2009). *The acscent to competence conceptual framework: an outcome of study of belongingness.* Journal of Clinical Nursing 18, 2870-2879. http://dx.doi.org./10.1111/j.1365

McCoy., M.A., Levett-Jones, T., Pitt, V., (2013). *Development and psychometric testing of the Ascent to Competence Scale.* Nurse Education Today 33 (1), 15-23.

Mc Hugh, M.D. & Lake, E.T., (2010). *Understanding Clinical Expertise: Nurse Education, Experience, and the Hospital Context.* Research in Nursing & Health 33 (4), 276-287.

Raines, D.A., (2012). *Nurse preceptors views of precepting undergraduate nursing students.* Nurse Education Perspectives 33 (2), 76-79. http://dx.doi.org/10,5480/1536-5026-33.2.76

Pijl-Zieber, Em.M., Barton, S., Konkin, J., Awosoga, O. & Caine, V., (2014). *Competence and competency-based nursing education: Finding our way through the issues.* Nurse Education Today 34, 676-678. http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2013.09.007

Reid, F., (2000). *Baccalaureate education and professional practice*. Nurse Outlook 15 (3), 50-59.

Sportsman, S., (2010*). Competency education and validation in the United States: what should nurses know?* Nursing Forum 45 (3), 140-149.

White, A.H., (2003). *Clinical decision making among fourth-year nursing students: an interpretive study.* Journal of Nursing Education 42 (3), 113-120.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The Innovative Teacher: A Key Factor for Improving Academic Performance

María José FERNÁNDEZ-MAQUEIRA
Faculty of Education, Economic and Technology
University of Granada, Spain
tula@correo.ugr.es

Francisco Javier BLANCO-ENCOMIENDA
Faculty of Education, Economic and Technology
University of Granada, Spain
jble@ugr.es

María José LATORRE-MEDINA
Faculty of Education, Economic and Technology
University of Granada, Spain
mjlator@ugr.es

ABSTRACT
Ceuta, a Spanish city located in the North area of Africa, is the city with the lowest rates of academic performance and the highest rates of school drop-out in Spain. Faced with this situation, the researchers launch in unison the alarm to the dramatic social, economic and cultural consequences that this phenomenon may have in the city. There are many factors that have been studied trying to offer a solution to this worrying phenomenon. The aim of this research is to find out the professional profile of teachers in the Autonomous City of Ceuta and to study if the teachers' responses are associated with the identification variables. The results of this study illustrate the fact that methodological innovation in the city is not a reality in the daily teaching process. We also conclude that the absence of the innovative teacher is more significant in Secondary Education, level with a higher rate of school failure.

Keywords: Innovation, teaching-learning process, teacher profile, academic performance.

INTRODUCTION

The Autonomous City of Ceuta is dragging, within the Spanish territory, some figures deserving urgent action by local and national educational administrations. Teachers, parents and researchers launch in unison the alarm to the dramatic consequences that this phenomenon has in the city and its negative projection of the future if the problem does not begin to be seriously faced in a systematic and rigorous way. The percentage of the population aged 18 to 24 that does not have a certification in High School and does not follow any type of training is 29.2% in Spain while in Ceuta it is 45.7%; the gross rate of High School graduates in Spain is 70.4% and in Ceuta 53.8%; the gross rate of graduates in post-compulsory Secondary Education in Spain is 44.7% in the pre-college stage and 16.4% in Vocational Training, while in Ceuta these rates are 27.1% and 10.9% respectively; and the gross rate of graduates in higher professional training is 17.1% in Spain and 5.5% in Ceuta. The data extracted from the PISA report (OECD, 2016) are not very optimistic either, since Ceuta is well below the OECD average both in scientific - mathematical competence and in reading comprehension, obtaining in the latter 423 points, occupying again the last place among the regions of Spain. It is also interesting to note that these results are not directly connected to the investment in economic and human resources made in this city, which is higher, in relative terms, than the national average. This leads us to think that there are other factors that affect the low educational results.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

FOCUSING ON TEACHERS AS TOOL OF CHANGE

One of the great challenges before carrying out our study was to try to understand the causes that have led our students to obtain such low results. According to Sánchez (2010), the common factors that lead young people drop out of school early are the following:

- A very high percentage among the parents of these young people only have primary studies.
- This youth population comes from disadvantaged sociocultural districts.
- There is a lack of parental involvement in the life of their children's schools.

In the study conducted by Sánchez (2010) it is concluded that there is no relationship between school results and the income level of the family unit, nor is there a correlation between the variable academic performance and the level of studies of the parents. This same study establishes the causes that young people describe that led them to abandon their school education, which are in this order: the lack of interest to continue studying, the desire to start working, they want to study something else, and finally, personal problems.

We are very interested in trying to reflect on the causes of the high rate of students who have not been able to take advantage of the options that the educational system has put at their disposal and who consequently have failed, to the frustration of all, in their global education and formation. We realize how easy it is to confuse terms when talking about the students´ academic failure and how difficult it is for teachers to make a self-assessment in this sense. According to Martínez (2009) it would be necessary to make a distinction between the school failure of the students and the failure of the system, which would be the one evidenced by the PISA tests, when these students representing Spain do not obtain the expected academic results. There are researches that focus on social, cultural and even linguistic factors, others focus on institutional policies (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2009; Bolívar, 2008; Darling-Hammond, 2001). The present research focuses on the methodology applied in the classrooms and puts teachers at the center of the investigation. We consider that one of the possible causes of the alarming rate of school failure that we have accumulated, and that has not been explicitly explained so far, is the lack of application in the teaching practice of innovative and attractive models for the students. In the study of Sánchez (2010) the participants acknowledge their lack of motivation for study and academic work, and consider that their low motivation is caused by the lack of functionality of the learning, the unattractive that the classes were and the lack of an active and participatory methodology on the part of the teaching staff. For the participants, the learning received by the teachers was not very accessible and not very useful, consisting mainly in theoretical contents, which caused them boredom and disinterest.

In some previous researches some punctual mentions to the teaching practices can be found. Gámez, Sánchez, García, and Cotrina (2011) give a brave step when they affirm that the methods used by teachers are key elements on which it is necessary to fall in order to palliate such a high school failure. However, they are not given the priority that it is claimed. The same authors take a big step in this regard by claiming new methodological initiatives and they complaint explicitly that teachers find it very difficult to recognize that their methods are not adequate or respond to the real context in which teachers work.

We believe that part of the enormous rate of school failure is due to the obsolete practice of methodologies applied in the classroom. We are aware of the difficulty of positioning ourselves in this sense and how difficult it is to assume that student's failure and teaching failure are parts of a whole. We understand the huge professional maturity required to assume that the classroom actions may be not correct or adequate enough to respond to the students and get them the necessary motivation to continue their training.

OBJECTIVES

The research we carried out had a well-defined purpose. We intended to find out the attitudes exhibited by the teachers of Ceuta in the face of methodological innovation and its application as a recurrent element in their daily teaching practice. Also, we wanted to discover if their attitudes were associated with the descriptive variables. For this, we asked them about different educational aspects that touch the

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

daily teaching practice, management teams and leadership, school organization, new methodologies and technologies, inspection, training and research, with the main objective of describing the teacher profile that we found. Likewise, we compared what happened in the stages of Middle and High Schools. In this way we were able to find out if teachers in this city had an innovative profile, which the common characteristics shared by these teachers were and in which of the educational stages innovation had a more relevant presence.

METHODOLOGY

The present study was incardinated within the quantitative descriptive methodology.

Sample

The sample was constituted, finally, by a total of 357 teachers of the city of Ceuta, Spain, belonging to the stages of Primary Education and Secondary Education. This sample corresponds to 30.54% of the total teaching population of Ceuta, formed by 1,169 professionals (587 Primary and Elementary teachers and 582 Secondary and Vocational Training teachers). Of the total of the sample, 161 belong to the Primary body, representing 27.43% of this population, and 196 belong to the body of teachers of Secondary Education, which represents 33.67% of the total of this other population. Regarding the representativeness of the sample, considering a reliability level of 95%, the estimation error was only 4%. Thus, for each one of the study blocks, a response percentage of more than 25% of the total population was achieved, as shown in Table 1.

Table 1. Population and sample

Level	Stage	Total population	Sample	%
Elementary/Middle School	mary Education	7	1	43%
High School	:ondary Education	2	3	67%

The list of the seven variables that we determined for this study were: gender, age, teaching experience, work situation, having held a position of responsibility in the management team, having held a position of responsibility in the coordination of stages or projects, and teacher development and training.
Considering the variable sex, in Figure 1 it is observed that for both Primary and Secondary Education the female population participating in the sample exceeds the male population.

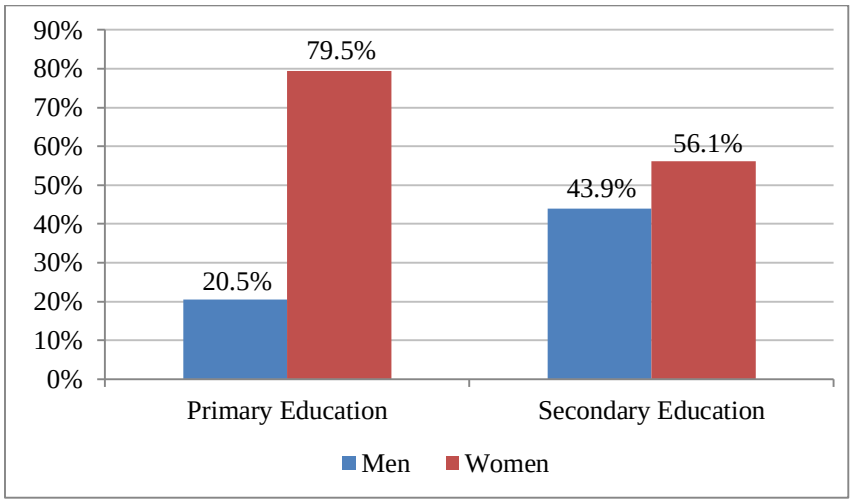


Figure 1: Distribution of sample by gender and educational stage

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Secondly, the distribution of the sample according to the age of the respondents is reflected in Figures 2 and 3:

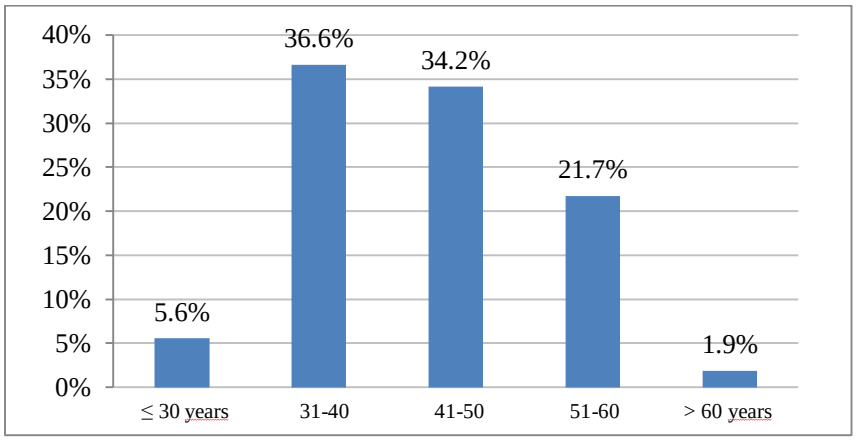


Figure 2: Distribution of Primary teachers by age group

In the sample of teachers surveyed in the Primary stage there is a 5.6% that is below 31 years; between 35 and 45 years old we find the majority of the teachers surveyed, representing 45.9% of the total. Teachers over 55 years old represent 10.54%.

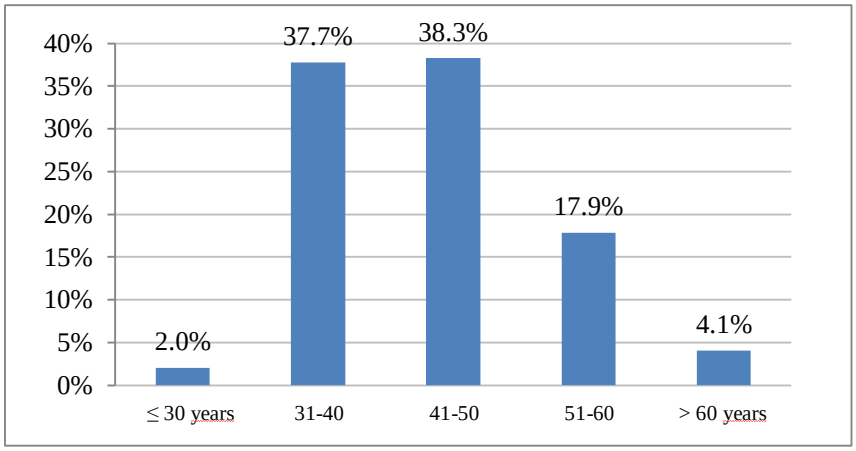


Figure 3: Distribution of Secondary teachers by age group

Regarding the Secondary teachers, only 2% of the sample is 30 years old or less. The range between 34 and 40 years is made up of 16.32% of the sample. The largest group corresponds to teachers who are between 42 and 46 years old, reaching 40.8% of the total.

Moreover, in relation to the years that participants have been carrying out their teaching, both in Primary and Secondary Education the sample is distributed as can be seen in Figure 4.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

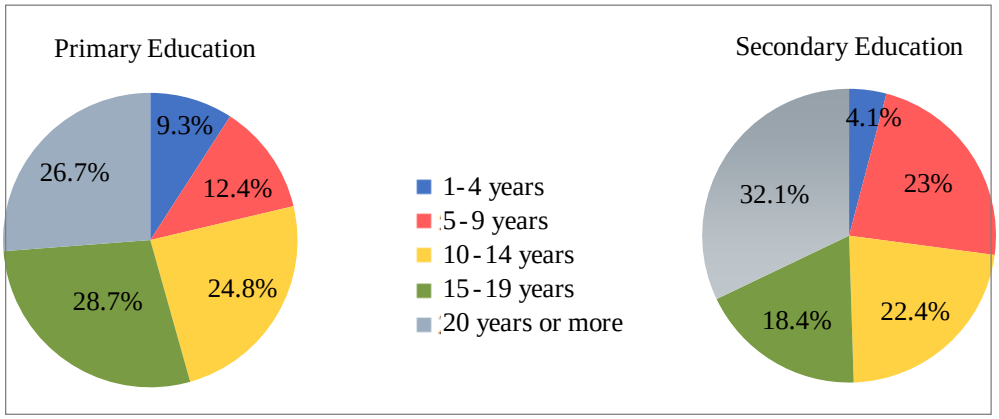


Figure 4: Distribution of sample by years of experience and educational stage

It is observed that in Primary Education most of the respondents have a teaching experience of more than fifteen years, exactly 28.7% have been exercising between fifteen and nineteen years, and 26.7% have been doing so for twenty years or more. In Secondary Education, the majority of respondents have a large experience in teaching. Exactly, 32.1% have twenty years of teaching experience or more, and 18.4% declare to have between fifteen and nineteen years of experience.

Regarding the distribution of the sample considering the labor situation of the respondents, Figure 5 shows that in the Primary stage there is 74.5% that are teachers who belong to the school staff, as opposed to 25.5% who are in eventual professional situation. In Secondary, the number of respondents in this situation is lower, 67.3%, with the percentage of substitute teachers standing at 32.7%.

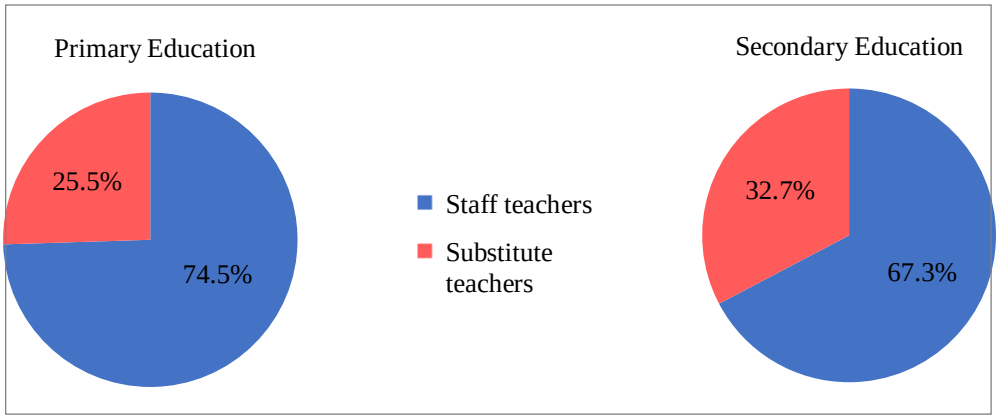


Figure 5: Distribution of sample by professional situation and educational stage

As shown in Figure 6, according to the positions of responsibility exercised, among the teachers of Primary Education surveyed 18% have been part of a management team at some point in their professional career while 82% have never done so. On the other hand, among the participants surveyed in Secondary Education the number of those who have ever been part of a management team is 22% while 78% have not had this work experience.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

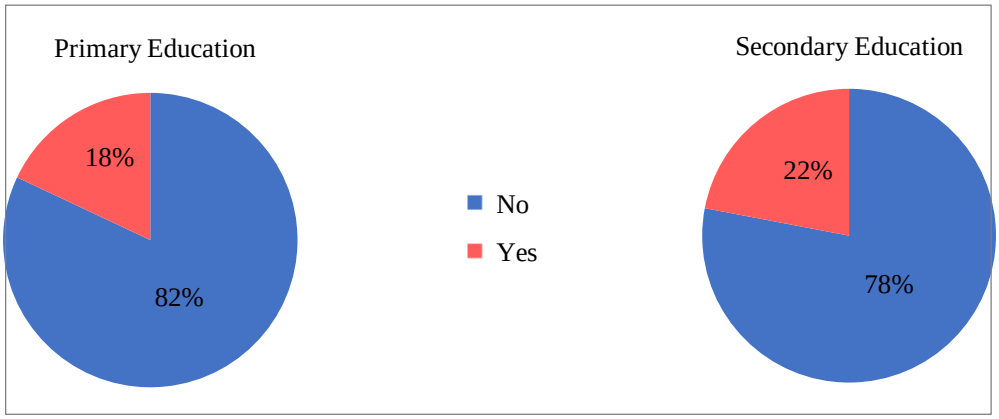


Figure 6: Distribution of sample by experience in school management and educational stage

Regarding other positions of responsibility in the life of the schools such as didactic departments or coordination of projects (Figure 7), 47% of teachers in Primary Education have exercised these positions of responsibility at some point in their career compared to 53% who have never done so. Among the teachers of Secondary Education surveyed, 55% have held these positions of responsibility at some time, compared to 45% who have never held any position.

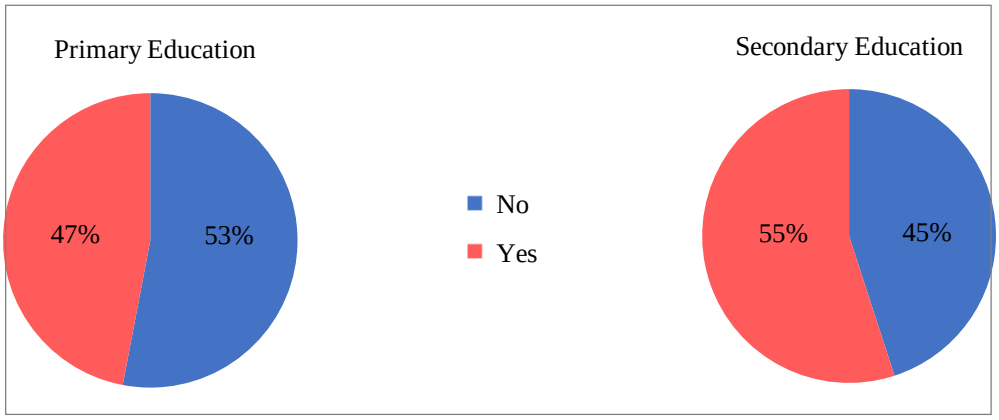


Figure 7: Distribution of sample by coordination position and educational stage

It was really important for this research to ask about the teachers' training in methodological innovation (Figure 8) and how they had obtained that training. It can be said that 87% of Primary teachers recognize they have received training in methodological innovation, compared to 13% who admit not having received any training in this sense. Regarding the sample of Secondary teachers, 86.2% state they have received training in innovative methodologies and 13.8% of respondents do not. Regarding the acquisition of this training, and according to the options proposed, the majority of teachers, both in Primary Education and Secondary Education, claim to have received training through courses organized by the State Education administration. Innovative formation from University has been received by 21.5% of Secondary teachers while in the case of Primary teachers 14.6% have done so.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

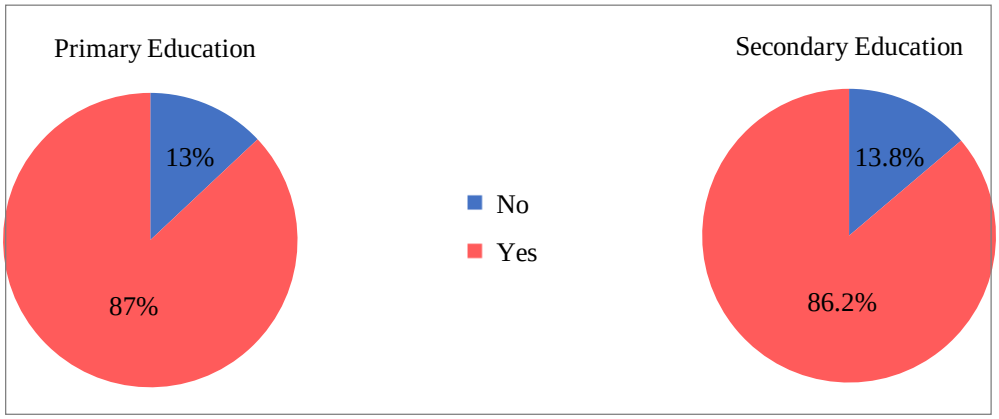


Figure 8: Distribution of sample by training in innovation and educational stage

Instrument

It is a questionnaire of 70 items. The questions fulfilled the classic rules that, according to Abascal and Grande (2005), all questionnaires must comply: simple and not double, neutral, direct and related to the subject. Our questionnaire contains a series of statements on which the respondent has to indicate their degree of agreement or disagreement according to a Lickert scale. The questionnaire consisted of some items on the personal and professional situation of the teachers (gender, age, teaching experience, work situation, position on the management team, etc.) and other items related to methodological innovation and other aspects derived from or led to: motivation, evaluation, daily action, teacher coordination, management teams, pedagogical leadership, inspection and assessment, classroom activities, etc.

We obtained a Cronbach's Alpha coefficient of 0.830. Taking into account that a coefficient of 0.6 is acceptable (Thondike, 1997) and a value higher than 0.8 is considered good (George & Mallery, 2003), we can affirm that the reliability of our measuring instrument is high.

Data Analysis

From the data obtained through the questionnaire, we carried out a contingency analysis. This analysis has allowed us to know if the teachers' responses were associated with the identification variables, which are gender, age, teaching experience, work situation, experience in school management, experience in coordination positions and training.

RESULTS

Summary of Findings

We have found significant associations in all the descriptive variables except in the labor situation of the teachers. The variable that presents a significant relationship with more items is that regarding the training of teachers in innovation followed by teaching experience or have been part of management teams. With the aim of throwing a general view of the results obtained, we are in a position to affirm that female teachers feel more secure and determined to methodological innovation, valuing more positively the results of some of the experiences that have been launched and in which they have participated. They give a stronger opinion to the need to face an educational change in their schools. Likewise, they show a greater willingness to innovate regardless of the support of the administration or any other sectors involved.

In terms of age, it is an essential factor when betting on methodological innovation. The age range between 48 and 55 years is the most reluctant to the changes and reorganization needed for innovative practices. Teachers of these ages distrust more in the improvement of academic performance through new teaching practices, are the most reluctant to work collaboratively with other teachers, reject to a greater extent the direct participation of parents in the life of schools and show a greater distrust in the educational administration.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Both male and female teachers with a teaching experience of 1 to 10 years are more predisposed to changes and new practices. They specially give strong value to the collaborative work between students and teachers and recognize the continuous training of teachers as a key element for successful teaching practice. Teachers who have had experience in school management are more determined to innovation and have greater confidence in the improvement through methodological and structural changes in schools. However, those teachers are more pessimistic about the teachers staff in carrying out the changes required. Undoubtedly, training in innovation is the most important value when it comes to relying on new educational methods and seeking success through innovation. At a higher level of formation, teachers are more convinced that an educational transformation is necessary in their schools, they take into high consideration parents' participation in schools. Besides, they are more convinced of the value of new methods in the teaching-learning process.

Regarding the Secondary stage, we found significant associations between all the descriptive variables and the items that make up the questionnaire.

Comparative Study between Stages

From the results obtained in the analysis carried out, it seems very useful making a comparative study between the two stages investigated. It can be affirmed that the Secondary stage yields asymptotic relationships with all the descriptive variables of the questionnaire used. The Primary stage does not show any relationship of significance between the variables and the employment situation of the teachers surveyed. In the Primary stage, the three descriptive variables that show the most significant relationships are training in innovation, years of experience and belonging or having belonged to a management team with 15.71% of the total variables of the questionnaire in the first case and with 14.29% in the other two cases. On the other hand, in the Secondary stage the descriptive variables that show a greater number of significant relationships with the rest of the variables are training in innovation with a very high 37.14% of the total of the variables followed by age with 15.71%.

It is interesting to provide the percentage obtained by each of the descriptive variables in each of the stages analysed.

Table 2. Percentages of items of the questionnaire associated to each identification variable

Identification Variable	mary	condary
Gender	43%	29%
Age	4%	71%
Years of experience	29%	5%
Professional situation		9%
Have or having had experience in school management	29%	7%
Have or having had responsability in coordination	5%	1%
Training in innovation	71%	14%

In both stages female teachers are more determined to innovation. According to age, in Primary Education teachers between 47 and 58 years old are the most pessimistic towards innovative practices. However, this drop in teacher involvement in this age is not appreciated among teachers of Secondary Education, that maintain more constant values in all ages. However, in both groups younger teachers feel more willing to innovate teaching.

Regarding the teaching experience, the first 10 years of teaching are the most optimal when searching for educational changes and the application of innovative practices in the classroom looking for the improvement of academic results. There are no differences between substitute and staff Primary teachers in terms of educational innovation, contrary to what happens in the Secondary stage, in which eventual

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

and substitute teachers are more optimistic and more determined in the face of innovation in their teaching practice.

Regarding the fact of having exercised a position of responsibility in school management, in both stages the teachers who have had this responsibility are more determined to face the necessary changes for the transformation of their schools, they are more willing to methodological innovation and they need less involvement of other educative agents or factors. Furthermore, in both stages these teachers show a greater pessimism about the teachers staff to carry out these transformations. Teachers who have experienced the coordination of any project or group of teachers in Secondary stage are more resistant to collaborative work and innovation. This fact is not appreciated among Primary teachers.

We are in conditions to affirm that teachers' development and formation is, by far, the most remarkable factor for the innovative profile of the teacher in the two stages investigated. It is verified that teachers with training in innovation are the most aware of the need for a change in the educational model. They are more willing to face the necessary changes and apply innovative methods in their teaching practice. These teachers show a high value for inclusive education and consider that the participation of parents in the life of the schools is a decisive factor in order to improve academic performance. For both stages the professionals who have received training in innovation through University obtain higher rates than those who have received this training through other organizations.

CONCLUSIONS

In light of these evidences we can say that some teachers in the city of Ceuta present a positive attitude toward innovation, although others show themselves reluctant to innovative practices. It is also very decisive to affirm that the absence of the innovative teacher is more significant in the Secondary stage, level with a higher rate of school failure.

We can identify an innovative teacher as a young woman with a high level of formation, with an experience of ten years or less, without any distinction regarding her employment situation in the case of Primary level and substitute or eventual in the case of Secondary teachers. In both stages this teacher profile exercises or has exercised the position of responsibility in school management teams and has experience in coordination positions in the case of the Primary stage.

Through the results obtained in this study we can conclude that the methodological innovation in the city of Ceuta is not a reality yet and responds to personal performances from only a part of the teachers. Innovation is still considered to be as a current of educational thought that has managed to attract the attention of some of the collective, still far from the implementation as a key practice for the success and improvement of results and the best learning of all students.

REFERENCES

Abascal, E., & Grande, I. (2005). *Análisis de encuestas.* Madrid: ESIC.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Bolívar, A. (2008). La autonomía de los centros educativos en España. Entre declaraciones discursivas y prácticas sobrerreguladas. In J. López (Dir.), *La autonomía de los centros escolares* (pp. 29-63). Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.

Gámez, R. A., Sánchez, C. A., García, M., & Cotrina, M. (2011). Explorar y comprender el fracaso escolar en el contexto multicultural de Ceuta. Respuestas de la institución escolar. In F. J. García & N. Kressova (Coords.), *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 133-147). Granada: Instituto de migraciones.

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference.* Boston: Allyn and Bacon.

Martínez, J. S. (2009). Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 2*(1), 56-85.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

OECD (2016). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2016*. Madrid: Ministerio de Educación.

Sánchez, S. (2010). *El abandono escolar temprano en las ciudades de Ceuta y Melilla*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.

Thorndike, R. M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education.* Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tıbbi Laboratuvar Öğrencilerinin Kimyasal Maddeler ile İlgili Bilgi ve Farkındalığı
(Knowledge And Awareness Of Medical Laboratory Students About Chemical Materials)

Yasemin YILDIZ
Vocational School of Health Services,
Sakarya University, Sakarya, Turkey
yyildiz@sakarya.edu.tr

Ş. Berna AYKAN
Vocational School of Health Services,
Sakarya University, Sakarya, Turkey
saykan@sakarya.edu.tr

ÖZET
Amaç
Öğrencilerin Tıbbi Laboratuvarda kullandıkları kimyasal maddeler ile ilgili bilgi ve farkındalıklarının belirlenmesi amaçlandı.
Yöntem
Kesitsel araştırma tasarımında anket çalışması yapıldı. Verilerin değerlendirilmesinde aşamasında SPSS for Windows 22.0" paket programı kullanıldı.
Bulgular
Anket çalışmamıza toplam 175 önlisans öğrencisi katıldı. Katılımcıların %78'i kadındı. Katılımcıların yaş ortalaması 19,42 ± 1,84 bulundu. Katılımcıların %30'nun sağlık meslek lisesinden mezun olduğu tespit edildi. Katılımcıların %73'nün lise eğitimi sırasında "Kimya ve Kimya Uygulama" dersi almış oldukları belirlendi. Öğrencilerin %73'nün laboratuvar güvenliği ile ilgili piktogramın hepsini doğru tanımladığı tespit edildi. Öğrencilerin % 63'ü tıbbi laboratuvarları iş sağlığı ve güvenliği açısından riskli çalışma alanları olarak değerlendiği belirlendi. Uçucu özellikteki kimyasalların saklanması ile ilgili soruda öğrencilerin %51 doğru, çeker ocak altında güvenli çalışma bilgisi ile ilgili soruda ise öğrencilerin %60 doğru yanıt verdiği tespit edildi.
Sonuç
Elde edilen veriler öğrencilerin mesleki riskler konusundaki bilgi düzeylerinin artırılması gerekliliğini göstermektedir. Bu kapsamda; öğrencilere düzenli aralıklarla bilgilendirme ve eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Tıbbi laboratuvar, Kimyasal maddeler, Laboratuvar güvenliği, Öğrenciler

ABSTRACT
Objective
The aim of this study was to raise awareness and to increase the level of knowledge of students about the chemical substances used by the Medical Laboratory.
Methods
A survey study with cross-sectional research design was conducted. SPSS for Windows 22.0" package program was used in the evaluation of the data.
Results
175 pre-university students were participated in this questionnaire. 78% of the participants were female. Average of age was determined as 19,42 ± 1,84. It was found that 30% of the participants graduated from the health profession. It was determined that 73% of the participants had taken "Chemistry and Chemistry Application" course during high school education. It was designated that 73% of the students accurately defined all of the pictograms related to laboratory safety. 63% of the students were identified as medical laboratories as risky work areas in terms of occupational health and safety. It was responded correct respectively to question of storage of volatile chemicals and about question of safe working under fume cupboard by 51% of students and 60% of students.
Conclusion
The data obtained show that the level of knowledge about the occupational risks of the students should be

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

increased. Within this scope, it is recommended to inform the students regularly and organize training programs.

Keywords: Medical laboratory, Chemical substances, Laboratory safety, Students

GİRİŞ

Sağlık çalışanları ve laboratuvar çalışanları sağlık hizmetleri sunumu esnasında çeşitli mesleki risklere maruz kalmaktadır. Bu meslek grubundan tıbbi laboratuvar çalışanlarının karşılaştıkları en önemli mesleki riskler enfeksiyon ve kimyasal madde kaynaklı risklerdir. Laboratuvarlar, İş Sağlığı ve Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliği'ne göre; çok tehlikeli/tehlikeli mekânlar olarak belirtilmektedir (Resmi Gazete, 2013: 28602). Tıbbi laboratuvarlar da pek çok kimyasal madde bulunup yapılan işlemlerde bu maddeler kullanıldığı (Resmi Gazete, 2014: 28976) için tıbbi laboratuvarlarda kimyasal madde kaynaklı risk de bulunmaktadır.

Bu çalışma, tıbbi laboratuvarda kullanılan kimyasal maddeler ile güvenli çalışma, güvenli depolama, atıklarının uzaklaştırılması, kaza durumlarında alınması gereken tedbirler ile kimyasallar üzerindeki uyarı ve güvenlik işaretleri hakkındaki bilgi düzeylerini araştırmaya yönelik bir çalışmadır. Çalışmamızda Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Tıbbi Laboratuvar Teknikleri Programı öğrencilerinin tıbbi laboratuvar uygulamalarında kullanılan kimyasal maddeler ile ilgili bilgi ve farkındalıkları belirlenerek, laboratuvar uygulamalarında kimyasal madde kullanımı nedeniyle laboratuvarlardaki olası tehlikeler göz önüne alınarak, laboratuvar güvenliğin sağlanmasının önemi ve insan sağlığının her şeyden daha önemli olduğu bilincinin oluşturulması amaçlanmıştır.

METOD

Kesitsel araştırma tasarımına sahip çalışmamız bir devlet üniversitesinin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Tıbbi Laboratuvar Teknikleri Programında okuyan öğrencilerinin kimyasal maddeler ile ilgili bilgi ve farkındalığını belirlemek için anket çalışması olarak planlandı.

Çalışma için Sakarya Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan izin alınmış olup, araştırmaya bir devlet üniversitesinin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Tıbbi Laboratuvar Teknikleri Programında okuyan üniversite öğrencileri dahil edilmiştir. Tıbbi laboratuvar teknikleri programındaki her öğrenciye araştırmanın amacı ve anket formu hakkında bilgi verilerek sözlü onam verenler çalışmaya dahil edildi. Araştırmamızda örneklem seçimi yapılmadı, ilgili eğitim programında okuyan basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğrenciler örnekleme dahil edildi.

Araştırmada veri toplama gereci olarak araştırmacılar tarafından ilgili literatürler incelenerek hazırlanan, 3 bölümden oluşan toplam 42 soruluk anket gözlem altında uygulandı. Ankette birinci bölüm öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerin belirlenmesi amacıyla hazırlandı. Bu bölümde ayrıca öğrencilerin tıbbi laboratuvar çalışma alanlarını iş sağlığı ve güvenliği açısından, kimyasal maddelerle çalışma riski açısından değerlendirmeleri istendi. İkinci bölümde laboratuvarda çalışanların en çok karşılaşabileceği durumlar ve laboratuvar güvenliğindeki temel bilgiler göz önünde bulundurularak öğrencilere laboratuvar alanlarında kimyasal maddeler ile güvenli çalışma, kimyasal maddelerin depolanması, kimyasal atıkların uzaklaştırılması ve kimyasal madde kaynaklı kaza durumlarında alınacak önlemler ile ilgili sorular yöneltildi. Anketin üçüncü bölümünde katılımcıların laboratuvar uyarı ve güvenlik işaretleri bilgi düzeyini ölçmeyi hedefledik bu amaçla öğrencilere "Maddelerin ve Karışımların Sınıflandırılması, Etiketlenmesi ve Ambalajlanması Hakkında Yönetmelik" göz önünde bulundurularak hazırlanan yaygın kullanımı olan 7 adet laboratuvar güvenliği ile ilgili sembollerin piktogramları verilerek anlamları ile eşleştirilmeleri istendi (Resmi Gazete, 2013: 28848).

Verilerin değerlendirilmesi aşamasında "Statistical Package for the Social Science (SPSS) for Windows 22.0" paket programı kullanıldı. Tanımlayıcı analiz olarak sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanıldı.

BULGULAR

Anket çalışmamıza bir devlet üniversitesinin tıbbi laboratuvar teknikleri programında okuyan toplam 175 önlisans öğrencisi katıldı. Katılımcıların %78'i (137'si) kadın, %22'sinin (38'nin) erkek öğrenci olduğu belirlendi. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 19,42 ± 1,84 bulundu.

Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin sorgulandığı anket bölümde; katılımcıların %30'nun sağlık meslek lisesinden, %20'sinin meslek lisesinden (sağlık alanı hariç), %46'sının meslek lisesi dışındaki liselerden ve %2'sinin üniversiteden mezun olduğu belirlendi. Katılımcı öğrencilerin %73'nün lise

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

eğitiminde "Kimya ve Kimya Uygulama" dersi aldığı belirlendi.
Öğrencilerin tıbbi laboratuvar çalışma alanlarını iş sağlığı ve güvenliği açısından %63 oranında riskli çalışma alanları olarak değerlendirirken, %77'sinin kullanılan kimyasal maddeleri çalışanların sağlığı ve güvenliği için riskli değerlendirdiği belirlendi. Uçucu özellikteki kimyasalların saklanması ile ilgili soruda öğrencilerin %51 doğru, çeker ocak altında güvenli çalışma bilgisi ile ilgili soruda ise öğrencilerin %60 doğru yanıt verdiği tespit edildi.
Anketin ikinci bölümünde öğrencilerin kimyasal maddelerle güvenli çalışma ile ilgili sorulara %60 ile %99 oranında değişen oranlarda doğru yanıtladıkları, özellikle laboratuvarda kimyasal maddeler ile çalışılırken eldiven giyilmesi konusunda tüm katılımcıların doğru yanıt verdiği görüldü. Katılımcıların kimyasal maddelerle çalışırken güvenlik için maske kullanılması gereken durumları %98, göz ve yüz koruyucularının kullanılması gereken durumları %99 oranında doğru bildikleri görüldü. Öğrencilerin %72'sinin kimyasal madde atıklarının lavabo veya açık alanlara dökülmemesi gerektiğini bildiği belirlendi.
Laboratuvar güvenliği ile ilgili yaygın kullanılan piktogramların tanımlanmasında öğrencilerin %81-%95 oranında piktogramları doğru tanımladığı görüldü. Öğrencilerin %73'nün kendilerine sorulan 7 adet piktogramın hepsini doğru tanımladığı tespit edildi.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışma grubumuzu oluşturan tıbbi laboratuvar teknikleri öğrencileri gerek lise eğitimleri sırasında aldıkları "Kimya ve Kimya Uygulama" dersleri (%73) gerekse önlisans eğitim programlarında yer alan"Kimya ve Laboratuvar çalışma esasları" (%100) derslerinde laboratuvar güvenliği ve kimyasal maddelerle güvenli çalışma konusunda eğitimler almışlardır. Öğrencilerin aldıkları eğitimler dikkate alındığında; laboratuvar güvenliği konusunda farkındalık, bilgi ve doğru uygulamaların elde edilen sonuçlardan daha yüksek düzeyde olması beklenmektedir.
Çalışmamız ile tıbbi laboratuvar öğrencilerin mesleki riskleri ve korunmaya yönelik önlemlere ilişkin farkındalıklarının istenilen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin mesleki riskler konusundaki bilgi düzeyleri, tutum ve davranışlarının artırılması gerekmektedir. Laboratuvar ortamının riskleri ve korunma yolları hakkında gerek okullarda, gerekse hastanelerde düzenli aralıklarla bilgilendirme ve eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2006). Tehlikeli ve Çok Tehlikeli Sınıfta Yer Alan İşlerde Çalıştırılacakların Mesleki Eğitimlerine Dair Yönetmeliği. 18 Nisan 2014 tarih ve 28976 Sayılı Resmi Gazete.

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Maddelerin ve Karışımların Sınıflandırılması, Etiketlenmesi ve Ambalajlanması Hakkında Yönetmeliği. 11.12.2013 tarih ve 28848 Sayılı Resmi Gazete.

İş Sağlığı ve Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliği. 29.03.2013 tarih ve 28602 Sayılı Resmî Gazete.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

TQM Implementation in Libya Technical Colleges

Dafer Khalil
Kastamonu University

Muhsin HALIS
Kocaeli University

ABSTRACT
In the last decade, Total Quality Management (TQM) has received worldwide consideration and been adopted in numerous educational institutions, particularly in developed countries. However, in developing countries (e.g. Libya) this field has received little attention with little research carried out into successful implementation of TQM approach in these countries. The study aims to determine the factors affecting the possibility of adopting TQM at the Libyan technical colleges within the city of Tripoli. In light of the literature review, the researcher has proposed a set of 9 CSFs namely; management commitment and leadership, measurement & evaluation, customer focus & satisfaction, communication, education & training, recognition & reward, teamwork, empowerment & involvement, and continuous improvement. A quantitative research methodology was adopted in which a survey questionnaire was used to collect quantitative data to answer the research questions. The sample consists of 274 usable responses. The reliability coefficient of the questionnaire was calculated and Confirmatory Factor Analysis (CFA) also was used for each factor to test measurement instrument. Descriptive statistics were used to identify trends of the participants, as well factor analysis to determine the factors for the adoption of TQM at the Libyan technical colleges. The results of the study show that the factors affecting the possibility of adopting TQM from the point of view of participants are not suitable for adoption in the management of these colleges, and that is due to inappropriate organizational environment and lack of awareness of quality culture and its role in implementing TQM

Keywords: Total Quality Management (TQM); Higher Education (HE); Critical Success Factors (CSFs)

1. INTRODUCTION

Higher education institutions (HEIs) are facing challenges that increase the pressure on them, e.g. maintaining enrolment, providing adequate resources, maintaining quality, raising funding, and strengthening the curriculum. Additionally, most HEIs are challenged to seek new students aggressively, while these same students have a greater selection of universities and colleges to choose from than ever before. This indicates the availability and diversity of higher education institutions' services; however, this leads to creating a highly competitive environment in the marketplace of higher education institutions. In response to the above threats, many colleges and universities attempted the adoption of new management programs such as Total Quality Management (TQM). It is perceived as the initial step on the way towards and towards keeping up greatness in higher education.

The reception of TQM as an advanced approach still restricted in the Arab nations, especially at higher education institutions. Libya as an Arab nation faces noteworthy difficulties as it changes to vote based system (democracy) and starts the way toward building another country, a standout amongst the most building pieces will be advanced higher education following quite a while of disregard. Higher education institutions in Libya, as do (HEIs) in other Arab countries, face challenges resulting from the advancement of science and technology, economic growth, social changes, and the internationalization and globalization of the world economy.

Libya as developing country has experienced a number of problems concerning quality in the higher educational system. The quality of the Libyan higher educational system performs poorly, according to the Global Competitiveness Report (GCR) (World Forum, 2013), Libya ranking 148th out of 148 countries. On all indicators of education measured in this survey, Libya ranks at the bottom of countries

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

surveyed. This poor quality of the education system is supported by the report of the World Bank published in 2006 which criticized the quality of the Libyan education system and communicated worries about the nature of the educational programs content.

As a lecturer in one of the Libya technical colleges, Libyan higher educational institutions rely on traditional management philosophy and principles which are; the organization has multiple competing goals, organizational communication is primary top-down, management determine what quality is, change is sudden and is accomplished by champions battling the bureaucracy, decisions are based on "gut feeling", and employees and departments compete with each other. By doing so, ignores the concept of comprehensive quality management, which would be far more efficient than any of the traditional management methods. Moreover, use of traditional methods of learning, such as a focus on the conservation and indoctrination by many universities and colleges, which were established long time ago and the lack of use of technology, has continued to affect the quality of education offered.

1.1 Lack of Research on the Implementation of TQM in Developing Countries.

Although there is much evidence in the literature of research being carried out in the developed countries, it is evident that there is a limited amount of research being undertaken concerning the critical success factors in relation to the implementation of TQM in developing countries. There is an absence of theories and generic models of TQM execution that are experimentally based and approved (Thiagarajan et al. 2001). There has been no research attempt to tackle problems from the perspective of quality, taking into account the local environment and the current situation within the Arabic region (Zairi, 2006).

The research problem in this study is based on the fact that the Libyan Technical Colleges (LTC) as Higher Education Institutions is facing management quality problems.

1.2 Research Aim

The study aim is to assess the factors affecting the possibility of adopting TQM at the Libyan Technical Colleges (LTC) within the city of Tripoli.

1.3 Significance of the study

As a staff member in the College of Electronic Technology-Tripoli for more than twenty years, the Libyan Technical Colleges would benefits greatly from identifying and understanding the critical success factors that affect the adoption of TQM implementation. This study also could enhance the thinking of the decision makers within the Libyan technical higher education institutions to adopt the principles of TQM to create a better management style that enables them to provide services which meet the needs and expectations of their customers

2. Literature of Libyan Higher Technical Education

According to Tamtam et al (2011), there have been very few studies carried out on the issues and problems meeting the higher education system in the country, Libya. Current research has revealed that there is an essential gap in higher education stages. There is a pressing requirement in order to address such thing by filling the gap; research aimed the issue and problem reveal that the gap could be charged on the variations of the policies and systems in Libya. On the other hand, so many burdens derive from the fast growth and progression of the learning institutions. All the university colleges have extended all the way through Libya and a ban on foreign language in the country has played a vital role in imposing the system of higher education. A widespread insight with indications to the system of higher education in the country, Libya and how administration and policy supported by political gradations have posed the present situation, which has influenced the educational quality.

Clark (2004) stated that the students those who complete focused secondary education might register in one of the university faculties' ensembles to the focused secondary certificate they embrace. Higher education is very free, only those who register in private higher education or Open University need tuition fees. The students could register in higher vocational and technical institutions in addition that incorporate institutes of higher teacher training; polytechnics; higher institutes of industrial, technical and agricultural sciences, and higher institutes for trainers. An evaluated 200,000 students were learning in universities of Libya with another 70,000 learning in higher vocational and technical training universities and colleges,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

in 2004. In order to put up the increasing awareness in studying, more institutions of higher learning have been started all over the country, Libya. The major factor contributing to such high uplift of higher education activities and programs is because of the raised contribution of the government of Libya and the liberating aspect of the education. The Libyan government in a public budget program supports most of the colleges and universities.

Suwaed and Rahouma (2015) discussed that the institutions of higher education are evidently in the centre of quick change in reaction to political and economic renovation, social and technological changes. Whereas there are more chances for the growth and development of the higher education at present, there are significant hurdles as well. In Libya, higher education incorporates three main areas: higher vocational and technical institutions, higher institutes for training and university education. When booming students obtain a secondary school certificate, or of the technical schools, a diploma and pass with a high average (65% and above), they might persist their studies in higher education in the course of one of the nine universities, seven institutes higher learning and sixteen higher vocational and technical institutions. University education incorporates various areas of study, like Islamic studies, economics, humanities, basic sciences, languages and literature, industrial, engineering, environmental studies and medical and agricultural sciences. It lasts nearly 4 to 7 years. Higher vocational and technical institutions provide programs in areas like mechanical engineering, electronics, computer studies, finance and medical technology. The criterion honoured after three years at vocational centres and institutes are the Higher Technician Diploma. In Libya, in the course of the most recent couple of decades, Higher Education Institutions (HEIs) have seen extensive factual increment and improvement. On the other hand, in spite of positive influences of such increase and development on the Libyan community, several analysts declare that Higher Education Institutions have risen in numbers at the outflow of qualitative features. Furthermore, they have declared that systems of higher education generally experience from lack of suitable planning procedures and mechanisms that could be attributed strongly to the inaccessibility of suitable standards criteria.

As an academic staff member in the College of Electronic Technology-Tripoli (Libya) for more than twenty years, the Libyan technical colleges have been facing certain challenges that are an impediment in its method for giving a nature of training in higher technical colleges. The most prominent issues that can be highlighted were lack of planning, lack of quality management, lack of funds, lack of access to technical systems, and a lack of quality assurance system in high schools where the graduates of these schools are the main input to higher education level (colleges and universities).

2.1 Critical Success Factors for TQM Implementation in Higher Education

Different investigations have been completed to recognize the Critical Success Factors (CSFs) of TQM. Boynton and Zmud (1984) define CSFs as “those few things that must go well to ensure success for a manager or an organisation”

Becket and Brookes (2006) discussed that straight participation of top management enables all the decisions to be prepared rapidly and assist Total Quality Management journey. The support of top management is essential to prove the accessibility of tangible actions. The action could be made to institute the policy of quality, create the structure of quality management, impress a whole staff, distribute data and information on quality, control the change technique or process and arrange the day of quality. Quality Management is performed to be at all times alert of demand for alteration. Among the performances, which require to be stressed is to update and renew major components of the association or business, generate structural changes in the business or organization, get ready for a new job requirement, determining conflicts to be met, to make sure the participation of members and make an efficient and effective plan in order to develop the administration of a business or an organization.

According to Ali and Shastri (2010), TQM is considered as an insight that the educational institutions could only achieve through a very long time period of planning and execute, by the construction and implementation of the yearly quality program that considerably moves on the way to the achievement of the vision. The function of TQM ideas is one of such level that would go a lengthy way in stimulating the system of higher education. Some institutions previously enjoyed the benefits of Total Quality

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Management processes and methods in their programs with the strength of mind and strict implementation of the system in order to attain their goals and objectives. Shaping quality in education is a massive exception bearing in mind the essential beneficiary is the humans. It is only the quality of education, which shapes unremitting wealth and safety of the communities and their citizens. The higher educational system was confirmed effective and efficient in generating incredible professionals to decree the country in the future. But after that, quality enhancement is said to be a stable process. Hence, discernment on execution and index rate is inevitably precedent.

Irfan and Kee (2013) proclaimed that current universal economic competitive situation forces the organizations to be customer focused and face the increasing requirements of the customers for the higher quality service. Quality had appeared as an important strategy to business management and execution of TQM at all the levels had been a source of competitive benefit for all the organizations. The literature on Total Quality Management indicated that TQM maintains and supports companies and organizations to hasten and allow them for delivering continuously at superior levels of quality service, which go beyond both the external and internal expectations of the customers. The main consideration which adds to the effective usage and successful implementation of Total Quality Management is named as Critical Success Factors (CSFs). In service organizations, Total Quality Management implementation and how such CSFs could activate and form their performance in terms of quality service.

According to Gherbal, Shibani, Saidani, and Sagoo (2012), to execute total quality management must be gain knowledge of an important lesson from the practice of industries who have previously implemented Total Quality Management. If organizations and companies, which are at this time implementing Total Quality Management, or scheduling on implementing Total Quality Management become more responsive to the difficulties their opportunity of success would be enhanced. In order to develop the condition of the industries, which are at this time implementing Total Quality Management the industries must know and realize that benchmarking is said to be a tool, which is utilized to find their weaknesses and strengths in contrast to the greatest in their class. On the other hand, in developing countries like Libya, a philosophy management is utilized in order to help increase the approval of Total Quality Management. Such approval of the philosophy of Total Quality Management would assist to enhance the organizational competitiveness and effectiveness. There are imperfections in data and correspondence framework in the Libyan construction industry (LCI). The current system in the LCI is of verbal and paper formats this effect a low flow of information and low quality. Libya is not so far equipped to recognize and approve TQM due to the lacks of infrastructure that top management, are not eager to approve because of the lack of educational and institutional skills. For such reasons, in Libyan construction industry, the execution of the quality management is very difficult and it is expected to take a very long time to recognize the right meaning of the systems of quality management and their execution. Several managers declared government policy and company policy that does not enable employee designation. In such case, the workers cannot make a decision devoid of management endorsement; from supervisors or leaders.

Zakuan, Muniand, Saman, Ariff, Sulaiman, and Jalil (2012), pointed out that the participation of the employee is said to be a process or method for authorizing employees to take part in administrative decision-making and development activities and operations suitable for their knowledge and skill levels in the organization. "Involvement of Employee", if well executed, changes the fundamental connection between the employees and the organization they toil for. It actually builds the individuals in as an industry or production partner, so they understand more and they do more to build the organizations doing well, predominantly in the industries where the human factor is significant most high-tech, acquaintance work, and several types of service industries.

Zubair (2013) stated that Total Quality Management is, of course, applicable to higher education, since it is considered to be a process aimed approach, which is focused on raising efficiency and productivity, improving quality and reducing costs. Several HEIs in U.S.A. have accepted the Total Quality Management technique but there are various incidents where the educational quality has not enhanced much, of course, the infrastructure has developed, administrative techniques and processes have become

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

prompt and staff and student satisfaction may have also raised but more significant academic or education quality needs development. Customer satisfaction is said to be another essential feature of the philosophy of Total Quality Management and the students are considered as customers in Higher Education Institution. Total Quality Management supposes a suitable system of reaction and response from the students to the extent that the performance of the teacher and the support of the university are concerned.

Asif, Awan, Khan, and Ahmed (2013) conducted their research in order to find critical success factors of total quality management in the institutes of Pakistani Higher Education also ended that "vision, leadership, analysis and measurement, evaluation and process control, resource allocation and program design and the focus of the stakeholder" are the most significant and they appear as crucial success factors of total quality management in higher education.

Kanji and Tambi (1999) found from their survey that nine TQM CSFs influence performance and business excellence in UK HEIs, namely: leadership; continuous improvement; prevention; measurement of resources; process improvement; internal and external customer satisfaction; people management and teamwork. On the other hand, Arasli (2002) pointed out five TQM success factors, they are: leadership, teamwork, employee satisfaction, empowerment, change and training.

Sakthivel (2007) in his study of TQM in engineering education selected seven factors: commitment of top management and leadership; customer focus; course delivery; communication; campus facilities; congenial learning environment; and continuous assessment and improvement.

2.2 Factors Affecting the Adoption of TQM Implementation:

Shibani, Soetanto, and Ganjian (2010) have investigated on the critical success factors of total quality management implementation in Libyan construction organizations. Quality management has considered as the crucial elements in the successful management of construction sector. Management commitment and leadership, teamwork, training and education, communication and employee involvement and participation and culture are some of the factors that are acting as the key principles underpinning TQM implementation. In fact, the new documentation method has played an important role in measuring the progress of TQM in the Libyan environment.

According to Bahri, Hamzah and Yusuf (2012), the TQM implementation has largely influenced by the cultural factors. The quality of human resources, managerial performance, employee turnover, organizational change, execution, planning, and preparation are some of the variables which have caused both the positive and negative effect on TQM usage. Authors have predicted that the TQM has significantly affected the performance of an organization through the mediating variables of organizational culture. Gherbal et al (2012) concluded in their study that; strategies, process, design, the satisfaction of the customer, information and analysis, society and environment and culture are some of the factors which are influencing the adoption of TQM implementation. In addition to these, the policy development and deployment of goals are influencing the performance of most of an organization. Apart from these, the senior executive responsibility, workforce commitment, fact-based processes, and continuous improvement have also created an impact on the implementing TQM in most of the organizations. Empowerment and involvement are not effective unless all workers got precise preparing in quality management.

Sudha (2013) pointed out that, competition, the satisfaction of the customer, maintaining standards, accountability, improving employee morale and motivation, creditability, prestige and status and image and visibility are some of the factors which are created both the positive and negative impact towards the implementing the TQM practices in higher education. Correctness, reliability, efficiency, integrity, usability, testability, expandability and portability are some of the software quality dimensions in higher education. Further, these are created the positive impact on the organizational development. Moreover, the support services, giving personal attention, communication skills, effective presentation, and trustworthiness, giving valid award, theoretical and practical knowledge and consistency are the factors that are significantly influencing the adoption of TQM implementation. In fact, the excellent infrastructure and physical facilities for student learning also have influenced the adoption of TQM

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

practices. Constant feedback has helped in achieving continuous improvement in the organizational performance.

Leadership, vision and plan statement, employee's participation and education and training have posed some challenges in the adoption of TQM implementation in the Pakistani petrochemical sector (Latif, Fiaz and Shoaib, 2014). Lack of training to the employees has affected the performance of an organization. Further, this has affected the financial performance outcomes of an organization. Strategic planning, human resource management and participation of employees have influenced the management in both positive and negative manner. Authors pointed that the implementation of TQM is not an easy task as it has required strong commitment, training, initiative taking and participation of an employee in the leadership light through senior executive.

2.3 Conceptual Framework:

Figure 1 illustrates the conceptual framework which examines the factors which help in adoption of total quality management implementation with specific reference to Libyan technical colleges. Variables selected for this particular research are management commitment and leadership, measurement & evaluation, customer focus & satisfaction, communication, education & training, recognition & reward, teamwork, empowerment & involvement, and continuous improvement.

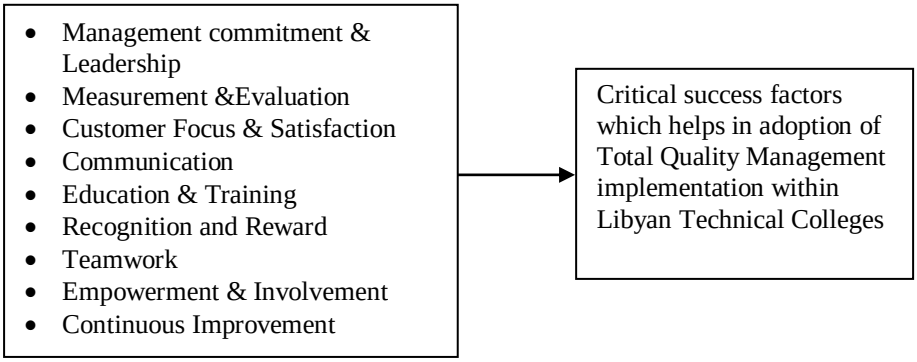


Figure1. Conceptual Framework (Source: Author**)**

3. Research Methodology

There are two major approaches to research methodology. These two approaches are named qualitative and quantitative. In this research, where the research aims to study and understand the factors affecting the adoption of TQM implementing within Libyan Technical Colleges, the quantitative method will be used. There are a number of research strategies as well that identified as being useful in social science research which includes: experiments, surveys, histories, analysis of archival information, and case studies. Survey strategy will be adopted in this research.

3.1 Selection of an Existing Questionnaire

There are many validated instruments already available in the literature to investigate the extent of TQM implementation. While attempting to develop a tool for data collection, the researcher came across an instrument previously designed by Bayraktar, *et al.* (2008) while conducting a study in Turkish Higher Education Institutions. Therefore, the researcher adopted the questionnaire with some modifications to fit the conceptual framework proposed for this study (TQM critical success factors) and it was essential to modify this questionnaire to fit the country of Libya environment.

The instrument developed in this study consists of 9 scales (or variables) with 65 items. Table 2 shows the instrument scales and associated No. of items with their code which will be used in the analysis of data

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table. 2. No. of Items under Each Scale

Scales	*Number of items*
1- Management Commitment and Leadership (MCL)	15
2- Measurement and Evaluation (ME)	7
3- Customer Focus & Satisfaction (CFS)	11
4- Communication (C)	6
5- Education and Training (ET)	6
6- Recognition and Reward (RR)	4
7- Teamwork (TW)	5
8- Empowerment and Involvement (EI)	5
9- Continuous Improvement (CI)	6
Total	**65**

All of the statement (items) within each scale in the questionnaire consisted of close-ended statement and respondents were asked to respond to mention their level of agreement on the statements about the implementation of Quality Management Systems in their technical colleges on 5-point Likert scale with 'strongly disagree = 1, 'disagree = 2', 'neutral = 3', 'agree = 4' and 'strongly agree = 5'.

Since the targeted population was divided into group's name: top management, head of departments, academic teaching staff, supporting academic staff, and employees, the researcher adopted the stratified random sampling strategy.

4. FINDINGS

As mentioned above, a quantitative approach was utilised within this study. The survey was utilized as the principal data collection technique. To determine the statistical analysis of the study, the respondents' data were fed into the SPSS version 24.0 and AMOS version 22. SPSS is a computer statistical software program for the social sciences. The descriptive and inferential statistics were used to analyse the data. The descriptive statistics in this study included frequency distributions with minimum and maximum value, means percentages, standard deviation, and inferential statistics included correlation, factor analysis for each variable separately. Mean was calculated as 3. So the items within each variable with mean value 1-2, 2-3, 3, 3-4 and 4-5 were considered to be 'Minimum', 'Below Average', 'Average', 'Above Average' and 'Sufficiently Above Average/Maximum' respectively.

Confirmatory factor analysis (CFA) was used to test whether the measures of the construct are consistent with the research understanding of the nature of that construct, or a factor. This is a confirmatory factor analysis (CFA) that uses AMOS Software. The objective of the confirmatory analysis is to test whether the data fit a hypothesized model.

4.1 Demographic Profile of the Respondents

Out of the 375 questionnaires that were distributed, the respondents returned 298. 24 of these 298 respondents were incorrectly filled or were left incomplete. Therefore, the total actual size of the sample of this study was 274. These include 21 top management, 29 head of departments, 110 academic teaching staff, 61 supporting teaching staff and 53 employees. The response rate was 73.06%.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 3. Frequency Distribution of Gender

Gender	Frequency	Percent
Male	188	68.6 %
Female	86	31.4 %
Age Group		
Less than 30 years	26	9.5 %
(30-40) years	83	30.3 %
(41-50) years	103	37.6 %
More than 50 years	62	22.6 %
Working Experience		
Less than 5 year	45	16.4
(6-10) years	70	25.5
(11-20) years	86	31.4
More than 20 years	73	26.6
Total	**274**	**100**

Educational Qualification	Frequency	Percent %
High Diploma	64	23.4
Bachelor degree	62	22.6
Master's degree	116	42.3
Doctorate degree	32	11.7
Occupation		
Top Management	21	7.7
Head of Department	29	10.6
Academic Teaching Staff	110	40.1
Supporting Academic Staff	61	22.3
Employee	53	19.3
Total	**274**	**100**

4.2 Reliability of the Questionnaire

Reliability is a test of how consistently a measuring instrument measures whatever concept it is measuring (Sekaran, 2003). The Internal Reliability indicates how strong the measuring items are holding together in measuring the respective construct. Cronbach's alpha is the most commonly used to measure the internal consistency of the scales, as a result, it was utilised to evaluate the overall reliability of the measurement scale. An alpha value of 0.70 and higher is often considered the criterion for internally consistent established scales (Hair *et al*., 2010). Table 4 illustrates Cronbach's alpha values of all the scale measures of TQM implementation which range between 0.826 and 0.92, consequently displaying an acceptable level of reliability.

The Composite Reliability indicates the reliability and internal consistency of a latent construct. A value of CR > 0.6 is required in order to achieve composite reliability for a construct. Table 4 lists the composite reliability values of all the scale measures of TQM implementation which are range between 0.875 and 0.930, thus displaying an acceptable level of construct composite reliability.

4.3 Descriptive Statistics

The Average Variance Extracted indicates the average percentage of variation explained by the measuring items for a latent construct. An AVE > 0.5 is required for every construct. Table 4 lists the composite reliability values of all the scale measures of TQM implementation which are over 0.503 except one scale (MCL) which was measured 0.476, thus exhibiting a satisfactory level of construct reliability

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 4. Internal consistency of the scales.

Scales	Number of item	Cronbach's alpha	Average Variance Extracted (AVE)	Composite Reliability (CR)	Mean	S.Dev.
1.Management Commitment and Leadership (MCL)	15	0.920	0.476	0.930	**2,89**	1,08
2. Measurement and Evaluation (ME)	7	0.868	0.572	0.902	**2,86**	0,994
3. Customer Focus & Satisfaction (CFS)	11	0.888	0.503	0.909	**2,23**	0,97
4. Communication (C)	6	0.842	0.563	0.885	**2,89**	1,034
5. Education and Training (ET)	6	0.826	0.545	0.875	**2,86**	1,153
6. Recognition and Reward (RR)	4	0.843	0.689	0.898	**2,54**	1,093
7. Teamwork (TW)	5	0.853	0.632	0.896	**3,06**	1,081
8. Empowerment and Involvement (EI)	5	0.850	0.628	0.894	**2,92**	1,091
9. Continuous Improvement (CI)	6	0.878	0.625	0.909	**3,37**	0,942
Overall	65					

4.4 Deriving Factors and Assessing Overall Fit

The underlying assumption of factor analysis is that each subscale of TQM measurement only represents one dimension. The data collected for each dimension can be reduced to only one factor. Therefore, to test this assumption, component factor analysis is most appropriate in this case.

Interpreting the Factors

One criterion will be used in interpreting the factors; factor loading. Factor loading is the correlation between the variable and the factor. The squared loading is the amount of the variable's total variance accounted for by the factor. Thus, a 0.30 loading translates to approximately 10% explanation, and a 0.50 loading denotes that 25% of the variance is accounted for by the factor (Hair et al, 2010). For a practical significance as the criteria Loadings, ±0.50 or greater are considered practically significant. Table 6 gives the results of factor loadings for each subscale. One can notice that only item number one in the Customer Focus & Satisfaction (CFS) subscale falls below the stipulated criteria (0.480).

Table.6. Factor analysis of each scale

	Scales	MCL	ME	CFS	C	ET	RR	TW	EI	CI
	NOF	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	MSA	.914	.874	.895	.814	.803	.764	.793	.786	.864
	TEVA	7.120	4.002	5.256	3.376	3.272	2.755	3.162	3.138	3.752
Factor Loadings	1	.615	.765	.480	.715	.726	.819	.779	.821	.782
	2	.682	.748	.725	.654	.762	.898	.820	.831	.742
	3	.645	.773	.626	.770	.839	.885	.750	.832	.813
	4	.694	.824	.814	.756	.852	.703	.780	.716	.831
	5	.661	.849	.716	.852	.685		.843	.753	.834
	6	.773	.722	.763	.740	.515				.737
	7	.775	.581	.695						
	8	.646		.695						
	9	.714		.748						
	10	.673		.594						
	11	.718		.687						
	12	.656								
	13	.676								
	14	.715								
	15	.670								
	EVA	47.470	57.166	47.778	56.272	54.530	68.885	63.239	62.762	62.539

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

NOF: N of Factors; MSA: measure of sampling adequacy; TEVA: Total Eigenvalues; EVA: % variance explained

In an attempt to validate the factor analysis of the nine subscales structural equation modelling at the mono-method level of analysis is used. This is a confirmatory factor analysis (CFA) that uses AMOS Software. The objective of the confirmatory analysis is to test whether the data fit a hypothesized model. It is, also, known as testing the measurement model where TQM scales are tested using the first-order confirmatory factor model to assess construct validity using the maximum likelihood method.

In SEM, there are several Fitness Indexes that reflect how fit is the model to the data at hand. However, there is no agreement among researchers which fitness indexes to use. Hair et al. (2010) recommend the use of at least one fitness index from each category of model fit. There is three model fit categories namely Absolute Fit, Incremental Fit, and Parsimonious Fit. The incremental fit measures are used; one key GOF (goodness of fit) measure CFI (comparative fit index) is a very widely used index for the incremental fit index (Hair et al., 2010).

Results show that the comparative fit index (CFI) for all nine scales, after using the incremental fit index, scores are all above .900 which indicates a good fit of the model to the data. The final confirmatory factor analysis results are presented in table 8.

Tabl 8 shows the final confirmatory factor analysis results.

Scales	χ^2	**df**	**p-value <**	**CFI**	**TLI**	**GFI**	**AGFI**
1- MCL	280.803	87	0.001	**.904**	.884	.873	.825
2- ME	54.871	13	0.001	**.952**	.923	.945	.882
3- CFS	154.214	42	0.001	**.912**	.884	.912	.862
4- C	41.264	8	0.001	**.948**	.903	.951	.871
5- ET	33.843	8	0.001	**.959**	.923	.960	.896
6- RR	9.637	2	0.001	**.985**	.956	.984	.920
7- TW	7.100	4	0.131	**.995**	.988	.990	.962
8- EI	26.488	4	0.001	**.962**	.906	.966	.874
9- CI	24.082	8	0.002	**.980**	.962	.971	.924

CONCLUSIONS

To answer the first question of the study, an intensive literature review was launched to understand the aspects of TQM principles and to identify the critical success factors of TQM implementation. In light of this literature review, the researcher had proposed a set of 9 factors which certainly are the most well-known and generally utilized, and have been over and over mentioned in numerous past studies.

The study came to reveal that the reality of the implementation of TQM in the Libyan technical colleges lacks basic requirements for the success of the TQM implementation which came through the statistical analysis of the data obtained from the survey. The results showed that the prevailing organizational culture in Libyan technical colleges is not compatible with the requirements of TQM implementation at the following seven dimensions: Management Commitment and Leadership, Measurement and Evaluation, Customer Focus & Satisfaction, Communication, Education and Training, Recognition and Reward, and Empowerment and Involvement.

Despite the fact that the findings of the present study are restricted to just four technical colleges and along these lines not generalizable, this investigation still adds to the Libyan higher education quality management debate. A replication of this investigation utilizing bigger sample estimate and more prominent geological assorted variety would be clearly profitable in rethinking the legitimacy of its finding.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

RECOMMENDATIONS

Libya is one of the countries in the world that wants to keep abreast of global developments in various fields. Total Quality is one of the systems in management that developed and developing countries seek to use in their institutions in order to achieve the best results.

- Spread the culture of total quality and its concepts to all employees of technical colleges to create an organizational climate to accept the requirements of total quality and requires holding seminars, meetings and training courses for employees.
- The importance of providing more opportunities for faculty members and employees to participate in decision-making within the technical colleges, and to express their opinions and submit their proposals, which helps improve performance.
- To implement a series of special training programs in the field of quality in the educational process for faculty members and employees of technical colleges in order to develop their academic and educational performance.
- To review the administrative and financial conditions of the Libyan technical colleges in order to comply with the requirements of TQM by expanding the sources of financial funding to these colleges.
- Review traditional evaluation methods and adopt new evaluation methods that are consistent with the philosophy and principles of TQM and develop a mechanism adopted by the technical colleges to evaluate performance.
- Linking technical colleges to the local and international society by opening various programs and disciplines that feed the needs of the society.
- Identify the needs and desires of the beneficiaries of the services provided by the technical colleges to students, parents and the different sectors of society.
- Conduct more studies on the topic of Total Quality Management on the Libyan technical colleges and their applicability in all institutions of basic education and higher education

REFERENCES

Ali, M Shastri, R. K. (2010) Implementation of Total Quality Management in Higher Education, *Asian Journal of Business Management.* 2(1), 9-16

Asif, M., Awan, M., Khan, M., & Ahmed, N. (2013). A Model for Total Quality Management in Higher Education. *Quality and Quantity*, 47(4), 1883-1904.

Bahri, S., Hamzah, D., & Yusuf, R. M. (2012). Implementation of Total Quality Management and Its Effect on Organizational Performance of Industries Through Organizational Culture in South Sulawesi, Indonesia, *IOSR Journal of Business and Management*, 5 (1), 10-24.

Bayraktar, E., Tatoglu, E. & Zaim, S. (2008). An instrument for measuring the critical factors of TQM in Turkish higher education, *Total Quality Management*, 19(6), 551– 574.

Becket, N. & Brookes, M. (2006). Evaluating quality management in university departments. *Quality Assurance in Education,* 14(2) 123-142.

Boynton, A. C. & Zmud, R. W. (1984). An Assessment of Critical Success Factors. *Sloan Management Review*, 25(4), 17-27.

Clark , N. (2004). Education in Libya. *World Education News and Reviews*, 17 (4).

Gherbal, N., Shibani, A., Saidani, M., & Sagoo, A. (2012). Critical Success Factors of Implementing Total Quality Management in Libyan Organizations. *In Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management*, Istanbul, Turkey, July (pp. 3-6).

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010) *Multivariate Data Analysis.* (Seventh Edition). Pearson Prentice Hall

Irfan, S. M., & Kee, D. M. H. (2013). Critical success factors of TQM and its impact on increased service quality: A case from service sector of Pakistan. *Middle East Journal of Scientific Research*, 15(1), 61-74.

Kanji, G. K. & Tambi, A. M. B. A. (1999) Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 10(1), 129-153.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Latif, Y., Fiaz, M. & Shoaib, M. (2014). Important TQM Implementation Contributors in Pakistani Petrochemical Sector, *Pakistan Journal of Statistics and Operration Research*, 10 (3), 331-348.

Sakthivel, P. B. (2007). Top management commitment and overall engineering education excellence. *The TQM Magazine*, 19(3), 259-273.

Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: A skill building approach* (4th ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Shibani, A., Soetanto, R. & Ganjian, E. (2010). An Investigation On The Critical Success Factors Of Total Quality Management Implementation In Libyan Construction Organizations, Proceedings Of The *Third International World Of Construction Project Management Conference*, Coventry University, 301 - 309.

Sudha, T. (2013). Total Quality Management in Higher Education Institutions, *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 2(6), 121- 132.

Suwaed, H., & Rahouma, W. (2015). A New Vision of Professional Development for University Teachers in Libya" It's Not an Event, It Is a Process". *Universal Journal of Educational Research*, 3(10), 691-696.

Tamtam, A., Gallagher, F., Olabi, A. G. & Naher, S. (2011). Higher Education in Libya, system under stress, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 742-751.

Thiagarajan, T., : Zairi, M. And Dale, B., (2001) 'A proposed model of TQM implementation based on an empirical study of Malaysia industry.' *International Journal of Quality & Reliability Management* 18 (3), 289–306.

World Forum (2013). The Global Competitiveness Report (2013-2014). 10/5/2017 http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

Zakuan, N., Muniandy, S., Saman, M. Z. M., Ariff, M. S. M., Sulaiman, S., & Jalil, R. A. (2012). Critical success factors of total quality management implementation in higher education institution: a review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(12), 19-32.

Zubair, S. S. (2013). Total Quality Management in Public Sector Higher Education Institutions. *Journal of Business & Economics*, 5(1), 24-55.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye Gerçekliğinde Meslek Yüksek Okulları

Kenan SAKA
Uludağ Üniversitesi Yenişehir İbrahim Orhan Meslek Yüksekokulu
kenansaka@uludag.edu.tr

Özet
Bu çalışmada meslek yüksekokullarında öğretim elemanları ve öğrenciler arasında olması gereken iyi bir bilgi paylaşımını engelleyen sorunlar çözüm önerileriyle birlikte sunulmuştur. İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programı odaklı olarak fiziksel şartlar, teknik imkânlar ve ideal öğrenci sayısı arasındaki ilişki,sınavsız geçişin kaldırılması sonucu meslek yüksekokullarındaki güncel kontenjan durumlarıyla birlikte ele alınmıştır. Son yerleştirme sayılarına göre Türkiye genelinde %17 doluluk oranına sahip iklimlendirme ve soğutma teknolojisi programları için bir dönüm noktası yaşanmaktadır. Bu çalışmada mevcut programların kapanması durumunda ara eleman ihtiyacına cevap verilebilmesi için özel statüye sahip iklimlendirme ve soğutma teknolojisi okullarının açılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Meslek yüksekokulları, bireysel iletişim, eğitim

Giriş

Meslek yüksekokulları ara eleman yetiştirme yönünden Türkiye'de uygulanan eğitim sisteminin en önemli kısımlarından biri olma görevini sürdürmektedir. Meslek yüksekokullarının güncel durumu bilim insanları tarafından birçok yönleriyle incelenmesine rağmen bu okulların geliştirilmesi adına okulların sağladığı avantajların arttırılması ve dezavantajlarının giderilmesine yönelik çalışmaların her bilimsel ortamda ön plana çıkarılması faydalı bir tutum olacaktır.Mevcut okulların fiziki şartları, teknik imkânları, okulların öğrenci sayısı, akademik ve idari kadro durumu ve ders içerikleri bu okullarla ilgili üzerinde durulması gereken önemli noktalardır. Bunlar ve benzeri sorunların masaya yatırıldığı özel bir sempozyum düzenli olarak Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumuadı altında gerçekleştirilmektedir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal durumunun da incelendiği çalışmalara yer verilen bu sempozyumda sunulan birçok bildirinin iletişim odaklı olması dikkati çekmektedir.Aşağıda bahsi geçen sempozyumdan güncel alıntılara yer verilmiştir.

Yıldırım vd. (2015) tarafından meslek yüksekokulu öğrencilerinin gelecek beklentilerinin ölçülmesi konulu yapılan bir çalışmada öğrencilere okudukları meslek yüksekokulundan ve aldıkları eğitimden memnun olup olmadıkları ve memnun değillerse nedenini açık uçlu yazarak belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin % 70,5'i memnun olduklarını % 29,5'nin ise memnunolmadıklarını belirtmişlerdir. Memnun olmayan kesimdeki öğrencilerin memnun olmama nedenlerinden biri olarak öğretim görevlilerinin yeterince iletişime açık olmaması ve derslerde aşırı zorlamaları gösterilmiştir

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaz stajlarının yazılı ve sözlü iletişim becerilerine olan katkısı Dilay vd. (2015) yaptıkları çalışmada incelenmiştir. Grubun çalışmasında öğrencilerin verdikleri bilgiler ışığında şu sonuçlar yer almaktadır. "Öğrenciler stajın sözlü iletişim becerilerini geliştirdiğini, staj yaptıkları işyerindeki amirleri ile iyi ilişkiler kurduklarını, takım çalışmasının ne olduğu stajda gördüklerini ifade etmişlerdir. İleride iş hayatına atıldıklarında kendilerini bekleyen sorunların neler olduğunu da yine staj yaparken gördüklerini ifade etmişlerdir."

Mecek ve Doğan (2015) ise üniversite merkez kampüsleri dışındaki meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim üyelerinin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri üzerinde durdukları çalışmalarında şu önemli bilgileri rapor etmişlerdir. "Öğrencilerin üniversite personeli dışındaki yerel halkla iletişim kurma oranının daha düşük olması nedeniyle ortaya çıkan sorunların merkez dışında görev yapan öğretim üyelerince çözümler üretilmeye çalışılması daha sık karşılaşılan bir durumdur. Bu da öğretim üyesinin zamanını daha çok yok etmekte, bilimsel çalışmalarını ve motivasyonunu azaltmaktadır. İlçelerin gelişmişlik düzeyi, kültürel yapısı, mahalli idareler ve diğer kamu kurumları ile tesis edilen olumlu ikili ilişkiler bu sorunun çözümüne katkı sağlasa da geneli kapsayan, ortak bir çözüm bulmak oldukça zordur."

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sorunlarının ve memnuniyet düzeylerinin değerlendirilmesi üzerine yapılan bir araştırmada ise incelenen okulda birçok meslek okuluna benzer şekilde kadrolu öğretim elemanı sıkıntısı yaşandığı rapor edilmiştir. Derslere dışarıdan gelen öğretim elemanları ders saatleri dışında öğrencilerle iletişim

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kuramamaktadır. Mevcut öğretim elemanlarının üzerindeki fazla ders yükü de öğrencilere yeterli vakit ayırmayı engellemektedir. Bu nedenle ders dışı etkinlikler, kültürel ve sosyal faaliyetler de %77,7 gibi büyük bir çoğunluk tarafından yetersiz bulunmaktadır (Ölmez ve Ölmez, 2015).

Meslek yüksekokullarına ait sorunlar farklı bilimsel etkinliklerde de dile getirilmektedir. Saka (2015) "Meslek yüksekokullarındauygulama derslerinde karşılaşılan sorunlar" başlıklı çalışmasında özellikle teknik eğitim veren programların ihtiyaç duyduğu alt yapıve gerekli donanım eksikliği üzerinde durmuştur. Yazar çalışmasının sonunda şu bilgileri rapor etmiştir.

"Donanımlı bir atölye ve laboratuara sahip olmayan bir teknik programda uygulamalı eğitimi zorlaştıran nedenler olarak uzman eksikliği, atölyede kullanılan aletlerin ve laboratuarda kullanılan deney cihazlarının olmayışı sıralanabilir. Bazı uygulamalı derslerin yerini tutabilecek teknik gezilerin ise organizasyon külfeti vardır. Deney cihazı temininde uygun cihazların alımı için teknik şartname hazırlamak için özverili bir çalışma gerekir. Öğrenci çalışmalarıyla yapılan cihazlar bazı uygulamalara imkân vermekle birlikte estetikten ve ölçüm yönünden eksik olmaktadırlar. İdeal bir teknik programaait atölyeise öğrencilerin uygulama yapmasını sağlayan gerekli aletlere ve cihazlara sahip olmakla birlikte laboratuarında özel deney setleri olmalıdır. Son olarak meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematik dersi ile ilgili görüşleri ve başarısızlıknedenleri Özdemir vd. (2015) tarafından incelenmiştir. Yazarlar çalışmalarında inceledikleri programlara ait sınavsız geçiş oranlarını % 81 olarak bildirmişlerdir. Çalışmada öğrencilerin % 54 ü tarafından zor ders olarak algılanan matematik dersinin işleyişi öğrencilerin % 59 u tarafından kaliteli bulunmaktadır.

Bu çalışmada ise iklimlendirme ve soğutma teknolojisi programı odaklı olarak başta sınavsız geçiş olmak üzere fiziksel şartlar, teknik imkânlar ve ideal öğrenci sayısı arasındaki ilişki, sınavsız geçişin kaldırılması sonucu meslek yüksekokullarındaki güncel kontenjan durumlarıyla birlikte ele alınmıştır. Ülke genelindeki yerleştirme oranlarının yetersiz oluşu farklı çözüm alternatiflerini beraberinde getirecektir. Üniversitelerin bünyelerinde yer alan programların kapanma ihtimaline karşı iklimlendirme ve soğutma teknolojisi okullarının açılması önerilmiştir.

Fiziksel Şartlar

Meslek yüksekokullarının sahip olduğu fiziksel şartlar yönünden yapılan bazı değerlendirmeler literatürde yer almaktadır. İstanbul Ticaret Odası (2008) tarafından hazırlatılan bir raporda, "Giderek daha büyük önem kazanan mesleki eğitim sorununun en önemliunsurlarından biri olan meslek yüksekokulları, son 10 yıldır kontrolsüz birbüyüme ileyükseköğretim sistemimizin önemli bir bölümünü oluştururhale gelmişlerdir.

Mesleki eğitim veren orta öğretim kurumlarında yaşanantıkanıklığı aşmak için, bu okullar ile meslek yüksekokulları arasında engelsiz ve kontrolsüz bir yol açılmıştır. Bu durum, ister istemez çok sayıda meslek yüksekokulunun, yeterli fiziki, teknik ve eğitici altyapısı olmadan açılıp eğitimebaşlamasına sebep olmuştur. Okul ve öğrenci sayısındaki büyük patlama,beraberinde sorun patlamasını da getirmiştir." Cümlelerine yer verilmiştir.

Raporda yer alan bir tabloda, "Okul binanızın fiziki durumu nasıl?" sorusuna oransal olarak % 22,2'si kampüs dışında, % 10,9'u yüksekokula dönüştürülmüş bir bina ve % 6,3'ü meslek lisesiyle aynı binada eğitim görüldüğü cevapları rapor edilmiştir. Ayrıca aynı raporda, "Okulunuz bir meslek lisesiyle ilişkili mi?" sorusuna % 44,2 oranla evet cevabı verilmiştir. Bu yüksek değer ankete katılan okulların meslek liseleriyle ortak teknik altyapıyı kullandıklarını göstermektedir.

Okulun sahip olduğu fiziksel durum, sosyal alanların yeterliliği öğrencilerin okullarına karşı aidiyet duygusunda önemli bir yeri olmaktadır. Eski, küçük ve farklı amaçlarla yapılan binaların okullara çevrilmesiyle oluşturulan ortamların öğrenciler üzerinde etkisinin olmadığından söz edilemez. Bu noktada en önemli etmenlerden birisi okulun yer aldığı şehirdir. Üniversite çağı her bireyin hayatında önemli bir yeri olduğundan okul dışında geçen zamanlar dikkate alındığında diğer illerden gelen ve hayal kırıklığı yaşayan öğrencilerin sayısı az değildir. Öğrencilerin barınma ihtiyaçlarının karşılanması ve okul zamanlarının dışında şehir insanlarıyla kurduğu kuvvetli iletişimin öğrencinin okul performansı üzerinde etkisi bulunmaktadır. Barınmaya bağlı sorunlar yüzünden derslerden izin alan ya da devamsızlık yapan öğrenciler göz ardı edilemez.

Teknik İmkânlar

Bir okulun bulunduğu konum gelişmiş bir şehirde yer alabilir. Aynı şekilde bina yapısı olarak geniş bir alana kurulmuş modern bir yapıda olabilir. Fakat teknik imkânları bu şartlardan farklı ele almak gerekir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Teknik imkânlar okul bünyesinde eğitim veren programların kendilerine özel laboratuarlar ve atölyeleridir. Bu tür programlara sahip meslek yüksek okulları için sadece derslikte eğitim vermeleri yeterli değildir. Bu tür programların kuruluş aşamasında bu tür ihtiyaçlarının olduğu göz ardı edilmemelidir. Özellikle sektörle bağlantısı olan dolayısıyla mesleki altyapıya sahip öğrencilerin okula ait teknik imkân beklentileri artmaktadır. Teknik imkândan yoksun ya da yetersiz bir öğretim elemanının öğrencilere sağlıklı ve bütün bir şekilde bilgi aktarmasından söz edilemez. Genel olarak ne öğretim elemanı nede öğrenci kaynaklı olmayan teknik imkân yoksunluğu Türkiye'de birçok meslek yüksekokulunda teoriye dayalı bir eğitim modeli gerçekliğine neden olmuştur. Bu durum öğretim elemanlarının öğrencilere karşı gizli bir mahcubiyetine sebep olmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta ise yeterli teknik imkândır. Bir programa ait bir laboratuvar yada atölyenin olması o programın teknik imkânlar yönünden yeterli olduğu anlamına gelmez. Aşağıda verilen Tablo 1 de İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programına ait ders planında yer alan ve teknik donanıma ihtiyaç duyan dersler verilmiştir.

Tablo 1. İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi Programına ait bazı dersler

DÖNEM	**DÖNEM**
İKLİMLENDİRME SOĞUTMA KAVRAMLARI	EV TİPİ SOĞUTMA SİSTEMLERİ
TESİSAT İŞLEMLERİ	TEMEL ELEKTRİK
SOĞUTMA İLKELERİ	İKLİMLENDİRME ESASLARI
TEKNİK RESİM	BİLGİ ve İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ
DÖNEM	**DÖNEM**
ELEKTROMEKANİK KUMANDA DEVRELERİ	KORUYUCU BAKIM ve ARIZA TESPİTİ
BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÇİZİM	ISITMA SİSTEMLERİ
İKLİMLENDİRME SİSTEMLERİ	HAVALANDIRMA SİSTEMLERİ
TİCARİ SOĞUTMA SİSTEMLERİ	SOĞUTMA SİSTEM TASARIMI

Yukarıda Tablo 1 de verilen dersler incelendiğinde İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programının birden fazla atölye ve laboratuvara ihtiyacı olduğu görülmektedir. 4. Dönemde yer alan koruyucu bakım ve arıza tespiti, ısıtma sistemleri, havalandırma sistemleri derslerinin işlenebilmesi için farklı donanımlara sahip atölye ve laboratuvar ihtiyaç vardır. Bu durum diğer üç dönem içinde aynıdır.

Bu başlık altında üzerinde durulması gereken diğer nokta ise yeterli kadro sayısıdır. Yeni program açma kriterlerinden birisinin en az üç öğretim elemanı olma şartına rağmen halen bu şartı sağlayamayan ve mezun veren programların olduğu göz ardı edilmemelidir. Mevcut okulların geliştirilmesine yönelik takip edilen stratejilerde okullara yeni programların kazandırılmasının yanında eğitime devam eden programların ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır.

Dışarıdan görevlendirme yoluyla ya da farklı uzmanlık alanlarından geçici olarak ders veren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında sağlıklı ve devamlı bir iletişim kurulamayacağı açıktır. Ayrıca bir programda yeterli kadronun olmayışı o programda halen görevli öğretim elemanının motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.

İdeal Öğrenci Sayısı

Yine bu başlık altında değerlendirilmesi gereken bir durum ideal öğrenci sayısıdır. Örnek olarak otuz adet öğrenci kabul eden bir program ile yüz adet öğrenci kabul eden bir programın derslik haricindeki alt yapıları birbirine yakın olduğundan bu çalışmanın yazarı küçük programlar yerine tam teşekküllü ve kalabalık öğrencisi olan okulların açılmasını savunmaktadır. Bu sayede kurulacak olan atölye ve laboratuvarlardan öğrenciler gruplar halinde istifade edebileceklerdir. İdeal öğrenci sayısı kavramı üzerinde durulması gereken önemli bir etkendir.

Mevcut meslek yüksekokullarının açılmasında ve devamında geçerli olan bir yönetim stratejisi okulun bulunduğu bölgenin ihtiyaçlarına cevap vermesi olabilir. Fakat mevcut öğrenci yerleştirme sistemi ülkenin diğer bölgelerinden de öğrenci gelmesine izin vermektedir. Bu noktadan bölgenin ihtiyaçlarına cevap veremeyen teknik imkânlardan yönünden zayıf az öğrenci kabul eden bir program açma stratejisi yerine tam teşekküllü ve

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

teknik imkânlarını daha verimli kullanabilen öğrenci ve öğretim elemanı yönünden kalabalık ve tüm yurda hitap eden okulların eğitim kalitesinin daha iyi olacaktır.

Sınavsız Geçiş

Literatüre bakıldığında sınavsız geçiş uygulaması ile ilgili eleştirel yaklaşımların olduğu görülmektedir. Tunç (2005) "Yüksekokullarına sınavsız geçişin değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında şu yorumlara yer vermiştir. "Sınavsız geçişle "nasıl olsa meslek yüksekokullarına gireceğim" diyen mesleki ve teknik ortaöğretimöğrencilerinin bilgi ve beceri kazanmak için yeterli çabayı gösterdikleri söylenemez. Mesleki ve teknik ortaöğretimden yeterli bilgi ve beceriyi kazanamayan öğrenci meslek yüksekokullarındaki başarıyı düşürmektedir, denilebilir.

Mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencilerinin meslek yüksekokullarını yeteri kadar tanımadıkları, istekli olmadıkları başarı oranlarının düşük olması nedenleriyle meslek yüksekokullarından ayrılma oranının yüksek olduğu söylenebilir. 4702 Sayılı Sınavsız Eğitim Yasası ile mesleki ve teknik liselere giriş özendirilmek istenmiş ama meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin hem kalitesinde hem de sayısında düşüş olduğu gözlenmiştir. Sınavsız geçiş ile meslek yüksekokullarına gelen yetersiz, isteksiz mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencileri meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının motivasyonunu olumsuz yöndeetkiledikleri söylenebilir."

Öğrencilerin herhangi bir elemeden geçmeden öğrencilik haklarını elde etmeleri ve aynı sınıf içerisinde çok farklı düzeyde öğrenci algı profilinin oluşu öğretim elemanının sağlıklı bir bilgi aktarmasını etkilemektedir. Bu durum öğretim elemanıyla öğrenci arasındaki iletişimin sağlıksız olduğu anlamına gelmektedir. Sınıfta anlatılan aynı bilgi bazı öğrencilerce çok karmaşık karşılanmakta bazılarınca ise basit olabilmektedir.

Şuan sınavsız geçiş uygulaması kaldırılmıştır. Sınavsız geçiş uygulamasının kaldırılması isteği elbette daha kaliteli eğitim amacının bir sonucuydu. Bu uygulamanın kaldırılmasının sonuçları ileride düzenlenecek akademik ortamlarda tartışılacaktır.

Güncel Kontenjan ve Yerleştirme Durumları

Tablo 2 de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından açıklanan 2017 yılına ait Türkiye genelinde İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programına ait kontenjan ve yerleştirme sayılarının üniversitelere göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre toplam kontenjan sayısı 1920 fakat yerleşen öğrenci sayısı 332 de kalmıştır. Bu ise ülke genelinde % 17 doluluk oranı demektir.

Tablo 2. İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi Programına ait bazı dersler

	Program Adı	Genel Kont.	Genel Yerl.
1	AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ (AFYONKARAHİSAR) Bolvadin Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	20	0
2	AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	20	0
3	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ (ANTALYA) Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	60	15
4	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ (ANTALYA) Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	45	4
5	ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ (ANTALYA) Alanya Ticaret ve Sanayi Odası Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	60	5
6	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ Balıkesir Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	7
7	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ Balıkesir Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	20	0
8	BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (BALIKESİR) Gönen Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	1
9	BATMAN ÜNİVERSİTESİ Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	20	4
10	BOZOK ÜNİVERSİTESİ (YOZGAT)	20	1

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi		
11	ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	20	2
12	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ (ADANA) Adana Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	60	17
13	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (İZMİR) İzmir Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	50	21
14	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (İZMİR) İzmir Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	50	1
15	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ /Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	1
16	EGE ÜNİVERSİTESİ (İZMİR) Bergama Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	3
17	EGE ÜNİVERSİTESİ (İZMİR) Ege Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	50	38
18	EGE ÜNİVERSİTESİ (İZMİR) Ege Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	50	8
19	ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ İliç Dursun Yıldırım Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	0
20	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ Sivrihisar Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	4
21	FIRAT ÜNİVERSİTESİ (ELAZIĞ) Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	4
22	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	5
23	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ (ANKARA)Başkent OSB Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	20	21
24	HARRAN ÜNİVERSİTESİ (ŞANLIURFA) Şanlıurfa Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	3
25	İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ (MALATYA) Malatya Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	9
26	İSKENDERUN TEKNİK ÜNİVERSİTESİ (HATAY) İskenderun Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	25	2
27a	İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ/Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (%50 Burslu)	36	1
27b	İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ/Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (Tam Burslu)	4	4
28	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	50	52
29	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	50	15
30	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	3
31	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ/Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	0
32	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ Kırıkkale Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	50	5
33	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ Kırıkkale Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	25	2
34	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ/Kocaeli Meslek Yüksekokulu İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	60	12
35	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	60	4

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	Kocaeli Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)		
36	MERSİN ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	60	7
37	MERSİN ÜNİVERSİTESİ Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	40	0
38	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ Ula Ali Koçman Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	4
39	NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ (TEKİRDAĞ) Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	3
40	RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ (RİZE) Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	3
41	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ /Akyazı Meslek Yüksekokulu İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	30	0
42	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ Arifiye Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	55	3
43	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA) Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	6
44	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA) Teknik Bilimler Meslek Y.O./İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	30	3
45	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPARTA) Keçiborlu Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	35	2
46	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ (BURSA) Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	40	18
47	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ (BURSA) Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	35	3
48	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ (BURSA) Yenişehir İbrahim Orhan Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	25	0
49	YALOVA ÜNİVERSİTESİ Yalova Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	45	6
50	YALOVA ÜNİVERSİTESİ Yalova Meslek Yüksekokulu/İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi (İÖ)	35	0
	TOPLAM	1920	332

Buraya kadar olan başlıklar birlikte değerlendirildiğinde şu anki durumun meslek yüksekokulları için eğitime başladıkları tarihten beri geçen süre içerisinde yaşanan dönüm noktalarından biri olduğu söylenebilir. İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programına ait genel kontenjan boşluğu durumu diğer birçok teknik program içinde geçerlidir. Bu durumun nedenlerinin araştırılarak çözüm yollarının üretilmesi gereklidir. Mevcut programların korunması öncelikli olmalıdır. Fakat yükseköğretim dâhilinde önerilebilecek diğer bir fikir her bir alanda program yerine okul sistemine geçilmesidir. Tablo 2 de gösterildiği gibi ikinci öğretimler dâhil ülke genelinde elli farklı program bulunmaktadır. Bütün kontenjanların toplamını bir ya da birkaç okul çatısı altında toplamak mümkündür. Bu şekilde fiziki imkânları tam, teknik imkânları yeterli bir okulun kurulması son derece mümkündür. Öğrenci sayısı yüksek olduğu için yapılan yatırımlardan da en yüksek sevide yararlanılması sağlanacaktır. Böyle bir okulun kurulması halinde sektörel ihtiyaçlara hitap ederek eğitim problemlerinin çözümünde birinci adres statüsü kazandırılabilir.

Sonuçlar

Bu çalışma kapsamında birçok yönlerden incelenmeye açık olan meslek yüksekokullarında yaşanan problemler fiziksel şartlar, teknik imkânlar ve ideal öğrenci sayısı İklimlendirme ve soğutma teknolojisi programı odaklı ele alınmıştır. Sınavsız geçişin kaldırılmasının ardından yaşanan kontenjan boşlukları bir dönüm noktasının habercisidir. Var olan programların korunması öncelikli olmalıdır fakat Türkiye genelinde boş kalan programların kapanma ihtimaline karşı ara eleman ihtiyacının karşılanması için özel statülü İklimlendirme ve soğutma teknolojisi okulu kurulması önerilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kaynakça

Dilay, Y., Özkan, A., Kilit, M., (2015). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi teknik bilimler meslek yüksekokulu makine programı öğrencilerinin staj yapma eğilimlerinin belirlenmesi. 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu. Sh. 1 – 8.

İstanbul Ticaret Odası (2008). Meslek yüksekokullarıaraştırması. Mart Ayı.

Mecek, M., Doğan, H., (2015). Üniversite merkez kampüsleri dışındaki meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim üyelerinin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu. Sh. 304 – 319.

Ölmez, S. K., Ölmez, F. A., (2015). Sinan paşa meslek yüksekokulu öğrencilerinin sorunlarının ve memnuniyet düzeylerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu. Sh. 759 – 768.

Özdemir, E.,Avgan, S., Bingöl, S. K., Tokgöz, F., (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematikdersi ile ilgili görüşleri ve başarısızlık nedenleri. 3. Uluslararası Yükseköğretimde KaliteKongresi. Sh. 321 – 328 .

Saka, K., (2015). Meslek yüksekokullarındauygulama derslerinde karşılaşılan sorunlar. 3. Uluslararası Yükseköğretimde KaliteKongresi. Sh. 305 – 310.

Tunç, Abdülkadir. (2005). Yüksekokullarına sınavsız geçişin değerlendirilmesi. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, 75-81.

Yıldırım, N. T., Asoğlu, V., Bozdağ, Z., Göncü, B., Dikme, T. G., (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin gelecek beklentilerinin ölçülmesi: Harran üniversitesiSiverek meslek yüksekokulu örneği. 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu. Sh. 182 – 189.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'de Yüksek Eğitimin Akreditasyonu Konusunda Bir Değerlendirme
An Evaluation on The Accreditation of Higher Education in Turkey

Yrd. Doç. Dr. Ergün Demirel
Piri Reis Üniversitesi
Tel: 0216 5810050 Fax: 02165810051
edemirel@pirireis.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Dinçer Bayer
Piri Reis Üniversitesi
Tel: 0216 5810050 Fax: 0216 5810051
dbayer@pirireis.edu.tr

Özet
Öğretim ve eğitimin akreditasyonu dünya çapında uygulanan bir kalite güvence sistemidir. Başlangıçta Batı dünyasında özellikle Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık ve İngiliz Milletler Topluluğu ülkelerinde uygulanmak için geliştirilen eğitim akreditasyon sistemi günümüzde başka ülkelerde de uygulanmaya başlamış ve dünya çapında bir uygulama haline gelmiştir. Bu sistem, her türde ve düzeydeki eğitimde ve eğitim kurumunda uygulanmaya müsaittir.
Bu çalışmanın amacı; Türkiye'de bir yükseköğretim akreditasyon kurulu oluşturmak için yapılan düzenlemeler ışığında, yükseköğretimde akreditasyon faaliyetlerinin uygulanmasına yönelik konuları araştırmaktır. Bu amaçla ulusal mesleki yeterlilik, standardizasyon, akreditasyon ve yükseköğretim ile ilgili yasa ve düzenlemeler ışığında, uluslararası kabul görmüş bir eğitim akreditasyon kurumu model olarak alınarak bir ulusal yükseköğretim akreditasyon sistemi oluşturmak üzere yazında yer alan çalışmaları da içeren bir inceleme yapılmıştır. Bu inceleme sonucunda Türkiye'de yükseköğretimde kalite güvencesi sağlamaya yönelik olarak; uygun, uygulanabilir ve kabul edilebilir bir akreditasyon modeli önerilecektir.

Anahtar kelimeler: Toplam Kalite Yönetimi, Kalite Güvencesi, Eğitimde Kalite, Akreditasyon.

Abstract
The accreditation of education and training is a Quality Assurance system applied a worldwide system. It was originally created to be applied in Western World in particular in the United States, United Kingdom and Commonwealth countries but it is now expanded into many other countries across the world. This system is applied for all types and level of the education and for training institutions.
The aim of the study is to investigate the implementation of accreditation system in higher education in Turkey under the new arrangements for establishment of a Higher Education Accreditation Board. The study is based on a desk study to create a national accreditation system for higher education using an internationally recognized education accreditation institution as a model and also taking into account national Vocational Qualification, Standardization, Accreditation and Higher Education legislation and regulations. As a result of this study a suitable, applicable and acceptable model for Quality Assurance in the higher education is introduced.

Key Words: Total Quality Management, Quality Assurance, Quality in Education, Accreditation.

1. GİRİŞ

Dünya 21. Yüzyılda oldukça büyük bir değişime uğradı. Teknolojideki hızlı gelişmeler iş dünyasının, endüstrinin ve devletlerin yönetim anlayışlarını ve hatta kişilerin yaşam ve iş yapma şekillerini değiştirdi. Bugüne kadar alışılmış olan klasik yöntemlerin yerini yeni teknolojilerin kullanıldığı çok farklı uygulamalar doldurdu. Hemen her kuruluş ve meslekte bu yeni uygulamalara karşı bir direnme ile karşılaşılsa da bir süre sonunda değişmeye karşı direnmenin bir işe yaramayacağı anlaşıldı. Sadece insanlar

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

değil kurumlar da bu yeni yöntemlere ayak uydurmak zorunda olduklarını anladılar. Günümüzde tüm kurum ve sistemler teknolojinin yarattığı yeni rekabet ortamında yeni yöntemler uygulamak ve kendisini buna göre yeniden şekillendirmek zorunda kalıyor (Abrahamson, 2000). Tabii ki eğitim sektörü de bu durumla karşı karşıya kalmış bulunmaktadır.

Genç bir nüfus yapısına sahip Türkiye'de 2017 yılında toplam çalışan sayısının 28 Milyon olduğu (http://www.tuik.gov.tr/HbGetirHTML.do?id=24633) ve bu sayının 20 yıl içerisinde iki katına çıkacağı tahmin ediliyor. Bu kadar büyük bir işgücünün hem ülke ekonomisine gerekli desteği sağlayabilmesi ve hem de dünya işgücüne katılabilmesi çağdaş için bir eğitime tabi tutulması gerekiyor. Bu da Türkiye'de "kalitesinden emin olunması" gereken bir eğitim sisteminin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Yıldız ve Ardıç (1999) bundan 18 yıl önce yaptıkları tespitte "Ülkemiz Yüksek Öğrenim kurumları başta olmak üzere tüm eğitim kurumlarında klasik eğitim anlayışı egemendir. Bu anlayış büyük ölçüde pasif, araştırmacı nitelikleri zayıf, kendine güveni olmayan, yeniliklere ve değişime çabuk uyum sağlayamayan insan tipleri yetiştirmektedir" diyorlardı. Dünyanın en başarılı 500 üniversitesi sıralamasında sadece 5 Türk üniversitesinin bulunması 2017 yılı sonu itibarıyla bu durumun hemen hiç değişmediğini göstermektedir (http://www.bbc.com/turkce/haberler-41167824). Türkiye'de 2017 yılı itibarı ile 182 yükseköğretim kurumu ve bu kurumlarda okuyan 7 Milyon 300 Bin öğrenci mevcuttur. Bu öğrencilerin %19,67'si vakıf üniversiteleri bağlısı ön lisans programlarında, %17,86'sı ise yine vakıf üniversiteleri bağlısı lisans programlarında öğrenim görmektedir (Vakıf Yükseköğretim Kurumları Çalıştayı, 2017). Görüldüğü gibi sorun sadece devlet üniversitelerindeki yetersizlikleri değil, vakıf üniversitelerinin de içinde yer aldığı tüm yükseköğretim kapasitesindeki yetersizliği göstermektedir.

Yükseköğretimin akreditasyonu konusunda çalışmak üzere, Yükseköğretim Kalite Kurulu 23 Temmuz 2015 tarih ve 29423 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği kapsamında oluşturulmuştur. Bu kurulda YÖK temsilcileri, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) temsilcileri, ilgili bakanlıklar ve diğer kurumların temsilcileri bulunmaktadır. Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idarî hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini ve bu kapsamda tanımlanan görev, yetki ve sorumluluklara ilişkin esasları düzenlemektedir (http://www.yok.gov.tr/web/kalitekurulu/8).

Yükseköğretim Kalite Kurulu, henüz faaliyete geçmiş olup, henüz Türkiye'de kurumsallaşmış bir yükseköğretim kalite yönetim sistemi oluşturulamamıştır. Halen yılda bir kez Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından yükseköğretim kurumlarında yapılan şekilsel bir denetimle eğitimin kalitesinin belirlenmesi ve değerlendirilmesinin bir kalite denetimi olduğunu kabul etmek mümkün değildir.

Bu araştırmada, Yükseköğretimde bir akreditasyon kurulunun teşkiline yönelik olarak uluslararası standartlarda bir yükseköğretim akreditasyon sisteminin kurulmasına ilişkin hususlar değerlendirilecektir.

2. ARAŞTIRMA METODU

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de bir yükseköğretim akreditasyon kurulu oluşturmak için yapılan düzenlemeler ışığında, yükseköğretimde akreditasyon faaliyetlerinin uygulanmasına yönelik konuları araştırmaktır.

Araştırmada meta sentez yöntemi kullanılarak halen başarılı olan bir uluslararası eğitim akreditasyon sistemi ile Türkiye'nin ulusal mevzuatı ve yapısına dayalı olanak ve yetenekleri mukayese edilecek ve bir sonuca varılmaya çalışılacaktır. Bu amaçla ulusal mesleki yeterlilik, standardizasyon, akreditasyon ve yükseköğretim ile ilgili yasa ve düzenlemeler ışığında, uluslararası kabul görmüş bir eğitim akreditasyon kurumu model olarak alınarak bir ulusal yükseköğretim akreditasyon sistemi oluşturmak üzere bir değerlendirme yapılacaktır. Bu inceleme sonucunda Türkiye'de yükseköğretimde kalite güvencesi sağlamaya yönelik olarak uygun, uygulanabilir ve kabul edilebilir bir akreditasyon tasarımı önerilecektir.

Bu araştırmanın sonucunda, Türkiye'de kurulacak bir yükseköğretim akreditasyon sistemine ilişkin düzenlemelerin yapılmasına yardımcı olacak bir tasarım ve bilgiler elde edilebileceği değerlendirilmektir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

3. AKREDİTASYONUN KAVRAMSAL ALTYAPISI

"Akreditasyon"; kuruluşların, üçüncü bir tarafça belirlenen teknik ölçütlere göre çalıştığının bağımsız ve tarafsız bir kuruluş tarafından onaylanması ve düzenli aralıklarla denetlenmesidir (İktisat Terimleri Sözlüğü, 2004). Türk Dil Kurumu'nun Güncel Türkçe sözlüğünde "Akreditasyon" deyiminin karşılığı olarak "Denklik" ifadesi gösterilmektedir (http://www.tdk.gov.tr/index). YÖK Birimi tarafından "Denklik" akreditasyon anlamında kullanılmaktadır. YÖK'ün tanımlamasına göre, yükseköğretimde akreditasyon, genel olarak yükseköğretim sisteminin özel olarak ise yükseköğretim kurumlarının ulusal ve uluslararası düzeyde belirli performans standartlarına (kalite, verimlilik, etkinlik vb.) sahip olduğunu ortaya koymayı dolayısıyla yükseköğretim talebinde bulunanlara güven tesis etmeyi amaçlayan bir sistemdir. Bu kapsamda, yükseköğretimde akreditasyon akademik kalite, saydamlık ve hesap verme sorumluluğunun bir aracıdır. Akreditasyonun hedefi, yükseköğretim kurumlarının karşılıklı birbirlerini tanıma sürecini kolaylaştırmak, hızlandırmak ve diploma ve unvanların karşılaştırılabilmesine yardımcı olmaktır. Türkiye'de yasalar nedeniyle gerek "tanıma" gerekse diploma denklik süreçlerinde akreditasyon işlemleri YÖK Denklik Birimi tarafından yerine getirilmektedir.

Akreditasyon, kalite kontrol sisteminin bir parçasıdır. "Quality Assurance" olarak tanımlanan kalite güvencesi süreci, o kuruluşun bizzat kontrol ettiği bir "iç denetim" sisteminin bağımsız bir dış kuruluş tarafından "dış denetiminin" sağlanmasıdır.

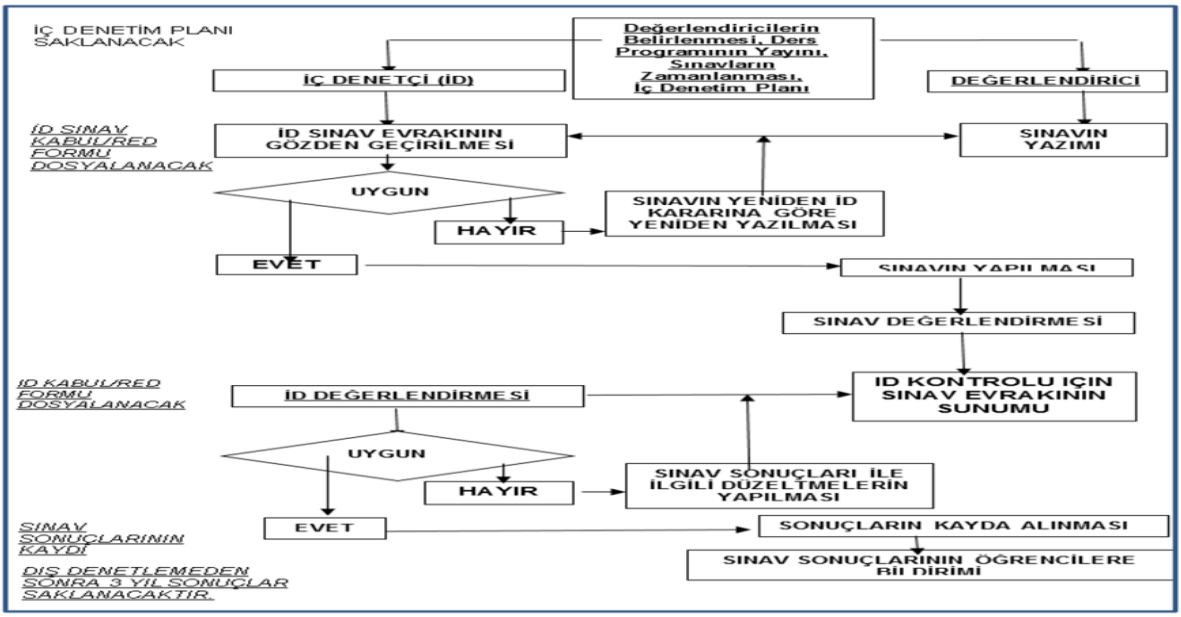
Pearson (2013) Kalite Güvencesi modelini şu şekilde tanımlamıştır.

- Her eğitim kurumu için nitelikli bir süreç olan iç doğrulama (İç Denetim) sisteminin işletilmesi,
- Bir dış denetim kurumu tarafından atanan standartların doğrulayıcıları tarafından yapılan denetleme ile standartların doğrulanması (Dış Denetim),
- Eğitim kuruluşunun kullandığı değerlendirme yöntemlerinin amaca uygun olduğunun ve ilgili kuruluşun iç denetçileri tarafından yapılan değerlendirme kararının dış denetçiler tarafından "geçerli, güvenilir ve tutarlı" bulunduğunun onaylanması.

Bu sistemi kısaca şu şekilde özetleyebiliriz.

3.1. İÇ DENETİM

İç Denetim faaliyetleri akreditasyona tabi olan eğitim kurumunun yapması gereken işlemleri kapsamaktadır. Burada önemli olan konu değerlendirmeyi yapan öğretim elemanı (Değerlendirici) ile iç denetçi arasında geçen "sınavların planlanması ile ölçme ve değerlendirmeye ilişkin planlama ve uygulama faaliyetlerinin doğru bir şekilde yapılıp yapılmadığına ilişkin" kontrollerdir. Bu aşamada yapılan her türlü işlem dış denetçi tarafından kontrol edilmektedir. İç denetim akış şeması Şekil-1'de verilmiştir.



Şekil 1: İç Denetim Akışı

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bu faaliyet, değerlendirme esasları, değerlendirme kriterleri ve değerlendirme zaman diyagramının iç denetçi (İD) tarafından onaylanması ile başlamaktadır. Değerlendirmenin ne şekilde, hangi öğrenim çıktılarını kapsayacak şekilde ve hangi tip bir sınavla yapılacağının o dersin ders kataloğunda belirlenmiş olması gerekmektedir. Burada önemli olan sınav programının diğer dersler ile çakışmayacak şekilde belirlenmiş olmasıdır.

İkinci aşama ise sınav dokümanlarının öğretim elemanı (Değerlendirici) tarafından hazırlanması, bunların İD tarafından usul ve esaslara uygunluğunun denetlenmesidir. İD bulduğu hata ve eksikleri Sınav Kabul Onay formları ile Değerlendiriciye bildirecektir. Bu düzeltmeler yapıldıktan sonra tekrar İD onayı ile sınav yapılacaktır.

Üçüncü aşama ise sınavların uygulanmasının, değerlendirmesinin ve sonuçların "örnekleme metodu ile" İD tarafından kontrol edilmesidir. Sınav sonuçlarında İD tarafından bulunan hata ve eksikler değerlendiriciye bildirecektir. Bu düzeltmeler yapıldıktan sonra İD onayı ile sınavlar tekrar geçerli hale getirilecek ve öğrencilere bildirimi yapılacaktır.

Denetimden geçmiş olan tüm sınav kabul onay formları ve sınav evrakları, İD tarafından değerlendirilen örnekler ve bunlara ait tüm kayıtlar baş iç denetçiye gönderilecektir. Bu kayıtlar dış denetleme yapıldığında gerektiğinde denetlenmek üzere gelen dış denetçiye sunulacaktır.

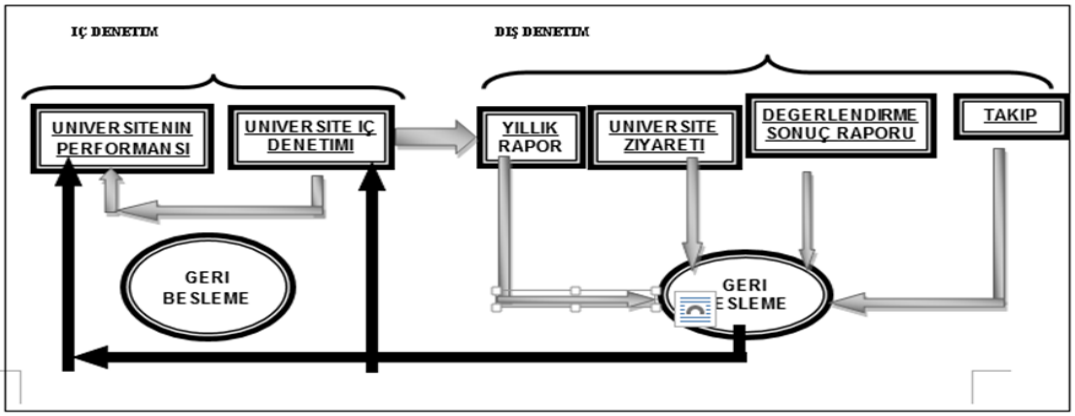
3.2. DIŞ DENETİM

Dış Denetim öncesinde akreditasyona tabi tutulacak öğretim kurumunun; toplam kalite yönetimine ilişkin dokümanlarını, eğitim tesisleri ve öğretim elemanlarına ilişkin bilgileri akreditasyon kurumuna göndermesi gerekmektedir. Daha önce aynı akreditasyon kurumu tarafından denetlemeye tabi tutulmuş olan kurum bu dokümanları göndermeyecek, sadece değişiklikleri bildirecektir. Akreditasyon kurumu tarafından uygun sayıda dış denetçi atanacaktır. Birden fazla dış denetçi atandığında bir baş dış denetçi tefrik edilecektir. Dış denetçi ilgili kurum ile koordine ederek denetleme tarihini belirleyecek, gerekli ise ilave bilgileri talep edecek ve denetleme programını yayınlayacaktır. Denetleme öğrenci ve denetlenecek program sayısına göre bir veya iki gün sürecektir.

Denetleme günü denetçi veya denetçiler kurumun üst düzey bir yetkilisini ziyaret ettikten sonra, baş iç denetçi ve denetlenecek programların sorumluları (Bölüm, ABD/BD/Program Başkanları) ve iç denetçileri ile iç denetim ofisinde buluşacaklardır. Bu andan itibaren tüm iç denetimle ilgili yazışmalar ve iç denetimden geçmiş sınav kâğıtlarının kontrolüne başlanacaktır. Gerektiğinde ilgili tesisler gezilecek, mutlak surette ilgili programlardan bir grup öğretim elemanı ve öğrenci ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilecektir. Denetleme sonunda kurumca tayin edilecek bir üst düzey yönetici, baş iç denetçi ve denetlenen programların sorumluları (Bölüm, ABD/BD/Program Başkanları) ve iç denetçileri ile bir toplantı yapılarak denetleme kritikleri kısaca belirtilecektir.

Denetleme sonunda dış denetçi denetleme raporunu "akreditasyon kabul edilmiştir veya edilmemiştir" şeklinde bir sonucu da havi olarak akreditasyon kurumunun değerlendirme birimine sunacaktır. Bu birimin nihai değerlendirmesinden sonra dış denetleme raporu ilgili eğitim kuruma yollanacaktır.

İç ve dış denetim arasında koordine gerektiren işlerin akış diyagramı Şekil 2' de belirtilmiştir.



Şekil 2: İç ve Dış Denetim Arasındaki İşlerin Akış Diyagramı

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4. İNCELEME

4.1. ÖRNEK OLARAK SEÇİLEN AKREDİTASYON KURULUŞU

Bu araştırmada örnek olarak İngiltere menşeli uluslararası eğitim akreditasyon kuruluşu "İş Teknolojisi Eğitim Kurulu" (Business Technology Education Council- BTEC) seçilmiştir. BTEC, halen uluslararası alanda Pearson şirketi altında faaliyetlerini sürdürmektedir. Pearson, İngiltere'deki üniversitelerin yüzde 97'si ile birlikte çalışmakta, ayrıca ABD'de, Avrupa'da, Avusturalya'da ve Orta Doğu'da da birçok kurum ve kuruluş ile akreditasyon çalışmalarını yürütmektedir. Pearson, Türkiye'de de faaliyet göstermekte olup, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından tanınan bir eğitim akreditasyon kuruluşudur.

BTEC, uygulamalı öğretim alanında 1922 yılından bu yana dünya çapında 110 ülkedeki 5400 eğitim kurumunda faaliyet gösteren bir akreditasyon kuruluşudur. BTEC, akreditasyon faaliyetlerinin yanı sıra mesleki yeterlilikler çerçevesinde öğrencilere yükseköğretimde ya da iş hayatında yükselmek için gereken sosyal ve düşünme becerilerini, uygulamaya yönelik içeriklerle kazandırmaya yönelik olarak da faaliyet göstermektedir (https://tr.pearson.com/tr/mesleki-egitim/btec-mesleki-yeterlilikler.html).

Akreditasyon, eğitim kuruluşlarının eğitim sistemlerini ve süreçlerini geliştirilmelerine ve düzenlenmelerine olanak sağlamaktadır. Pearson BTEC Akreditasyonu, kurum içinde sunulmak üzere ve yine kurum içinde değerlendirilmek üzere tasarlanan eğitim veya öğretim programlarına sahip olan üçüncü parti kuruluşlar için uluslararası ve bağımsız bir sistemdir. Sistem, yeterliliklerin geliştirilmesinde, eğitim kurumlarının kendi öğretim programlarını düzenli bir kalite güvence sistemi içerisinde geliştirmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Bu sistem ile eğitim kuruluşlarının bağımsız bir uluslararası kalite ölçütü olan "Edexcel" standardına ulaşması hedeflenmektedir. Edexcel, BTEC tarafından yeterlilik verilen eğitim kuruluşlarının yeterlilik seviyelerini belirleyen bir kalite ölçütü sağlamaktadır.

Akreditasyon faaliyetleri; uygulamalı bilimler, sanat ve tasarım, sahne sanatları, mühendislik, işletme, inşaat, enformasyon teknolojileri, çevre, eğitim ve öğretim, çocuk sağlığı ve gelişimi, kamu hizmetleri, spor, sağlık ve sosyal bakım, medya, seyahat ve turizm, konaklama ve ağırlama hizmetleri gibi 25 daldan oluşan çok geniş bir spektrumu kapsamaktadır. Bu dallarda Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (European Qualification Framework- EQF) Seviye 1-7 (Temel Eğitim- Yüksek Lisans) arasındaki eğitim sistemleri akredite edilebilmektedir.

BTEC sisteminin en büyük avantajı, akreditasyon ile ilgili olarak strateji, politikalar, iç ve dış denetime ait uygulama esasları, kullanılacak standartlar ve sistemin dokümantasyonu ile ilgili tüm formların uzun süreli deneyime dayalı olarak hazırlanmış olması ve tüm bu dokümantasyonun herkese açık olmasıdır. Mevcut durumda, bu sistemin Uludağ Üniversitesi, Okan Üniversitesi, Plato Meslek Yüksekokulu ve TED Okullarında kullanılmış olmasından dolayı yapılacak mukayeseler kolaylaşmıştır.

Gerek BTEC akreditasyon sistemi ve gerekse Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (EQF) esaslarına göre oluşturulmuş olduğundan iki sistem arasında bir fark bulunmamaktadır. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Yönetmelik, 21.09.2006 tarihli ve 5544 sayılı kanunun 23. Maddesine göre Bakanlar Kurulu'nca 9.11.2015 tarihinde kabul edilmiştir. Bunun da ötesi Mesleki Yeterlilik Kanunu, BTEC'in de esas aldığı İskoçya Mesleki Yeterlilik (SVQ- Scottish Vocational Qualification) sistemi esas alınarak hazırlanmış olduğundan, BTEC Akreditasyon sisteminin ulusal mevzuatımızla herhangi bir uyumsuzluğa neden olmadan ulusal akreditasyon sistemimiz için bir model olarak kolaylıkla kullanılabileceği değerlendirilmektedir.

4.2. AKREDİTASYON KURUMU TARAFINDAN YAPILMASI GEREKENLER

4.2.1. Kurumsal Yapı

Yükseköğretimde kurulacak olan akreditasyon kurumunun, görev ve fonksiyonları itibarıyla Yüksek Öğretim Kurumundan tamamen bağımsız bir kuruluş olması gerekmektedir. Ancak yükseköğretim kurumları, programlarını onaylayan YÖK ile çok yakın bir ilişki içindedirler. Uygulamada, akreditasyon kurumu; denetlemelerini YÖK tarafından onaylanmış programları temel alarak yapacaktır. Bu kapsamda, akreditasyon kurumunun denetim sonuç raporları YÖK için müteakip faaliyetlerin değerlendirilmesi ve programların geliştirilmesinde önemli bir kaynak olacaktır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Eğitimin akreditasyonu mesleki yeterlik sisteminin bir parçasıdır. Mesleki Yeterlilik Kurumu ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak, teknik ve meslekî alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirlemek; denetim, ölçme, değerlendirme, belgelendirme ve sertifikalandırmaya ilişkin faaliyetleri yürütmek için gerekli ulusal yeterlilik sistemini kurmak ve işletmek üzere kurulmuştur (Mesleki Yeterlilik Kanunu, 2005). Tabiplik, diş hekimliği, hemşirelik, ebelik, eczacılık, veterinerlik, mühendislik ve mimarlık meslekleri ile en az lisans düzeyinde öğrenimi gerektiren ve mesleğe giriş şartları kanunla düzenlenmiş olan meslekler bu kanunun kapsamı dışında tutulmuş ise de meslek yüksekokulları bu kanunun kapsamındadır. Bu itibarla meslek yüksekokulları, Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK) ile koordineli olarak çalışmak durumundadır.

Türkiye'de her türlü madde ve mamulün üretimine ilişkin usul ve hizmet standartlarını yapmak gayesiyle "Türk Standartları Enstitüsü (TSE)" kurulmuştur (TSE Kuruluş Kanunu, 1960). Meslekler ve mesleklere ait standartların belirlenmesi sorumluluğu da TSE'ye verilmiştir. Eğitim akreditasyon faaliyeti standartlar ile doğrudan ilişkili olup, kurulacak olan akreditasyon kurumunun Türk Standartları Enstitüsü (TSE) ile de irtibatlı olması gerekmektedir.

Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK), uygunluk değerlendirme kuruluşlarını akredite etmek, bu kuruluşların ulusal ve uluslararası standartlara göre faaliyette bulunmalarını ve bu suretle uygunluk değerlendirme kuruluşlarınca düzenlenen belgelerin ulusal ve uluslararası alanda kabulünü temin etmek amacıyla kurulmuştur (Türk Akreditasyon Kurumu Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun, 2008). TÜRKAK, Başbakanlıkla ilgili, özel hukuk hükümlerine tabi, tüzel kişiliği haiz, kâr amacı gütmeyen, idari ve mali özerkliğe sahip bir kuruluştur.

4.2.2. Organizasyon Yapısı

Eğitimde akreditasyon, bir kalite geliştirme uygulamasıdır. Kalite geliştirmede genellikle "Deming Döngüsü" diye tanımlanan PDCA (Planla, Yap, Değerlendir, Harekete geç) çevriminden yararlanılmaktadır. Bir akreditasyon kuruluşunun da bu kalite çevrimine uygun olması gerektiği değerlendirilmiştir.

Planlama Birimi: Akreditasyon politikasının belirlenmesi, akreditasyon faaliyetlerinin planlanması ve uygulanması esaslarını düzenlemekten sorumlu olacaktır. Akreditasyon faaliyeti tamamen akademik takvimle uyumlu olarak yapılacağından ve belirli sayıda denetleme elemanı olduğundan tüm akademik kuruluşları belli bir programa göre denetleyecek bir akreditasyon icra planı hazırlanacaktır. Ayrıca planlama birimi; gerek kurumun kendi denetçilerini (dış denetçiler) eğitmek ve gerekse gerektiğinde yükseköğretim kurumlarını desteklemek amacıyla akreditasyon konusunda eğitim vermek üzere planlama yapacaktır.

Denetleme Birimi: İhtisas konularına göre denetçilerin görevlendirilmesini yapacaktır. Başlangıç olarak mühendislik, iktisat ve yönetim bilimleri, fen bilimleri, sağlık bilimleri, eğitim bilimleri heyetlerinin kurulması bilahare bunların ihtisaslar göz önüne alınarak geliştirilmesi uygun olacaktır. Bu birimde görev alacak dış denetçilerin akreditasyon konusunda öncelikle yurtdışında eğitim almaları sağlanmalıdır.

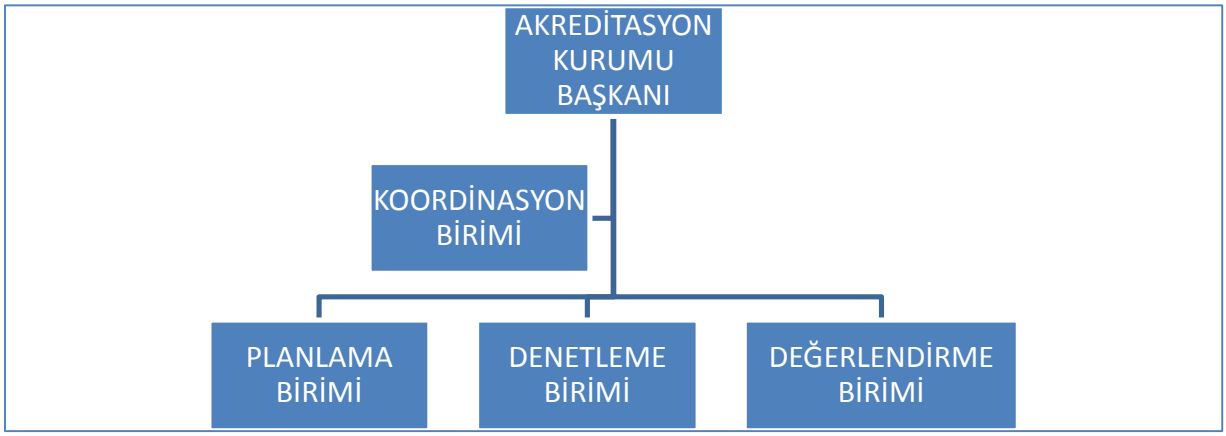
Değerlendirme Birimi: Denetleme sonuçlarını değerlendirecek ve bu değerlendirmeler ışığında başta YÖK'e ve ilgili diğer kuruluşlara öneriler ve tavsiyeler hazırlayacaktır.

Koordinasyon Birimi: Akreditasyon kurumunun hemen her türlü faaliyeti YÖK, MYK, TSE, TÜRKAK ve denetlenecek yükseköğretim kurumları ile koordineli yürütülmek zorundadır. Bundan dolayı, koordinasyon biriminin hem kurum içerisinde ve hem de bu kurumlarla çok sıkı bir koordinasyon içinde olmasına ihtiyaç vardır.

İşletmelerin, sadece kendi sahip oldukları yetenek ve becerileri esas alan işlerin dışındaki; öz veya temel yeteneklerin kullanılmadığı işlerin, işletme dışından kendi alanında uzmanlaşmış başka işletmelerden almasına "outsourcing" veya "dış kaynak kullanımı " denir (İTO, 2004). Günümüzde bir organizasyonun ana faaliyet sahası dışında kalan faaliyet sahalarının dış kaynak kullanımı ile yapılması hem daha ekonomik hem de ana faaliyetlerde yoğunlaşma sağlaması açısından önemlidir. Bu itibarla asli görev dışında kalan faaliyetlerin (İnsan kaynakları yönetimi, bilgi sistemleri, temizlik, ulaşım, bina yönetimi, muhasebe, eğitim vs.) dış kaynak kullanımı ile yürütülmesi uygun olacaktır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dört ana birimden oluşacak akreditasyon kurumunun en uygun olacağı düşünülen organizasyon yapısı Şekil -3'de gösterilmektedir. Daha önce belirtildiği gibi ikincil faaliyetler dış kaynak kullanımı şeklinde yürütülecektir. Bu faaliyetlerin düzenli bir şekilde yürütülmesi koordinasyon birimi tarafından sağlanmalıdır.



Şekil 3: Organizasyon yapısı

4.2.3. İdari Hususlar

Yasal ve idari mevzuat kapsamında, öncelikle akreditasyon politikası, planlaması ve uygulanması esaslarını düzenleyecek yönetmelik, yönerge ve rehberler hazırlanmalıdır. Bu kapsamda, BTEC tarafından akreditasyon faaliyetlerinde yararlanılan dokümanlar incelenerek, kurulacak akreditasyon sisteminin yönlendirici belge ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik bir inceleme yapılmıştır. Belgelendirmenin, aşağıda belirtildiği şekilde yapılması halinde akreditasyonu yönlendirici de olabileceği değerlendirilmiştir.

a. "Genel Esaslar Yönergesinde", temel kavramlar, uygulama esasları, dış denetim icra usulleri ve sorumluluklar kapsanmalıdır. Bu maksatla, "Pearson's Self Regulated Framework Policy, Pearson Qualification Services", dokümanı bir örnek olarak kullanılabilecektir.

b. "Denetlenecek Akademik Kuruluşlar İçin Rehber" olarak hazırlanacak dokümanda, yapılacak hazırlıklar, kurulacak sistem ve uygulama esasları yer almalıdır. Bu maksatla, tüm fakülteler ve meslek yüksekokulları için BTEC, Centre Guide to Assessment 2016 – 2017, BTEC Levels 4 to 7 bir örnek olarak kullanılabilecektir.

c. "Yükseköğretim Kurumlarında İç Denetim Esaslarını" açıklayacak bir doküman, iç denetimin nasıl yapılacağına dair usul ve esasları kapsamalıdır. Bu maksatla, BTEC, Centre Guide to Internal Assessment 2016/17 bir örnek olarak kullanılabilecektir.

4.2.4. Eğitim İhtiyacı:

Akreditasyonun kilit personeli olan dış denetçilerin görevlerini layıkıyla yapabilmeleri için kapsamlı bir eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir. Türkiye'de yüksek eğitimin akreditasyonu konusunda yeteri kadar deneyimli kurum mevcut olmadığından, yurt içinde düzenlenecek bir eğitimin yeterli olamayabileceği, bu amaçla başlangıçta yurt dışında uzmanlaşmış bir kurumda hiç değilse belirli sayıda çekirdek personelin eğitilmesinin faydalı ve uygun olacağı değerlendirilmektedir. Yükseköğretimin akreditasyonu alanında İngiltere merkezli "Oxford Cambridge and RSA (OCR)" oldukça deneyimli bir mesleki eğitim kuruluşudur (http://www.ocr.org.uk/about/). Kısa süreli ve kısmen on-line dershane eğitimleri ile dış denetçilere yeterli niteliklerin kazandırılabileceği düşünülmektedir. Yurt dışında eğitilmiş bu personel ile diğer dış denetçilerin eğitimi de sağlanabilecektir.

4.3. ÜNİVERSİTELER TARAFINDAN YAPILMASI GEREKENLER:

Akreditasyon işinin etkin ve doğrulukla yapılabilmesi için öncelikle üniversitelerin bu işlem için gerekli yapıyı kurması ve işletmesi gerekmektedir. Bu amaçla üniversiteler tarafından yönetim seviyesinde koordine sağlayarak yapılması gereken hususlar özet olarak aşağıda belirtilmiştir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4.3.1. Yönetim Seviyesinde Yapılacaklar

Merkezi olarak koordine edilerek yapılması gereken işler yapılış sırasına göre düzenlenerek aşağıda belirtilmiştir.

a. Akreditasyon ile ilgili dokümantasyonun toplandığı ve merkezi yönetecek bir akreditasyon ofisi açmak, bu ofisi bu konuda uzman akademisyen ve idari personel ile donatmak,

b. Üniversitenin tüm birimlerini kapsayacak şekilde ISO standardında bir kalite kitabı hazırlamak,

c. Kalite kitabı ile uyumlu olacak şekilde, öğretim elemanları ve öğrencileri eğitim politikası, eğitim usulleri, eğitim programları, öğrenci işleri ve ilgili diğer faaliyetler konusunda yönlendirmek ve bilgilendirmek üzere; öğretim elemanları el kitabı ve öğrenci el kitabı hazırlamak,

d. Her bir bağımsız akademik birim için akreditasyon ofisi ile koordineli çalışacak ve o akademik birim için "baş iç denetçi" görevi de yapacak olan bir akreditasyon sorumlusu tayin etmek.

e. Her bir eğitim programı için bir program sorumlusu tayin etmek (Normal şartlarda ana bilim dalı başkanı bu görevi deruhte edecektir),

f. Her bir eğitim programı için bir iç denetçi tayin etmek (Programa kayıtlı öğrenci sayısının fazla olması halinde iç denetçi sayısının birden fazla olması faydalı olacaktır),

g. Ders planlarında yer alan uygulamalı dersler için gerekli laboratuvar, simülatör, malzemeleri sağlamak ve idame etmek

h. Bologna Prosesi esasları dâhilinde ders kataloglarının hazırlanmasını sağlamak (Özellikle dersin amacı, hedefleri, öğrenme çıktıları, değerlendirme kriterleri, sınav ağırlıkları belirlenmelidir)

i. Ölçme ve değerlendirmeyi sağlayabilmek için hedefleri ve hedef kriterleri sayısal olarak belirlemek,

j. Öğretim elemanları tarafından hazırlanan sınav ve ödev kâğıtlarının; sınav planlamasına ve ders kataloglarında belirtilen öğrenme çıktıları ile değerlendirme kriterlerine uygun olduğunu kontrol ederek onaylamak,

k. Dış denetçilerin gelmeden önce talep ettikleri bilgilerin hazırlanmasını sağlamak,

l. Dış denetçi geldiğinde karşılamak ve kabul etmek, kendisine son gelişmeler hakkında bilgi vermek, ayrılışından önce yapacağı kritik/değerlendirme toplantısında hazır bulunmak, tamamlanması istenilen hususların zamanında yapılmasını sağlamak,

m.Değerlendirme sisteminde kullanılan harf karşılıklarının not sistemine nasıl çevrileceğine ilişkin esasları belirlemek,

n. Programlara kayıtlı öğrencilerin derse kayıt ve ders notları ile ilgili tüm kayıtlarını analiz edilebilir bir sistematik içinde tutmak,

o. Her yarıyıl sonunda öğretim elemanı ve öğrenci el kitaplarına standart uygulama olması için ithal edilmiş olan anketleri öğrenci ve öğretim elemanlarına yaptırmak ve sonuçlarını değerlendirmek,

p. Bir arşiv sistemi oluşturarak, tüm sınav ve ödev kâğıtlarını sistematik bir şekilde saklamak,

q. Her yıl Öğretim Elemanları ve İç Denetçiler için Akreditasyon eğitimi uygulamak,

4.3.2. Program Sorumluları Tarafından Yapılacaklar

Program sorumlusu (Ana bilim dalı başkanı) olarak tefrik edilen personelin yapacağı işler aşağıda sıralanmıştır.

a. Programın haftalık ders programını hazırlamak

b. Her bir ders için bir öğretim elemanı (Değerlendirici) ve iç denetçi tayin etmek.

c. Her bir ders için öğretim elemanı (Değerlendirici) ve iç denetçi ile birlikte aşağıdaki işlemleri planlamak;

- Hangi dersin hangi yöntemle (yazılı sınav, uygulama, vaka çalışması, ev ödevi, ders içi ödev vs.) ve hangi sayıda değerlendirileceğine karar vermek
- Tüm program için birbiri ile çakışmamak ve okulun ara ve final sınavları ile de uyumlu olmak kaydıyla değerlendirme uygulama planının yapmak (hangi dersin hangi sınavı hangi gün yapılacak)
- Sınavlar uygulanır uygulanmaz sınav evrakı ve değerlendirmelerin iç denetlemesinin yapılabilmesi için iç denetçiye teslim edilmesini sağlamak

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

d. Her yarıyılın başında tüm öğretim elemanlarına değerlendirme uygulamaları konusunda bilgi vermek,

e. İç Denetçi denetiminden geçmiş tüm sınav kâğıtlarının akreditasyon ofisine teslim edilmesini sağlamak.

f. Her yarıyıl için en az 1 kere aşağıdaki toplantıları resmi yazı ile düzenlemek ve sonuçlarını kayıt altına almak, bunları dış denetçi ziyareti için el altında bulundurmak;

- Öğretim elemanları ile toplantı
- Öğrencilerle toplantı
- Program geliştirme toplantısı

g. Dış Denetçi ziyaretinde programa tabi öğrencileri dış denetçi ile görüştürmek üzere hazır bulundurmak,

h. Tüm sınav sonuçlarının toplu halde kaydını tutmak, bu sonuçları fakülte/yüksekokul yönetim kuruluna sunmak, sonuçları onaylatmak ve yönetim kurulunun sonuç raporunu yayımlamak,

i. Öğrencilerin derslere devam kaydının tutulmasını sağlamak,

j. Program içerisinde standart sınav, değerlendirme formlarının kullanılmasını sağlamak,

k. Programda görev alan öğretim elemanlarının CV' lerini bir dosyada tutmak.

4.3.3. Baş İç Denetçiler Tarafından Yapılacaklar

Baş iç denetçi olarak tefrik edilen personelin yapacağı işler aşağıda belirtilmiştir.

a. Programın iç denetçilerinin kontrollerini usullere uygun olarak yapmasını sağlamak üzere; sınav programlarının doğru yapıldığını denetlemek, varsa hataları düzeltmek**,** iç denetçilerin yaptığı değerlendirmelerin akreditasyon ofisine teslim edilmesini sağlamak ve iç denetçilerin yaptığı değerlendirmeleri tesadüfi usulle kontrol etmek, varsa hataları düzeltmek,

b. Sınavların zamanında uygulanmasını ve en geç bir hafta içinde değerlendirilerek sınav evrakının iç denetçiye teslim edildiğinden emin olmak,

c. Akreditasyon ofisinin düzgün çalışmasını sağlamak üzere; akreditasyon ile ilgili tüm yazışmaların bu ofiste saklanmasını (en az üç yıl) sağlamak, her bir dersin sınav dokümanlarının ayrı bir klasörde saklanmasını sağlamak ve dış denetçi ziyaretinde denetlenecek döneme ait kayıtları denetçiye sunmaya hazır olmak,

d. Programlara ait tüm ders kataloglarının bir dosyada saklanmasını ve güncel olmasını sağlamak,

e. Dış denetçinin ziyaret programını ayarlamak, geldiğinde karşılamak, denetleme sırasınca kendisine yardımcı olmak,

f. Dış denetleme sonucu tespit edilen eksik/aksak hususları program lideri ve yönetime bildirmek.

4.3.4. İç Denetçiler tarafından Yapılacaklar

İç denetçi olarak tefrik edilen personelin yapacağı işler aşağıda belirtilmiştir.

a. Öğretim elemanlarınca hazırlanan sınav ve ödevleri yayınlanmasından en az 2 hafta önce incelemek, varsa hataları düzeltmek ve öğretim elemanı tarafından düzenlenen ders değerlendirme esasları ile sınav planını onaylamak,

b. Sınavlardan sonra iç denetlemesi yapmak, gerekli düzeltmelerden öğretim elemanını haberdar etmek, gereğinin yapıldığından emin olmak ve bu işlemi kayıt altına almak,

c. İncelediği sınav dokümanlarını baş iç denetçiye teslim etmek, baş iç denetçi tarafından tenkit edilen hususlarda düzeltmelerin yapılması için öğretim elemanlarını uyarmak ve bunların sonucunu baş iç denetçiye bildirmek,

d. Hataları düzeltilmiş tüm sınav dokümanlarının denetlenmesinden sonra akreditasyon ofisine geri döndüğüne emin olmak,

e. Dış denetleme sırasında baş iç denetçiye yardımcı olmak,

f. Dış denetleme sonucu tespit edilen eksik/aksak hususları düzeltmek, bunlarla ilgili tedbir almak, program sorumlusunu ve ilgili öğretim elemanlarını bilgilendirmek.

4.3.5. Değerlendiriciler (Öğretim Elemanı) Tarafından Yapılacaklar

Öğretim elemanı (Değerlendirici) tarafından yapılacak işler aşağıda belirtilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

a. İç denetçi ile koordineli olarak ve aşağıdakileri kapsayacak şekilde ders değerlendirme esaslarını hazırlamak;
- Dersin hangi yöntemle (yazılı, uygulama, vaka çalışması, ev ödevi vs.) ve kaç sınavla değerlendirileceği
- Hangi sınav hangi öğrenme çıktısını ve kriterlerini kapsayacağı

b. Programın diğer dersleri ile çakışmamak ve okulun yarıyıl ve final sınavları ile de uyumlu olmak kaydıyla sınav uygulama planını yapmak,

c. Sınav kâğıdını yayınlama tarihinden en az iki hafta önce iç denetçi onayına sunmak ve iç denetçinin tavsiyesine göre ders değerlendirme esasları ve sınav planında gerekli düzeltmeleri yapmak,

d. Sınavı uygulamak ve değerlendirmek, gerekli ise öğrencinin eksik hususları tamamlamasını sağlamak üzere tavsiyede bulunmak,

e. Mutlak surette sınav kâğıdındaki değerlendirme bölümüne her bir öğrenci için anlamlı birer tavsiye yazmak,

f. Sınavların nihai değerlendirmesinden sonra, sınav kâğıtlarının kontrol için önce iç denetçiye sonra baş iç denetçiye teslim edilmesini sağlamak,

g. Baş iç denetçi ve iç denetçinin belirttiği eksik hususları tamamlamak, buna istinaden sınavlarda tespit edilen eksikleri tamamlamak/ tamamlatmak,

h. Dış denetçi denetlemelerinde denetçi tarafından sorulabilecek ve daha çok sınavların içeriği ve uygulamasına ilişkin sorulara cevap vermeğe hazır olmak,

i. Sistemin ulusal mevzuata göre işleyebilmesi için, idarece konulan kriterlere göre sınavlara not takdir etmek ve bunu öğrenci kayıtlarını tutan birime (Öğrenci İşleri Müdürlükleri) mevcut usuller dâhilinde bildirmek (Bu maksatla her bir sınav için bir sınav ağırlığı değerlendirmesi yapmak ve bunu sınav kâğıdında belirtmek),

j. Her yarıyıl başında ders kataloğunu gözden geçirmek, dersin uygulama planı, muhtevası, öğrenme çıktıları, değerlendirme kriterleri, sınavların neler olduğu ve hangi sınavın hangi öğrenme çıktısını karşıladığını, dersin işleniş tarzını, kullanılacak referans dokümanları ders kataloğunda belirtmek.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

BTEC Akreditasyon sistemi ve gerekse Türk milli yeterlilik sistemi Avrupa yeterlilik çerçevesi esaslarına göre oluşturulmuş olduğundan iki sistem arasında bir fark bulunmamaktadır. Bunun da ötesinde Türkiye'nin mesleki yeterlilik kanunu, BTEC'in de esas aldığı İskoçya yeterlilik sistemi esas alınarak hazırlanmış olduğundan, BTEC akreditasyon sisteminin Türkiye'nin mevzuatında herhangi bir uyumsuzluğa neden olmadan, Türkiye ulusal akreditasyon sistemi için bir model olarak kolaylıkla kullanılabileceği değerlendirilmektedir.

Yükseköğretimin akreditasyonuna yönelik işlerin genel bir yönteminin ve konseptinin hazırlanması, buna göre akreditasyon kurulunca ve diğer birimlerce yapılacak işlerin belirlenerek, Yükseköğretim Akreditasyon Kurulunun faaliyete geçirilmesini sağlamak gerekli olacaktır.

Yapılan inceleme sonucunda, BTEC sistemi model alınarak yükseköğretimin akredite edilmesi kapsamında ulusal bir değerlendirme sisteminin oluşturulabilmesine yönelik olarak aşağıdaki dokümanların hazırlanması gerekmektedir;

- Yükseköğretimin Akreditasyonu Esasları Yönetmeliği
- Yükseköğretimin Akreditasyonu Kurulunun Görev Sorumlulukları Yönergesi
- Yükseköğretim Kurumları Görev Sorumlulukları Yönergesi
- Yükseköğretimin Akreditasyonu İç Denetim Esasları
- Yükseköğretimin Akreditasyonu Dış Denetim Esasları

Akreditasyon sürecinin uzun bir sürede gerçekleşeceği hesaplanarak kademeli ve bir uygulama planına dayalı olarak gerçekleştirilmesi gerekebilecektir.

Denetimlere başlamadan önce dış denetçi eğitimlerine yurt dışı olanaklar da göz önüne alınarak başlanması ve dış denetçi olarak görevlendirilecek tüm personelin başlangıç eğitimlerine tefrik edilmesinin sağlanması için tedbir alınması uygun olacaktır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Eğitim kurumlarına iç denetçi eğitimi vermek üzere YÖKAK denetiminde özel kurslar açtırılarak, bu kurumların akreditasyon için hazırlanması faydalı olacaktır.

Tüm üniversite ve yükseköğretim kurumlarının toplam kalite yönetim sisteminin kurulması, buna bağlı olarak belirli standartlarda kalite dokümanlarının hazırlanması ve toplam kalite yönetim sistemini kuran üniversite ve yükseköğretim kurumlarının teşvik amacıyla;

- Bu üniversitelerin maddi olarak desteklenmesi,
- Akreditasyon işlemini başlatan üniversite ve yükseköğretim kurumlarının kontenjan arttırma, bölüm ve program açma vb. gibi konularında desteklenmesi,
- Akreditasyona geçemeyen kurumların ise faaliyetlerinin kısıtlanması faydalı olabilecektir.

Diğer ülkelerin de deneyiminden yararlanabilmek amacıyla başlangıçta uluslararası tanınmış eğitim akreditasyon kuruluşları ile işbirliği yapılması, gerektiğinde bunlarında akreditasyon konusunda yetkilendirilmesi ulusal sistemin yeterli şekilde tesis edilebilmesi yönünden faydalı olabileceği düşünülmelidir.

Sonuç olarak; eğitimin akreditasyon sürecinin uzmanlık ve deneyim isteyen, hedefine ancak uzun bir sürede ulaşılabileceği bilinerek; uzman kadrolar eliyle, uzun vadeli planlar ve yeterli teşkilatlar kurularak gerçekleştirilebilecek bir faaliyet alanı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

KAYNAKÇA

Abrahamson, E. (2000). Change without pain. *Harvard Business Review*, July–Aug., 75–9.

Akkoyunlu, B., İşman, A., Odabaşı, H. F., (2015). Eğitim Teknolojileri Okumaları. Ayrıntı Basın Yayım, Yenimahalle/Ankara.

BTEC, Centre Guide to Assessment 2016 – 2017, BTEC Levels 4 to 7 (QCF) Version 1, October 2016

BTEC, Centre Guide to Internal Assessment 2016/17

BTEC Nedir? (https://tr.pearson.com/tr/mesleki-egitim/btec-mesleki-yeterlilikler.html)

Demirel, E., (2015)A Study on Application of the Edexcel Quality Assurance System in Turkey, Procedia, Behavioral and Social Sciences Vol: 152, p. 1242-1251

Dünyanın en iyi 500 üniversitesi arasında 5 Türk Üniversitesi. http://www.bbc.com/turkce/haberler-411678244) (5 Eylül 2017)

İstanbul Ticaret Odası (İTO), (2004). Sorularla Dış Kaynak Kullanımı (Outsourcıng), İşletme Yönetiminde Yeni Eğilimler Dizisi 2004-23 ISBN NO: 975-512-846-8

Meslekî Yeterlilik Kurumu Kanunu (Kanun No. 5544, Kabul Tarihi: 21/09/2005)

OCR (Oxford Cambridge and RSA) Examinations

OCR(Oxford Cambridge and RSA) NVQ (National Vocational Qualification) Level 1-5 in Contact Centre Operations

Pearson, (2013) Pearson Self Regulated Framework Quality Assurance Handbook 2013-2014– Issue 1 – August 2013

Pearson's Self Regulated Framework Policy, Pearson Qualification Services, Version 5.0 , April 2017, 5 Eylül 2017

Schargel, F. P. (1993). Total quality in education is the third wave of quality, George Westinghouse Vocational and Technical High School, Brooklyn, NY. Quality Progress Vol. 26 No. 10: QICID: 12746 October 1993 pp. 67-70

SVQ, (2016). Scottish Vocational Qualification (İskoçya Yeterlilik Sistemi) (https://www.sqa.org.uk/sqa/2.htm (15 Eylül 2017)

Türk Akreditasyon Kurumu Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun (Kanun No. 4457, Kabul Tarihi: 27.10.1999) (29.06.2012 tarih ve 6337 sayılı kanun ile yapılan değişikliklerin işlenmiş hali)

Türk Standartları Enstitüsü Kuruluş Kanunu (Kanun Numarası: 132 Kabul Tarihi:18/11/1960)

Türk Dil Kurumu (TDK), (2011). İktisat Terimleri Sözlüğü ISBN-10: 9781624116

Türk Dil Kurumu- Güncel Türkçe Sözlüğü (http://www.tdk.gov.tr/index) (16.11.2017)

Vakıf Yükseköğretim Kurumları Çalıştayı, (2017). Yükseköğretim Dergisi, s. 87-88. http://www.yok.gov.tr/YOK_Dergisi/YOK_Dergi_05/HTML/index.html#88) (16.11.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yıldız, G., Ardıç, K., (1999). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Bilgi Dergisi- İşletme Bilimi Dergisi Kurucusu Prof. Dr. Gültekin YILDIZ'ın ölümünün 1. Yıl Hatırası Sebebiyle basılan özel sayı, 1999 Yılı Cilt 1 Sayı 1, s. 73-82

YÖK Denklik Birimi (http://www.yok.gov.tr/web/denklikbirimi/akreditasyon-nedir-) (23.11.2017).

Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği (http://www.yok.gov.tr/web/kalitekurulu/8) (5 Eylül 2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'deki Çeviri Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma
(A Study on The Evaluation of The Use Of Technology In Translation Training In Turkey)

Ceylan Yıldırım
Faculty of Letters, Hacettepe University,
Ankara, Turkey
ceylany@hacettepe.edu.tr

ÖZET
Bilgi akışının ve dış ilişkilerin artmasıyla çeviriye olan ihtiyaç artmış ve bu ihtiyacının karşılanması için teknolojinin çeviri sürecine etkin bir şekilde dahil edilmesi gerekli hale gelmiştir. Türkiye'de 30 küsur yıllık bir geçmişi bulunan Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinde lisans programları dersleri arasında, teknolojik ilerlemelere paralel olarak, teknolojinin çeviri eğitimine dahil edildiği dersler de yer almaktadır. Bununla birlikte, çevirmen adaylarının, bu derslerde teknolojik çeviri araçlarını uygulamalı olarak öğrenip kullanmaları piyasa ihtiyaçlarına cevap verilebilmek açısından büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknolojinin kullanımına değin güncel bir değerlendirme yapmaktır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde, Türkiye'de çeviri eğitimi veren bölümlerin ders programları ve içerikleri, ilgili bölümlerin ağ sayfaları ve konuyla ilgili basılı ve elektronik kaynakların taranması yoluyla incelenerek, Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknolojinin yeri değerlendirilecektir. Bu çalışma kapsamında, Türkiye'de çeviri eğitimi veren kurumlarda, bilgisayar destekli çeviri araçlarının çeviri sürecinde kullanımına yönelik derslere yer verilip verilmediği, bundan hareketle, teknolojinin çeviri eğitiminde kullanımı konusunda bir bilinçlenmenin oluşup oluşmadığı açığa çıkarılacaktır. Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımını çeviri sürecine dahil etmeyi amaçlayan hangi dersler okutulmaktadır? Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımının güncel değerlendirmesini kapsayan bu çalışmanın, ileride yapılacak konuyla ilgili diğer çalışmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Çeviri eğitimi, teknoloji, bilgisayar destekli çeviri araçları, çevirmen nitelikleri, teknolojik yetkinlik

ABSTRACT
With the increasing information circulation and external relations, the need for translation has increased and in order to meet the need for translation, it has become inevitably necessary to integrate technology into the translation process in an effective manner. Among the courses given in the undergraduate programs of Translation and Interpreting or Translation Studies Departments, which have a history of more than 30 years in Turkey, there are also courses of technology integrated translation in parallel with the technological developments. However, in order to be responsive to market needs, translator candidates must learn how to use translation tools and softwares in these courses which provide them with technological competence. The aim of this study is to evaluate the use of technology in the current translation training in Turkey. In this study, in the framework of the qualitative research method, the place of the technology in translation training in Turkey will be evaluated by examining the course programs of translation departments in Turkey and their contents via their web pages as well as the printed and electronic resources in this field. In the framework of this study, it will be evaluated whether technology integrated translation courses are included in the programs of translation training institutions in Turkey and in accordance, it will be revealed whether awareness has been raised related to the use of technology in translation training. Which courses aimed at the integration of the use of technology in the translation process are included in the translation training in Turkey? It is expected that this study which covers the current evaluation of the use of technology in translation training in Turkey, will support the futures studies on this subject.

Keywords: Translation training, technology, computer-aided translation tools, qualities of the translator, technological competence

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Bilişim alanında sınır tanımayan gelişmelere paralel olarak, günümüzde, çeviri işinin neredeyse her aşamasında teknolojinin yer aldığı söylenebilir. Müşteri ve çeviri işi bulma, çeviri işini alma, metni okuma, anlama ve çevirme, çeviri metnin kontrolü, çevirinin gönderilmesi ve oluşturulan çeviri bellekleri ve terimcelerin daha sonraki çevirilerde kullanılmak üzere çeviri yazılımlarında hazır hale getirilmesi ve diğer birçok işlem, teknolojinin, çeviri eyleminin neredeyse her aşamasında var olduğunu göstermektedir. Teknolojinin yaygın kullanımıyla birlikte, çeviri sektöründe teknolojik yeterlilik bir ihtiyaç haline gelmiş ve günümüz çevirmen yeterliliklerine bilgisayar destekli çeviri ve terminoloji araçlarının etkin bir şekilde kullanımı da eklenmiştir. Dünyanın en büyük çeviri belleğine sahip kurumlardan biri olan Avrupa Birliği, çevirmen yeterlilikleri arasında, temel beceriler, dil becerileri ve özel alan becerilerine ek olarak, "standart ofis yazılımlarının yanında bilgisayar destekli çeviri ve terminoloji araçlarına hâkim kapasiteye sahip olmak"[1] gerekliliğini de belirtmektedir. Avrupa Komisyonu'nun, bünyesinde çalışan çevirmen profiline, teknolojik yeterliliğe sahip olma kriterini eklemesi, yetişecek çevirmen adaylarına, teknolojinin etkin ve yeterli bir şekilde dahil edildiği bir çeviri eğitiminin sağlanması hususunu gündeme getirmektedir. Bu bağlamda, çeviri eğitiminde öğrencilerin teknolojik gelişmelerden haberdar edilmesi, çeviri yazılımları ve terminoloji yönetim sistemlerine yönelik eğitim verilmesi, kısacası, teknolojinin çeviri eğitimine uygulamalı olarak dâhil edilmesi hususu büyük önem taşımaktadır.

Türkiye'deki genel duruma bakıldığında teknolojik ilerlemelerle eğitsel uygulamalar arasında büyük bir mesafe olduğu söylenebilir. Şahin, Kingscott'un sözleriyle, teknolojik araçların uygulamalı olarak çeviri eğitimine dahil edilmesi ve böylece, teknolojik gelişmelerle eğitsel uygulamalar arasındaki mesafenin kapatılması gerekliliğine vurgu yapar: "Teknoloji ile ilgili konular çevirmen yetiştirme programlarına eklenmedikçe üniversitede öğretilen çevirinin uygulamadan çok uzak olabileceği ve böylece bir kenara itilip çeviri işinde çoğunluk tarafından yersiz olarak algılanabileceği gibi gerçek bir tehlike vardır. Teknolojik ilerlemeler ve eğitsel uygulamalar arasındaki mesafe kapatılmalıdır." (Kingscott'tan aktaran Şahin, 2013: 12) Türkiye'de çeviri eğitimi veren bazı eğitim kurumlarında, teknolojik araçların kullanımı uygulamalı olarak etkin bir şekilde yürütülürken bazı kurumlarda, teknik ve mali yetersizlikler ya da gerekli şartların sağlanamaması gibi nedenlerle, teknoloji, etkin bir şekilde çeviri sürecine dahil edilememektedir. Teknik donanıma sahip bir bilgisayar laboratuvarına ve çeviri yazılımı ile terminoloji yönetim sistemleri lisanslarına sahip bir eğitim kurumunda, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslerin etkin bir şekilde yürütülmesi mümkün iken, teknik ve mali imkânsızlıklar nedeniyle gerekli şartların sağlanamadığı bazı eğitim kurumlarında bu derslerin içeriğine uygun bir şekilde uygulamalı olarak yürütülememesi sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, teknolojinin çeviride etkin ve yeterli düzeyde kullanılmamasına neden olmakta ve çeviri sektörünü olumsuz etkilemektedir. Çevirmenliğin meslekileşmesi hususunda önemli girişimlerde bulunan Kaya'nın, "Çeviri İşletmeleri Derneği & Akademi İşbirliği Semineri"nde yaptığı konuşmada, çeviri sektörünün sorunları arasında "çeviri araçlarını geliştirmenin güçlüğünü" sayması, aslında Türkiye'deki mevcut duruma işaret etmektedir. (Kaya, Çeviri İşletmeleri Derneği & Akademi İşbirliği Seminerleri/Seminer I, slayt.37). Bu bağlamda, teknolojinin etkin bir şekilde çeviri eğitimine dahil edilmesi için şartların uygun hale getirilerek sorunların en aza indirgenmesi gerekmektedir. Çeviri eğitiminde, çeviri yazılımları ile terminoloji yönetim sistemlerinin kullanımının öğretilmesi ve sağladığı avantajların uygulamalı olarak gösterilmesi, özellikle teknik çeviride zaman kazanımına ve tutarlılık düzeyi yüksek kaliteli metin üretimine olanak sağlamaktadır.

Yukarıda belirtilen genel durumdan anlaşıldığı üzere, hızla gelişen teknolojinin çeviri eğitiminde göz ardı edilmesi ya da şartların iyileştirilmemesi, teknolojinin çeviri sürecinde etkin bir şekilde kullanılamamasına neden olmaktadır. Çevirmen adayı, sürece uygulamalı olarak dahil olmadığı sürece teknolojinin çeviride etkin bir şekilde kullanılması mümkün değildir. Bu nedenle, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslerin bilgisayar laboratuvarlarında çeviri yazılımı ya da programı aracılığıyla uygulamalı olarak yürütülmesi ve çevirmen adayının birebir sürece katılması sağlanmalıdır. Sürece uygulamalı olarak dâhil olmayan bir aday, teknoloji kullanımının çevirideki önemini ve sürece sağladığı kazanımları tam olarak kavrayamaz ve bu durum teknolojik yetkinlikten yoksun çevirmenlerin piyasada iş bulamama gibi sorunlar yaşamasına neden olur. Bundan ötürü, çeviri eğitimi veren kurumlarda, çeviri sürecinde teknoloji kullanımını hedefleyen bazı derslerin açılması gerekli görülmüştür. Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımına ne ölçüde yer verilmektedir? Türkiye'de Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinin hepsinde, çeviri sürecinde teknoloji kullanımını hedefleyen dersler yürütülmekte midir? Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımını çeviri sürecine dahil

[1]http://ec.europa.eu/dgs/translation/workwithus/staff/profile/index_en.htm

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

etmeyi amaçlayan hangi dersler okutulmaktadır? Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde, Türkiye'de Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinde okutulan, temel olarak çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen "Çeviri Araçları", "Bilgisayar Destekli Çeviri", "Çeviride Araştırma Araçları ve Teknoloji", "Yerelleştirme", "Terminoloji Yönetimi", "Terim Çalışmaları", "Kalite Yönetim Sistemleri ve Standartları" adı altında yürütülen derslerin içerikleri karşılaştırmalı olarak incelenecek ve bu derslerin ağ sayfalarında belirtilen içeriklerinden yola çıkılarak teknolojinin çeviri eğitimine etkin bir şekilde dahil edilip edilmediği konusunda bir değerlendirme yapılacaktır.

I.TÜRKİYE'DEKİ ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİK GELİŞİM

Çeviri eğitimi 80'li yıllardan itibaren Türkiye'de üniversitelerin "Mütercim-Tercümanlık" ya da "Çeviribilim" Bölümlerinde verilmektedir. İlk olarak, 1982-1983 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi'nde, 1983-1984 öğretim yılında da Boğaziçi Üniversitesi'nde Mütercim-Tercümanlık Bölümü[2] kurulmuş ve sonrasında diğer üniversitelerde Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim adlarıyla yeni programlar açılmıştır. Çeviride teknolojik gelişim incelendiğinde, Şahin'in de belirttiği gibi, günümüzde hız kazanan teknolojik gelişmelerin çeviri sektörünü önemli ölçüde etkilediği söylenebilir:

"1990'lı yılların sonuna kadar çoğu çevirmen okulunda kullanılan en ileri teknoloji ses kasetleri ve tepegözler iken bugün daha farklı teknolojiler yaygın olarak kullanılmaktadır….Bununla birlikte gün geçtikçe İnternet'teki çeviri ediminde kullanılabilecek kaynaklar daha fazla kişi tarafından keşfedilmekte ve çeviriye yönelik yazılım ve araçların kullanımı gittikçe artmaktadır." (Şahin, 2013: 5)

Günümüz çeviri piyasasında, çevirmenin, çeviriyi istenen yazılımda gerçekleştirmediği takdirde işi kaybettiği durumlar göz önünde bulundurulduğunda, teknolojik yeterliliğe sahip olmanın profesyonel çevirmenler için önemi ortaya çıkmaktadır. Günümüzde çevirinin bir pazar haline gelmesi ve çeviri ihtiyacındaki ciddi artışa bağlı olarak Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerine olan ilginin arttığı söylenebilir. Türkiye'de Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerine bakıldığında, özellikle son yıllarda bazı üniversitelerin, farklı dillerde çeviri eğitimi verdikleri gözlemlenmektedir. Çeviri ihtiyacındaki artışa paralel olarak İngilizce, Fransızca, Almanca dillerinin yanında Rusça, Arapça, Farsça, Çince, Bulgarca Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinin açıldığı görülmektedir.

Teknolojik gelişmeler çeviri eğitimine somut olarak yansımaktadır. Gerek çeviri sürecinin daha kısa sürede gerçekleştirilebileceği bilincini aşılamak gerek piyasa ihtiyaçlarına cevap verebilen teknolojik yeterliliğe sahip çevirmenler yetiştirmek açısından, Türkiye'de Mütercim Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinin, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bazı dersleri programlarına eklediği görülmektedir: "Çeviri Araçları", "Bilgisayar Destekli Çeviri", "Çeviride Araştırma Araçları ve Teknoloji", "Yerelleştirme", "Terminoloji Yönetimi", "Terim Çalışmaları", "Kalite Yönetim Sistemleri ve Standartları" vb. dersler. Bologna süreciyle, temel olarak, eğitim kalitesinin artması ve dünya standartlarına uygun hale getirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, ders programlarının incelenmesi, ders isim ve içeriklerinin uluslararası düzeye uygun hale getirilmesi, yeni derslerin eklenmesi ve teknolojik gelişmelere uygun düzenlemeler yapılmasıyla, Bologna sürecinin, genel olarak, eğitimde iyileştirme sağlamayı amaçladığı söylenebilir. Bologna süreciyle, ders programları, bölüm ağ sayfalarında içerikleriyle birlikte yayımlanmakta ve böylece dünya çapında diğer yükseköğretim kurumlarıyla karşılaştırılabilme imkânı tanınmaktadır. Bu süreçten istifadeyle, içerikleriyle birlikte ağ sayfalarında yer alan Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinin de ders programları karşılaştırılabilmekte ve böylece yeni gelişmelerden haberdar olunabilmektedir. Örneğin; Dünyanın diğer bir ucunda verilen çeviri eğitiminde, teknoloji kullanımını hedefleyen hangi derslerin okutulduğu ve bu derslerde hangi teknolojik araçların, yazılım ve sistemlerin, kullanıldığı bilgisine ulaşılmaktadır. Yüksek Öğretim Kurulu'nun Uluslarası İlişkiler Daire Başkanlığı ağ sayfasında Bologna sürecine ilişkin açıklamalar, yukarıda da vurgulandığı üzere, bu sürecin amacına ve önemine vurgu yapmaktadır: "Bologna Süreci, 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanı yaratmayı hedefleyen bir reform sürecidir. Pek çok uluslararası kuruluşun işbirliği ile 47 üye ülke tarafından oluşturulan ve sürdürülen, alışılmışın dışında bir süreçtir… Avrupa Yükseköğretim Alanında en gerçekleşmesi arzulanmayan şey, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin tek tip yükseköğretim sistemi haline getirilmesidir. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda asıl hedeflenen, çeşitlilik ile birlik arasında bir denge kurulmasıdır. Amaç, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak birbirleriyle karşılaştırılabilir olması ve uyumlu hale getirilmesinden

[2] http://www.transint.boun.edu.tr/

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ibarettir. Bu şekilde, bir ülkeden ya da yükseköğretim sisteminden bir diğerine geçişin kolaylaşması ve böylece öğrenciler ve öğretim görevlilerin hareketliliği ve istihdamının artırılması planlanmaktadır."[3]

Çeviri eğitiminin teknolojik gelişmelere paralel olarak yürütülmesi çeviri piyasasını da olumlu etkilemekte ve piyasadaki çeviri ihtiyacına cevap verecek teknolojik yeterliliğe sahip çevirmen adaylarının yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır. Türkiye'deki çeviri eğitiminde, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen çeşitli derslerin ders programlarına eklenmesinin yanında, teknolojinin çeviri sürecinde etkin kullanımını teşvik etmek için diğer bazı girişimlerde bulunulmuştur. Bu bağlamda, Hacettepe Üniversitesi bünyesinde kurulan Terminoloji Uygulama ve Araştırma Merkezi (TermTÜRK-2010) örnek olarak gösterilebilir. Merkezde yürütülen proje çıktılarının internet üzerinden paylaşılması ve ücretsiz kullanıma sunulması, terminoloji ve çeviri alanlarında çalışmalar yürütenlere ve çevirmenlik mesleğini icra edenlere yardımcı olmaktadır. Hacettepe Üniversitesi Terminoloji Uygulama ve Araştırma Merkezi kapsamında gerçekleştirilen TERMTÜRK [4] ve TIPPS [5] projeleriyle, terminolojinin Türkiye'de de bir kalite etmeni olarak görülmesi gerekliliğine vurgu yapılmakta ve böylece kaliteli ürün ve kaliteli teknik belgelerin ancak nitelikli bir terminoloji çalışmasıyla sunulabileceği konusunda bilinçlendirme sağlanmaktadır. Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Çeviri ve Çokdilli İletişim Enstitüsü, Terminoloji ve Dil Verileri İşleme Bölümü ile birlikte yürütülen "TIPPS-Terminoloji Bilgi Politikaları, Portal ve Hizmetler" projesinin çıktıları, ağ sayfasında kullanıcıların ücretsiz erişimine açıktır. TIPPS, çeviri ve terminoloji alanlarında çalışan kişilere, terminoloji yönetim sistemleri, terminoloji derleme ve denetleme yazılımları, çeviri yazılımları konularında bilgi ve hizmet sunmaktadır. Türkiye'deki çeşitli bakanlık (Dışişleri Bakanlığı) ve kurumlarla (TSE) ortak terminoloji projeleri yürüten Hacettepe Üniversitesi Terminoloji Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türkiye'de terminoloji çalışmalarının etkin bir şekilde yürütülmesini, geliştirilmesini ve temel olarak, ortak bir terminoloji politikasının oluşturulmasını amaçlamaktadır. Merkez, çeviri yazılımları ve terminoloji yönetim sistemleri hakkında sunduğu çeşitli bilgilerle çeviride teknolojik araçların kullanımını teşvik ederek genel anlamda çeviri alanına önemli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca, bilgisayar destekli çeviri araçları, terminoloji ve kalite yönetim sistemlerinin kullanımı hakkında ilgili bazı kurum ve kuruluşlara destek olmaktadır.[6]

Şahin'in de belirttiği gibi, 90'lı yıllardan itibaren internet kullanımı yaygınlaşmış ve özellikle son 20 yılda yaşanan teknolojik gelişmelerle, bireyler, bilgisayar program ve yazılımlarına cep telefonu ya da cep bilgisayarlarıyla erişim imkânına sahip olmuşlardır. (Şahin, 2013: 6) Bu bağlamda, sınır tanımayarak gelişmeye devam eden teknolojiye ayak uydurmak gerekmekte ve teknolojinin çeviri eğitimine en etkin şekilde dahil edilmesi gerekmektedir. Her ne kadar, teknolojik gelişmelerle Türkiye'deki çeviri eğitimi arasındaki mesafe büyük olsa da, günümüz çeviri eğitiminde, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslerin Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinin ders programlarında eskiye oranla daha fazla yer aldığı görülmektedir. Türkiye'de çeviri eğitimi veren kurumlarda, teknolojinin, çeviri sürecine dahil edilmesini amaçlayan hangi dersler okutulmaktadır? Teknolojinin, çeviri eğitimine etkin bir şekilde dahil edilmesinin çeviride yarattığı kazanımlar nelerdir?

II. TÜRKİYE'DEKİ ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Çalışmanın konusu kapsamında, Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımını değerlendirebilmek için Türkiye'deki üniversitelerin Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinin müfredatlarında yer alan dersler ve içerikleri karşılaştırmalı olarak incelenecektir. Türkiye'de çeviri eğitimi veren kurumlar, 2017 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzunun[7] taranmasıyla elde edilen listeye göre ele alınacaktır. Aşağıda sırasıyla ele alınan, çeviri eğitimi veren kurumların programlarında hangi derslerin çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen dersler olduğuna ders isimleri ve içerikleri kontrol edildikten sonra karar verilecek, sonrasında gerçekleştirilecek karşılaştırmalı bir inceleme çerçevesinde, Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımın güncel bir değerlendirmesi yapılacaktır.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ders programında, "Çeviri Araçları", "İnternet Uygulamalı Çeviri I" ve "İnternet Uygulamalı Çeviri II" seçmeli dersleri yer almaktadır. "Çeviri Araçları" dersi, bilgisayar destekli çeviri (BDÇ) araçlarının tanıtılmasını ve çeviri belleği sitemlerinde

[3] http://www.yok.gov.tr/web/uluslararasi-iliskiler/bologna-sureci-nedir;
[4] http://www.termturk.hacettepe.edu.tr/
[5] http://term-portal.de/tr/
[6] http://www.termturk.hacettepe.edu.tr/
[7] http://www.osym.gov.tr/TR,13263/2017-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

çeviri uygulamalarının yapılmasını, "İnternet Uygulamalı Çeviri I" ve "İnternet Uygulamalı Çeviri II" dersleri ise internet çeviri programlarının çeviride kullanımını kapsamaktadır.[8]

Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ilk öğrencilerini 2015-2016 Öğretim yılı içinde almaya başlamıştır.[9] Bölüm Programında "Çeviride Araştırma Yöntemleri", "Araştırma Yöntemleri I" ve "Araştırma Yöntemleri II" dersleri yer almaktadır.[10] Üniversite ağ sayfasında bölüm ders içeriklerine ulaşılamamıştır.[11]

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında "Bilgisayar Destekli Çeviri Yöntemleri" dersi zorunlu statüde yer almaktadır. Üniversite ağ sayfasında ders içeriği bilgisine ulaşılamamıştır.[12]

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü 2017-2018 akademik yılında eğitim vermeye başlamıştır. Bölüm ders programında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[13]

Atılım Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, İngilizce-Türkçe dil çifti arasında yazılı ve sözlü çevirmen yetiştirmeyi amaçlayan lisans ve yüksek lisans programlarına sahiptir. Atılım Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü lisans programı ders listesinde, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen şu dersler yer almaktadır: "Çeviride Bilgisayar Teknolojileri Kullanımı", "Terimbilim Çalışmaları", "Proje Yönetimi ve Yerelleştirme" dersleri (Bölüm İçi Seçmeli dersler listesinde). Ders içeriklerinden hareketle, bu derslerde, genel olarak, bilgisayar, bilgisayar program ve yazılımları (Windows ortamı, çeviri yazılımları, terminoloji yönetim sistemleri (TMS) vb.) ile internet kullanımı mevcuttur, dolayısıyla, dersler için belirlenen hedeflere ulaşmak için elektronik kaynakların (bilgisayar destekli çeviri araçlarının) kullanıldığı görülmektedir.[14] Atılım Üniversitesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü Yüksek Lisans ders programında yer alan "Terimce" dersinin içeriği, teknolojinin, çeviri sürecine dahil edilmesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır: "… Öğrenciler bu derste terimlerin yapısını …, sözlükbilimsel yaklaşım yerine terminolojik yaklaşımı, bilgisayar destekli terim yönetim sistemlerini ve bilgisayar destekli çeviri araçlarını kullanarak terim veritabanları yaratmayı öğrenirler."[15]

Başkent Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümünde, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen "Çeviri ve Teknoloji"[16] dersi zorunlu statüde okutulmaktadır. Dersin içeriği incelendiğinde, kaynaklar kısmında Wordfast, Swordfish ve SDL yazılımlarının yer aldığı görülmektedir.[17]

Beykent Üniversitesi'nde, İngilizce Mütercim-Tercümanlık ve Rusça Mütercim-Tercümanlık bölümleri mevcuttur. İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümünde, "Çeviride Araştırma Araçları ve Teknoloji" dersi programın uzmanlık dersi olarak yer almaktadır.[18] Aynı ders Rusça Mütercim-Tercümanlık programında da yer almaktadır.[19]

Boğaziçi Üniversitesi Çeviribilim Bölümü lisans ders programında çeviride teknoloji kullanımına yönelik "Çevirmenler için Bilişim Teknolojileri" ve "Yerelleştirme" dersleri okutulmaktadır.[20]

Cumhuriyet Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü İngilizce-Fransızca-Türkçe dillerinde eğitim vermektedir. Bölüm ders programında "Çeviri Teknolojileri I" ve "Çeviri Teknolojileri II" dersleri yer almakta ve bu derslerde SDL Trados ile OmegaT çeviri yazılımlarının öğretildiği belirtilmektedir.[21]

Çankaya Üniversitesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü ders programı sayfasında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen -çeviri belleği sistemlerinin ve yerelleştirme tekniklerinin uygulamalı olarak öğretildiği- "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi yer almaktadır.[22]

[8] http://yabancidiller.ibu.edu.tr/attachments/article/228/Se%C3%A7meli%20Derslerin%20%C4%B0%C3%A7erikleri_2017.pdf
[9] http://mtb.adanabtu.edu.tr/PagesTR/detay.aspx?pageId=2
[10] http://bbs.adanabtu.edu.tr/Ders_Plani.aspx?bno=4&bot=4
[11] http://bbs.adanabtu.edu.tr/Ders_Bilgileri.aspx?dno=4257&bno=4&bot=4
[12] https://obs.agri.edu.tr/oibs/bologna/
[13] https://obs.ybu.edu.tr/oibs/bologna/
[14] http://mtb.atilim.edu.tr/academicprograms/courseList/id/133?lang=tr#course1
[15] http://mtb.atilim.edu.tr/yuksek-lisans-dersleri
[16] http://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=katalog&birim=406
[17] http://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=katalog&birim=406&ders=183261
[18] http://www.beykent.edu.tr/beykent/1486/ders-plani-ve-yapisi
[19] http://www.beykent.edu.tr/beykent/1500/ders-plani-ve-yapisi
[20] http://www.boun.edu.tr/tr_TR/Content/Akademik/Lisans_Katalogu/FenEdebiyat_Fakultesi/Ceviribilim_Bolumu
[21] https://obs.cumhuriyet.edu.tr/oibs/bologna/
[22] http://mtb.cankaya.edu.tr/öğretim-programları/lisans-ders-içerikleri

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dokuz Eylül Üniversitesi'nde, Mütercim-Tercümanlık Bölümü (Türkçe-Almanca-İngilizce) lisans ve yüksek lisans programları (İngilizce ve Almanca) ile Çeviribilim Doktora Programı mevcuttur.[23] Yeniden yapılandırma çerçevesinde, İngilizce-Almanca Mütercim Tercümanlık lisans programı sonlandırılarak 2015 yılından itibaren sadece İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümü öğrenci alımı yapmaktadır. İngilizce Mütercim-Tercümanlık Lisans Programında, çeviride teknoloji kullanımına yer veren, "Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları", "Terminoloji", "Çeviri Projesi", "Çevirmenler İçin Bilişim Teknolojileri" dersleri yer almaktadır.[24] İngilizce Mütercim-Tercümanlık Yüksek Lisans Programında direkt olarak çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[25] Çeviribilim Doktora Programında ise genel olarak bilgisayar destekli çeviri araçları ve terminoloji yönetim sistemlerini uygulamalı olarak öğretmeyi amaçlayan "Bilgisayarlı Çeviri" dersi seçmeli ders statüsünde okutulmaktadır.[26]

Ege Üniversitesi Mütercim -Tercümanlık Bölümü iki anabilim dalına ayrılmaktadır: İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ve Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı. Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ders programında, "Bilgisayar Destekli Çeviri I" ve "Bilgisayar Destekli Çeviri II"[27] dersleri seçmeli dersler statüsünde yer almakla birlikte, Almanca Mütercim-Tercümanlık Tezli Yüksek Lisans Programında çeviride teknoloji kullanımı hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[28] İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Lisans Programında ise "Bilgisayar Becerileri" (Across yazılımı öğretilmektedir) zorunlu, "Terminoloji" ve "Yerelleştirme" seçmeli statüde okutulmaktadır.[29]

Hacettepe Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinde olmak üzere üç anabilim dalına ayrılmaktadır. Bölüm müfredatında yer alan, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen dersler dışında, bölümün çeviri araçları konusunda diğer kurum ve kuruluşlara hizmet veren bir yapıda olması, bölümün çeviri araçlarının geliştirilmesine ve kullanımının yaygınlaştırılmasına katkı sağlama gayretlerini göstermektedir: "Bunun yanı sıra bölüm elemanları geçmişten bu yana Türkiye ve dünyanın çeşitli ülkelerindeki kurum ve kuruluşlara bölümde birlikte oluşturulan bilgi ve deneyimlerini aktarmaktadır. Bu öğretim faaliyetleri arasında, ... AB Bakanlığı, Başbakanlık Basın Yayın ve Enformasyon Birimi, Bakü Azerbaycan Diller Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Kapadokya Meslek Yüksek Okulu gibi kurumlara verilen çeviri araçları eğitimleri sayılabilir."[30] Bölüm, Terminoloji Araştırma ve Uygulama Merkezi ile terminoloji yönetim sistemleri ve çeviri araçlarının kullanımı gibi çeviride teknolojik kullanımı gerektiren konularda hizmet sunmakta ve alanın gelişmesine katkı sağlamaktadır. İngilizce, Almanca ve Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dallarında "Çeviri Araçları", "Yerelleştirme", "Terim Çalışmaları", "Bilgisayar Çevirisi" dersleri seçmeli olarak okutulmaktadır. "Çeviri Araçları" dersinde çeşitli bilgisayar destekli çeviri araçları (MemeQ, Wordfast, Google Translator Toolkit / Google Çevirmen Araç Seti, SDL Trados, Memsource) tanıtılarak akademik lisansları üniversiteye eğitim amaçlı sunulan Trados ve Memsource çeviri yazılımları uygulamalı olarak öğretilmektedir. "Yerelleştirme" dersi "…yazılım ve ağ ürünlerinin, internet siteleri, ayrıca çokuluslu şirketlerin farklı ülkelerdeki internet siteleri üzerinden yapılacak çeviri uygulamalarını" kapsamaktadır. "Terim Çalışmaları" dersinde terminoloji çalışmasını gerçekleştirmek üzere (derlem çalışması, veri kategorilerinin tespiti, terim çıkartma, terim tanımlama ve terim kontrolü) Excel programı ve MultiTerm yazılımı kullanılmaktadır. "Bilgisayar Çevirisi" dersinin içeriğini bilgisayar destekli çeviri (BDÇ) araçlarının uygulamalı olarak tanıtılması oluşturmaktadır.[31]

Haliç Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümünde okutulan dersler arasında bilgisayar programlama dilinin öğretilmesini hedefleyen "Çeviri ve Teknoloji" dersi zorunlu; "Bilgisayar Destekli Eğitim" dersi seçmeli olarak okutulmaktadır.[32]

İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi'nde, Türkçe-İngilizce-Fransızca dillerinde yazılı ve sözlü çevirmen yetiştirmeyi amaçlayan, Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı ve Konferans Çevirmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı mevcuttur. Mütercim-Tercümanlık Lisans programında, çeviride teknoloji kullanımını

[23] http://transint.deu.edu.tr/?page_id=261
[24] http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/bolum_9814_tr.html
[25] http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/bolum_1418_tr.html
[26] http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/tr_9829_9829_33.html
[27] http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=1
[28] http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=2
[29] http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=1
[30] http://www.mtb.hacettepe.edu.tr/tarihce.php
[31] http://akts.hacettepe.edu.tr/programlar.php?program_duzey=2&submenuheader=1
[32] http://www.halic.edu.tr/tr/akademik/fakulteler/fen-edebiyat-fakultesi/ingilizce-mutercim-tercumanlik/ders-icerikleri

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

bağlamında "Technology for Translators" (Çevirmenler için Teknoloji) dersi yer almaktadır.[33] Konferans Çevirmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı'nda ise, "Technology and Research for Interpreting"[34] (Sözlü Çeviride Teknolojik Araştırma Yöntemleri) dersi yer almaktadır.

İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi'nde, Çeviribilim Bölümü Mütercim-Tercümanlık (İngilizce) ve Mütercim-Tercümanlık (Arapça) lisans programları mevcuttur. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen, "Çeviri Teknolojileri I-II", "Terimce Yönetimi", "Çeviri Teknolojilerinde Araştırma" dersleri zorunlu statüde yer almaktadır. "Çeviri Teknolojileri I" ve "Çeviri Teknolojileri II" derslerinin içeriği, temel olarak BDÇ araçlarının bilgisayar ortamında uygulamalı olarak tanıtılmasını kapsamaktadır. "Terimce Yönetimi" ders içeriği, terim bilimi ve terimce yönetiminin kuramsal bilgiyle birlikte uygulamalı olarak öğretilmesini kapsamaktadır. "Çeviri Teknolojilerinde Araştırma" dersinin içeriği "Öğrencilerin dil ve çeviri alanında kullanılan araçlar ile teknolojik yöntemler konusunda bilgi edinmeleri ve bu teknolojileri kullanarak araştırma yapma becerisi geliştirmeleri sağlanmasını" kapsamaktadır.[35] Arapça Mütercim-Tercümanlık lisans programında ise "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi zorunlu olarak okutulmakla birlikte dersin içeriği "Çeviride bilgisayar, internet, çeviri bellek araçları, veri bankaları, makine çevirisi programları, otomatik çeviri, yapay zekâ gibi teknolojik imkânlardan yararlanarak çeviri sürecini kısaltma yollarının incelenmesini" kapsamaktadır.[36]

İstanbul Arel Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında, teknoloji kullanımını gerektiren "Çeviri Teknolojileri" dersi yer almaktadır. Çeviri Teknolojileri dersi, bilgisayar destekli çeviri (BDÇ) araçlarının uygulamalı olarak tanıtımını içermektedir.[37]

İstanbul Aydın Üniversitesi'nde, İngilizce Mütercim-Tercümanlık ve Rusça Mütercim-Tercümanlık lisans programları mevcuttur. Rusça Mütercim-Tercümanlık programında çeviri sürecinde teknoloji kullanımını hedefleyen derse rastlanmamıştır.[38] İngilizce Mütercim-Tercümanlık Programında ise, öğrencilerin, "SDL Trados 2007 ve 2014, MemoQ, Alchemy gibi yazılımları yüklemeyi, kurmayı ve kullanmayı" öğrendiği "Çeviride Bilgisayar Uygulamaları" ve "yerelleştirme için gerekli yazılımları kullanarak çeviri yapmayı" öğrendiği "Yazılım Yerelleştirme" dersleri seçmeli dersler statüsünde yer almaktadır.[39]

İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Bölümü, İngilizce Mütercim-Tercümanlık, Almanca Mütercim-Tercümanlık ve Fransızca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dallarından oluşmaktadır. Üç dilde lisans programlarına ek olarak, Türkçe Yüksek lisans ve Doktora programları da mevcuttur. İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Lisans programı ders listesinde, "Çeviride Bilgi Teknolojileri" zorunlu statüde yer almaktadır.[40] Almanca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Lisans programı ders listesinde, İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalıyla paralel olarak "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi zorunlu statüde yer almaktadır.[41] Fransızca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ders programında çeviride teknoloji kullanımının hedeflendiği bir derse rastlanmamıştır.[42] Bölümde açılan Yüksek Lisans programında "Çeviride Bilgi Teknolojileri"[43] dersi yer almakla birlikte Doktora programında ilgili bir derse rastlanmamıştır.[44]

İzmir Ekonomi Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü'nde, "Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları" dersi zorunlu ders, "Bilgisayar Destekli Çeviri ve Yerelleştirme" dersi ise seçmeli ders olarak okutulmaktadır. "Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları" dersi, öğrencileri çeviri piyasasına hazırlamak üzere bilgisayar becerilerini geliştirerek, teknolojik kaynak ve araçları çeviride en etkin bir şekilde bilgisayar laboratuvarı aracılığıyla uygulamalı olarak kullanmalarına olanak sağlamaktadır. "Bilgisayar Destekli Çeviri ve Yerelleştirme" dersi ise "çeviri etkinliğinde ve çeviri araştırmalarında hâlihazırda kullanılan teknolojileri ele

[33] http://catalog.bilkent.edu.tr/current/dep/d89.html
[34] http://www.trin.bilkent.edu.tr/masters/ders.html
[35] http://www.29mayis.edu.tr/ingilizce-mutercim-tercumanlik-ders-icerikleri-71.html
[36] http://www.29mayis.edu.tr/mutercim-tercumanlik-arapca-ders-icerikleri-77.html
[37] https://www.arel.edu.tr/fen-edebiyat-fakultesi/mutercim-tercumanlik-bolumu/ders-icerikleri
[38] http://ebs.aydin.edu.tr/index.iau?Page=BolumDersleri&BK=202&DersTuru=0&ln=tr
[39] http://ebs.aydin.edu.tr/index.iau?Page=BolumDersleri&BK=201&Zorunluluk=S&ln=en
[40] http://edebiyat.istanbul.edu.tr/ingilizceceviri/wp-content/uploads/2014/02/imt_derslistesi2014.pdf
[41] http://edebiyat.istanbul.edu.tr/almancaceviri/?page_id=7883
[42] http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1131&yil=2017
[43] http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1751&yil=2017
[44] http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=2223&yil=2017

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

almayı" ve "gerekli teknolojilerle donatılmış laboratuvarda kuramsal bilgiler çerçevesinde uygulamalar yapmayı" içermektedir.[45]

Kafkas Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı lisans programı, Türkçe- İngilizce- Fransızca dillerinde yürütülmektedir. Türkçe-İngilizce-Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı ders programı listesinde teknolojinin çeviri sürecinde kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[46]

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümünde beş anabilim dalı bulunmaktadır: Almanca, Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalları.[47] Diğer Anabilim Dalları henüz faaliyete geçmediği için, üniversite web sayfasında, sadece Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı 2017-2018 Güz Yarıyılı ders programına ulaşılmıştır. Arapça MTB ders programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen herhangi bir derse rastlanmamıştır.[48]

Kırıkkale Üniversitesi'nde İngilizce, Fransızca, Arapça ve Farsça Mütercim-Tercümanlık lisans programları olmakla birlikte Fransızca Anabilim Dalında, "Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi[49], İngilizcede "Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi[50], Arapça ve Farsça Anabilim Dallarında ise çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[51]

Kırklareli Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Bölümü Almanca ve İngilizce olmak üzere iki anabilim dalına ayrılmaktadır. Almanca Anabilim Dalı henüz faaliyete geçmemiştir. İngilizce ders programında,"Çeviri Teknolojileri I"- "Çeviri Teknolojileri II" dersleri zorunlu statüde, "Yerelleştirme" dersi seçmeli statüde yer almaktadır.[52]

KTO Karatay Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır."[53]

Marmara Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü lisans ders programında yer alan "Çeviride Özel Konular: Çeviride Teknolojik Uygulamalar I" ve "Çeviride Teknolojik Uygulamalar II" dersleri bilgisayar, internet, arama motorları, bilgisayar destekli çeviri araçları, makine çevirisi ve Google Translator Toolkit gibi teknolojik araçların uygulamalı olarak çeviride kullanımının öğretilmesini kapsamaktadır. "İnternet Uygulamalı Çeviri I" ve "İnternet Uygulamalı Çeviri II" dersleriyle "öğrencilere Trados ve Transit NXT programlarına yönelik eğitim vermek ve öğrencilerin yerelleştirme ve alana dair özel konular hakkında gerekli bilgi birikimine sahip olmaları sağlanmaktır."[54]

Mersin Üniversitesi'nde Çeviri Bilimi Bölümü altında Almanca Mütercim-Tercümanlık ve Fransızca Mütercim-Tercümanlık lisans programları yer almaktadır. Fransızca Mütercim-Tercümanlık lisans programı ders listesinde çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen "Bilgisayar Destekli Çeviri"[55] dersi (Babylon, SDL Trados, TIDES, Systran vb. çeviri yazılımlarının kullanımı); Almanca Mütercim-Tercümanlık ders programında ise "Çeviride Yerelleştirme I" ve "Çeviride Yerelleştirme II"[56] dersleri yer almaktadır.

Okan Üniversitesi'nde, Çeviribilim Bölümü altında İngilizce, Arapça, Rusça ve Çince Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalları Lisans programları ve ayrıca Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde, Çeviribilim Yüksek Lisans Programı mevcuttur. İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ders programında, "Çeviride Bilgi Teknolojileri" zorunlu ders; "Terimbilgisi" seçmeli ders statüsünde yer almaktadır. "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi, bilgisayarın ve internetin çeviride etkin bir şekilde kullanımının sağlanması için çeşitli teknolojik araç ve kaynakların kullanımının öğretilmesini kapsamakta, "Terimbilgisi" seçmeli dersi, terim oluşturma yolları, terim bankaları oluşturma, elektronik ortamda terim çalışması yapmayı, terimlerin kontrolünü sağlamayı ve bu alandaki bilgiye ulaşmayı kapsamaktadır". [57] Türkiye'de ilk olarak açılan Okan Üniversitesi Arapça

[45] http://ects.ieu.edu.tr/akademik.php?lang=tr&sid=curr&section=eti.sfl.ieu.edu.tr
[46] http://www.kafkas.edu.tr/dosyalar/mtad/file/Ders%20i%C3%A7erikleri%20Ek%201.pdf
[47] http://edebiyat.kmu.edu.tr/altmenu.aspx?ayrinti=158
[48] https://obs.kmu.edu.tr/oibs/bologna/
[49] http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/
[50] http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/
[51] http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/
[52] https://obs.klu.edu.tr/oibs/bologna/
[53] https://www.karatay.edu.tr/?sayfa=367bcabae667d7d9520bf85768cee425
[54] http://dosya.marmara.edu.tr/fef/imt/Lisans%20Program%C4%B1/Ders%20Icerikleri/Ders_erikleri_TR.pdf
[55] http://www.mersin.edu.tr/akademik/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/ceviri-bilimi-bolumu/programlar/fransizca-mutercim-tercumanlik/dersler
[56] http://www.mersin.edu.tr/akademik/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/ceviri-bilimi-bolumu/programlar/almanca-mutercim-tercumanlik/dersler
[57] http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1527/ders-icerik-7/

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı ders müfredatında İngilizce Mütercim-Tercümanlık programındaki derslere paralel olarak "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi zorunlu olarak, "Terimbilgisi" ise seçmeli olarak okutulmaktadır.[58] Türkiye'de ilk olan Okan Üniversitesi Rusça Mütercim-Tercümanlık Programı[59] ve yine Türkiye'de tek Çince Mütercim-Tercümanlık Programı olan Okan Üniversitesi Çince Mütercim-Tercümanlık[60] ders programlarında diğer anabilim dallarıyla paralel olarak "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersleri zorunlu olarak, "Terimbilgisi" dersi ise seçmeli olarak okutulmaktadır.

Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümü, Almanca, İngilizce ve Rusça olmak üzere üç anabilim dalına ayrılmaktadır. Faal olan Çeviribilim Bölümü Almanca Anabilim Dalında , "Bilgisayar Destekli Çeviri I -II" ve "Yerelleştirme" dersleri seçmeli statüde yer almaktadır. "Bilgisayar Destekli Çeviri I ve II" derslerinde Google Translator Toolkit, Wordfast ve Trados çeviri programları uygulamalı öğretilmektedir.[61]

Selçuk Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı 2017-2018 akademik yılı itibariyle öğrenci kabul etmeye başlamıştır.[62] Bölüm ders programında, teknoloji kullanımına yönelik "Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi yer almaktadır.[63] Üniversite web sayfasında Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders içeriklerine ulaşılamamıştır.

Siirt Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı 2017-2018 akademik yılı itibariyle öğrenci almaya başlamıştır.[64] Bölüm ders programında teknoloji kullanımına yönelik "Çeviride Özel Konular: Çeviride Teknolojik Uygulamalar I-II" dersleri yer almaktadır. Bu dersler kapsamında, öğrencilere bilgisayar destekli çeviri araçları ve uygulamalarından nasıl faydalanılacağı ve bu kapsamda Google Translator Toolkit ile Trados ve Transit NXT çeviri yazılımlarına yönelik eğitim verilmektedir.[65]

Trakya Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, İngilizce, Almanca ve Bulgarca olmak üzere üç anabilim dalına ayrılmaktadır. İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim dalında, "Çeviride Bilgi Teknolojileri I-II" dersleri zorunlu statüde yer almaktadır. "Çeviride Bilgi Teknolojileri II" dersinde Memsource ve SDL Trados yazılımlarına yönelik eğitim verilmektedir.[66] Almanca Mütercim-Tercümanlık ders programında, "Çeviride Bilgi Teknolojileri I-II" dersleri seçmeli statüde yer almaktadır. "Çeviride Bilgi Teknolojileri II" dersinin "ders akışı" kısmında çeviri programlarının tanıtıldığı ve bilgisayar destekli çeviri uygulamalarının yapıldığı bilgisi yer almaktadır.[67] Bulgarca Mütercim-Tercümanlık ders programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[68]

Yaşar Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümünün müfredatında yer alan "Dil Teknolojileri" dersinde SDL Trados, MemeQ ve bulut çeviri araçlarına- NUBUTO- yönelik eğitim verildiği belirtilmiştir.[69]

Yeni Yüzyıl Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında, çevirinin çeviri yazılımları aracılığıyla yapılmasını kapsayan "Çeviri Teknolojileri" dersi yer almaktadır.[70]

Yıldız Teknik Üniversitesi'nde Fransızca Mütercim-Tercümanlık Lisans ve Yüksek Lisans Programlarıyla, Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Doktora programları mevcuttur. Bölümün lisans ders programında, çeviri programlarının kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.[71]

Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi'nde (Kırgızistan) Mütercim-Tercümanlık Bölümü altında Kırgızca-İngilizce, Kırgızca-Türkiye Türkçesi, Rusça- Türkiye Türkçesi Programları mevcuttur. Kırgızca-İngilizce, Kırgızca-Türkiye Türkçesi, Rusça-Türkiye Türkçesi ders programlarında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen herhangi bir derse rastlanmamıştır.[72]

[58] http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1525/ders-icerik-5/
[59] http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1528/ders-icerik-8/
[60] http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1526/ders-icerik-6/
[61] http://www.ceviribilim.sakarya.edu.tr/tr/5761/ebs_bolum_lisans
[62] http://www.selcuk.edu.tr/yabanci_diller_yo/mutercim_tercumanlik/bolum_hakkinda/tr
[63] http://www.selcuk.edu.tr/yabanci_diller_yo/mutercim_tercumanlik/Web/Sayfa/Ayrinti/53500/tr
[64] http://mutercimtercumanen.siirt.edu.tr/
[65] http://mutercimtercumanen.siirt.edu.tr/dosya/personel/ders-icerikleri-tr-siirt-2017311145031176.pdf
[66] http://tueobs.trakya.edu.tr/
[67] http://tueobs.trakya.edu.tr/
[68] http://tueobs.trakya.edu.tr/
[69] https://obs.yasar.edu.tr/oibs/bologna/
[70] http://www.yeniyuzyil.edu.tr/Bolumler/files/fenedebiyatfakultesi/mutercim%20tercumanlik%20ders%20icerikleri.pdf
[71] http://www.bologna.yildiz.edu.tr/
[72] http://dep.manas.edu.kg/department/Turkish%20Language/course/courses)/
http://dep.manas.edu.kg/department/Russian%20Language/course/courses/
http://dep.manas.edu.kg/department/Kyrgyz%20Language/course/courses

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC-Gazimağusa) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında, "Çevirmenler İçin Bilgisayar" (SDL TRADOS ve SDLX öğretilmektedir) ve "Bilgisayar Destekli Çeviri ve Lokalizasyon" dersleri yer almaktadır."[73]

Girne Amerikan Üniversitesi, (KKTC-Girne) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders müfredatında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen "Çevirmenler için Bilgi-İşlem Teknolojileri" (Gerekli bilgisayar kavramları ve çeviri programları öğrenilir) dersi yer almaktadır.[74]

Yakın Doğu Üniversitesi (KKTC-Lefkoşa) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders programında, çeviride çeşitli "yazılım ve internet temelli otomatik çeviri sitelerinin kullanımını" kapsayan "Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları" dersi yer almaktadır.[75]

Yeditepe Üniversitesi Çeviribilim Bölümü (İngilizce) ders programında temel olarak, çeviri programlarının uygulamalı olarak tanıtılmasına odaklanan "Bilgisayar Destekli Teknik Çeviri" (Trados, SDL Studio, GGL, SDLX, MemoQ gibi çeviri araçları) zorunlu dersi yer almaktadır.[76]

BULGULAR

2017 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzunda belirtilen Mütercim Tercümanlık ya da Çeviribilim bölümlerinin ders programlarında yer alan, çeviride teknoloji kullanımı hedefleyen ders içerikleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve çeviri eğitiminde teknoloji kullanımının değerlendirilmesine yönelik aşağıdaki tablo elde edilmiştir:

Tablo 1: Türkiye'deki Çeviri Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Değerlendirilmesine Yönelik Tablo

	Üniversite - Bölüm Adı	**Çeviride Teknoloji Kullanımını Hedefleyen Dersler**	**Derste Kullanılan Çeviri Program/Yazılımı**
1	Abant İzzet Baysal Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı	"Çeviri Araçları", "İnternet Uygulamalı Çeviri I" ve "İnternet Uygulamalı Çeviri II" (seçmeli) dersleri	-
2	Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çeviride Araştırma Yöntemleri", "Araştırma Yöntemleri I" ve "Araştırma Yöntemleri II" dersleri. Üniversite web sayfasında bölüm ders içeriklerine ulaşılamamıştır.	-
3	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Bilgisayar Destekli Çeviri Yöntemleri" (zorunlu) dersi. Web sayfasında ders içeriğine ulaşılamamıştır.	-
4	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü	Bölüm ders programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	
5	Atılım Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, İngilizce-Türkçe Lisans ve Yüksek Lisans Programları	"Çeviride Bilgisayar Teknolojileri Kullanımı", "Terimbilim Çalışmaları", "Proje Yönetimi" ve "Yerelleştirme" (seçmeli) dersleri -Yüksek Lisansta "Terimce" dersi	-
6	Başkent Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çeviri ve Teknoloji" dersi	Wordfast, Swordfish ve SDL

[73] https://ww1.emu.edu.tr/tr/programlar/mutercim-tercumanlik-lisans-programi/890?tab=curriculum
[74] http://humanities.gau.edu.tr/mutercim_tercumanlik_bolumu.html
[75]https://neu.edu.tr/akademik/fakulteler/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/mutercim-tercumanlik-bolumu/dersler/?lang=tr
[76] http://fenedebiyat.yeditepe.edu.tr/tr/dersler/bilgisayar-destekli-teknik-ceviri

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

7	Beykent Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık ve Rusça Mütercim-Tercümanlık Bölümleri	"Çeviride Araştırma Araçları ve Teknoloji" (programın uzmanlık dersi)	-
8	Boğaziçi Üniversitesi Çeviribilim Bölümü	"Çevirmenler için Bilişim Teknolojileri" ve "Yerelleştirme" dersleri	-
9	Cumhuriyet Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce-Fransızca-Türkçe)	"Çeviri Teknolojileri I" ve "Çeviri Teknolojileri II" dersleri	SDL Trados ve OmegaT
10	Çankaya Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü	"Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi	-
11	Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları", "Terminoloji", "Çeviri Projesi", "Çevirmenler İçin Bilişim Teknolojileri" dersleri -İngilizce Mütercim-Tercümanlık Yüksek Lisans Programında direkt olarak çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır. -Çeviribilim Doktora Programında "Bilgisayarlı Çeviri" dersi (seçmeli)	-
12	Ege Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce ve Almanca Anabilim Dalları)	Almancada, "Bilgisayar Destekli Çeviri I" ve "Bilgisayar Destekli Çeviri II" dersleri (seçmeli) -Almanca Mütercim-Tercümanlık Tezli Yüksek Lisans Programında çeviride teknoloji kullanımı hedefleyen bir derse rastlanmamıştır. -İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalında, "Bilgisayar Becerileri" (Across) "Terminoloji" ve "Yerelleştirme" dersleri (seçmeli)	Across
13	Hacettepe Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce, Fransızca ve Almanca Anabilim Dalları)	"Çeviri Araçları", "Yerelleştirme", "Terim Çalışmaları", "Bilgisayar Çevirisi" dersleri (seçmeli)	MemeQ, Wordfast, Star Transit, Google Translator Toolkit tanıtılmakta, SDL Trados ve Memsource yazılımları uygulamalı olarak öğretilmektedir.
14	Haliç Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü	«Çeviri ve Teknoloji» dersi (zorunlu); "Bilgisayar Destekli Eğitim" dersi (seçmeli)	
15	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Türkçe-İngilizce-Fransızca	"Çevirmenler için Teknoloji" dersi; -Konferans Çevirmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı'nda, "Sözlü Çeviride	-

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı	Teknolojik Araştırma Yöntemleri" dersi	
16	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Çeviribilim Bölümü Mütercim-Tercümanlık Lisans Programları (İngilizce ve Arapça)	İngilizce Programında: "Çeviri Teknolojileri I-II", "Terimce Yönetimi", "Çeviri Teknolojilerinde Araştırma" dersleri (zorunlu) Arapça Programında: "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi (zorunlu)	-
17	İstanbul Arel Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çeviri Teknolojileri" dersi	-
18	İstanbul Aydın Üniversitesi İngilizce ve Rusça Mütercim-Tercümanlık Programları	Rusçada, çeviri sürecinde teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır. İngilizcede, "Çeviride Bilgisayar Uygulamaları" ve "Yazılım Yerelleştirme" dersleri (seçmeli)	SDL Trados 2007 ve 2014, MemoQ, Alchemy
19	İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Bölümü İngilizce Mütercim-Tercümanlık, Almanca Mütercim-Tercümanlık ve Fransızca Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalları Türkçe Yüksek Lisans ve Doktora Programları	İngilizce ve Almanca Lisans Programlarında, "Çeviride Bilgi Teknolojileri" zorunlu, Fransızcada ilgili bir derse rastlanmamıştır. -Yüksek Lisans Programında "Çeviride Bilgi Teknolojileri" dersi -Doktora programında ilgili bir derse rastlanmamıştır.	-
20	İzmir Ekonomi Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları" dersi zorunlu, "Bilgisayar Destekli Çeviri ve Yerelleştirme" dersi seçmeli	-
21	Kafkas Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Lisans Programı (Türkçe- İngilizce-Fransızca)	Teknolojinin çeviri sürecinde kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	-
22	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (Almanca, Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce Anabilim Dalları)	2017-2018 Güz Yarıyılı Arapça MTB ders programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen herhangi bir derse rastlanmamıştır.	-
23	Kırıkkale Üniversitesi İngilizce, Fransızca, Arapça ve Farsça Mütercim-Tercümanlık Lisans Programları	Fransızca Anabilim Dalında, "Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi, İngilizcede "Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi, Arapça ve Farsça Anabilim Dallarında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	-
24	Kırklareli Üniversitesi	"Çeviri Teknolojileri I"- "Çeviri	-

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	Teknolojileri II" dersleri zorunlu statüde, "Yerelleştirme" dersi seçmeli statüde. Ders içeriklerine ulaşılamamıştır.	
25	KTO Karatay Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Bölümü	Bölüm ders programında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	
26	Marmara Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çeviride Özel Konular: Çeviride Teknolojik Uygulamalar I ve Çeviride Teknolojik Uygulamalar II" dersleri , "İnternet Uygulamalı Çeviri I ve İnternet Uygulamalı Çeviri II" dersleri	Trados, Transit NXT
27	Mersin Üniversitesi Çeviri Bilimi Bölümü Almanca Mütercim-Tercümanlık ve Fransızca Mütercim-Tercümanlık Lisans Programları	Fransızcada "Bilgisayar Destekli Çeviri dersi; Almancada "Çeviride Yerelleştirme I" ve "Çeviride Yerelleştirme II" dersleri	Babylon, SDL Trados, TİDES, Systran vb.
28	Okan Üniversitesi Çeviribilim Bölümü İngilizce, Arapça, Rusça ve Çince Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalları	İngilizce, Arapça, Rusça ve Çince Anabilim Dallarında, "Çeviride Bilgi Teknolojileri"(zorunlu) dersi; "Terimbilgisi" (seçmeli) dersi	-
29	Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümü, Almanca, İngilizce ve Rusça Anabilim Dalları	Faal olan Almancada, "Bilgisayar Destekli Çeviri I ve II" ve "Yerelleştirme" dersleri (seçmeli)	Google Translator Toolkit (Google Çevirmen Araç Seti), Trados, Wordfast
30	Selçuk Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı	"Bilgisayar Destekli Çeviri" dersi. Üniversite web sayfasında Mütercim-Tercümanlık Bölümü ders içeriklerine ulaşılamamıştır.	-
31	Siirt Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü Lisans Programı	"Çeviride Özel Konular: Çeviride Teknolojik Uygulamalar I-II" dersleri	Google Translator Toolkit (Google Çevirmen Araç Seti), Trados, Trados NXT
32	Trakya Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, İngilizce, Almanca ve Bulgarca Anabilim Dalları	İngilizcede, "Çeviride Bilgi Teknolojileri I-II" dersleri (zorunlu), Almancada, "Çeviride Bilgi Teknolojileri I-II" dersleri (seçmeli). Bulgarca MTB ders programında çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	Memsource, SDL Trados
33	Yaşar Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Dil Teknolojileri" dersi (zorunlu)	SDL Trados, MemeQ, Bulut Çeviri Araçları-NUBUTO
34	Yeni Yüzyıl Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çeviri Teknolojileri"	-

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

35	Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim-Tercümanlık Bölümü	Lisans programında çeviri programlarının kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	-
36	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi (Kırgızistan), Mütercim-Tercümanlık Bölümü altında Kırgızca-İngilizce, Kırgızca-Türkiye Türkçesi, Rusça- Türkiye Türkçesi Programları	Ders programlarında, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen bir derse rastlanmamıştır.	-
37	Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC-Gazimağusa) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çevirmenler İçin Bilgisayar", "Bilgisayar Destekli Çeviri" ve "Lokalizasyon" dersleri alan seçmeli	SDL Trados, SDLX
38	Girne Amerikan Üniversitesi (KKTC-Girne) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Çevirmenler İçin Bilgi-İşlem Teknolojileri"	-
39	Yakın Doğu Üniversitesi (KKTC-Lefkoşa) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü	"Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları" dersleri	-
40	Yeditepe Üniversitesi Çeviribilim Bölümü (İngilizce)	"Bilgisayar Destekli Teknik Çeviri" zorunlu dersi yer almaktadır.	Trados, SDL Studio, GGL, SDLX, MemoQ

Bu incelemede, çeviri eğitimi veren kurumlarda, çeviri yazılımlarının uygulamalı olarak öğretilmesi hususunda genel anlamda bir bilinçlenmenin oluştuğu görülmüştür zira Türkiye'de çeviri eğitimi veren kurumların çoğu, ders programlarına bilgisayar destekli çeviri araçlarının kullanımını kapsayan dersler koymuştur. Bununla birlikte, çoğu çeviri bölümü, sadece derste genel olarak bilgisayar programlarının ya da çeviri yazılımlarının öğretildiğini belirtmiş fakat hangi çeviri yazılımlarının derslerde uygulamalı olarak öğretildiğini belirtmemiştir. Türkiye'de çeviri eğitimi veren 40 kurumdan sadece 13'ünün, ders içerikleri kısmında hangi çeviri yazılımlarının öğretildiğini belirttiği görülmüştür:

1) Başkent Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü: **Wordfast, Swordfish ve SDL**
2) Cumhuriyet Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce-Fransızca-Türkçe): **SDL Trados ile OmegaT**
3) Ege Üniversitesi Mütercim -Tercümanlık Bölümü (İngilizce ve Almanca Anabilim Dalları)**: Across**
4) Hacettepe Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce, Fransızca ve Almanca Anabilim Dalları): **MemeQ, Wordfast, Star Transit, Google Translator Toolkit** tanıtılmakta, **Trados ve Memsource** yazılımları uygulamalı öğretilmektedir.
5) İstanbul Aydın Üniversitesi İngilizce ve Rusça Mütercim-Tercümanlık Programları: **SDL Trados 2007 ve 2014**, **MemoQ**, **Alchemy**
6) Marmara Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü**: Trados, Transit NXT**
7) Mersin Üniversitesi Çeviribilim Bölümü**: Babylon, SDL Trados, TİDES, Systran vb.**
8) Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümü: **Google Translator Toolkit (Google Çevirmen Araç Seti), Trados, Wordfast**
9) Siirt Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü: **Google Translator Toolkit (Google Çevirmen Araç Seti), Trados, Transit NXT**

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

10) Trakya Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İngilizce, Almanca ve Bulgarca Anabilim Dalları): **Memsource, SDL Trados**
11) Yaşar Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü: **SDL Trados, MemoQ, Bulut Çeviri Araçları-NUBUTO**
12) Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC-Gazimağusa) İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü: **SDL Trados, SDLX**
13) Yeditepe Üniversitesi Çeviribilim Bölümü (İngilizce): **Trados, SDL Studio, GGL, SDLX, MemoQ**

Bununla birlikte, çeviri eğitimi veren bölümlerin ders bilgi paketlerinde, derste kullanılan çeviri yazılımlarını belirtmeleri, ilgili derslerin içeriklerini diğer kurumlarla karşılaştırma imkânı sağlayacak ve böylece alandaki gelişmelerden haberdar olunabilecektir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Uluslararası iletişimin güçlenmesi ve bilgi akışının artmasıyla, çeviri ihtiyacında özellikle son yıllarda artış yaşanmıştır. Türkiye'nin genel olarak tüm dünyayla bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkiler içerisinde olması, çeviriye olan ihtiyacı artırmış ve çeviri faaliyetleri gittikçe artan bir önem kazanmaya başlamıştır. Artan çeviri ihtiyacının karşılanabilmesi için teknolojinin çeviri eğitimine etkin bir şekilde dahil edilmesi ve teknolojik yeterliliğe sahip çevirmenlerin yetiştirilerek piyasaya hazır hale getirilmeleri gerekmektedir.

2017 ÖSYS Kılavuzunda adı geçen, Türkiye'de çeviri eğitimi veren kurumların ağ sayfaları bu çalışma kapsamında incelenmiş ve Türkiye'deki çeviri eğitiminde teknoloji kullanımına değin bir değerlendirme yapılmıştır. Çeviri eğitimi veren kurumların ağ sayfalarında yer alan bilgiler ve çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslerin içeriklerinden hareketle, Türkiye'de çeviri eğitiminde, genel olarak, çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslere bölümlerin müfredatlarında yer verildiği saptanmıştır. Bununla birlikte, çoğu çeviri bölümü ilgili derslerde hangi çeviri yazılımlarının uygulamalı olarak öğretildiğini belirtmemiştir. Teknoloji kullanımını çeviri sürecine dahil eden dersler, bölüm müfredatlarında genel olarak şu isimlerle yer almaktadır: "Bilgisayar Destekli Çeviri, Bilgisayar Destekli Çeviri Yöntemleri, Çeviri Araçları, İnternet Uygulamalı Çeviri I-II, Çeviride Araştırma Araçları ve Teknoloji, Çeviride Bilgisayar Teknolojileri Kullanımı, Çeviri ve Teknoloji, Çeviri Teknolojileri I-II, Çeviride Bilgi Teknolojileri, Çeviride Teknolojik Uygulamalar I-II, Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları, Terim Çalışmaları, Proje Yönetimi ve Yerelleştirme vb." Çeviride teknoloji kullanımını hedefleyen derslerin içeriklerine uygun işlenip işlenmediği, ilgili derslerin takibini, ders sorumlularıyla birebir görüşmeleri ve öğrencilerle anket yapılmasını gerektiren başka bir çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Mali ve teknik yetersizliklerden dolayı, teknoloji kullanımı gerektiren çeviri derslerinin içeriğine uygun işlenemediği durumlar söz konusu olabilmektedir zira bir bilgisayar laboratuvarı ve çeviri yazılımı lisansına sahip olmayan bir çeviri bölümünün, planladığı ders içeriklerini uygulayabilmesi mümkün görünmemektedir.

Sonuç olarak, teknolojinin çeviri eğitimine etkin bir şekilde dahil edilmesi hususunda üniversitelere çok iş düşmektedir. Bilgisayar Destekli Çeviri Araçlarının etkin ve doğru bir şekilde kullanılmasıyla, özellikle teknik çeviride, daha kısa sürede tutarlılık düzeyi yüksek, nitelikli metinlerin üretilmesi sağlanabilir. Çeviri yazılımları üzerinde hali hazırda çeviri belleğinde mevcut ifadelerin tekrar çevrilmek zorunda olunmayışı, özellikle teknik çeviride, çevirmeni büyük bir yükten kurtarmakta ve çevirmen daha fazla çeviri ihtiyacına yanıt verebilmektedir. Bu nedenle, çeviri eğitimi veren kurumlarda, özellikle çeviri yazılımlarının (çeviri belleği sistemleri) çeviri eğitiminde uygulamalı olarak öğretilmesi gerekmektedir. Derslerde öğretilen çeviri yazılımlarının piyasada en çok tercih edilen çeviri yazılımları arasından seçilmesi piyasa ihtiyaçlarına yanıt veren çevirmenlerin yetişmesine katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla, teknolojinin çeviri eğitimine bilinçli ve etkin bir şekilde dahil edilmesinden çeviri sektörü olumlu etkilenecektir. Teknoloji ve çeviri eğitimi arasındaki boşluğun giderilmesi, çeviride teknoloji kullanımının geliştirilmesine katkı sağlayarak daha nitelikli ve yetkin çevirmenlerin yetişmesine olanak sağlayacaktır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

KAYNAKÇA

Drewer Petra- Pulitano Donatella- Schmitz Klaus-Dirk (2015). *Terminoloji Çalışması- En İyi Uygulamalar 2.0,* Türkçeye Uyarlayan: Ender Ateşman, Ankara: Grafiker Yayınları.

Kaya, Osman (2015). "Çeviri Sektöründe Meslekleşme Ve Örgütlenme", *Çeviri İşletmeleri Derneği&Akademi İşbirliği Seminerleri/Seminer I.*

Küçükyağcı, Nazmi; Avcı, Burcu (2015). *Türkiye'de Çevirmenlik Mesleği Çalışma Raporu (Güncellenmiş 2. Versiyon)*, Başbakanlık İdareyi Geliştirme Başkanlığı.

Şahin, Mehmet (2013). *Çeviri ve Teknoloji,* İzmir: İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları.

Şahin, Mehmet (2015). "Çevirmen Adaylarının Gözünden İngilizce-Türkçe Bilgisayar Çevirisi ve Bilgisayar Destekli Çeviri: Google Deneyi", *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, Vol. Özel Sayı, No. 21, s. 43-60

İNTERNET KAYNAKLARI

http://ec.europa.eu/dgs/translation/workwithus/staff/profile/index_en.htm

http://www.transint.boun.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 25/11/2017)

http://www.yok.gov.tr/web/uluslararasi-iliskiler/bologna-sureci-nedir; (Erişim Tarihi: 25/11/2017)

htpp://www. termturk.hacettepe.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 25/11/2017)

htpp://www.termportal.com/ (Erişim Tarihi: 25/11/2017)

http://www.osym.gov.tr/TR,13263/2017-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html

http://yabancidiller.ibu.edu.tr/attachments/article/228/Se%C3%A7meli%20Derslerin%20%C4%B0%C3%A7erikleri_2017.pdf (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://mtb.adanabtu.edu.tr/PagesTR/detay.aspx?pageId=2 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://bbs.adanabtu.edu.tr/Ders_Plani.aspx?bno=4&bot=4 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://bbs.adanabtu.edu.tr/Ders_Bilgileri.aspx?dno=4257&bno=4&bot=4 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

https://obs.agri.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

https://obs.ybu.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://mtb.atilim.edu.tr/academicprograms/courseList/id/133?lang=tr#course1 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://mtb.atilim.edu.tr/yuksek-lisans-dersleri (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=katalog&birim=406 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://angora.baskent.edu.tr/bilgipaketi/?dil=TR&menu=akademik&inner=katalog&birim=406&ders=183261 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.beykent.edu.tr/beykent/1486/ders-plani-ve-yapisi (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.beykent.edu.tr/beykent/1500/ders-plani-ve-yapisi (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.boun.edu.tr/tr_TR/Content/Akademik/Lisans_Katalogu/FenEdebiyat_Fakultesi/Ceviribilim_Bolumu (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

https://obs.cumhuriyet.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://mtb.cankaya.edu.tr/öğretim-programları/lisans-ders-içerikleri (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://transint.deu.edu.tr/?page_id=261 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/bolum_9814_tr.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/bolum_1418_tr.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2016-2017/tr/tr_9829_9829_33.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=1 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=2 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://ebys.ege.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=1(Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.mtb.hacettepe.edu.tr/tarihce.php (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://akts.hacettepe.edu.tr/programlar.php?program_duzey=2&submenuheader=1 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.halic.edu.tr/tr/akademik/fakulteler/fen-edebiyat-fakultesi/ingilizce-mutercim-tercumanlik/ders-icerikleri

http://catalog.bilkent.edu.tr/current/dep/d89.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.trin.bilkent.edu.tr/masters/ders.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.29mayis.edu.tr/ingilizce-mutercim-tercumanlik-ders-icerikleri-71.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

http://www.29mayis.edu.tr/mutercim-tercumanlik-arapca-ders-icerikleri-77.html (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

https://www.arel.edu.tr/fen-edebiyat-fakultesi/mutercim-tercumanlik-bolumu/ders-icerikleri (Erişim Tarihi: 1/12/2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

http://ebs.aydin.edu.tr/index.iau?Page=BolumDersleri&BK=202&DersTuru=0&ln=tr (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://ebs.aydin.edu.tr/index.iau?Page=BolumDersleri&BK=201&Zorunluluk=S&ln=en (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://edebiyat.istanbul.edu.tr/ingilizceceviri/wp-content/uploads/2014/02/imt_derslistesi2014.pdf (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://edebiyat.istanbul.edu.tr/almancaceviri/?page_id=7883 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1131&yil=2017 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1751&yil=2017 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=2223&yil=2017 (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://ects.ieu.edu.tr/akademik.php?lang=tr&sid=curr&section=eti.sfl.ieu.edu.tr (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://www.kafkas.edu.tr/dosyalar/mtad/file/Ders%20i%C3%A7erikleri%20Ek%201.pdf (Erişim Tarihi: 1/12/2017)
http://edebiyat.kmu.edu.tr/altmenu.aspx?ayrinti=158 (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://obs.kmu.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://obs.kku.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://obs.klu.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://www.karatay.edu.tr/?sayfa=367bcabae667d7d9520bf85768cee425 (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://dosya.marmara.edu.tr/fef/imt/Lisans%20Program%C4%B1/Ders%20Icerikleri/Ders_erikleri_TR.pdf (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.mersin.edu.tr/akademik/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/ceviri-bilimi-bolumu/programlar/fransizca-mutercim-tercumanlik/dersler (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.mersin.edu.tr/akademik/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/ceviri-bilimi-bolumu/programlar/almanca-mutercim-tercumanlik/dersler (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1527/ders-icerik-7/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1525/ders-icerik-5/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1528/ders-icerik-8/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.okan.edu.tr/insanvetoplum/sayfa/1526/ders-icerik-6/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.ceviribilim.sakarya.edu.tr/tr/5761/ebs_bolum_lisans (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.selcuk.edu.tr/yabanci_diller_yo/mutercim_tercumanlik/bolum_hakkinda/tr (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.selcuk.edu.tr/yabanci_diller_yo/mutercim_tercumanlik/Web/Sayfa/Ayrinti/53500/tr (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://mutercimtercumanen.siirt.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://mutercimtercumanen.siirt.edu.tr/dosya/personel/ders-icerikleri-tr-siirt-2017311145031176.pdf (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://tueobs.trakya.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://tueobs.trakya.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://tueobs.trakya.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://obs.yasar.edu.tr/oibs/bologna/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.yeniyuzyil.edu.tr/Bolumler/files/fenedebiyatfakultesi/mutercim%20tercumanlik%20ders%20icerikleri.pdf (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://www.bologna.yildiz.edu.tr/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://dep.manas.edu.kg/department/Turkish%20Language/course/courses)/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://dep.manas.edu.kg/department/Russian%20Language/course/courses/ (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://dep.manas.edu.kg/department/Kyrgyz%20Language/course/courses (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://ww1.emu.edu.tr/tr/programlar/mutercim-tercumanlik-lisans-programi/890?tab=curriculum (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://humanities.gau.edu.tr/mutercim_tercumanlik_bolumu.html (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
https://neu.edu.tr/akademik/fakulteler/fen-edebiyat-fakultesi/bolumler/mutercim-tercumanlik-bolumu/dersler/?lang=tr (Erişim Tarihi: 2/12/2017)
http://fenedebiyat.yeditepe.edu.tr/tr/dersler/bilgisayar-destekli-teknik-ceviri (Erişim Tarihi: 2/12/2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'deki Üniversite Çalışanlarının Bilişim Teknolojilerini Kullanım Ve Etik Tutumları
(The Use of Information Technologies and Ethical Behavior at University Employees in Turkey)

Hüseyin YÜCE
Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
huseyin@marmara.edu.tr

Ahmet Lütfi ORKAN
Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
aorkan@marmara.edu.tr

ÖZET
Bilişim toplumu, hammaddesi bilgi olan bir toplum biçimidir. Bilginin, üretilmesi, çoğaltılması, depolanması, aktarılması gibi süreçler de en etkin ve verimli bir biçimde bilişim teknolojileri vasıtasıyla yapılabilmektedir. Bilgi, günümüz ekonomisinde toplumların rekabet güçlerini ve gelişmişlik düzeylerini belirleyen en önemli unsur haline gelmiştir. Bilgi ekonomisine geçişte eğitimden sağlığa kadar her alanda bilişim teknolojileri kullanılarak insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yaşam boyu eğitim öncelikli önem taşımaktadır.
Bu çalışmanın kuramsal çerçevesi, dönüşüm sürecinde Bilişim Toplumunun üyesi olan, Türkiye'deki üniversite çalışanlarının bilişim teknolojilerini kullanım ve etik tutumları arasında ilişki kurmak amacıyla yapılmış bir ampirik çalışmdır. Çalışmanın genel evreni Türkiye'deki tüm devlet ve vakıf üniversiteleri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise ankete cevap veren devlet ve vakıf üniversiteleri akademik ve idari çalışanlarından oluşmaktadır.
Bu çalışma doktora tezi araştırmasının bir parçasıdır. Bu tez çalışması için Türkiye'deki 94 kamu ve 45 vakıf üniversitesine Marmara Üniversitesi Rektörlüğü tarafından resmi yazı gönderilmiştir. Ayrıca üniversitelerin Bilgi İşlem birimleri ile temasa geçilerek kurum personeline toplu e-posta göndermeleri için yardım istendi. Katılımcılar, resmi yazı ve e-postada belirtilen, internet üzerinden erişebildikleri çevrim içi bir ankete katılmışlardır. Toplamda, 87'si devlet ve 30'u vakıf olmak üzere 117 üniversiteden katılım sağlanmıştır. Bu katılımla 2882 adet anket verisi toplanmıştır. Bu verilerden 2564'i devlet üniversitesinden ve 318'i vakıf üniversitesinden gerçekleşmiştir.
Bu çalışma ile Teknolojinin Kabul Modeli kullanılarak Türkiye'deki üniversite çalışanlarının bilgi teknolojilerini kabulünü ve karar mekanizmaları açıklanmaya çalışılmıştır. Buradaki temel amaç, Türkiye'deki üniversitelerde çalışanların bilişim teknolojilerini kullanımında algılanan kullanışlılığın, kullanım kolaylığının, niyetin, tutumun, var olan durumun ve bu durumun bireyin var olan etik davranışlarını ile bireysel etik değerleri arasındaki ilişkinin incelenerek ortaya konmasıdır.

Anahtar kelimeler: Etik, Bilişim Toplumu, Teknoloji Kabul Modeli, Bilgi, Bilişim

ABSTRACT
Information society is a form of society where raw materials are knowledge. Processes such as the production, reproduction, storage, and transfer of information can also be done in the most efficient and efficient manner through information technologies. Knowledge has become the most important factor in determining the competitiveness and development levels of societies in today's economy. In the transition to the information economy, the development of human resources and lifelong education are of primary importance by using every field of information technology from education to health.
The theoretical framework of this study is an empirical study aimed at establishing a relationship between the use of information technology and the ethical attitudes of the university staff in Turkey who are members of the Information Society in the transformation process. The general universe of the study

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

comprises all state and foundation universities in Turkey. The study is made up of academic and administrative staff of state and foundation universities that respond to the questionnaire.
This work is part of a doctoral dissertation research. For this thesis, official letters were sent to 94 public and 45 foundation universities in Turkey by Marmara University Rectorate. In addition, the universities were asked to help them send bulk e-mails to the institution's staff by passing them through IT departments. Participants participated in an online questionnaire, which can be accessed via the internet, in official writing and e-mail. In total, 117 universities have participated, 87 of which are state and 30 are the foundation. 2882 questionnaires were collected with this participation. Of these data, 2564 were from state universities and 318 from the foundation universities.
With this study, acceptance of information technology and decision mechanisms of university employees in Turkey were tried to be explained using Technological Acceptance Model. The main purpose of this is to reveal the usefulness, ease of use, intention, attitude, existing situation, and the ethical behavior of the individual and ethical values of the individual in the use of information technology in the universities in Turkey.

Keywords: Ethics, Information Society, Technology Acceptance Model, Knowledge, Informatics

GİRİŞ

Günümüz dünyasında teknoloji, toplumları ekonomik siyasi, sosyal ve kültürel olarak etkilemektedir. Teknoloji, insan-doğa ilişkisi sonucu ortaya çıkar ve toplumsal yapının önemli belirleyicilerindendir. Teknoloji insanın doğayı denetlemesini olanaklı kılması yanında insan ilişkilerini de etkiler. Teknoloji değişmenin itici gücüdür(Kocacık, 2000). Köklü yapısal değişikliklere neden olan bu büyük değişimin altında yatan en önemli faktör, artık teknoloji olmaktadır. Son yıllardaki kültürel ve sosyal değişmenin bir ürünü olarak günümüz toplumları "bilgi toplumu" olarak isimlendirilmektedir(İçli, 2001).
Teknolojik gelişme ve değişmeler eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerini etkilemektedir. Üçüncü nesil eğitim sistemi, etkileşime odaklanma yönünde bir değişiklik işaret etmektedir. Bu, asenkron ve senkron iletişim teknolojileri vasıtasıyla gerçekleştirilmektedir(Koh & Lim, 2008). Dolayısıyla Bilgi Teknolojilerinin, etkili ve ekonomik kullanımlarını öğretecek şekilde üniversitelerin sürekli yenilenen yapı içinde olması gerekir. Yeni teknolojilerin benimsenerek uygulamaya konması, akademik ortamın bilinçlendirilmesi, eğitim kurumlarını teknolojik olanaklarla donatmak kadar, önemlidir. Teknolojinin ve yeni öğretim tekniklerinin kullanılarak öğrenme etkinlikleri düzenleme becerilerinin de eğitimcilere kazandırılması gerekmektedir(Ellington, Percival, & Race, 1993).
Tarih boyunca toplumsal yapının ölçülebilen, sınıflandırılabilen ve düzeyleri belirlenebilen en önemli unsurlarından sayılan teknoloji, toplum hayatının önemli değerlerinden biri olan ahlak ve etik davranışlar üzerinde kuşkusuz güçlü bir etkiye sahiptir. Günümüzde teknoloji, bilim alanında çalışan insanların bir arada çalışmalarına olanak sağlamaktadır. Teknolojik her gelişmenin toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına yönelik olması nedeniyle teknolojik gelişmelere yön vermesi gereken üniversitelerde bu teknolojilerden bağımsız değildir(Yüce, 2010).
Bilim ve teknolojiye yön veren akademik dünyanın bir bireyi olan üniversite çalışanlarının teknolojinin dönüşüm sürecinde bilişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili etik sorunlarını inceleyen Türkiye'de yapılmış bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Buradan hareketle bir tez çalışması yapılmış ve amacı, bilişim teknolojilerinin değişim sürecindeki birey üzerindeki rolünü hedeflemiştir. Konuyu somutlaştırarak pratiğe dökme ve sonraki çalışmalara yön verme açısından bu yönüyle önem arz etmektedir.
Yapılan araştırmada Türkiye'deki kamu ve vakıf üniversitelerinden tümüne çevrim içi anket soruları gönderilmiştir. 87 devlet ve 30 vakıf olmak üzere toplam 117 üniversiteye anket uygulanmıştır. Sonuçta, 2564'ü devlet ve 318'i vakıf üniversitesinden olmak üzere toplam 2882 anket verisi toplanmıştır. Bu araştırma, ilgili üniversitelerde çalışan akademik ve idari personelin ölçek sorularına verdikleri cevaplar ile araştırma konusu olan bilişim toplumunun etik sorunları için geliştirilmiş ölçeğin faktörleriyle (alt boyutlarıyla) sınırlıdır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Üniversitelerde bilişim teknolojilerinin kullanılmasının etik değerlerle ilişkisi betimlenerek bu tutumlar ile yaş, cinsiyet, bölge, medeni hal, temel alan ve eğitim durumu gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bilgi Toplumunda Dönüşüm

Elitsoy'a göre ilkel toplumdan modern topluma geçişi simgeleyen bir kavram olarak dönüşüm, toplumun yaşayışının ve hayatını kazanma biçiminin değişmesiyle yakından ilgilidir. Sosyolojik olarak dönüşüm; toplumun ahlak anlayışının, değer yargılarının, gelecek beklentisinin, yücelttiği veya yerdiği kavramların bir veya birkaçının geçmişte olduğundan farklı bir hale gelmesi durumudur(Elitsoy, 2008, s. 7).

Masuda'ya göre; "bir toplumun var olduğu yapıdan başka bir yapıya geçişinden bahsedilebilmesi için kendisinin sosyal teknoloji adını verdiği bir teknoloji boyutunda, bir teknoloji değişikliği meydana gelmiş olmalıdır. Sosyal teknoloji; toplumun bütün dokularına nüfuz ederek, onu başka bir sisteme dönüştürecek derin sosyal etkiler yaratan bir teknoloji türüdür. Bu niteliğe sahip teknolojiler; tarım ve sanayi toplumu aşamalarında tarım ve sanayi teknolojileri oluşmuştur. Bilgi toplumunda ise enformasyon teknolojisidir(Masuda, 1981).

Bilgi toplumunda, bilgisayarın gelişiminden kaynaklanan "bilgi devrimi", bilgi üretme gücünü hızla artıracak ve bilişsel, sistematikleştirilmiş bilgi, teknoloji ve bilginin seri üretimini mümkün kılacaktır.

Buradan hareketle teknolojik, ekonomik, siyasal, sosyal, kültürel alanlarda, toplumsal yaşamda yaşanan dönüşümler teknolojinin oluşmasında ve kullanımında önderliğini yapan akademik dünyayı da etkilemektedir.

Bilgi Toplumunda Etik

İnsanın bireysel ve toplumsal yaşamındaki ahlaki ve değer ilişkileri ile ilgili sorunları inceleyen etik (Bedia, 1993) Tıngöy'e göre hiç kuşkusuz dayandığı temel koşul iyi niyettir ve en önemli değer saydığı özgürlüğü temel hedef olarak alır. Yine Tıngöy'e göre etik, bir eylemi ahlâki açıdan iyi bir eylem yapan niteliksel durumu sormaktadır (Tıngöy, 2009, s. 133). Muncy ve Vitel etiği; bireyin davranışlarına rehberlik eden bir ahlaki kurallar ve standartlar sistemi olarak tanımlamıştır(Muncy & Vitell, 1992).

Etik, bilimsel perspektifte bir felsefe alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Sadece düşünsel boyutta değil, ayrıca uygulama alanında etiğin değişik sekilerde tanımlandığı görülmektedir.

Toplumsal değişim ve dönüşümlerin etik ve ahlak üzerine etkileri kaçınılmazdır, kısaca yaşamda var olan etik ve ahlak, felsefe ve sosyoloji bilimleri tarafından kavramlaştırılmış ve bunun sonucunda etik, ahlak üzerinde derinlemesine çözümlemeler yapma olanağı doğmuştur.

Bireylerin etik davranışlarını belirleyen değer sistemleri olduğu gibi, örgütlerin de etik davranışlarını belirleyen değer sistemleri vardır. Her örgüt kendine ait ortak bir değer sistemi geliştirir. Ahlâk dışı örneklerle sonuçlanan kararları veren örgütler bu davranışlarından sorumludurlar.

Örgütler de bireyler gibi etik gelişiminin farklı aşamalarında olabilirler. En alt aşama, yasal olmayan davranışların yalnız örgüt içindeki ilişkiler ile ilgili olduğu aşamadır. Hiçbir yasa çiğnenmediği sürece, örgüt istediği gibi davranmakta özgürdür.

Temel işlevi bilginin edinilmesi, kullanılması, üretilmesi ve aktarılması olan bilgi ve iletişim teknolojileri hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecinde Bilgisayar teknolojisinin kendine özgü bir takım doğal ve sosyal etkileri de vardır ve bu etkilerin başkaları aleyhine bir durum ortaya çıkarmaması için "bilgisayar etiği" kavramı geliştirilmiştir. Çünkü "yeni teknolojiler ahlaken yanlış davranışlar için ilave opsiyonlar sunar"(Tataroğlu & Coşkun, 2005).

Bilgisayar teknolojilerinde yaşanan büyük gelişmeler, bilgisayarlara ilişkin etik sorunların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bilgisayar etiği ile ilgili olarak Mason'a göre, bilgi çağının 4 etik sorunu olan mahremiyet, doğruluk, mülkiyet ve erişebilirlik bağlamında sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların bir kısmı hukuki ve etik olmadığı gibi, bir kısmı da hukuki olduğu halde etik değildir. Ancak bilgisayarlarla ilgili etik sorunların çözümü oldukça zor ve karmaşıktır(Mason, 1986).

Etik ile ilgili, tanım başta olmak üzere, özellikle teknolojik yaklaşımlarda çok farklı görüşler bulunmaktadır. Etik ve ahlaki faktörleri dengelemek için iyi bir çözüm olmakla birlikte, ince bir çizgi

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

üzerinde yürümeye benzer. Özellikle bilgi teknolojilerinin kullanımında politika boşlukları vardır, çünkü etik çerçeveler ve yasalar yenilikçiliğin gerisinde kalmaktadır. Bazen bir yenilik ya da değişim için etik çerçeve geliştirilmesi, teknolojinin hızlı gelişimi karşısında yavaş kalmaktadır.

Teknoloji Kabul Modelleri

Teknoloji Kabul Modeller kuramı yıllar boyunca çalışanların işyerlerinde yeni teknolojiler ile tanıştıklarında sergileyecekleri tavırların ve davranışların tahmin edilmesi için de kullanılmıştır(Aykaç, Eryarsoy, Kasap, Kervenoael, & Selcen, 2007).

Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model - TAM) Davis (Davis, 1989) tarafında bireysel teknoloji kabul etme ve kullanma davranışını açıklamak ve tahmin etmek için geliştirilmiş bir teoridir. Bu model, teknoloji kabullenme modelleri arasında en yaygın olarak kullanılandır. Teknoloji Kabul Modeli, özellikle bireyin bilgi teknolojisini kullanma niyetini öngörmek amacıyla geliştirilmiştir.

Teknoloji Kabul Modeli (TAM), geniş örgütsel yapılar içerisinde bilgisayar teknolojilerinin ve kullanıcı kitlelerinin üç temel unsura dayanarak teknolojiyi kullanma istek ve niyetlerini ölçen bir teoridir(Yousafzai, Foxall, & Pallister, 2007, s. 252)

Teknoloji Kabul Modeli araştırmacılar tarafından bazı açılardan sınırlı görüldüğünden Venkatesh ve Davis 2000 yılında Teknoloji Kabul Modeli 2'yi Technology Acceptance Model 2 – TAM2) geliştirmişlerdir. Teknoloji Kabul Modeli 2'de orjinal model sosyal etki ve bilişsel süreçler açısından ele alınıp test edilmiştir. Sonuçta hem sosyal etkinin hem de bilişsel süreçlerin kullanıcı kabulünü etkilediği bulunmuştur (Venkatesh & Davis, 2000, s. 187). Model ayrıca gönüllü ve zorunlu kullanımda önemli farklılıkları ortaya koymuştur. Bu farkın kullanıcı niyetini değiştirdiği de bulunan sonuçlar arasındadır.

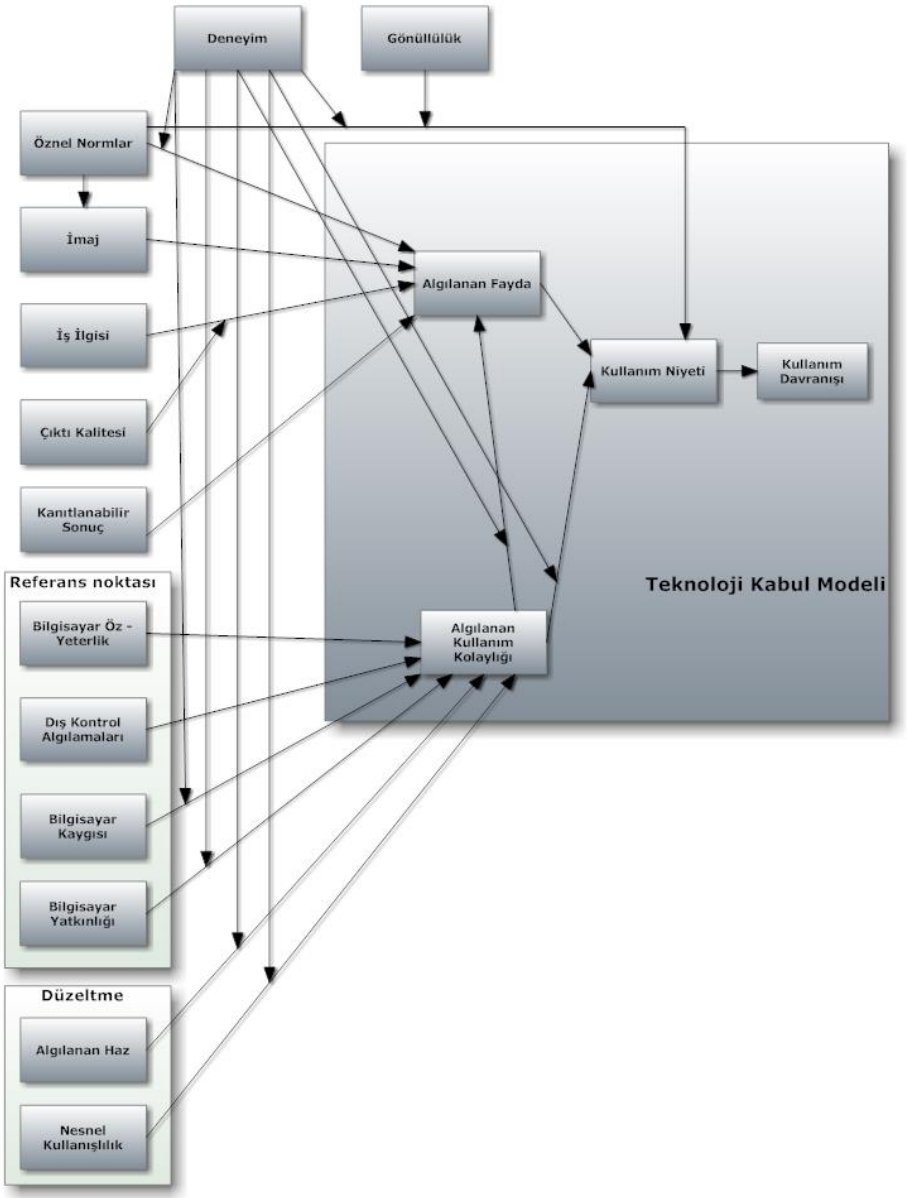
Venkatesh (2006), bilgi teknolojileri kabulü üzerine yaptığı tarama çalışmasında gelişmekte olan yeni hizmet ve üretim alanlarındaki karar mekanizmaları için yapılacak yeni araştırmalarda bilgi teknolojileri uygulamalarının başarısını artırma potansiyeli ve önemli yönetimsel etkileri bakımından yönetimsel düzenlemelerin kritik araştırma konusu olduğunu vurgulamıştır. Daha yeni çalışmalarda da bireysel seviyede bilgi teknolojileri kabulü ile ilgili kabul düzeyini artıracak ve bilgi teknolojilerinin etkin kullanımını sağlayacak yeni direktifler ortaya koymaya çalışılmıştır (Benbasat & Barki, 2007); (Goodhue, 2007); (Venkatesh, Davis, & Morris, 2007).

TAM3 modelinde TAM2 ile (Venkatesh & Davis, 2000) algılanan kullanım kolaylığının belirteçleri modeli (Venkatesh, 2000) birleştirilmesiyle oluşturulmuş bütünleşik bir Teknoloji Kabul Modeli'dir. TAM3 bilgi teknolojilerinin bireysel kabulü ve kullanımına ait belirteçlerin oluşturduğu bütünsel ve esas bir ağdır. TAM3 modelinde TAM2 ye üç teorik eklenti yapılmış ve algılanan kullanım kolaylalığının belirteçleri modelide eklenmiştir. TAM3 de tecrübenin algılanan kullanım kolaylığı ile algılanan fayda arasındadaki, bilgisayar kaygısı ile algılnan kullanım kolaylıgı arasındaki, ve algılanan kullanım kolaylıgı ile davranışsal egilim arasındaki ilişkileri yönlendireceği ileri sürülmüştür.

TAM3 modeline göre sistem üzerinde kazanılan bireysel tecrübe arttıkça kullanıcı sistemin kullanmanın ne kadar kolay ve zor olduğu hakkında daha çok bilgiye sahip olacaktır. Algılanan kullanım kolaylığı davranışsal eğilimin oluşturulmasında ilerleyen zamanlarda o kadar önemli olmasa da kullanıcılar fayda ile ilgili algılarını oluştururken hala algılanan kullanım kolaylığını hesaba katacaklardır. Tecrübe arttıkça algılanan kullanım kolaylığının algılanan faydaya etkisi, kullanıcılar kazandıkları tecrübe ve bilgi sayesinde algılanan faydaya erişme ihtimallerini daha iyi değerlendirebilecekleri için, artacaktır

Tecrübe arttıkça bireyler bir sistemi kullanmak için gerekli olan efor hakkında daha kesin algılara sahip oldukları için bilgisayar kaygılarının algılanan kullanım kolaylığına etkisi kazanılan tecrübeyle azalacaktır. TAM3 (Şekil 1) modeline göre bireyler sistem üzerinde tecrübe kazandıkça algılanan kullanım kolaylığının davranışsal eğilim üzerine etkisi azalacaktır. Algılanan kullanım kolaylığı bir sistem kullanılırken kullanıcılar için ilk başta bir engeldir. Bireyler zamanla sisteme alıştıkça ve kişisel tecrübe kazandıkça algılanan kullanım kolaylığının etkisi bireyle sistem hakkında direk bilgi sahibi olduğu için arka planda kalacak ve davranışsal eğilimler üzerinde çok daha az etkili olacaktır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1. Teknoloji Kabul Modeli 3 (Venkatesh & Bala, 2008)

METOD

Eğitim, bir ülkenin ekonomik, politik ve sosyal gelişiminde temeli oluşturan yapı taşlarından biridir (Şahin & Ersoy, 2010, s. 176). Bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme ve geliştirmede en etkili süreçlerin başında gelmektedir (İspir, Furkan, & Çitil, 2007, s. 65). Eğitim ve teknoloji, bireylerin yaşamlarını, ulusların arasındaki siyasal-ekonomik-kültürel ilişkileri ve toplumların sosyal refah düzeylerini belirlemede en önemli faktörler arasında yer almaktadır (İspir ve diğerleri, 2007, s. 64). Özellikle teknolojide yaşanan değişim ve gelişmeler eğitimi, eğitime bağlı olarak da toplumu etkilemektedir.

Bilgi çağının en etkin unsurlarından biri olan teknolojinin kullanılması birey, toplum ve meslek üyesini, olaylar ve olgular karşısında daha güçlü hale getirmek ve yaşamı kolaylaştırmakla birlikte bireye, topluma ve meslek üyesine yeni sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumlulukların bilincinde olan, teknolojiyi üretip kullanabilen, teknolojiyle bütünleşen birey, toplum ve meslek üyesinin her zaman daha önde ve daha güçlü olacağı yadsınamaz bir gerçektir (Kısa & Kaya, 2006, s. 77).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bu çalışmada Türkiye'deki üniversite çalışanlarının teknoloji kabulünü ve karar mekanizmalarını açıklamada Teknolojinin Kabul Modeli temel alınmıştır. Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye'deki üniversitelerde çalışanların bilişim teknolojilerini kullanımında algılanan kullanışlılığın, algılanan kullanım kolaylığının, niyetin ve tutumun var olan durumu ve bu durumun bireyin var olan etik davranışlarını ile bireysel etik değerleri arasındaki ilişkinin incelenerek var olan durumu ortaya konmasıdır.

Bu temel amaç çerçevesinde araştırmanın alt amaçları şu şekilde sıralanabilir.

- Bireylerin bilgiye ve bilgi teknolojilerine neden gereksinim duyduklarını ve bakış açılarını kavramsal olarak açıklamak,
- Bireylerin bilgi teknolojilerini kullanımını ve genel ahlaki değerlerini demografik bilgilerle analiz etmek,
- Literatür taraması ile ulaşılacak ikincil nitelikli veriler ve uygulamalı araştırmadan elde edilecek bulguların ışığında, bilgi ve teknoloji kaynaklarının kullanımıyla bireyin etik değerlerin değişimi açısından üniversite çalışanlarının hangi düzeyde olduklarını tespit etmek,
- Ampirik araştırma ile ulaşılacak verileri yararlı ve aydınlatıcı bulgulara dönüştürmek,

Bu çalışmanın genel evreni Türkiye'deki tüm devlet ve vakıf üniversiteleri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise ankete cevap veren devlet ve vakıf üniversiteleri akademik ve idari çalışanları oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Anket geliştirme sürecinde alanda yapılmış çalışmalar incelenmiş ve konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak (Namlu & Odabasi, 2007, s. 212), (Beycioglu, 2009, s. 203), (Muncy & Vitell, 1992), (Forman, 2009) ve (Jen-hung, Yu-Ru, & Shu-Ting, 2007) çalışmalarından faydalanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. İncelemeler doğrultusunda ölçme aracının taslağı hazırlanmış ve hazırlanan taslak 2010 Akademik Bilişim kongresinde 164 soru ile 100 kişiye uygulanmıştır. Uygulamadan alınan veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda ölçme aracının soru sayısı 104 olarak belirlenmiştir. Katılımcılara 16 soru ile demografik bilgiler sorulurken 6'lı likert kullanılarak 88 soru sorulmuştur.

Araştırmada amaçlanan hedefe ulaşmak için http://anket.marmara.edu.tr adresinden sadece katılımcıların ulaşılabileceği çevrimiçi anket formu hazırlanmıştır.

Araştırma için Türkiye'deki 94 kamu ve 45 vakıf üniversitesine Marmara Üniversitesi Rektörlüğü tarafından resmi yazı gönderilmiştir. Ayrıca ilgi üniversitelerin Bilgi İşlem birimleri ile temasa geçilerek kurum personeline toplu e-posta göndermeleri sağlanmıştır. Katılımcılar resmi yazıda ve e-postada belirtilen web üzerinden çevrim içi erişebilecekleri ankete katılmışlar, toplamda 87 devlet 30 vakıf olmak üzere 117 üniversiteden, 2564 devlet 318 vakıf üniversitesi olmak üzere 2882 anket verisi toplanmıştır.

Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumu

Üniversite çalışanları tarafından doldurulan veri toplama aracındaki veriler çevrim içi anket siteminden alınarak SPSS (Statistical Packages for Social Sciences) paket programına aktarılmıştır. Programa aktarılan veriler uygun şekilde kodlanarak analize hazır hale getirilmiştir. Kodlamanın ardından program yardımıyla hem bağımsız değişkenler hem de bağımlı değişkenler ayrı ayrı faktör analizine tabi tutularak faktörler belirlenmiştir. Bulunan faktörler ve faktörlerin belirlenmesinde kullanılan sorular tutarlılık analizlerine tabi tutulmuş ve bu test sonucu çok ayrıştırıcı bir performans ortaya koyamayan sorular analizlerden çıkarılmıştır. Bulunan faktörler bazında bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenler arasında istatistikî analizler yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerden; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve ileri düzeydeki çözümlemeler için t testi, tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır. Benzer şekilde demografik bilgilerin tanımsal istatistik analizleri yapılmış ve kolay izlenebilmesi için aynı zamanda grafik olarak da sunulmuştur.

Ankette kullanılan altılı likert seçeneklere uygun olarak, her seçeneğin aritmetik ortalamasına göre yorum yapılmıştır.

Ankete katılan bireylerin faktörlere ilişkin görüşlerinin demografik bilgilere göre değişme durumlarının belirlenmesi amacıyla T Testi ve Tek Yönlü Varyans analizinden yararlanılmıştır. Gruplar arasında farklılığın olduğu durumlarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Levene testi yapılarak

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

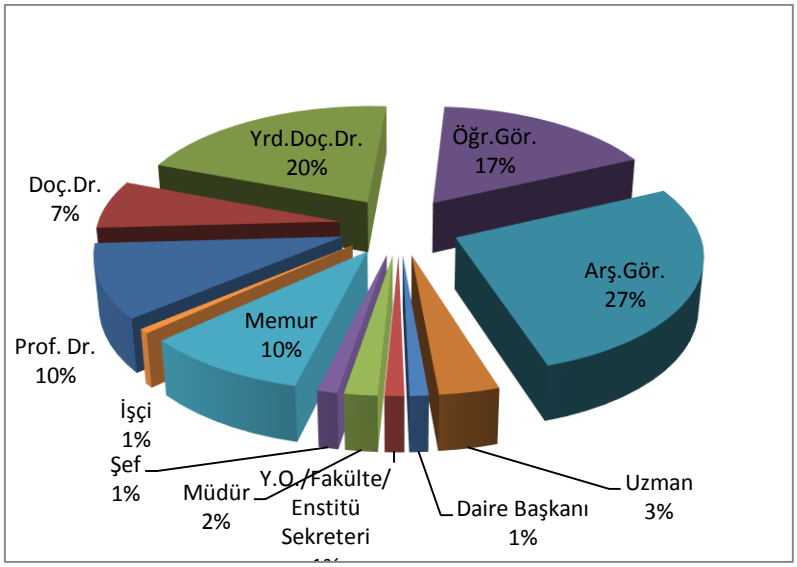
varyans problemi olup olmadığı belirlenmiştir. Varyans probleminin olmadığı durumlarda ise ($p > .05$) Scheffe (Scheffe, 1953) metodu kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu çalışmada bulgular, deskriptif ve analiz bulguları olarak iki aşamada değerlendirilmiştir.

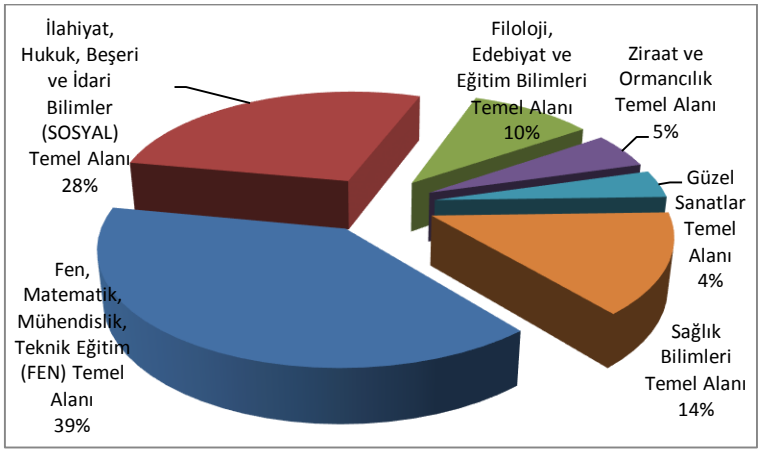
Deskriptif Bulgular

Ankete katılan 2882 katılımcının %89'u (2564) devlet, %11'i (318) vakıf üniversitelerinden katılmıştır. Kadın ve erkek davranışı arasındaki sosyal olarak inşa edilmiş farklılıkları gösteren ve bu yönüyle farklı bağlamlarda farklı kullanımlara sahip bir kavram olan cinsiyet ayrımına göre anket katılımcı sayısı; Erkek %60 (1151), Kadın %40 (1731) dır. Anket çalışmasına katılan bireylerin yaş dağılımı 18 - 24 yaş %3,7 (108), 25 - 34 yaş %42,9 (1236), 35 - 44 yaş %33,3 (959), 45 - 54 yaş %15,4 (443), 55 - 65 yaş %4,7 (136) şeklindedir. Resmî olarak tanınan bir birliktelik türü olan medeni duruma göre ankete katılan katılımcıların %64'ü (1858) Evli, %33'ü (936) Bekâr, %3'ü (88) Boşanmıştır. Ankete katılan katılımcıların %52'si (1508) çocuk sahibi iken, %48 (1374) çocuk sahibi değildir. Katılımcılardan, %2'si (52) Lise, %16'sı (451) Lisans, %26'sı (762) Yüksek Lisans, %56'sı (1617) Doktora eğitimini almış bireylerdir. Görev unvanına göre katılım olanları Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Görev unvanına göre katılım oranları.

Ankete katılan akademik personelin Doçentlik Sınav Yönetmeliği'nde belirtildiği şekilde sınıflandırılmış temel alanlarına göre dağılım oranları Şekil 3'de verilmiştir.



Şekil 3. Temel çalışma alanına göre ankete katılım oranı.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Analiz Bulguları

Sosyal bilimlerde kavramların birbirleriyle olan ilişkisi araştırılırken, kavramlar doğrudan ölçülemediğinden bu kavramları tanımlayan/gösteren davranış ve tutumları ifadelere dönüştürülerek ölçekler geliştirilir(Sipahi, Yurtkoru, & Çinko, 2010, s. 73).

Faktör analizi, başlıca amacı aralarında ilişki bulunduğu düşünülen çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için daha az sayıdaki temel boyuta indirgemek veya özetlemek olan bir grup çok değişkenli analiz tekniğidir. Faktör analizinin bir başka kullanım nedeni de değişken sayısını azaltmaktır(Sipahi ve diğerleri, 2010, s. 73).

Bu çalışmada sorulmuş olan soruların ankete katılanlar tarafından kaç değişik boyutta algılandığını bulmak için faktör analizi uygulanmıştır (Yüce, 2010, s. 118). Bu faktörler şu şekilde gruplanmıştır.

1. Faydalanma Amacı
a. Eğlence
b. Ticari
c. Eğitim
2. Endişe ve Mahremiyet Algısı
a. Kullanıma ilişkin endişe
b. Güvenlik duyarlılığı
c. Güvenlik önlemi alma becerisi
3. Genel Bilişim Teknolojileri Harcamaları
a. Maddi değer yaklaşımı
4. Dönüşüm Sürecinde Etik Değerlere İlişkin Algı
a. Uygunsuz kullanım
b. Kaygı
c. Telif hakları
d. Özgür kullanım
5. Bilişim Teknolojilerine İlişkin Tutum
a. Olumsuz inanış
6. E-Hizmetlerden Faydalanma Düzeyi
a. E-Devlet
b. E-Ticaret
7. Genel Ahlaki Değerler
a. Ahlaki değer beklentisi
b. Ahlaki değer görüşü
c. Olumsuz ahlaki yaklaşım
d. Ahlaki kuralların uygulanması
8. Bilişim Teknolojilerini Kullanıma Yönelik Yaklaşım
a. Olumsuz davranış
b. Yaptırımlar
9. Yasal Düzenlemelere İlişkin Algı
a. Yasal düzenlemeler
10. Bilişim Teknolojisinin Zararlarından Etkilenme
a. Zararlardan etkilenme

Fark Testleri

Araştırma kapsamında Üniversite çalışanlarının yaklaşımlarının ankete katılan katılımcıların, İstanbul, Ankara, İzmir metropol şehirleri ile diğer şehirler, devlet ve vakıf üniversite türleri, Türkiye bölgeleri, cinsiyet ayrımı, yaş, medeni hali, çocukluk sahipliği, eğitim durumu, görevi, akademik veya idari görev, temel çalışma alanı, internet kullanım yılı, bilişim teknolojilerini kullanma ile eğitim durumu, günde ne kadar internet kullandığı, bireyin web sayfasının olup olmaması, internet üzerinden alışveriş yapıp yapmadığı, açık kaynak kodlu özgür yazılımlar kullanıp kullanmama durumlarına göre fark testleri (Bağımsız Gruplar t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA))yapılmıştır(Yüce, 2010, s. 132).

Bağımsız Gruplar t-Testi için bir örnek; Akademik veya idari personel olma durumuna göre faktör seviyelerinin karşılaştırılması için yapılan *t*-testi sonrasında faktör seviyelerinin bir birinden farklı olduğu bulunmuştur.

Ankete katılan üniversite personelinin akademik ve idari olma durumuna göre faktörlerin ortalamaları incelendiğinde, idari personelin akademik personele göre eğlence amaçlı kullanımın ($\mu_{\text{İdari}}$=2,65, ss=1,06; μ_{Akademik}=2,55, ss=1,02) daha fazla olduğu, akademik personelinde ticari amaçla kullanım ($\mu_{\text{İdari}}$=2,04, ss=1,25; μ_{Akademik}=2,30, ss=1,16), maddi değer yaklaşımı ($\mu_{\text{İdari}}$=2,93, ss=1,19; μ_{Akademik}=3,15, ss=1,06) ve bilgi edinme amaçlı ($\mu_{\text{İdari}}$=3,00, ss=1,20; μ_{Akademik}=3,83, ss=0,87) kullanımda idari personele göre daha fazla olduğu çıkmıştır (Tablo 1).

İdari personelin akademik personele göre Uygunsuz kullanımın ($\mu_{\text{İdari}}$=0,56, ss=1,24; μ_{Akademik}=0,30, ss=0,89) ortalaması ve bunun bir sonucu olarak zararlardan etkilenme ($\mu_{\text{İdari}}$=1,59, ss=1,40; μ_{Akademik}=1,31, ss=1,18) ortalaması yüksek çıkmıştır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 1. Akademik veya İdari Personel Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Faktör	Görev Türü	N	Ort.	Std. Sap.	*t*	p
Eğlence Amaçlı Kullanım	İdari	441	**2,6599**	1,06509	1,983	**0,048**
	Akademik	2441	2,5541	1,02421		
Ticari Amaçlı Kullanım	İdari	441	2,0484	1,25395	-3,940	**0,000**
	Akademik	2441	**2,3014**	1,16646		
Bilgi Edinme Amaçlı Kullanım	İdari	441	3,0034	1,20026	-13,825	**0,000**
	Akademik	2441	**3,8310**	0,87945		
Maddi Değer Yaklaşımı	İdari	441	2,9312	1,19217	-3,650	**0,000**
	Akademik	2441	**3,1529**	1,06855		
Uygunsuz Kullanım	İdari	441	**0,5616**	1,24633	4,187	**0,000**
	Akademik	2441	0,3018	0,89471		
e-devlet Hizmetleri	İdari	441	**2,7012**	1,32015	2,641	**0,008**
	Akademik	2441	2,5282	1,25644		
e-ticaret Hizmetleri	İdari	441	2,7717	1,31974	-2,692	**0,007**
	Akademik	2441	**2,9538**	1,23760		
Yaptırımlar	İdari	441	3,9649	1,23556	-3,524	**0,000**
	Akademik	2441	**4,1837**	0,98406		
Yasal Düzenlemeler	İdari	441	**3,1070**	1,44549	2,606	**0,009**
	Akademik	2441	2,9136	1,36897		
Zararlardan Etkilenme	İdari	441	**1,5933**	1,40163	3,947	**0,000**
	Akademik	2441	1,3134	1,18466		

E-devlet ($\mu_{\text{İdari}}$=2,70, ss=1,32; μ_{Akademik}=2,52, ss=1,25) hizmetlerinde idari personelin ortalaması yüksek iken e-ticaret ($\mu_{\text{İdari}}$=2,77, ss=1,31; μ_{Akademik}=2,95, ss=1,23) hizmetlerinde akademik personelin ortalaması yüksektir. Yaptırımların ($\mu_{\text{İdari}}$=3,96, ss=1,23; μ_{Akademik}=4,18, ss=0,98) olması hakkında akademik personelin faktör ortalaması yüksek iken, yasal düzenlemeler ($\mu_{\text{İdari}}$=3,10, ss=1,44; μ_{Akademik}=2,91, ss=1,36) hakkında bilgi sahibi olma durumunda ise idari personel daha yüksektir.

Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) için bir örnek; Profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve uzaman grupları arasında, faktör analizleri sonucu elde edilen değişkenler bazında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Akademik unvana göre akademik çalışanların faktörlere yaklaşımlarının eşit olup olmadığını test etmek istediğimizde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu bu gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (Tablo2). Bu farkın hangi seviyede olduğunu tespit etmek için Scheffe testi sonuçlarına bakılmıştır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 2 . Akademik Unvana Göre Faktörlerin ANOVA Testi Sonucu

Faktör	Unvan	N	Ort.	F	p
Eğlence Amaçlı Kullanım	Prof. Dr.	295	1,8328	79,896	**0,000**
	Doç. Dr.	194	2,1692		
	Yrd. Doç. Dr.	585	2,3148		
	Öğr. Gör.	488	2,7449		
	Arş. Gör.	780	2,9340		
	Uzman	99	2,9394		
Ticari Amaçlı Kullanım	Prof. Dr.	295	1,8215	17,980	**0,000**
	Doç. Dr.	194	2,2131		
	Yrd. Doç. Dr.	585	2,1789		
	Öğr. Gör.	488	2,5020		
	Arş. Gör.	780	2,4594		
	Uzman	99	2,3939		
Kaygı	Prof. Dr.	295	3,2492	4,393	**0,001**
	Doç. Dr.	194	3,2139		
	Yrd. Doç. Dr.	585	3,1620		
	Öğr. Gör.	488	3,2551		
	Arş. Gör.	780	2,9978		
	Uzman	99	2,9268		
Olumsuz İnanış	Prof. Dr.	295	1,0384	3,814	**0,002**
	Doç. Dr.	194	1,1031		
	Yrd. Doç. Dr.	585	1,1060		
	Öğr. Gör.	488	1,0984		
	Arş. Gör.	780	0,9329		
	Uzman	99	1,0774		
e-devlet Hizmetleri	Prof. Dr.	295	2,6746	6,456	**0,000**
	Doç. Dr.	194	2,8428		
	Yrd. Doç. Dr.	585	2,5846		
	Öğr. Gör.	488	2,5236		
	Arş. Gör.	780	2,3926		
	Uzman	99	2,2323		
e-devlet Hizmetleri	Prof. Dr.	295	2,6746	6,456	**0,000**
	Doç. Dr.	194	2,8428		
	Yrd. Doç. Dr.	585	2,5846		
	Öğr. Gör.	488	2,5236		
	Arş. Gör.	780	2,3926		
	Uzman	99	2,2323		
Yasal Düzenlemeler	Prof. Dr.	295	3,1241	8,096	**0,000**
	Doç. Dr.	194	3,1175		
	Yrd. Doç. Dr.	585	2,9795		
	Öğr. Gör.	488	3,0127		
	Arş. Gör.	780	2,6700		
	Uzman	99	2,9293		
Zararlardan Etkilenme	Prof. Dr.	295	1,2463	2,681	**0,020**
	Doç. Dr.	194	1,3900		
	Yrd. Doç. Dr.	585	1,3761		
	Öğr. Gör.	488	1,4214		
	Arş. Gör.	780	1,2124		
	Uzman	99	1,2559		

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Eğlence amaçlı kullanım, ticari amaçlı kullanım, kaygı, olumsuz inanış, e-devlet hizmetleri, e-ticaret hizmetleri, yasal düzenlemeler, zararlardan etkilenme boyutları 0,05'ten küçük bir anlamlılık değerine sahip olduğu için sadece bu değişkenler açısından gruplar arasında bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın anlaşılması için bu değişkenler için Scheffe testleri uygulanmıştır. Uygulanan Scheffe testleri sonucu sadece kaygı ($\mu_{Öğr.Gör.}$=3,25, $\mu_{Arş.\ Gör.}$=2,99), olumsuz inanış ($\mu_{Yrd.\ Doç.\ Dr.}$=1,10, $\mu_{Öğr.Gör.}$=1,09, $\mu_{Arş.\ Gör.}$=0,93), e-devlet hizmetleri ($\mu_{Doç.\ Dr.}$=2,84, $\mu_{Arş.Gör.}$=2,39, μ_{Uzman}=2,23), boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu çıkmıştır. Bu testin sonucu Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo3 . Unvan Gruplarının Scheffe Testi

Faktörler	Unvan (I)	Unvan (J)	Fark(I-J)	Std. Hata	p
Kaygı	Arş. Gör.	Prof. Dr.	-0,25140	0,08185	0,093
		Doç. Dr.	-0,21616	0,09608	0,409
		Yrd. Doç. Dr.	-0,16421	0,06550	0,280
		Öğr. Gör.	**-0,25737**	0,06912	**0,017**
		Uzman	0,07099	0,12777	0,997
Olumsuz İnanış	Arş. Gör.	Prof. Dr.	-0,10551	0,05870	0,664
		Doç. Dr.	-0,17019	0,06890	0,297
		Yrd. Doç. Dr.	**-0,17308**	0,04697	**0,019**
		Öğr. Gör.	**-0,16545**	0,04957	**0,049**
		Uzman	-0,14454	0,09163	0,778
e-devlet Hizmetleri	Doç. Dr.	Prof. Dr.	0,16821	0,11550	0,832
		Yrd. Doç. Dr.	0,25817	0,10352	0,286
		Öğr. Gör.	0,31922	0,10605	0,107
		Arş. Gör.	**0,45016**	0,10024	**0,001**
		Uzman	**0,61046**	0,15433	**0,008**

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan analizler ışığında aşağıdaki sonuçlara varmak mümkündür. Ortalamalara bakıldığında vakıf üniversitelerinin bilişim teknolojilerini eğlence ve bilgi edinme amacıyla devlet üniversitelerinden daha fazla kullandığı, devlet üniversitelerinin e-devlet hizmetleri açısından ise vakıf üniversitelerine göre daha fazla olumlu yaklaştığı görülmektedir. Vakıf üniversiteleri telif hakları konusunda daha olumsuz görüşlere sahip olmakla birlikte internetin daha özgür bir ortam olması gerektiğini düşünürken devlet üniversitelerinin internet hakkında kaygıları daha yüksektir. Bununla birlikte Devlet üniversitelerinin ahlaki değer görüşleri vakıf üniversitelerine göre daha yüksektir.

Kutanis'e göre bireyler davranışlar sergilenirken farklılıklar arz eder. Bu farklılıklar bireylerin cinsiyetlerinden, yaşlarından ve yaşama biçimlerinden kaynaklanabilir (Kutanis, Bayraktaroğlu, & Özdemir, 2005, s. 213) demektedir.

Yapılan araştırmada alt faktörlerin cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar gösterdiği çıkmıştır. Ortalamalara bakıldığında erkekler interneti ticari amaçla daha fazla kullanırken kadınların bilgi edinme amacıyla erkeklere oranla daha fazla kullandıkları gözükmektedir. Kadınların kaygılarının yüksek olması münasebeti ile güvenlik duyarlılığının erkeklere nazaran daha yüksek olduğu bununla birlikte erkeklerin uygunsuz kullanımının ve olumsuz davranışlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bilişim teknolojilerinin zararlarından kadınların daha az etkilendiği, erkekler ise kadınlara göre bilişim teknolojilerinin kullanımında maddi değere daha fazla önem verdiği görülmektedir. Erkek bireylerin, aile ataerkil değerlerin egemen olduğu Türk toplumundaki geleneksel erkeklik algısının (Zeybekoğlu, 2010, s. 7) üniversitelerde de var olduğunun bir göstergesi sayılabilecek e-devlet ve e-ticaret hizmetlerinin kullanımında kadınlara göre daha yüksek bir orana sahip oldukları, kadınların ise yasal düzenlemeler konusunda erkeklere nazaran daha bilgili oldukları gözükmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kutanis ve arkadaşlarının Loo (2003) den yapmış oldukları alıntıda, çalışan erkeklerin kadınlardan daha çok etik olmayan davranışlara eğilimli olduğunu tespit etmişlerdir. Yine yapılan araştırmalara göre kadınların erkeklerden daha insancıl davrandığını ve karar verirken erkeklere nazaran diğer insanları daha fazla düşündükleri saptanmıştır. Dolayısıyla aldığı kararın diğer insanları nasıl etkileyeceğini erkeklerden daha çok düşündüklerini söylemişlerdir (Kutanis ve diğerleri, 2005, s. 214).

Bu bağlamda ahlaki değer beklentisin kadınların erkeklerden daha yüksek olduğu, yine kadınların, "Ahlaklı davranışlar tamamen kişisel kurallardır ve bir insanın nasıl davranması gerektiğini gösterir ancak başkalarını yargılamak için kullanılamaz" gibi faktör ağırlığının yüksek olduğu kısımlarda daha yüksek çıkmıştır. Bunun tersine olumsuz ahlaki yaklaşımın ve olumsuz davranışların erkek bireylerde daha yüksek olduğu gözükmektedir.

İnternet, kullanım amaçları, özellikle çocuk ve gençlerin fiziksel ve ruhsal sağlıkları üzerine etkilerinin araştırıldığı güncel bir konudur (Kelleci, Güler, Sezer, & Gölbaşı, 2009, s. 223). Çocuk sahibi olma durumuna göre faktör ortalamalarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan bireylerin eğlence amaçlı kullanım, ticari amaçlı kullanım, bilgi edinme amaçlı kullanım oranlarının yüksek olduğu, güvenlik duyarlılığının düşük olmasına rağmen, güvenlik önlemi alma becerisinin yüksek olduğu gözükmektedir. Çocuk sahibi olan bireylerin maddi değer yaklaşımının düşük olduğu, kaygısının yüksek olduğu, telif hakları konusunda daha hassas olduğu etik olmayan kullanım noktasında çocuk sabi olmayanlara göre daha iyi noktada olduğu, bununla birlikte olumsuz inanışının da yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Çocuk sahibi olan bireylerin e-devlet hizmetleri ve e-ticaret hizmetlerinden faydalanması çocuk sahibi olamayanlara göre daha fazladır.

Gürcan'ın yaptığı araştırama sonucuna göre çocukların internet kullanım sıklıkları ve evden bağlanma oranları arttıkça bilgisayar virüsleri yüzünden sıkıntılarla karşılaşma oranlarının da arttığı (Gürcan, 2007) belirtilmiştir. Çocuk sahibi olanların bilişim teknolojisi zararlarından etkilenmeleri yüksek olması (güvenlik önlemi alma becerisinin düşük olduğu bunun bir göstergesidir) ve bunun sonucu yaptırımların uygulanması ve yasal düzenlemelerdeki haberdarlığı çocuk sahibi olmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Akademik personel interneti ticari ve bilgi edinme amaçlı kullanırken idari personel eğlence amaçlı kullanmaktadır. Maddi değer yaklaşımı akademik personelde daha fazladır. Uygunsuz kullanım idari personelde yüksek iken yaptırımların yapılması gerektiğini akademik personel savunmaktadır. E-devlet hizmetlerini en çok idari personel kullanırken e-ticaret hizmetlerini akademik personel kullanmaktadır. İdari personel akademik personele göre daha fazla yasal düzenlemelerin farkındadır. Bilişim teknolojilerinin zararlarından idari personel daha fazla etkilenmiştir.

Bilişim teknolojilerinin kullanımına yönelik eğitim almış olan bireyler ile olmayanlar arasında farklılıklar vardır. Eğitim almış olan bireylerin interneti eğlence amacıyla kullanımı yüksekken, bununla birlikte güvenlik duyarlılığı ve güvenlik önlemi alma becerisi de yüksektir. Fakat bilişim teknolojilerinin zararlarından daha fazla etkilenmektedirler. Eğitim almayan bireylerde ise özgür kullanım ve ahlaki değer beklentisi yüksek çıkmıştır. Yeni teknolojilere adaptasyon konusunda çalışanların eğitimi, bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması çalışmalarının yapılması çok önemlidir. Bilişim teknolojilerini kullanmaya yönelik eğitim, bireyin kendini kontrol etmesi değil, kendi içindeki potansiyeli geliştirebilmesi için, bireye, uygun koşulların sunulmasıdır.

Rogers'e göre sosyal sistem içindeki bireyler yeniliği aynı anda benimsemezler, bireylerin belli bir yüzdesi yeni bir fikrî göreli olarak daha önce ya da daha sonra benimserler(Rogers, 2003). Her yeni gelişme, peşinden toplumsal, kültürel, ekonomik ve sosyal değişimleri getirmektedir.

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde dünya genelinde ortaya çıkan sosyo-ekonomik değişmeler, bölgesel uyumlar, serbest ticareti yaygınlaştırma çabaları, her geçen gün farklılaşan tüketici tercihleri, bilgi teknolojilerindeki değişim, yeni pazarlama stratejileri ile birlikte dünya ticareti yeni bir yapılanma sürecine girmiştir. Bu yapı, ticaretin yapılış şeklini değiştirerek, geleneksel ticaretten elektronik ticaret aşamasına geçilmiştir.

İnternet üzerinden e-ticaret yapmış olan bireylerin bu değişimin on altı alt faktörle gözükmektedir. Buna göre internet üzerinden alış veriş yapanların eğlence, ticari, bilgi edinme amacı ile kullanımları, e-ticaret hizmetlerinden faydalanma ve güvenlik önlemi alma becerisi diğerlerine göre daha yüksektir. Uygunsuz

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kullanım, kaygı, olumsuz inanış ortalamaları alış veriş yapmayanlarda daha yüksek iken maddi değer yaklaşımı, telif hakları yaklaşımı ve özgür kullanım alış veriş yapanlarda daha yüksek çıkmıştır.

Sosyal bilimciler, modern kentsel yasam hakkında birbiriyle çelişkili şeyler söylemişlerdir. Örneğin, bazılarının uygarlaşmış bir erdem, yenilik, hareketlilik, gelişme, ilerleme, özgürlük ve mutluluk kaynağı olarak gördüğü kentler; başkaları tarafından saldırgan ve güven vermeyen kalabalıkların suç, şiddet ve ahlâkî yozlaşmasına kaynaklık eden bir mekân olarak görülmüştür (Öyurt, 2007, s. 113). Bu durumla ilgili olarak Scheffe testi sonucunda İstanbul ve diğer iller arsında kaygı faktörü ile ilgili fark çıkmıştır. İnternet hakkında kaygılar diğer illerde daha yüksek iken İstanbul da daha düşük bir ortalamaya sahiptir.

Özyurt (2007) alıntısında "kent sosyolojisinde, kentsel yasamın psişik formları, kentli insanın kişiliğini ve davranışını etkileyen kurumlar, ilişkiler ve düşünceler kent sosyolojisinin odağına yerleşir" demektedir (Öyurt, 2007, s. 115). Kent içi sınırların kalkması ve kentlerdeki nüfus yoğunlaşması kentte yasayan herkesi birbirine yabancı hale getirerek, ahlâki kontrolü zorlaştırmıştır (Öyurt, 2007, s. 124). Buradan hareketle bu çalışmada olumsuz ahlaki yaklaşım faktörü metropol şehirlerden İstanbul ve diğer iller arasında fark doğurmuştur. Fakat durum yukarıdaki kavramların tersine işlemiştir.

Bu araştırmada genç kuşak olarak nitelendirebileceğimiz 18-34 yaş grubu %47,7'lik bir dilimi oluşturmaktadır. 1980'lerden günümüze hızla gelişen teknoloji en çok bu genç kuşağı etkilemiştir. Sümerler'in çivi yazıtlarında "şu gençliğin hali ne olacak?" yazmaktadır. Bu araştırmaya konu olan faktörlere baktığımızda bu bağlamda farklılıklar çıkmıştır.

Scheffe testi sonuçlarına göre eğlence amaçlı kullanım tüm yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Eğlence amaçlı kullanım faktör ortalamaları genç ve yaşlı kuşak arasında düşen oranda gerçekleşmiştir. En yüksek eğlence amaçlı kullanım oranı 18-24 yaş iken, en düşük 55-65 yaş arası bireyler arasında olmuştur.

Kullanıma ilişkin endişe faktörü iki yaş grubunda anlamlı çıkmıştır. Bu yaş grupları genç kuşaktan (25-34) orta yaş (35-44) kuşağa geçişte kullanıma ilişkin bakış açısını ortaya koymuştur. 35-44 yaş arası grubun kullanıma ilişkin endişe faktörü ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Yine aynı şekilde kaygı faktörü 25-34, 35-44 ve 45-54 yaş grupları arasında artan oranda farklı olduğunu göstermiştir. Özgür kullanım noktasında ise 25-34 yaş ve 45-54 yaş grupları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. 25-34 yaş grubu internetin daha özgür olması gerektiğini düşünmektedirler. Deloitte TMT Grubu tarafından hazırlanan TMT Küresel Güvenlik Araştırması 2009 sonuçlarına göre "Bilgi paylaşımıyla telif haklarının ihlalini birbirinden ayıran ince çizgi, yaşlı ve genç kuşaklar tarafından farklı şekilde algılanıyor." demektedir (İHA, 2009).

Olumsuz ahlaki yaklaşım faktöründe üç yaş grubu arasında anlamlı fark çıkmıştır. Bu yaş grupları 18-24, 25-34, ve 45-54 yaş gruplarıdır. Bu farkın ortalamaları düşen oranda gerçekleşmiştir. 18-24 yaş grubu olumsuz ahlaki yaklaşım faktör ortalaması daha yüksekken 45-54 yaş grubunda bu oran daha düşük olarak gerçekleşmiştir.

Bir diğer faktör olan bireyin yasal düzenlemeler hakkında bilgisi ile ilgili 18-24 yaş grubu hariç tüm yaş guruplarında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu ilişki yaş ilerledikçe bireyin yasal düzenlemeler konusunda bilgisinin daha fazla olduğu şeklindedir.

Bu çalışmada ankete katılan bireylerin medeni hallerinin faktörlerle olan ilişkisine bakılmış ve anlamlı farklar çıkmıştır. Bu farklar; eğlence amacı ile kullanımda bekâr, evli ve boşanmış bireyler arasında, azalan oranda, maddi değer yaklaşımı bekâr ve evli arasında azalan oranda, kaygı bekâr, evli arasında artan oranda, e-devlet ve e-ticaret hizmetleri bekâr, evli arasında artan oranda, olumsuz ahlaki yaklaşım bekâr, evli ve boşanmış arasında azalan oranda, yasal düzenlemeler bekâr, evli ve boşanmış arasında artan oranda gerçekleşmiştir.

Bireylerin eğitim seviyelerine göre yapılan scheffe testinde e-devlet hizmetleri ve olumsuz davranış faktörlerinde fark çıkmıştır. Bu farklar; e-devlet hizmetlerinde lise, lisans ve doktora eğitimine sahip olanlar arasında anlamlı olmuştur. E-devlet hizmetleri faktör ortalaması en çok lisans eğitimine sahip olan bireylerde yüksek çıkmıştır. Olumsuz davranış sadece yüksek lisans ve doktora eğitimi almış bireylerde farklı çıkmış, doktora eğitimi alan bireyler daha az olumsuz davranış sergilemektedirler.

Akademik unvanlara göre yapılan test sonucunda sadece üç boyutta anlamlı fark olduğu görülmüştür. Araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri arasında kaygı faktörü açısında fark çıkmış, öğretim

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

görevlilerinin kaygılarının araştırma görevlilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Olumsuz inanış faktöründe yardımcı doçent, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi bireyler arasında azalan oranda farklı çıkmıştır. E-devlet hizmetlerinde doçent, araştırma görevlisi ve uzman arasında azalan oranda fark çıkmıştır.

Faktörlere ve bireylerin özelliklerine göre yapılan bu araştırmada teknolojinin dönüşüm sürecinde etik ve davranışların üniversitelerde sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerin etkilediği durumu görüşü ağırlıklı olarak görülmüştür.

KAYNAKÇA

Aykaç, S., Eryarsoy, E., Kasap, N., Kervenoael, R., & Selcen, D. (2007). Türkiye'de e-devlet hizmetleri için mobil telefonların kullanımı. *erişim adresi: https://research.sabanciuniv.edu/7124/1/BEYKON_2007_Proceeding.doc.*

Bedia, A. (1993). Ahlak Öğretileri. *Remzi Kitabevi, İstanbul.*

Benbasat, I., & Barki, H. (2007). Quo vadis, TAM? *Journal of the Association for Information Systems, 8*(4), 211-218.

Beycioglu, K. (2009). A cyberphilosophical issue in education: Unethical computer using behavior - The case of prospective teachers. *Computers & Education, 53*(2), 201-208. doi: DOI: 10.1016/j.compedu.2009.01.009

Davis, F. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *Mis Quarterly, 13*(3), 318-340. doi: citeulike-article-id:1270542

Elitsoy, Z. A. (2008). Dönüşümler Bağlamında Teknoloji-Sanat İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi, MÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazetecilik Anabilim Dalı.*

Ellington, H., Percival, F., & Race, P. (1993). *Handbook of educational technology* (3 basım). Amerika: Kogan Page.

Forman, A. E. (2009). *An Exploratory Study on the Factors Associated with Ethical Intention of Digital Piracy.* Doktora Tezi, Nova Southeastern University, Florida - United States

Goodhue, D. L. (2007). Comment on Benbasat and Barki's " Quo Vadis TAM" article. *Journal of the Association for Information Systems, 8*(4), 219-222.

Gürcan, A. (2007). *İnternet Güvenliğini Sağlamada Hukuksal Düzenlemenin Sosyal Boyutları*. 5651 Sayılı Kanun ve Adli Bilişimi Konferansı -sunulmuş makale-, Ankara - Polis Akademisi.

İçli, G. (2001). Eğitim, İstihdam ve Teknoloji. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 9.*

İHA. (2009). Teknolojide güvenliğe kriz darbesi, http://www.iha.com.tr/haber/detay.aspx?nid=81617&cid=5, (28.03.2010)

İspir, E., Furkan, H., & Çitil, M. (2007). Lise Fen Grubu Öğretmenlerinin Teknolojiye İlişkin Tutumları-Kahramanmaraş Örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(1), 63-72.

Jen-hung, H., Yu-Ru, L., & Shu-Ting, C. (2007). Elucidating user behavior of mobile learning: A perspective of the extended technology acceptance model. *Electronic Library, 25*(5), 585-598.

Kelleci, M., Güler, N., Sezer, H., & Gölbaşı, Z. (2009). Lise Öğrencilerinde İnternet Kullanma Süresinin Cinsiyet ve Psikiyatrik Belirtiler ile İlişkisi. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 8*(3), 223-230.

Kısa, B., & Kaya, H. (2006). Hemşire Öğretim Elemanlarının Teknolojiye İlişkin Tutumları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, 5*(2), 77-83.

Kocacık, F. (2000). *Toplumbilim Ders Notları*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.

Koh, E., & Lim, J. (2008). The emergence of educational technology. *History of Computing and Education 3 (HCE3)*, 99-112.

Kutanis, R. Ö., Bayraktaroğlu, S., & Özdemir, Y. (2005). *Etik Davranışların Yöneliminde Cinsiyet Faktörü: Bir Devlet Üniversitesi Örneği*. II. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu -sunulmuş makale-, Sakarya.

Mason, R. O. (1986). Four ethical issues of the information age. *Mis Quarterly*, 5-12.

Masuda, Y. (1981). *The information society as post-industrial society*. Tokyo, Japan: Institute for the Information Society.

Muncy, J. A., & Vitell, S. J. (1992). Consumer ethics: An investigation of the ethical beliefs of the final consumer. *Journal of Business Research, 24*(4), 297-311. doi: Doi: 10.1016/0148-2963(92)90036-b

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Namlu, A. G., & Odabasi, H. F. (2007). Unethical computer using behavior scale: A study of reliability and validity on Turkish university students. *Computers & Education, 48*(2), 205-215. doi: DOI: 10.1016/j.compedu.2004.12.006

Öyurt, C. (2007). Yirminci Yüzyıl Sosyolojisinde Kentsel Yaşam. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(18), 111-126.

Rogers, E. (2003). *Diffusion of Innovations, 5th Edition*: Free Press.

Scheffe, H. (1953). A method for judging all contrasts in the analysis of variance. *Biometrika, 40*(1-2), 87-110.

Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi* (3 basım). İstanbul: BETA Basım Yayım Dağıtım

Şahin, Ç., & Ersoy, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim I. Kademe Fen Ve Teknoloji Dersindeki Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim National Education, 39*(185).

Tataroğlu, M., & Coşkun, B. (2005). *Bilgi İletişim Teknolojileri ve E-Devletin Etik Açıdan İrdelenmesi.* Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu de sunulmuş makale, Sakarya.

Tıngöy, Ö. (2009). Bilişim Çağında Etik. *İstanbul: Avcıol Basım Yayın*.

Venkatesh, V., & Bala, H. (2008). Technology Acceptance Model 3 and a Research Agenda on Interventions. [Article]. *Decision Sciences, 39*(2), 273-315. doi: 10.1111/j.1540-5915.2008.00192.x

Venkatesh, V., & Davis, F. D. (2000). A Theoretical Extension of the Technology Acceptance Model: Four Longitudinal Field Studies. *Management Science, 46*(2), 186.

Venkatesh, V., Davis, F. D., & Morris, M. G. (2007). Dead Or Alive? The Development, Trajectory And Future Of Technology Adoption Research. *Journal of the Association for Information Systems, 8*(4), 267-286.

Yousafzai, S. Y., Foxall, G. R., & Pallister, J. G. (2007). Technology acceptance: a meta-analysis of the TAM: Part 1. [3]. *Journal of Modelling in Management, 2*(3), 251-258.

Yüce, H. (2010). *Dönüşüm Sürecinde Bilişim Toplumunun Etik Sorunları: Türkiye'de Üniversiteler Üzerine Bir Araştırma.* Doktora, Marmara Üniversitesi.

Zeybekoğlu, Ö. (2010). Toplumsal Cinsiyet Rolleri Bağlamında Türk Toplumunun Erkeklik Algısı. *Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar, 3*(1), 1-14.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'deki Üniversitelerin Researchgate Açısından Görünürlüğü (2000 Yılından Sonra Kurulan)

The Visibility Universities in Turkey According to Researchgate (Founded After The Year Of 2000)

Hüseyin ÇAVUŞ
Fen Edebiyat Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale
h_cavus@comu.edu.tr
Sorumlu Yazar

Canan Zehra ÇAVUŞ
Fen Edebiyat Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale
cekrem@comu.edu.tr

Özet
ResearchGate (RG), akademik araştırmalara ve araştırmacılar arasındaki işbirliğine erişimi kolaylaştırmak için tasarlanmış akademik bir sosyal ağ sitesidir. 2008 yılında bir grup bilim insanı tarafından kurulan RG, dünya çapında 15 milyondan fazla kullanıcısı ile hızla kendi türündeki en büyük ağ sitesi haline gelmiş olup 'bilim adamları için Facebook' olarak adlandırılmaktadır. Bu çalışmada, Türk Üniversitelerinin (2000 yılından sonra kurulan), RG sitesinde verilen her kuruma ait üye sayısı, yayın sayısı ve yayınların haftalık okunma oranına göre düzenlenen yeni bir sıralaması sunulmaktadır. Son olarak ise 2000 yılından sonra kurulan üniversitelerin il bazında puanlaması harita üzerinde gösterilmektedir.
Anahtar kelimeler: Akademik Sosyal Ağ, ResearchGate (RG), Görünürlük Analizi, Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS)

Abstract
ResearchGate (RG) is an academic social network designed to facilitate access to collaborations between academic researches and researchers. Founded in 2008 by a group of scientists, RG has quickly become the largest network site of its kind with more than 15 million users worldwide and is called 'Facebook for Scientists'. In this study, a new ranking of Turkish Universities (established after 2000), organized according to the number of members, number of publications and weekly reading rate of publications belonging to each institution in RG site is presented. Finally, the scores of the provinces established after 2000 are shown on the map.
Key words: Academic Social Web, ResearchGate (RG), Visibility Analysis, Analytic Hierarchy Process (AHP)

Giriş

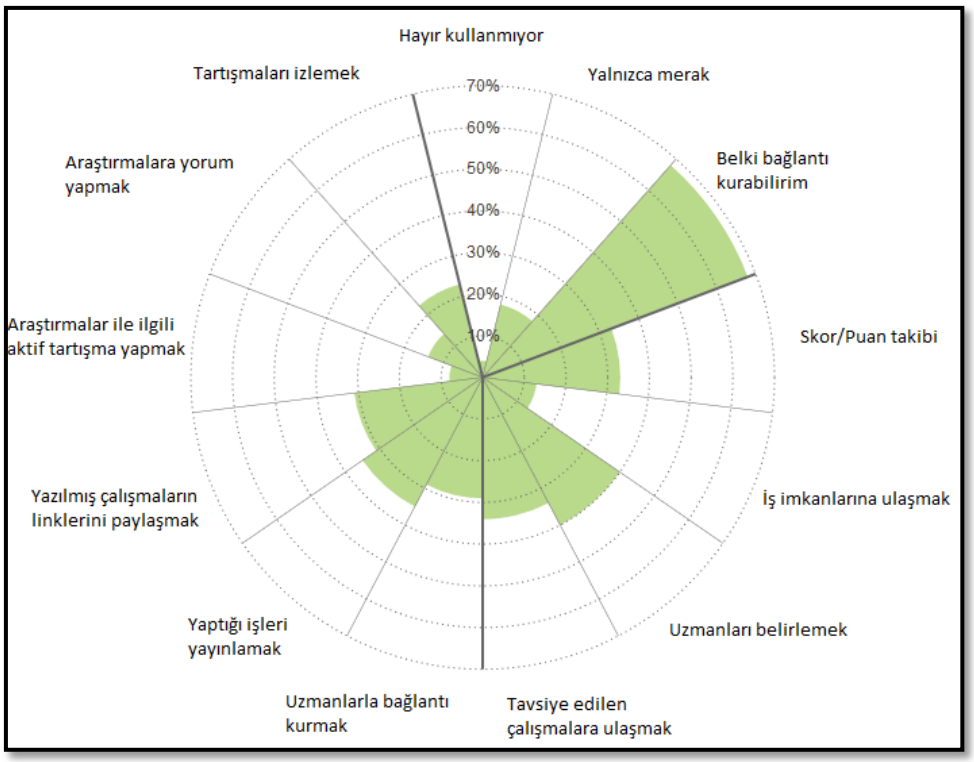
Ana sayfasında belirtildiğine göre akademik araştırmalara ve araştırmacılar arasındaki işbirliğine erişimi kolaylaştırmak için tasarlanmış olan RG'nin dört ana kullanım alanı bulunmaktadır. Bunlar [1]:

1) Soru sorma, cevaplama ve tartışma: Bilim insanları birbirlerinin çalışmalarına bakabilir, araştırmalarını akademik çevrelere sunabilir ve mesleki ortaklıklar kurabilir. Aktif olarak çalışan forum benzeri ortamlarda daha tecrübeli bilim insanlarından destek ve tavsiyeler alınabilir. Devamında ise uzun süreli mesleki ortaklıklar kurulabilir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2) Çalışmaların sergilenebilmesi: Yayın aşamasından önce dahi araştırmalarınızı sergilemek için uygun bir platformlar mevcuttur. Soru-cevap forumları ve yorum alanları, bilim insanlarının sunulan çalışmaları değerlendirmesi için olanak sağlar.
3) Araştırmalarla ilgili istatistiklere ulaşım: RG, araştırmacıların ve çalışmalarının etkisini değerlendirmek için kendi derecelendirme sistemine sahiptir.
4) Meslek arkadaşlarıyla bağlantı kurma: Küresel ölçekte ilgili meslek arkadaşlarıyla iletişim kurulabilir.

15 milyon civarı bilim insanı bu bilimsel-sosyal medya ortamına dahildir. En fazla kullanılan sosyal medya ağlarında bu sayı; facebook için 1 milyarın üzerinde, Instagram için yaklaşık 500 milyon, WhatsApp için ise yine 1 milyarı geçmektedir [2]. Kullanıcı sayıları göstermektedir ki sadece bilim camiasını ilgilendiren RG, bu camiadan büyük destek almaktadır. Nature tarafından 2014 yılında yapılan bir araştırmaya göre, RG çoğunlukla araştırmacılara ulaşılabilmesi, meslek arkadaşlarının keşfedilmesi ve içerik yayınlaması için kullanılmaktadır. Sonuç olarak, RG bilimsel camia içinde popüler bir web sitesidir; mesleki ağ sitesi, mesleki arkadaşlar ve deneyimli bilim insanları ile iletişim kurmak, destek ve geri bildirim almak için yararlı bir kaynaktır. Aşağıda verilen grafikte (Şekil 1) bireysel kullanıcıların RG sitesine üye olma sebepleri gösterilmektedir [3, 4]. Sebeplerin en başında diğer bilim insanları ile bağlantı kurabilme durumu gelirken; ikinci sırada bilim insanlarının kendi çalıştıkları konu üzerinde uzmanlara ulaşma isteği gelmektedir. Grafikten de anlaşılacağı gibi kullanıcıların pek azı RG sitesinden haberdar değildir.



Şekil 1. RG kullanıcılarının siteye üye olma ve girme sebepleri

RG'nin nasıl bir işleyişi vardır?

RG Puanı hem yayınlanmış araştırmanın hem de RG'ye yapılan katkıların bilim insanları tarafından nasıl karşılandığına dayanmaktadır. RG puanı, araştırmalara, yorumlara ve hatta diğer kullanıcılarla olan etkileşimlere dayanılarak belirlenmiş bireyselleştirilmiş bir puandır. RG, bu puanın her geçen gün büyüyen mesleki uzmanlar topluluğunun ilgili çalışmaya/çalışmalara nasıl odaklandığına ve araştırmacılar arasında kazandığı itibara göre hesaplandığını belirtmektedir.

Her bireysel katılımcı için yayınlara, sorulan sorulara, sorulara verilen cevaplara ve takipçi sayısına göre bir RG puanı verilmektedir. Ayrıca her bireysel katılımcı kendi bireysel hesabında bu puanın yanı sıra yayın

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sayısını (yayın türlerini), yayınlarına yapılan atıfları, takipçi sayısını, sorduğu soruları ve verdiği cevapları görebilmektedir.

RG sitesi bireysel katılımcılardan yola çıkarak bu bireysel katılımcıların görev yaptıkları bölüm ve kurumlar için de veriler barındırmaktadır. Bölümler için yayın sayısı, üye sayısı, üye isimleri ve bu yayınların haftalık okunma oranını da vermektedir. Bölümlerin puanları yardımıyla her kurum için ayrı ayrı hesaplanan toplam RG puanının yanında kurumun üyelerine, o kuruma ait bölümlere ve yayınlarına bu yayınların haftalık okunma sayısına ait verilere ulaşılabilmektedir (Tablo 1).

Ülkemiz üniversiteleri, Türkiye ve dünya üniversite sıralamalarını yapan bir kurum olan URAP (University Ranking by Academic Performance) tarafından iki grupta incelenmektedir [5]. Bunlar kuruluş yılına göre 2000 yılından önce ve sonra kurulan üniversitelerdir. Bu iki gruptaki üniversite sayıları birbirine yakın olup 2000 yılından önce kurulan ve URAP tarafından sıralaması yapılan üniversite sayısı 71 iken 2000 yılından sonra kurulanların sayısı ise 73'tür. Bu çalışmada, Türk Üniversitelerinin (2000 yılından önce kurulan), RG sitesinde verilen her kuruma ait üye sayısı (ÜS), yayın sayısı (YS) ve yayınların haftalık okunma oranına (HOO) göre düzenlenen sıralamasını sunulmaktır (Tablo 1).

Sonuçlar

Bu üç parametrenin (ÜS, YS ve HOO) ağırlıklarının hesaplanması noktasında Çok Kriterli Karar Verme Yöntemlerinden (ÇKKVY) biri olan Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS) kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda ÜS için ağırlık % 10,9, YS için %30 ve HOO için ise %59,1 olarak bulunmuştur. Bulunan bu ağırlıklar yardımıyla her kurum için hesaplanan puan Tablo 1'de sunulmaktadır [1, 6].

Tablo 1. 2000'den sonra kurulan üniversiteler için RG puanı, ÜS, YS, HOO (22-29 Ekim 2017 arası) sayıları ve çalışma için hesaplanmış puan

URAP		**Researchgate**				
Sıra	**Üniversite**	**RG Puanı**	**ÜS**	**YS**	**HOO**	**AHS Skor**
1	BEZM-İ ÂLEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ	3965,03	314,00	351,00	2697,00	1732,66
2	ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ	2831,85	604,00	23,00	3184,00	1953,62
3	İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ	3470,59	472,00	157,00	3477,00	2152,45
4	TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ	1722,30	603,00	320,00	1478,00	1034,93
5	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ	3550,09	517,00	388,00	4348,00	2741,14
6	RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ	2731,68	390,00	104,00	3505,00	2144,13
7	ACIBADEM ÜNİVERSİTESİ	5395,61	451,00	182,00	3011,00	1882,41
8	NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ	3806,34	537,00	68,00	5859,00	3539,83
9	SİNOP ÜNİVERSİTESİ	1233,26	200,00	38,00	2705,00	1631,02
10	ÖZYEĞİN ÜNİVERSİTESİ	169,84	187,00	8,00	207,00	145,11
11	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ	4445,55	657,00	185,00	5050,00	3110,20
12	BURSA TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	981,58	186,00	4,00	1356,00	822,48
13	HİTİT ÜNİVERSİTESİ	1718,18	259,00	56,00	2118,00	1296,15
14	İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ	1651,26	123,00	157,00	999,00	650,62
15	AKSARAY ÜNİVERSİTESİ	2086,46	339,00	151,00	3642,00	2233,57
16	ERZURUM TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	458,94	96,00	1,00	479,00	293,73
17	BOZOK ÜNİVERSİTESİ	2010,11	292,00	191,00	1792,00	1147,70
18	ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ	1126,02	195,00	24,00	1892,00	1146,06
19	ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ	2018,16	301,00	104,00	2421,00	1494,11

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

20	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ	1117,64	302,00	56,00	3312,00	2006,11
21	YALOVA ÜNİVERSİTESİ	721,26	191,00	29,00	1645,00	1001,23
22	ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ	2174,45	321,00	130,00	2259,00	1408,41
23	OSMANİYE KORKUT ATA ÜNİVERSİTESİ	683,93	130,00	33,00	1308,00	796,71
24	ORDU ÜNİVERSİTESİ	1549,00	279,00	89,00	2655,00	1625,42
25	İZMİR EKONOMİ ÜNİVERSİTESİ	1290,70	348,00	154,00	1741,00	1112,60
26	BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ	902,49	199,00	25,00	1886,00	1143,25
27	BARTIN ÜNİVERSİTESİ	1043,64	256,00	57,00	2544,00	1547,75
28	KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ	954,32	171,00	29,00	1327,00	811,21
29	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ	638,74	112,00	25,00	936,00	572,61
30	AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ	1701,16	299,00	112,00	2834,00	1740,24
31	GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ	953,15	238,00	22,00	1598,00	976,51
32	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ	2181,02	657,00	105,00	2730,00	1715,85
33	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ	2040,54	276,00	97,00	3779,00	2291,41
34	YAŞAR ÜNİVERSİTESİ	961,03	409,00	62,00	1944,00	1211,57
35	İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	3868,67	492,00	63,00	3792,00	2312,50
36	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ	1517,39	451,00	82,00	3441,00	2106,39
37	MUNZUR ÜNİVERSİTESİ	380,81	78,00	35,00	427,00	271,24
38	BAYBURT ÜNİVERSİTESİ	544,77	136,00	13,00	1096,00	666,14
39	AMASYA ÜNİVERSİTESİ	779,88	188,00	98,00	1230,00	776,47
40	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ	624,29	180,00	58,00	1815,00	1109,14
41	MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ	1626,76	375,00	136,00	2786,00	1727,40
42	HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ	194,64	48,00	10,00	336,00	206,71
43	BATMAN ÜNİVERSİTESİ	711,41	134,00	28,00	962,00	591,27
44	AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ	410,92	107,00	39,00	671,00	419,74
45	UFUK ÜNİVERSİTESİ	878,63	93,00	121,00	443,00	308,13
46	İSTANBUL ŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	436,77	456,00	10,00	505,00	351,14
47	KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ	488,26	145,00	8,00	1280,00	774,31
48	SİİRT ÜNİVERSİTESİ	614,31	138,00	19,00	879,00	539,98
49	PİRİ REİS ÜNİVERSİTESİ	337,08	107,00	12,00	574,00	354,34
50	İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	409,11	138,00	1,00	391,00	246,34
51	BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ	689,99	156,00	30,00	890,00	551,75
52	İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ	301,57	127,00	17,00	474,00	298,96
53	TED ÜNİVERSİTESİ	418,40	180,00	3,00	1515,00	915,44
54	ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ	950,78	237,00	6,00	751,00	471,30
55	UŞAK ÜNİVERSİTESİ	1194,45	287,00	44,00	2278,00	1390,12
56	IĞDIR ÜNİVERSİTESİ	302,05	79,00	8,00	879,00	530,23
57	İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	1427,50	616,00	26,00	2382,00	1482,12
58	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ	421,77	140,00	24,00	1133,00	691,73
59	KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ	453,94	183,00	29,00	935,00	580,98
60	ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ	235,60	72,00	7,00	604,00	366,73
61	HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ	335,47	109,00	3,00	1922,00	1148,08
62	ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ	798,32	227,00	8,00	1605,00	975,24

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

63	ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ	94,95	39,00	10,00	124,00	80,51
64	İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ	452,66	151,00	1,00	882,00	537,78
65	MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ	371,88	109,00	2,00	479,00	295,45
66	TOROS ÜNİVERSİTESİ	112,51	54,00	1,00	105,00	68,22
67	İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	414,45	136,00	2,00	798,00	486,82
68	İSTANBUL YENİ YÜZYIL ÜNİVERSİTESİ	812,07	141,00	5,00	708,00	435,11
69	İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ	138,45	56,00	2,00	181,00	113,63
70	İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ	61,61	49,00	102,00	70,00	77,30
71	KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ	192,42	107,00	2,00	292,00	184,77
72	NUH NACİ YAZGAN ÜNİVERSİTESİ	164,45	35,00	3,00	298,00	180,75
73	BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	142,60	57,00	1,00	665,00	399,33

Tablo 2. Tablo 1 için bazı istatistiksel değerler.

	RG Puanı	**ÜS**	**YS**	**HOO**	**AHS Skor**
Ortalama	1213,66	240,05	63,10	1689,26	1042,96
En büyük	5395,61	657,00	388,00	5859,00	3539,83
En küçük	61,61	35,00	1,00	70,00	68,22
Standart sapma	1152,61	162,77	80,72	1264,32	773,40

Tablo 2' de bazı istatistiksel değerler (ortalama, en büyük, en küçük ve standart sapma) sunulmaktadır. Tablo 3'te ise bir önceki tabloda sunulan parametreler arasındaki ilişkiler incelenmektedir. RG puanı ve ÜS, YS, HOO arasında çok yüksek korelasyon bulunurken Bu çalışmada AHS ile hesaplanan skor ile URAP ve RG puanları arasındaki korelasyon sırasıyla %66 ve %84 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. Tablo 1'e göre elde edilmiş korelasyon ve kovaryans değerleri

	RG Puan-ÜS	**RG Puan-YS**	**RG Puan-HOO**	**YS-ÜS**	**ÜS-HOO**	**HOO-YS**	**RG Puan-AHS**	**URAP-AHS**
Kovaryans	>0	>0	>0	>0	>0	>0	>0	>0
Korelasyon	0,77	0,69	0,83	0,55	0,78	0,52	0,84	0,66

Tablo 4. Üniversitelerin AHS'ye göre düzenlenmiş skorları ve sıralamaları

Sıra	**Puan**	**Üniversite**	**Puan**	**Şehir**	**Skor**
1	3539,83	NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ	5	Tekirdağ	1715,85-3539,83
2	3110,20	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ	5	Konya	
3	2741,14	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ	5	Düzce	
4	2312,50	İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	
5	2291,41	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ	5	Giresun	
6	2233,57	AKSARAY ÜNİVERSİTESİ	5	Aksaray	
7	2152,45	İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ	5	İzmir	
8	2144,13	RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ	5	Rize	
9	2106,39	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ	5	Kastamonu	

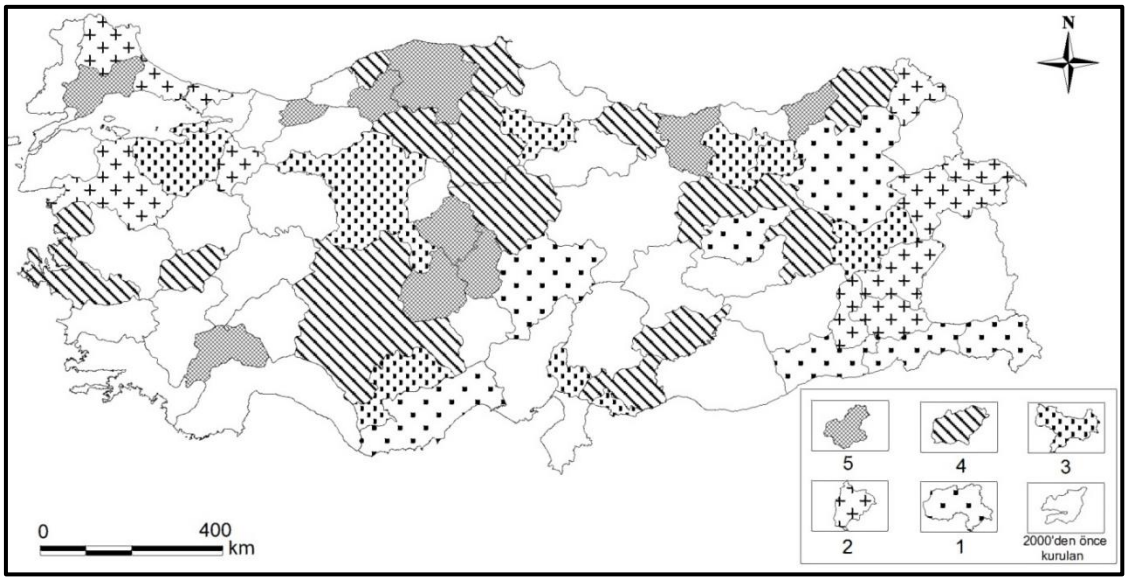
Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

10	2006,11	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ	5	Nevşehir	
11	1953,62	ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ	5	Ankara	
12	1882,41	ACIBADEM ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	
13	1740,24	AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ	5	Kırşehir	
14	1732,66	BEZM-İ ÂLEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ	5	Konya	
15	1727,40	MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ	5	Burdur	
16	1715,85	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ	5	Karabük	
17	1631,02	SİNOP ÜNİVERSİTESİ	4	Sinop	
18	1625,42	ORDU ÜNİVERSİTESİ	4	Ordu	
19	1547,75	BARTIN ÜNİVERSİTESİ	4	Bartın	
20	1494,11	ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ	4	Adıyaman	
21	1482,12	İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	4	İstanbul	
22	1408,41	ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ	4	Erzincan	
23	1390,12	UŞAK ÜNİVERSİTESİ	4	Uşak	
24	1296,15	HİTİT ÜNİVERSİTESİ	4	Çorum	
25	1211,57	YAŞAR ÜNİVERSİTESİ	4	İzmir	
26	1148,08	HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ	4	Gaziantep	
27	1147,70	BOZOK ÜNİVERSİTESİ	4	Yozgat	
28	1146,06	ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ	4	Çankırı	
29	1143,25	BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ	4	Bingöl	
30	1112,60	İZMİR EKONOMİ ÜNİVERSİTESİ	4	İzmir	
31	1109,14	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ	4	Artvin	1109,14-1631,02
32	1034,93	TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ	3	Ankara	
33	1001,23	YALOVA ÜNİVERSİTESİ	3	Yalova	
34	976,51	GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ	3	Gümüşhane	
35	975,24	ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ	3	İstanbul	
36	915,44	TED ÜNİVERSİTESİ	3	Ankara	
37	822,48	BURSA TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	3	Bursa	
38	811,21	KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ	3	Karaman	
39	796,71	OSMANİYE KORKUT ATA ÜNİVERSİTESİ	3	Osmaniye	
40	776,47	AMASYA ÜNİVERSİTESİ	3	Amasya	
41	774,31	KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ	3	Kilis	
42	691,73	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ	3	Muş	
43	666,14	BAYBURT ÜNİVERSİTESİ	3	Bayburt	
44	650,62	İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ	3	İstanbul	650,02-1034,93
45	591,27	BATMAN ÜNİVERSİTESİ	2	Batman	
46	580,98	KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ	2	Kırklareli	
47	572,61	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ	2	Bitlis	
48	551,75	BİLECİK ŞEYH EDEBALİ ÜNİVERSİTESİ	2	Bilecik	
49	539,98	SİİRT ÜNİVERSİTESİ	2	Siirt	
50	537,78	İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	351,14-591,27

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

51	530,23	IĞDIR ÜNİVERSİTESİ	2	Iğdır	
52	486,82	İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
53	471,30	ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
54	435,11	İSTANBUL YENİ YÜZYIL ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
55	419,74	AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ	2	Ağrı	
56	399,33	BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	2	Balıkesir	
57	366,73	ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ	2	Ardahan	
58	354,34	PİRİ REİS ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
59	351,14	İSTANBUL ŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
60	308,13	UFUK ÜNİVERSİTESİ	1	Ankara	68,22-308,13
61	298,96	İSTANBUL TİCARET ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
62	295,45	MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ	1	Mardin	
63	293,73	ERZURUM TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	1	Erzurum	
64	271,24	MUNZUR ÜNİVERSİTESİ	1	Tunceli	
65	246,34	İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
66	206,71	HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ	1	Hakkari	
67	184,77	KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ	1	Konya	
68	180,75	NUH NACİ YAZGAN ÜNİVERSİTESİ	1	Kayseri	
69	145,11	ÖZYEĞİN ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
70	113,63	İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
71	80,51	ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ	1	Şırnak	
72	77,30	İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
73	68,22	TOROS ÜNİVERSİTESİ	1	Mersin	

Tablo 4'te ise AHS kullanılarak yapılmış olan puana göre sıralanan üniversiteler kendi için beş sınıfa ayrılmıştır. Bu ayırma sürecinde AHS skoru 1700'den büyük olan en üst gruba yerleşirken, 350'den az olanlar ise en düşük gruba yerleşmişlerdir. Tablo 4 yardımıyla her ilin 5 üzerinden puanı hesaplanmış ve bunlar harita biçiminde Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. AHS puan aralığına göre üniversitelerin karşılaştırılması (2000'den sonra kurulan)

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tartışma ve Öneri

Bu çalışmada, Reseachgate sisteminde verilen bilgiler (üye sayısı, yayın sayısı ve haftalık okunma oranı) yardımıyla yeni bir puanlama sistemi geliştirilmiştir. Geliştirme işlemi esnasında çok kriterli karar verme yöntemlerinden biri olan analitik hiyerarşi süreci (AHS) kullanılmıştır. AHS yöntemiyle yapılan hesaplama sonucunda, bu üç kriterin ağırlıkları sırasıyla ÜS için ağırlık % 10,9, YS için %30 ve HOO için ise %59,1 olarak bulunmuştur. RG sisteminden çekilen veriler bu ağırlıklar oranında hesaba katılarak ülkemiz üniversitelerinin (2000 yılından sonra kurulan) sıralaması yapılmıştır. Elde edilen bu sıralama URAP kurumunun önerdiği sıralama ile %66 gibi bir korelasyona sahiptir. Elde edilen sıralama yardımıyla her üniversiteye lineer dilimleme yöntemi kullanılarak 5 üzerinden puan verilmiştir. Verilen bu puanlar yardımıyla her il için ortalama değerler hesaplanmış ve harita haline getirilmiştir.

Görünürlük analizinden önemli sonuçlar elde edilmiştir. 2000 yılından önce kurulan üniversitelerde gerek URAP (%81) gerek se RG puan sıralaması açısından daha yüksek bir korelasyon (%98) olduğu dikkati çekmektedir.2000 yılından önce kurulan ve 2000 yılından sonra kurulan üniversitelerin AHS puan aralıkları kullanılarak elde edilen skorların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Şöyle ki; 2000 yılından önce kurulan üniversitelerin 3 puan aralığına ait AHS değeri (3339,22 - 4585,67), 2000 yılından sonra kurulan üniversitelerin 5 puan aralığındaki AHS değerine (1715,85-3539,83) karşılık gelmektedir.

AHS yöntemi sayesinde çok daha fazla kriter ele alınarak işlem yapılabilir. Kriterler arttıkça daha gerçekçi sonuçlara ulaşılabilir. Sonuç olarak AHS bu tip bir sıralama çalışmasında kullanılabilecek bir yöntemdir.

Kaynakça

[1] https://www.researchgate.net/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

[2]http://www.sozcu.com.tr/2016/teknoloji/facebook-kullanici-sayisini-acikladi-1331859/ Erişim tarihi: 10 Kasım 2017

[3] http://www.nature.com/news/online-collaboration-scientists-and-the-social-network-1.15711/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

[4] http://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2015/12/09/the-researchgate-score-a-good-example-of-a-bad-metric/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

[5] http://tr.urapcenter.org/2017/ Erişim tarihi: 10 Kasım 2017

[6] https://explore.researchgate.net/display/support/Scores/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Türkiye'deki Üniversitelerin Researchgate Görünürlük Analizi (2000 Yılından Önce Kurulan)

The Researchgate Visibility Analysis of Unıversıtıes in Turkey (Founded Before The Year Of 2000)

Canan Zehra ÇAVUŞ
Fen-Edebiyat Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale
cekrem@comu.edu.tr

Hüseyin ÇAVUŞ
Fen-Edebiyat Fakültesi,
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Çanakkale
h_cavus@comu.edu.tr

Özet
Bilişim ve internet teknolojilerindeki ilerleyiş bilgiye erişim sürecini de kolaylaştırmaktadır. Sosyal ağlar ve akademik sosyal ağlar, bilişim teknolojilerindeki gelişime bağlı olarak hızla çeşitlenmektedir. Akademik sosyal ağlar; araştırmacıların çalışmalarını paylaşabildiği, çalışmalarında işbirlikleri kurabildiği, özgeçmişlerine ait profil oluşturabildiği, soru-cevap şeklinde bilimsel tartışma ortamı oluşturabildiği platformdur. Akademik sosyal ağ sitelerinden biri olan ResearchGate (RG), 2008 yılında bir grup bilim insanı tarafından, akademik araştırmalara ve araştırmacılar arasındaki işbirliğine erişimi kolaylaştırmak amacıyla tasarlanmıştır. RG, dünya çapında 15 milyondan fazla kullanıcısı ile hızla kendi türündeki en büyük ağ sitesi haline gelmiş olup 'bilim adamları için Facebook' olarak da adlandırılır. Bu çalışmada, Türk Üniversitelerinin (2000 yılından önce kurulan), RG sitesinde verilen her kuruma ait üye sayısı, yayın sayısı ve yayınların haftalık okunma sayısı göre düzenlenen yeni bir sıralaması sunulmaktadır. Devamında ise 2000 yılından önce kurulan üniversitelerin il bazında puanlaması harita üzerinde gösterilmektedir.

Anahtar kelimeler: Akademik Sosyal Ağ, ResearchGate (RG), Görünürlük Analizi, Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS)

Abstract
The advancement in information technology and internet technologies also facilitates the access to information. Social networks and academic social networks vary rapidly depending on the evolution in information technologies. Academic social networks; researchers can share their work, do collaboration in their work, create a profile for their biographies, and make scientific discussions in the form of questions and answers. ResearchGate (RG), one of the academic social networking sites, was designed by a group of scientists in 2008 to facilitate access to collaborations between academic researches and researchers. With over 15 million users worldwide, RG has quickly become the largest web site in its kind and is called 'Facebook for Scientists'. In this study, a new ranking of Turkish universities (established before 2000), which is organized according to the number of members, number of publications and number of weekly readings of publications belonging to each institution in RG site is presented. Then, the province-based scores of the universities that were established before 2000 are shown on the map.

Key words: Academic Social Web, ResearchGate (RG), Visibility Analysis, Analytic Hierarchy Process (AHP)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Bilişim ve internet teknolojilerindeki ilerleyiş bilgiye erişim sürecini de kolaylaştırmaktadır. Sosyal ağlar, bilişim teknolojilerindeki gelişime bağlı olarak hızla çeşitlenmektedir. Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal medya ağlarının kullanımı gün geçtikçe bireylerin yaşamında daha fazla yer almaktadır. Ulusal ve uluslararası gündemin takip edilmesinde önemli bir yere sahip olan genel amaçlı bu ağlara akademik sosyal ağlar da eklenmektedir. ResearchGate, Academia.edu, Epernicus Network, Methodspace, Sciencestage akademik sosyal ağlara örnek gösterilebilir (Güler ve Mutlu, 2013). Bu ağlar akademisyen ve araştırmacılara; yayınların paylaşımını, araştırmalarda işbirliğinin sağlanmasını, yayınların takip edilebilirliğini, araştırmalara soru-cevap bağlantıları ile yeni boyutların kazandırılmasını sağlamaktadır.

Akademik araştırmalara ve araştırmacılar arasındaki işbirliğine erişimi kolaylaştırmak için tasarlanmış olan RG'nin yayın ve etkinlikler açısından dört ana kullanım alanı bulunmaktadır. Bunlar (URL1):

(i) Soru sorma, cevaplama ve tartışma alanı: Bu kullanım alanı aracılığı ile akademisyen ve araştırmacılar birbirlerinin çalışmalarına bakabilir, araştırmalarını akademik çevrelere sunabilir ve mesleki ortaklıklar kurabilir. Soru-yanıt tartışma platformlarında destek ve tavsiyeler ile çalışmalara önemli derecede katkı alınabildiği gibi uzun süreli mesleki ortaklıklar da kurulabilir.

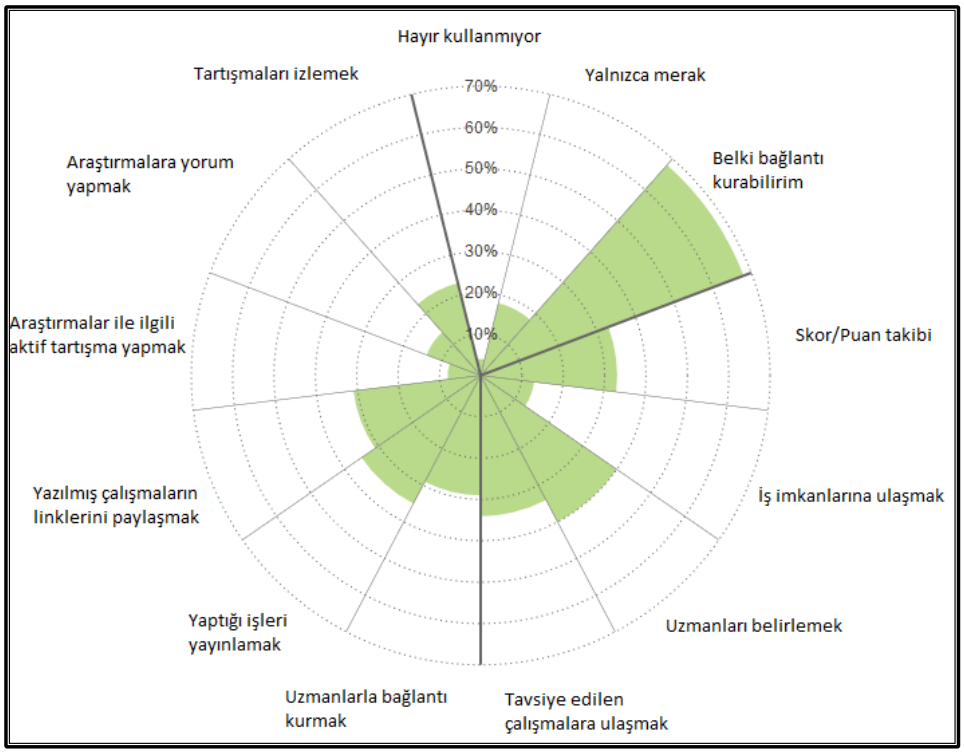
(ii) Çalışmaların paylaşılması: Kurulan özel veya genel gruplar aracılığı ile yayınlanmış çalışmaların yanı sıra henüz yayın aşamasına gelmemiş çalışmaların paylaşımları da gerçekleştirilebilir. Bu sayede araştırmalara alanında yetkin kişilerce değerlendirilme imkanı tanınmış olur.

(iii) İstatistiksel verilere ulaşım: RG sosyal akademik ağı, araştırmacıların ve çalışmaların etkisini özgün değerlendirme sistemi ile ölçmektedir. Sistem RG'ye yüklenen çalışmaları kimlerin okuduğu ve bu çalışmalara atıfta bulunduğu istatistiklerini öğrenmemizi sağlar.

(iv) Mesleki grup oluşturma ve bağlantı kurma: RG alanında kullanıcılar bölüm ve ilgi alanına göre gruplandırılmaktadır. Bu sayede küresel ölçekte gelişmelerden bilgi edinilen ve ilgili meslektaşlar ile iletişim kurulabilen forumlar oluşturulabilir.

Sosyal medya ağlarına katılım sayısı ile RG bilimsel sosyal ağına katılım sayıları arasında büyük farklar dikkati çekmektedir. RG'ye yaklaşık olarak 15 milyon bilim insanının üye olduğu belirlenmiştir. Bu sayı Facebook'ta 1 milyarın üzerinde, İnstagram'da 500 milyon, WhatsApp'ta ise yine 1 milyarı geçmektedir. Bu istatistiklere bağlı olarak, yalnızca akademik çevreyi ilgilendiren RG'ye akademik çevreden önemli derecede destek verildiği söylenebilir. Van Noorden (2014) tarafından Nature'da yayımlanan çalışmada, akademik sosyal ağların büyüme sürecinin devasa boyutlara ulaştığı ve hiç kimsenin beklemediği bir seviyeye yükseldiği vurgulanmaktadır. Çalışma RG'nin bilim çevresinde popüler bir mesleki ağ sitesi olduğu vurgulamaktadır. Van Noorden RG'yi; üyelere profil sayfaları oluşturan, akademik çalışmaların paylaşımını sağlayan ve çeşitli istatistikleri izlemeyi ve tartışmayı sağlayan bir ağ olarak tanımlamaktadır. Akademik sosyal medyaya olan ilginin artış nedenlerini ele alan çalışmada RG'nin mesleki arkadaşlar ve deneyimli bilim insanları ile iletişim kurmak, bilimsel destek ve feedback almak için yararlı bir kaynak olduğu belirtilmektedir. Bireysel kullanıcıların RG sitesine üye olma sebeplerinin başında diğer bilim insanları ile bağlantı kurabilme durumu gelmekte, ikinci sırada ise çalışma alanındaki diğer uzmanlara ulaşma isteği gelmektedir. Potansiyel kullanıcıların az bir kısmı RG sitesinden haberdar değildir (Şekil 1).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1. RG kullanıcılarının siteye üye olma sebepleri

RG Puanı, hem yayınlanmış araştırmanın hem de RG'ye yapılan katkıların bilim insanları tarafından nasıl karşılandığına dayanan bir ölçüdür. RG puanı, araştırmalara, yorumlara ve hatta diğer kullanıcılarla olan etkileşimlere dayanılarak belirlenmektedir. Puanlama, mesleki uzmanlar topluluğunun ilgili çalışmaya/çalışmalara nasıl odaklandığına ve her geçen gün araştırmacılar arasında nasıl itibar kazandığına göre yapılmaktadır. Her bireysel katılımcı için yayınlara, sorulan sorulara, sorulara verilen cevaplara ve takipçi sayısına göre bir RG puanı verilmektedir. Ayrıca her bireysel katılımcı kendi bireysel hesabında bu puanın yanı sıra yayın sayısını (yayın türlerini), yayınlarına yapılan atıfları, takipçi sayısını, sorduğu soruları ve verdiği cevapları da görebilmektedir (Şekil 2).

RG bireysel katılımcıların görev yaptıkları bölüm ve kurumlar için de veriler barındırmaktadır. Üye bilgileri, görev yaptıkları bölümlerindeki kişi sayısı, yayın sayısı ve bu yayınların haftalık okunma sayısı da verilmektedir. Bölümlerin puanları yardımıyla her kurum için ayrı ayrı hesaplanan toplam RG puanının yanında kurumun üyelerine, o kuruma ait bölümlere ve yayınlarına bu yayınların haftalık okunma sayısına ait verilere de ulaşılabilmektedir (Tablo 1).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 2. RG'nin bazı görünür alanları

University Ranking by Academic Performance (URAP) Türkiye ve dünya üniversitelerinin sıralamasını yapan bir kurumdur. Türkiye'deki üniversiteler URAP tarafından iki grupta incelenmektedir. Bunlar kuruluş yılına göre; 2000 yılından önce ve 2000 yılından sonra kurulan üniversiteler şeklindedir. Bu iki gruptaki üniversite sayıları birbirine yakın olup 2000 yılından önce kurulan ve URAP tarafından sıralaması yapılan üniversite sayısı 71 iken 2000 yılından sonra kurulanların sayısı ise 73'tür. Bu çalışmada, Türk Üniversitelerinin (2000 yılından önce kurulan), RG sitesinde verilen her kuruma ait üye sayısı (ÜS), yayın sayısı (YS) ve yayınların haftalık okunma sayısına (HOS) göre sıralaması sunulmaktır (Tablo 1).

BULGULAR

Türk üniversitelerinin belirlenen üç parametreye göre (ÜS, YS ve HOS) ağırlıklarının hesaplanmasında bir Çok Kriterli Karar Verme (ÇKKV) yöntemlerinden biri olan Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS) kullanılmıştır. Üniversite sıralamasında kullanılan parametrelerin ağırlıkları: ÜS % 10,9; YS %30 ve HOS %59,1 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu ağırlıklar yardımıyla toplam 71 üniversiteye ait sıralama Tablo 1'de sunulmaktadır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 1. 2000 yılından önce kurulan üniversitelerin RG ve AHS puanları (22-29 Ekim 2017)

URAP		***ResearchGate***				***AHS***
Sıra	**Üniversite**	**RG Puanı**	**ÜS**	**YS**	**HOS**	**AHS Puanı**
1	ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	18934,59	8278,00	7815,00	18707,00	14299,16
2	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	26120,75	4671,00	15992,00	22284,00	18470,71
3	İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	20333,46	7356,00	6659,00	18379,00	13657,82
4	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	38427,63	5416,00	13254,00	25645,00	19716,00
5	İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT ÜNİ	7692,49	2470,00	3189,00	5493,00	4471,29
6	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	23905,36	3496,00	10588,00	22594,00	16904,15
7	GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	4877,00	1057,00	660,00	4399,00	2911,91
8	EGE ÜNİVERSİTESİ	25496,09	3004,00	8389,00	20717,00	15081,98
9	GAZİ ÜNİVERSİTESİ	19554,75	3087,00	8414,00	16832,00	12803,81
10	BOĞAZİÇİ ÜNİVERSİTESİ	8584,12	3160,00	3321,00	7690,00	5884,02
11	KOÇ ÜNİVERSİTESİ	7376,94	1578,00	1261,00	6831,00	4585,67
12	SABANCI ÜNİVERSİTESİ	68,57	59,00	83,00	181,00	138,26
13	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ	12328,58	1809,00	4535,00	8602,00	6639,20
14	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	11554,35	1503,00	4036,00	9243,00	6834,66
15	YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	8801,43	2738,00	1479,00	10870,00	7163,60
16	İZMİR YÜKSEK TEKNOLOJİ ENS	4303,30	1316,00	771,00	3698,00	2559,47
17	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	11362,55	1655,00	4262,00	11953,00	8519,79
18	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	18020,00	2518,00	5551,00	15167,00	10899,24
19	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	15331,15	3061,00	4660,00	15458,00	10863,19
20	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	13114,81	1663,00	4033,00	14751,00	10104,65
21	KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	10651,49	1684,00	3361,00	9906,00	7043,56
22	FIRAT ÜNİVERSİTESİ	8007,94	996,00	3415,00	6947,00	5236,76
23	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİ	8941,40	1070,00	2376,00	7077,00	5009,93
24	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ	11015,40	1351,00	1010,00	10805,00	6832,86
25	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ	8667,18	1604,00	2635,00	8172,00	5792,80
26	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	13588,00	1660,00	3513,00	11095,00	7788,84
27	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ	12516,74	1975,00	3506,00	8008,00	5997,79
28	İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	7070,59	796,00	2673,00	7549,00	5347,87
29	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	8707,00	2120,00	1216,00	11346,00	7298,29
30	DİCLE ÜNİVERSİTESİ	7210,01	684,00	2543,00	5644,00	4171,41
31	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ	5839,58	788,00	2369,00	5292,00	3922,66
32	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ	7026,53	2772,00	1733,00	9261,00	6293,14
33	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	8340,31	1651,00	2699,00	7019,00	5136,10
34	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ	8539,95	1020,00	4622,00	5639,00	4828,89
35	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ	8777,37	1453,00	2002,00	10242,00	6809,07
36	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİ	6320,32	913,00	989,00	6690,00	4348,08
37	MANİSA CELÂL BAYAR ÜNİ	6001,94	916,00	1844,00	6597,00	4549,98
38	YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ	4795,39	670,00	2191,00	4990,00	3677,98
39	ATILIM ÜNİVERSİTESİ	1516,39	457,00	326,00	1996,00	1326,74

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

40	GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ	3945,83	639,00	1211,00	4957,00	3361,10
41	ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ	4729,96	742,00	1293,00	5501,00	3718,28
42	CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ	5877,75	791,00	2131,00	5094,00	3734,64
43	MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ	3871,28	510,00	1375,00	3824,00	2726,97
44	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM	3988,26	542,00	1086,00	4685,00	3152,33
45	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ	3450,07	519,00	585,00	4422,00	2844,17
46	ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ	979,93	442,00	313,00	1686,00	1138,09
47	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİ	4603,84	861,00	466,00	8297,00	5134,70
48	MERSİN ÜNİVERSİTESİ	6149,06	848,00	2334,00	5254,00	3896,28
49	DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ	311,85	699,00	387,00	3421,00	2213,19
50	AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	4314,35	597,00	1434,00	4622,00	3225,53
51	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ	3690,80	473,00	1616,00	4351,00	3106,51
52	BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ	4267,07	609,00	102,00	3214,00	1995,59
53	ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ	6109,21	943,00	1577,00	6349,00	4326,34
54	HARRAN ÜNİVERSİTESİ	2846,09	408,00	1475,00	2817,00	2151,02
55	YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ	5387,48	1158,00	1008,00	4927,00	3339,22
56	ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ	2359,22	427,00	586,00	4316,00	2771,80
57	DOĞUŞ ÜNİVERSİTESİ	605,91	177,00	237,00	825,00	577,75
58	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	5428,82	879,00	1990,00	4924,00	3601,55
59	GALATASARAY ÜNİVERSİTESİ	411,77	230,00	117,00	566,00	394,56
60	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	2687,57	1092,00	222,00	2688,00	1773,70
61	KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ	819,70	355,00	202,00	829,00	589,08
62	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ	1984,00	207,00	658,00	2710,00	1820,74
63	IŞIK ÜNİVERSİTESİ	840,17	326,00	241,00	582,00	451,71
64	MALTEPE ÜNİVERSİTESİ	1340,40	285,00	282,00	1286,00	875,36
65	OKAN ÜNİVERSİTESİ	1064,21	381,00	37,00	968,00	624,52
66	İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	942,23	989,00	109,00	991,00	726,18
67	ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ	91,31	36,00	20,00	527,00	321,22
68	İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ	801,49	258,00	313,00	1083,00	761,80
69	MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR	61,10	47,00	4,00	31,00	24,65
70	HALİÇ ÜNİVERSİTESİ	300,64	115,00	58,00	492,00	320,58
71	BEYKENT ÜNİVERSİTESİ	549,91	224,00	67,00	1133,00	713,82

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 2. Tablo 1 için elde edilmiş bazı istatistik değerler

	RG Puanı	ÜS	YS	HOS	AHS Puanı
Ortalama	7528,63	1426,54	2500,15	7058,32	5075,13
En büyük	38427,63	8278,00	15992,00	25645,00	19716,00
En küçük	61,10	36,00	4,00	31,00	24,65
Standart sapma	7239,26	1532,79	3049,28	5886,26	4455,96

Tablo 2' de RG ve AHS puanlarına dayanan bazı değerler (ortalama, en büyük, en küçük ve standart sapma) sunulmaktadır. En büyük ve en küçük RG puanı ile en büyük ve en küçük AHS Puanı'nın aynı üniversiteleri işaret etmesi dikkati çekmektedir. Tablo 3'te ise bir önceki tabloda sunulan parametreler arasındaki ilişkiler hesaplanmıştır. Sonuçlara göre RG puanı ve ÜS, YS, HOS arasında çok yüksek korelasyon olduğu belirlenmiştir. Çalışmada hesaplanan AHS-URAP korelasyonu %81 ve RG-AHS puanı arasındaki korelasyon ise %98 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. Tablo 1 için elde edilmiş korelasyon ve kovaryans değerleri

	RGPuan-ÜS	RGPuan-YS	RGPuan-HOS	YS-ÜS	ÜS-HOS	HOS-YS	RG Puan-AHS	URAP-AHS
Kovaryans	>0	>0	>0	>0	>0	>0	>0	>0
Korelasyon	0,81	0,93	0,97	0,77	0,83	0,90	0,98	0,807

Tablo 4. Üniversitelerin AHS'ye göre düzenlenmiş puanlar ve sıralamaları

Sıra	AHS Puanı	Üniversite	Puan	Şehir	AHS Puan Aralığı
1	19716,00	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	7163,60-19716
2	18470,71	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	5	Ankara	
3	16904,15	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	5	Ankara	
4	15081,98	EGE ÜNİVERSİTESİ	5	İzmir	
5	14299,16	ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	5	Ankara	
6	13657,82	İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	
7	12803,81	GAZİ ÜNİVERSİTESİ	5	Ankara	
8	10899,24	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	5	İzmir	
9	10863,19	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	
10	10104,65	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	5	Adana	
11	8519,79	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	5	Konya	
12	7788,84	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	5	Antalya	
13	7298,29	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	5	Sakarya	
14	7163,60	YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	5	İstanbul	
15	7043,56	KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	4	Trabzon	4828,89-7043,56
16	6834,66	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	4	Erzurum	
17	6832,86	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ	4	Samsun	

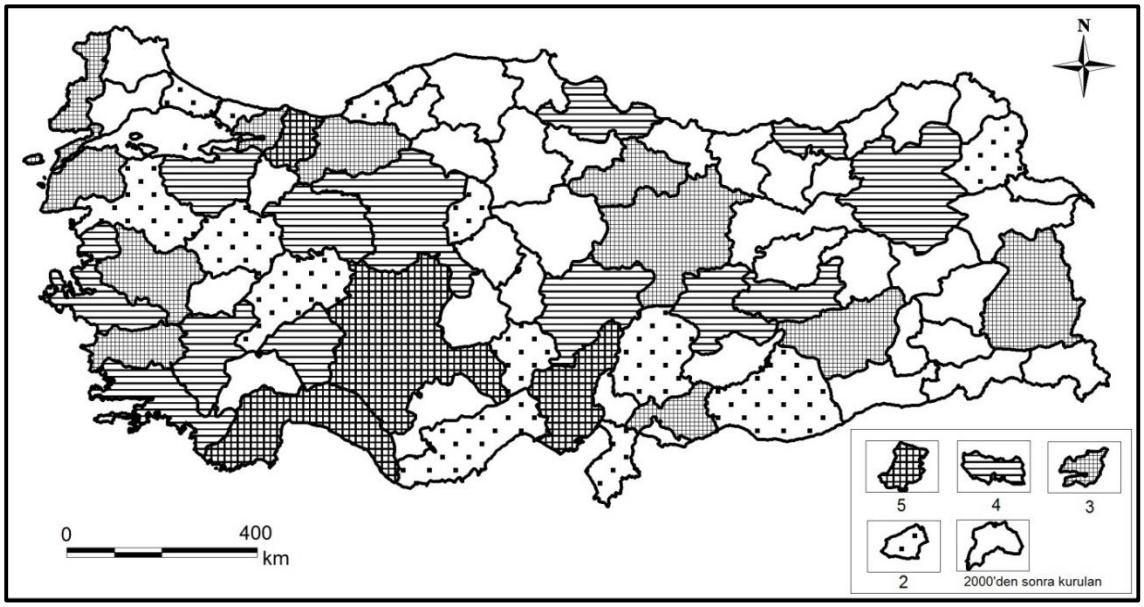
Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

18	6809,07	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ	4	Denizli	
19	6639,20	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ	4	Kayseri	
20	6293,14	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ	4	Eskişehir	
21	5997,79	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ	4	Bursa	
22	5884,02	BOĞAZİÇİ ÜNİVERSİTESİ	4	İstanbul	
23	5792,80	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ	4	Isparta	
24	5347,87	İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	4	Malatya	
25	5236,76	FIRAT ÜNİVERSİTESİ	4	Elazığ	
26	5136,10	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	4	Kocaeli	
27	5134,70	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ	4	Muğla	
28	5009,93	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ	4	Eskişehir	
29	4828,89	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ	4	Ankara	
30	4585,67	KOÇ ÜNİVERSİTESİ	3	İstanbul	
31	4549,98	MANİSA CELÂL BAYAR ÜNİVERSİTESİ	3	Manisa	
32	4471,29	İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT ÜNİVERSİTESİ	3	Ankara	
33	4348,08	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ	3	Çanakkale	
34	4326,34	ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ	3	Aydın	
35	4171,41	DİCLE ÜNİVERSİTESİ	3	Diyarbakır	
36	3922,66	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ	3	Gaziantep	
37	3896,28	MERSİN ÜNİVERSİTESİ	3	Mersin	
38	3734,64	CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ	3	Sivas	
39	3718,28	ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ	3	Bolu	
40	3677,98	YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ	3	Van	
41	3601,55	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	3	Edirne	
42	3361,10	GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ	3	Tokat	
43	3339,22	YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ	3	İstanbul	3339,22-4585,67
44	3225,53	AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	2	Afyon	
45	3152,33	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ	2	Kahramanmaraş	
46	3106,51	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ	2	Kırıkkale	
47	2911,91	GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	2	Kocaeli	
48	2844,17	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ	2	Balıkesir	
49	2771,80	ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ	2	Niğde	
50	2726,97	MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ	2	Hatay	
51	2559,47	İZMİR YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ	2	İzmir	
52	2213,19	DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ	2	Kütahya	1326,74-3225,53

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

53	2151,02	HARRAN ÜNİVERSİTESİ	2	Urfa	
54	1995,59	BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ	2	Zonguldak	
55	1820,74	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ	2	Kars	
56	1773,70	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	2	İstanbul	
57	1326,74	ATILIM ÜNİVERSİTESİ	2	Ankara	
58	1138,09	ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ	1	Ankara	24,65-1138,09
59	875,36	MALTEPE ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
60	761,80	İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
61	726,18	İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
62	713,82	BEYKENT ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
63	624,52	OKAN ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
64	589,08	KADİR HAS ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
65	577,75	DOĞUŞ ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
66	451,71	IŞIK ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
67	394,56	GALATASARAY ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
68	321,22	ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ	1	Mersin	
69	320,58	HALİÇ ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
70	138,26	SABANCI ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	
71	24,65	MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ	1	İstanbul	

Üniversitelere atanan AHS puanları, puan aralıklarına göre kendi içinde beş sınıfa ayrılmıştır. Birden fazla üniversiteye sahip illerde ise üniversitelerin puanlarının ortalaması alınmıştır. Bu süreçte AHS puanı 7100'den büyük olan en üst gruba yerleşirken, 1150'den az olanlar ise en düşük gruba yerleşmiştir. Tablo 4 yardımıyla her ilin 5 üzerinden puanı hesaplanmış ve bu illerde yer alan üniversitelerin aldığı puanların dağılışı Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. AHS puan aralığına göre üniversitelerin karşılaştırılması (2000'den önce kurulan)

SONUÇ

Bu çalışmada, Researchgate akademik sosyal ağ sisteminde verilen bilgiler (üye sayısı, yayın sayısı ve haftalık okunma oranı) yardımıyla yeni bir puanlama sistemi geliştirilmiştir. Puanlama sisteminin

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

geliştirilmesi sürecinde Çok Kriterli Karar Verme (ÇKKV) yöntemlerinden biri olan Analitik Hiyerarşi Süreci (AHS) kullanılmıştır. AHS yöntemiyle yapılan hesaplama sonucunda, bu üç kriterin ağırlıkları sırasıyla; ÜS için % 10,9, YS için %30 ve HOS için ise %59,1 olarak bulunmuştur. RG sisteminden çekilen veriler bu ağırlıklar oranında hesaba katılarak ülkemiz üniversitelerinin (2000 yılından önce kurulan) sıralaması yapılmıştır. Elde edilen bu sıralama URAP kurumunun önerdiği sıralama ile %80'den daha büyük bir korelasyona sahiptir. Elde edilen sıralama yardımıyla her üniversiteye lineer dilimleme yöntemi kullanılarak 5 üzerinden puan verilmiştir. Verilen bu puanlar yardımıyla her il için ortalama değerler hesaplanmış ve harita haline getirilmiştir. AHS yöntemi kullanılarak daha fazla ölçüt ele alınarak işlem yapılabilir. Ölçütler arttıkça daha gerçekçi sonuçlara ulaşılabilir. AHS bu tip bir sıralama çalışmasında kullanılabilecek bir yöntemdir

Kaynakça

Güler, E., Mutlu, M. (2013). Akademik Personelin Akademik Sosyal Ağları Kullanım Düzeyi: Anadolu Üniversitesi Örneği, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 2, Sayı:2. Erişim Tarihi: 11 Kasım 2017

URL1: https://www.researchgate.net/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

URL2: http://www.nature.com/news/online-collaboration-scientists-and-the-social-network-1.15711/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

http://www.sozcu.com.tr/2016/teknoloji/facebook-kullanici-sayisini-acikladi-1331859/ Erişim tarihi: 10 Kasım 2017

http://tr.urapcenter.org/2017/ Erişim tarihi: 10 Kasım 2017

https://explore.researchgate.net/display/support/Scores/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

http://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2015/12/09/the-researchgate-score-a-good-example-of-a-bad-metric/ Erişim tarihi: 2 Kasım 2017

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Türkiyede Muhasebe Eğitimi Üzerinde Globalleşme Sürecinin Yarattığı Etkiler (The Effects of Globalization on Turkey's Accounting Education)

Yrd. Doç.Dr. Aysel Güney
Bilecik Şeyh Edabali Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu
Muhasebe Denetim Bölümü
aysel.guney@bilecik.edu.tr

ÖZET

Dünyada uluslararası faaliyet gösteren işletmelerin sayısının artmasıyla birlikte uluslararası sermaye Akımı da hızlanmıştır. Global anlamda ortaya çıkan bu gelişmeler üretim, ihracat ve ithalat, teknolojik alanda mesafelerin ortadan kalkmasına neden olmuştur. Buda ülkeler arasındaki muhasebe farklılıkların ortadan kaldırılması için işletmeleri çalışmalar yapmak zorunda bırakırken aynı zamanda verilen muhasebe eğitimindeki farklılıklarında kaldırılması için çabaları başlatmıştır.

Globalleşmeyle birlikte Uluslararası çalışan işletmelerin sayısının artması, muhasebe uygulamalarının uyumlaştırılması çalışmalarında önemli etkenlerden biridir. Bu etken muhasebe eğitiminde de uyumlaştırma çabalarını gündeme getirmiştir. Bunun sonucunda da özellikle yükseköğretimde verilen muhasebe eğitiminde uluslararası standartlar öğretilmeye başlamıştır.

Bu standartlar hem muhasebe hem de denetim alanını kapsamaktadır. Amaç hem öğrencilerin dünya siteminde geçerli olan muhasebe eğitim düzeyini yakalamasını sağlamak hem de bu mesleği yaparken dünya düzeniyle uyumlu bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır.

Dünya üzerinde sosyal ve ekonomik alanlarda gelişimini sürdüren ülkemizde de, gerek uluslararası, gerekse ulusal boyuttaki değişiklikler muhasebe eğitim ve uygulamalarını yakından etkilemektedir.

Kısaca denilebilir ki; muhasebe eğitiminde ve uygulamalarında uyumun amacı, muhasebe uygulamalarındaki farklılıkları ülkeler arasında en aza indirmek ve muhasebe sistemlerinin standartlaştırılmasında uluslararası birlik sağlamaktır

Anahtar kelimeler: muhasebe, eğitim, globalleşme, standart

ABSTRACT

The international capital flow has also accelerated with the increase in the number of internationally operating companies. These developments that have emerged in the global sense have caused the distances to disappear on the fields of production, exports and imports and technological. This, forces entreprises to undertake studies to remove accounting differences between countries and at the same time, the differences in accounting education should be removed.

The increase in the number of internationally operating companies with globalization is one of the important factors in the harmonization of accounting practices. This factor has brought about efforts to harmonize accounting education. As a result, international standards have begun to be taught especially in accounting education in higher education. These standards cover both accounting and auditing. The aim is to ensure either students achieve the level of accounting education available in the world system or they work in harmony with the world when doing this profession.

In our country, which continues to develop in social and economic fields, changes in the international and national dimension are closely affecting accounting education and practices. Briefly, the aim of harmonization in accounting education and practice is to minimize the differences between accounting practices and countries and to provide international unity in the standardization of accounting systems.

Key words: accounting, education, globalization, standards

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

GİRİŞ

Globalleşme bilgiye dayalı ekonomilerin gelişmesini hızlandırmıştır. Dünya genelinde muhasebecilere, yatırımcılara ve işletmelere yeni fırsatlar yaratmıştır.. Muhasebe mesleği açısından globalleşmenin etkileri üç grupta özetlenebilmektedir:

a) Global düşünmeyi öğretmiş ve muhasebecilerin görevlerinin kapsamını gelişmiştir.

b) işletmelerde ortak bir dili geliştirme ihtiyacın ortaya çıkarmıştır.

c) Bilgi ihtiyacı ve kapsamının genişlemesine yol açmıştır."

Muhasebe mesleği, globalleşme ile birlikte uluslararası düzeyde yeni bir çehreye kavuşmuştur. Bu gelişim muhasebe eğitiminin de amaç ve hedeflerini değiştirmiş aynı zamanda verilen eğitimin kalitesinin yükselmesine neden olmuştur.

Muhasebe uygulamaları bakımından dünya üzerinde görülen farklılıkları muhasebe açısından dört grupta ele alabiliriz(Karapınar,2000):

a. "*Muhasebe uygulamalarının yasal düzenlemeler ve mesleki örgütleri tarafından düzenlenmesi"*

b. "Muhasebe uygulamalarının esnek olması"

c. "Değerleme yaparken genel olarak ihtiyatlı olunması"

d. "Gizlilik yada şeffaflığın muhasebe uygulamalarında benimsenmesi"

Global bir dünyada sınırların kalkması, birden fazla ülkede faaliyet gösteren işletmelerin birbirlerinden farklı muhasebe düzenlemelerine ve farklı muhasebe uygulamalarıyla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bu açıdan da hem muhasebe eğitiminde hem de muhasebe mesleğinde dünya ki gelişmelerin takip edilmesi ve yeniliklerin bu alana yansıtılması önemlidir.

MUHASEBE VE GLOBELLEŞME

Globalleşme ile birlikte, ulusal düzeyde ve uluslararası düzeyde ortak muhasebe diline ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ortak dil de ancak uluslararası muhasebe standartları ile uyumlu ulusal muhasebe standartları ile sağlanabilir.

Muhasebe mesleği de globelleşme sürecinde, finansal, ekonomik, sosyal ve bilgi teknolojisi alanlarında yaşanan değişimlerle birlikte önem kazanmaya başlamıştır. Aynı zamanda yasal kimliği ile de etkili bir düzeye gelmiştir

Dünya üzerinde piyasalar artık globaldir ve birbirlerinden bağımsız düşünülemez. Sınır ötesi ticaret ve yatırım faaliyeti günlük gerçekler olarak bilinmektedir. Muhasebe bilgi sistemi tarafından üretilen Mali bilgiler son derece yaygın olarak paylaşılmaktadır(Cansen Başaran, 2001)

Globalleşmenin muhasebeye en önemli etkisi Uluslararası Muhasebe Standartlarının oluşturulması gereğinin sağlamasıdır. Ortak muhasebe standartlarının kullanımı ile birlikte mali tablo hazırlayıcıları ve kullanıcıları için ortak bir muhasebe dili kullanımı sağlanmış, farklı standartlar kullanarak birden fazla mali tablo hazırlama gereği de ortadan kalkmıştır. Aynı zamanda maliyetlerde ve zamanda da tasarruf sağlamıştır(Aydın Karapınar, 2000).

Bir ülkenin muhasebe sistemini muhasebenin teorisini oluşturan unsurların (kavramlar, ilkeler gibi) ve yasal düzenlemeler oluşturur, ortak bir muhasebe uygulamasını oluşturmak ise ancak ulusal muhasebe standartları aracılığıyla mümkündür. Bu standartlar her ülkede oluşturulan muhasebe standartları kurumları tarafından oluşturulur. Örneğin, Ülkemizde Türkiye Muhasebe ve Denetim Standartları Kurulu (TMUDESK), ABD' nde Financial Accounting Standards Board (FASB), İngiltere' de Accounting Standards Board (ASB). Bu kurumların amacı, ulusal muhasebe sistemini ve uygulamasını oluşturmaktır Bütün bu gelişmeler, Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi'ninde kurulmasına sebep olmuştur(Fuat Öksüz, 1999). Globalleşme ile birlikte muhasebe standartlarının uluslararası rolü ve önemi de artmıştır Globalleşme akımının yoğun olduğu bir ortamda ülkemizi globalleşme sürecinin dışında bırakmak imkansızdır.

Dünyada muhasebe mesleğinin ve muhasebe eğitiminin globalleşmesinde önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönemde Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFACInternational Federation of Accountants) 1996 yılında 9 numaralı uluslararası eğitim tüzüğünü (Meslek Öncesi Eğitim: Profesyonel Muhasebeciler için Yetkinlik ve Deneyim Gereklerinin Değerlendirilmesi) yayınlamıştır(IFAC-IEG-9,1996)

Tüzüğe göre; " *Muhasebe eğitimi ve deneyiminin amacı, yaşamları boyunca içinde çalıştıkları mesleğe ve topluma pozitif katkı yapabilme yeteneğine sahip, yetkin meslek mensupları üretmek olmalıdır*"

"*Muhasebe eğitiminin global düzeyde yapılması; bilgiye en kısa sürede ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi üretime yansıtabilen ve değişimin gerçekleşmesinde kullanabilen, değişen dünya koşullarına her an uyum sağlayabilen, bilinmeyeni bulup onu dünya insanlarının ihtiyaçlarına sunabilen, riske girebilen, karar verdiğinde kararma*

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sahip çıkabilen, sorun değil çözüm üreten, soru sormaktan, cevap vermekten, düşüncelerini söylemekten çekinmeyen, dinleme becerisi gelişmiş insan gücünün yetiştirilmesine bağlıdır."

İşletmeler ve ülke ekonomisi için muhasebe standartları son derece önemlidir ve standartların benimsenerek doğru biçimde uygulanması gerekmektedir. Standartların doğru bir biçimde uygulanabilmesi içinde muhasebe meslek mensuplarının mesleklerini sürdürme aşamasında ülkemizdeki üniversitelerde İktisadi ve İdari Bilimler, İşletme ve İktisat Fakültelerinin ve Uygulamalı Bilimler Yüksekokullarındaki muhasebe ile ilgili bölümlerde ve lisans ve lisansüstü eğitim programlarında yer alan öğrencilere muhasebe standartlarına ilişkin etkin bir eğitimin verilmesi son derece önemlidir.

GLOBELLEŞME VE MUHASEBE EĞİTİMİ

Muhasebeyi; alıcılara çeşitli kararları iletmek, elde edilen finansal verileri bilgiye dönüştürmeyi amaçlayan insan, kaynak ve donanım ile belli bir süreçten oluşan bir bilgi sistemi olarak tanımlayabiliriz (Bodner ve Hopvvood, 1993). Muhasebe aynı zamanda çevresel faktörlerden de etkilenerek kendini yenileyen bir sistemdir. Bu yenileme için sadece muhasebe bilgisi ve eğitimi yeterli değildir. Bu bilgilerin iktisat, maliye, hukuk, işletmecilik gibi bilgilerle desteklenmesi gereklidir.

Dünyada meydana gelen globalleşme süreci ile birlikte yükseköğretimde muhasebe eğitim sürecinde ve muhasebe eğitim amacı dikkate alınarak hazırlanacak olan ders programlarında iktisat, hukuk, maliye, işletmecilik, matematik, edebiyat, müzik ve tiyatro gibi genel eğitim derslerine muhasebe dersleri kadar yer verilmesi gereklidir. Böylece öğrencinin bütünü algılayarak yorum, analiz değerlendirme yapabilme yetisi geliştirilerek işletme ihtiyaçlarına cevap verebilecek kişilerin yetişmesi sağlanabilir. Eğer bunu sağlayamazsanız işletmelerde muhasebe eğitimi alan kişiler yetersiz kalacağından bu ihtiyaç mühendislik vb alanda yetişenler tarafından karşılanacaktır(Ainsworth, 2001)

Muhasebe eğitiminde hazırlanan ders programları ile öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesi, bilgiyi sağlama, kullanma yetilerinin geliştirilmesi, meslek ahlakı dediğimiz etik kavramını da içeren bilgilerin verilmesi, karar alma becerilerinin ve çalıştıkları alanda veya yerde liderlik edebilme yetilerini de geliştirecek derslerin yer alması son derece önemlidir. Çünkü muhasebe pek çok bilim alanının bütünleştiren bir bilim dalıdır(Deppe vd., 1991)

Muhasebe eğitiminin hedefi; bu alanda yetiştirilen öğrenci ve kişilerin bu mesleğin gerektirdiği bilgi , yetenek, donanıma sahip olmasıdır. Bu hedefi gerçekleştirmek içinde ABD de Amerikan Muhasebeciler Birliği bünyesinde Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonu (The Accounting Education Change Commission (AECC)) kurulmuştur (AECC, 1999). Bu komisyonun amacı; "*muhasebe eğitiminde gerekli olan değişiklikleri saptayarak, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ihtiyacını karşılayacak mesleki beceri ve bilginin kazandırılmasının yanı sıra, eğitimin güncelliğini de korumasını sağlamaktır*".

Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonu, hazırladığı raporda ders programlarını genel başlıklar halinde sunmuştur. Buna göre, ders programları" *Genel Eğitim, Genel Muhasebe Eğitimi ve İhtisas Muhasebesi Eğitimi*" olmak üzere 3 başlıkta toplanmıştır

Globalleşen dünyada muhasebe eğitiminin, meslek mensuplarının bilgiye dayalı ekonomide etkin faaliyet gösterebilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve yeteneği sağlaması oldukça önem kazanmıştır. Muhasebe eğitimi konusunda düzenlemeler getiren bir diğer kuruluş ise Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC) bünyesinde kurulan Eğitim Komitesinin çalışmalarıdır. Bunun sonucunda da IFAC Eğitim Komitesi Muhasebe Meslek mensupları için taslak bir Uluslararası Eğitim Standartları çıkartmıştır.

IFAC'm getirdiği düzenlemelerde kastedilen muhasebe eğitimi," *meslek mensubu olabilmesi ve IFAC'a üye meslek kuruluşuna kabul edilmesi için oluşturulan eğitim programlarıdır*"

Komite muhasebe eğitimine yönelik altı standart (International Education Standards (IES) getirmiştir. Yedinci Standart ise taslak halindedir. Bunlar (www.ifac.org./Education);

•" *IES 1: Muhasebe Eğitimine Giriş Şartları Standardı"*
• *"IES 2: Muhasebe Eğitim Programlarının İçeriği Standardı"*
• *"IES 3: Mesleki Beceriler Standardı"*
• *"IES 4: Mesleki Ahlak ve Tutum Standardı"*
• *"IES 5: Uygulama Deneyimi Standardı"*
• *"IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Etkinlik Sınavı Standardı"*
• *"IES 7: Sürekli Mesleki Eğitim Standardı (Taslak)"*

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğretimde ve özellikle muhasebe eğitiminde, eğitim kalitesine etki eden temel faktörlerden önemli olanlarını şöyle sayabiliriz: "*Muhasebe derslerinin eğitim programları içerisindeki sayısı ve kredisi, derslerin içeriği, modern eğitim araç gereçlerinin kullanımı, eğitim kurumlarının fiziki imkânlarıdır*". Muhasebe eğitimin kalitesi; verilen derslerin kredinin ve sayısının yeterli olması ile ölçülebilirken bu ölçümde " Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları" kullanılabileceği gibi, ortalama ders kredisi ve ortalama muhasebe dersi sayısı esas alınabilir.

Globalleşen dünyada işletmelerin ihtiyaç duyduğu finansal bilginin üretilmesinde eğitimli, nitelikli, kaliteli işgücünün önemi büyüktür. Bu ihtiyacı karşılayabilmek için muhasebe eğitiminin kalitesinin arttırılması son derece önemlidir. Bunun içinde hazırlanan ders programlarında mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerinin kazandırılması için; programlarda "*finansal muhasebe (muhasebe süreci, temel kavram ve ilkeleri, raporlama yapısı, kapsamı), finansal tabloların analizi; muhasebe ve denetim standartları; bütçeleme, maliyet ve yönetim muhasebesi; vergi; finansman(finansal yönetim, sermaye piyasaları, finansal araçlar), denetim, risk yönetimi, iç kontrol, mesleki etik ve bağımsızlık"* gibi derslerin programlarda mutlaka yer alması gerekmektedir.

Muhasebe eğitiminde kaliteyi arttıracak ders programlarının oluşturulabilmesi için ülkemizde İşletme Bölümlerinin yanı sıra Muhasebe, Muhasebe Denetim, Muhasebe Finansman, Muhasebe Bilgi Sistemi gibi daha spesifik bölümlerinin açılmasına da ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçta son yıllarda Uygulamalı Bilimler fakülte veya Yüksekokulları ile giderilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca kaliteyi artırmak için akreditasyon çalışmalarının da hızlıca tamamlanması gerekmektedir.

Globalleşme birlikte muhasebe eğitiminde yükseköğretimde verilen ders programları gözden geçirilmiş güncel konuları içeren, teknolojiye dayanan ve uluslararası kabul edilen standart ve konuları içeren dersler, konular programlarda yer almaya başlamıştır. Ayrıca güncel gelişmeleri içeren ve muhasebede analiz , yorumlama gücünü arttıracak destekleyici derslerinde programlarda yer alması sağlanarak muhasebe eğitiminde kalitenin arttırılmasına yönelik çalışmalar önem kazanmıştır.

GLOBALLEŞMENİN MUHASEBE MESLEĞİNE ETKİSİ

Globalleşen bir dünyada yer alan tüm kurumlar ve yatırımcılar kararlarında daha fazla bilgiye ihtiyaç duymaktadırlar (FUJINUMA, Tsuguoki,2002). Bu nedenle muhasebe eğitiminde verilen muhasebe bilgilerinde üç temel unsurunun güçlendirilmesi gerekmektedir(VOLCKER, Paul.2002):

1- *"Yverilen muhasebe bilgisinin temel ilkelerde açık, global ekonominin karmaşıklığına ve gerçeklerine duyarlı ve yüksek kaliteli bilgiyi içermesi"*

2-"Kamuya ve yatırımcılara karşı yüksek duyarlılıkta sorumlulukla standartları sağlayabilecek, adil bir şekilde uygulanacak yöntemlerle ve bağımsız yürütülen bir denetim mesleğini yapabilecek bilgi ve donanımın verilmesini içermesi"

3-"Güvenilir Muhasebe ve denetimi destekleyen kurumsal mekanizmanın öğretilmesini içermelidir."

Bugün teknolojik gelişmelerle birlikte, bilişim teknolojilerini anlamak muhasebe meslek mensupları için artık bir zorunluluk olmuştur. Globalleşme, muhasebe meslek mensuplarının güçlerini birleştirmeleri için büyük bir fırsattır çünkü muhasebe alanındaki uzmanlıklarını arttırarak işletmelere çok yönlü hizmet verebilme olanağını elde edebilmektedirler. Geleceğinin denetiminde muhasebe mesleğinin yeri çok önemlidir.

Muhasebe meslek mensuplarının bilgi teknolojilerindeki gelişmeleri fırsat kabul edip elektronik denetim olgusunun önemini göz ardı etmeyerek denetimde bilgi teknolojisi kullanımın arttırmaları gereklidir. Globalleşme ile birlikte muhasebe meslek mensupları yabancı sermayeyi ilgilendiren konularda örneğin; "çifte vergilendirmeyi önleme anlaşmaları, uluslararası ticaret anlaşmaları" gibi alanlarda yeni danışmanlık fırsatları yakalayabileceklerdir.

Globalleşme ile birlikte, işletmeler için çok önemli bir unsur olan "*çalışanlar, tedarikçiler*" gibi işletmenin finansal tablolarında görünmeyen değerlerin aktif bir şekilde yönetiminin ve finansal tesirlerinin belirlenmesinde muhasebe meslek mensuplarına önemli görevler düşmektedir.

Globalleşme ile birlikte orta ve büyük boyutlu üretim işletmelerindeki muhasebe departmanında görev alan muhasebe meslek mensuplarının Muhasebe paket programları yerine daha detaylı bilgi sağlayabilecek ERP(Enterprise Resource Plannig) adı verilen Kurumsal Kaynak Planlama Programlarına geçmeyi tercih etmesi ve kullanması gerekliliği de doğmuştur(İBİŞ, Cemal,2002)

Globalleşen dünyada finansal tabloların hazırlayıcılarının, kullanıcılarının "ortak muhasebe dili" ile çalışması gerekmektedir. Ortak dil ile birlikte muhasebe alanında önemli bir sorun olan lisan sorunu da ortadan kaldırılabilecektir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Ayrıca globalleşme sonucunda muhasebe meslek mensupları muhasebe ve de finansman alanındaki bilgilerini dünyadaki yeni gelişmeleri göz önüne alarak geliştirirlerse bu süreçte firma değeri tespit etmede uzman olarak rol oynayabileceklerdir.

SONUÇ

Globalleşmenin etkilediği alanlardan birisi de eğitim ve eğitim kurumlarıdır. Özellikle işletme eksenli ve muhasebe eğitimi, iş dünyası ile olan organik bağları nedeniyle bu değişimden en fazla etkilenen eğitim alanı olmuştur.

Globalleşme süreci ile eğitim ve arasında güçlü bir bağlantı vardır. Globalleşme, eğitimin amaçlarına ulaşmasın da bir fikir birliğinin oluşmasına önemli katkıda sağlamaktadır. Bir eğitim kurumunun başarısı ya da başarısızlığı aynı zamanda toplumun başarısını ya da başarısızlığını da göstermektedir (http://eğitim1.sitemynet.com).

Global bir dünyada eğitimin ve eğitimcilerin asli görevidir global değerleri kolayca kavrayabilen, yerel değerleri koruyabilen bireyler yetiştirmektir. (Çalışkan,2004). Eğitim açısından globalleşme çeşitli şekilde tanımlanmıştır. Bir görüşe göre global eğitim, "*eğitilen kişilerin, farklı kültüre sahip insanlarla belirli hedeflere yönelmesini ve onların kültürleriyle bütünleşmesini sağlayan eğitimdir*" (Deniz,1999). Çünkü eğitimin amacı sadece ulusal sınırlar içerisinde başarılı olabilecek bireyler değil, aynı zamanda farklı kültürlere de uyum sağlayabilecek bireyleri yetiştirilmesini sağlamaktır. Çünkü globalleşme ile birlikte eğitimine herhangi bir ülkede başlayan bir birey veya öğrenci, isterse aldığı eğitimi başka bir ülkede hatta ülkelerde sürdürebilir(Oktay, 2001). Global eğitimin temelinde *" kültürel duyarlılık, etkili ve olumlu yaklaşımlar, bütünsellik ve tutarlılık, bilgi, beceri ve teknolojilerin paylaşımı*" söz konusudur (Deniz,1999). Muhasebe eğitiminde de global bir bütünlük sağlanması hedeflendiğinden bu eğitimi alan veya bu mesleği yapacak olan bireylerin dünyadaki bu alanda meydana gelen gelişmelere duyarlı olması, takip etmesi son derece önemlidir. Ayrıca verilen muhasebe eğitimin kalitenin arttırılması açısından da önemlidir.

Globalleşme ile değişen eğitim taleplerinin hedeflediği eğitimin içeriği ise aşağıdaki gibi sıralanabilir (Ulukan,200):

· "*Yaşamın ve toplumun gelişen her ihtiyacını karşılamaya yönelik bir eğitim"*
· *"Eğitimde ve uygulamada teknolojinin olanaklarının kullanıldığı bir eğitim"*
· *"Global ölçekte gerçekleştirilen bir eğitim"*
· *"Yeni öğrenme ortamlarına dayalı eğitim*"

Hızla globalleşen dünyada işletmelerin aradığı çalışan niteliklerini her geçen gün daha da mükemmele doğru yönelmektedir. İşletmeler bilişim teknolojilerini çok kullanabilen, yabancı dil konuşabilen, yaratıcı ve yenilikçi özelliklere sahip, insanlarla sürdürülebilir ilişkiler kurabilen, takım çalışmasına yatkın ve lider karakterli bireyleri çalıştırmak istemektedir. Bu isteklerin karşılanabilmesi içinde özellikle muhasebe eğitiminde dünyadaki gelişmeleri, standartları, teknolojik gelişmeleri dikkate alan yükseköğretimde bu alandaki ders planlarına bu konularla ilgili ders ve içeriklerinin konduğu kaliteli bir eğitimin verilmesi gerekmektedir. Dersler ve içeriklerinde kalitenin artması eğitimde de kalitenin artmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

AMERICAN ACCOUNTİNG ASSOCIATION, ACCOUNTING EDUCATİON CHANGE COMMISSION - AECC (1999), Hislory and Impact, Accounting Education Series, No. 15, Sarasota.

AMERICAN ACCOUNTİNG ASSOCIATION, ACCOUNTİNG EDUCATİON CHANGE COMMISSION - AECC (1999), Bedford Report, Accounting Education Series, Volume No. 15 Chapter 3.

AINSVVORTH, P., (2001), "Changes in Accounting Curricıila: Discussion And Design", Accounting Education, Vol.10.

Başaran Cansen, (2001), "Evrensel Muhasebe Standartlarına Doğru ", Mali Çözüm Dergisi, No:57.

BODNER G.H., W.S.HOPWOOD, (1993), Accounting Information Systems, Englewood Cliffs; NU, Prentice Hail.

Çalışkan, Engin; "Küreselleşme ve Eğitim", http://egitisim.inonu.edu.tr/ Engin_kuresell.htm ,18.02.2004.

Deniz, Nevin; Global Eğitim,İstanbul, Türkmen Kitabevi,1999

DEPPE, SONDEREGGER. STICE, CLARK, STREULING, (1991), "Emerging Competencies for The Practice of Accounting", Journal of Accounting Education, Vol.9.

FUJINUMA, Tsuguoki: Küreselleşme ve 21.Yüzyılda Muhasebe Mesleğinin Rolü; 16. Dünya Muhasebe Kongresi,2002

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

İBİŞ, Cemal: Bilgi Çağında Muhasebecilik Mesleğinin Geleceği ve Yeni Muhasebeci Kimliği; XVII: Türkiye Muhasebe Kongresi Bildiriler Kitabı; İstanbul 2002

IFAC-IEG-9, (1996), International Education Guideline-9: Prequalification Education, Assessment of Professional Competence and Experience Requirements of Professional Accountants, Revised October, http: // www.ifac.org.com.

Karapınar Aydın, (2000), "Muhasebe Uygulamalarında Uluslararası Uyumun Araştırılması", Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, Sayı 2

Oktay, Ayla;"21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim",21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim
Sistemi, İstanbul, Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık Ltd. Şti.,1.Baskı,2001.

Öksüz Fuat, (1999), "Küreselleşme Çabaları Doğrultusunda Batı Ülkelerinin Muhasebe Sistemindeki Gelişmeler", Bildiri, İSMMMO, 21. Yüzyıla Girerken Muhasebe Denetimi Mesleği ve Teknolojik Gelişmeler Sempozyumu, Antalya

Ulukan, Cemil; "İşletmecilik Eğitiminin Geleceği: Yeni Öğrenme Ortamları ve Kurumsal Gereklilikleri". 11. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, Uyum Ajans,2003

VOLCKER, Paul: Bütünleşmiş Dünya Ekonomisinde Muhasebe, Muhasebeciler ve Mali Sorumluluk, 16. Dünya Muhasebe Kongresi,2002

www.ifac.org./Education, IES 1, IES 2, IES 3, IES 4, IES 5, IES 6, IES 7, (06.05.2006)

http://egitim1.sitemynet.com/sakarya/kureselegitim.doc 22.03.2004*

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferanslarında Kalite Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Bibliyometrik Analizi (2013-2016)

Bibliometric Analysis of Published Proceedings on The Subject of Quality at International Conferences on Quality in Higher Education (2013-2016)

Adnan Duygun
Economics, Administrative and Social Sciences Faculty,
İstanbul Gelişim University,
Istanbul, Turkey
aduygun@gelisim.edu.tr

ÖZET

Bu çalışmanın amacı 2013-2016 yılları arasında Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferansları'nda Kalite konusunda yayınlanmış bildirilerin bibliyometrik analizini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda daha önceki konferanslarda yayınlanan toplam 571 adet bildiri incelenmiştir. Kalite konusunda yayınlanan bildirilerin sayısı ise 96 olarak tespit edilmiştir. Yıllar itibariyle yayınlanan bildiri sayılarına bakıldığında; 2013 yılında 123, 2014 yılında 56, 2015 yılında 147 ve son olarak 2016 yılında 245 bildirinin yayınlandığı belirlenmiştir. Kalite konusunda yayınlanan bildirilerin yıllara göre dağılımı ise 2013 yılında 32, 2014 yılında 17, 2015 yılında 27 ve 2016 yılında 20 şeklindedir. Yayınlanan bildiri sayılarına oranla Kalite konusunda yayınlanan bildirilerin sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Her ne kadar düzenlenen konferanslar sadece Kalite konusuna odaklanmasa da daha sonraki yıllarda Kalite konusunda yayınlanan bildiri sayılarında bir artış olmasının gerekliliğini ortaya koyması açısından, bu çalışma önem taşımaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, Kalite, Bibliyometrik Analiz

ABSTRACT

The aim of the study is to reveal bibliometric analysis of published proceedings on the subject of quality at International Conferences on Quality in Higher Education between the years 2013 and 2016. A total of 571 proceedings published at previous conferences were examined. The number of proceedings published on quality was 96. The numbers of the published proceedings over the years are examined; 123 in 2013, 56 in 2014, 147 in 2015, and finally 245 in 2016. The distribution of the proceedings published on the subject of Quality by the years; 32 in 2013, 17 in 2014, 27 in 2015 and 20 in 2016. It is observed that there is a limited number of proceedings published on the subject of Quality when compared to other topics. Although the organized conferences are not focused solely on the quality topic, the study exhibits that the number of proceedings on the subject of quality has to be increased in future conferences.

Keywords: Higher Education, Quality, Bibliometric Analysis

GİRİŞ

Son dönemlerde Türkiye'de artan genç nüfusa parallel olarak üniversite sayısında da kayda değer bir artış olmuştur. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) verilerine göre Aralık 2017 itibarıyle ülkemizde 185 üniversite bulunmaktadır (http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz, 2017). Bu kadar çok üniversite arasında öğrencilerin tercih yaparken dikkat ettikleri unsurlardan birisi üniversitenin kalitesi ve kalite ile ilgili sahip olduğu belgeler olabilmektedir. Dolayısıyla, her alanda olduğu gibi kalite arayışları kendini eğitim alanında da göstermektedir. Yükseköğretim kurumları ve yöneticileri de kaliteyle yakından ilgilenmektedirler (Tezsürücü ve Aybarç Bursalıoğlu, 2013:101). Yükseköğretim kurumlarının yöneticilerine düşen başlıca görev, eğitim faaliyetlerini kaliteli bir şekilde yönetmek için eğitimle ilgili konuların tüm yönleriyle birlikte ele alınmasına olanak sağlayan toplam kalite yönetimi (TKY) anlayışının gerekliliğini fark etmektir (Wright ve O'Neill, 2002:37).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Son dönemlerde yükseköğretimde kalite ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalara dayanak olması açısından 2013 yılından beri Sakarya Üniversitesi ev sahipliğinde düzenlenen "Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferansları" (International Conference on Quality in Higher Education – ICQH) dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın amacı 2013-2016 yılları arasında düzenlenen konferanslarda "Kalite" konusunda yapılan çalışmaların bibliyometrik analizini ortaya koymaktır.

KALİTE KAVRAMI VE YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE

Kalite kavramı ile ilgili farklı isimler tarafından farklı tanımlar yapılmıştır (Çavdar, 2009: 101). Kalite konusunda çalışan önemli isimlerden biri olan Deming kaliteyi farklı boyutlarda ele alıp birkaç farklı kalite tanımı ortaya atmıştır. Bunlardan ilkine göre kalite; "işletmenin ürettiği ürün ve performansının kalite spesifikasyonlarına uygun olması" iken bir başka tanıma göre ise "tüketicinin işletmenin ürettiği ürün ya da hizmet hakkındaki yargısı"dır (Deming, 1998, s.137). Juran kaliteyi "kullanıma uygunluk" olarak tanımlarken (Juran, 1988, s.22'den aktaran Arıkboğa, 2003, s.59), Crosby ise kaliteyi, "gerekliliklere uygunluk" şeklinde tanımlamaktadır (Karaca, 2008: 63). TKY çalışmalarında kalite, "mal ya da hizmet sunulan kişilerin (müşteriler) beklentilerini karşılama düzeyi" olarak ifade edilmektedir (Erkılıç, 2007: 51)

Kalite konusunda çalışan önemli isimlerden biri olan Ishikawa kaliteyi dar anlamda "ürün kalitesi" olarak tanımlarken geniş anlamda, "kalite, iş kalitesi, iletişim kalitesi, proses kalitesi, işçiler, mühendisler, idareciler ve yöneticiler dahil insanların kalitesi, sistem kalitesi, firma kalitesi, hedeflerin kalitesi vb.dir" şeklinde tanımlamaktadır (Ishikawa, 1997, s.47). Yapılan tanımların dışında başka tanımlar vermek mümkün olsa da, yapılan tanımlara dayanarak "Kalite"nin müşteri yönlü ya da odaklı bir kavram olarak ele alındığını söylemek mümkündür (Karaca, 2008: 63).

Yükseköğretimde kalite konusuna gelince; kalitenin tanımı "eğitimde mükemmellik" olarak yapılabilir (Yılmaz ve Filiz, 2007:302). Bunun için yükseköğretim kurumlarının, öğrencilerin aldıkları eğitim hizmetlerine ilişkin beklenti ve algılamalarını çok iyi anlamaları gerekmektedir (Okumuş ve Duygun, 2008:17). Aslında yükseköğretimde kalite kavramı; öğrenci, aile, endüstri ve sonuçta toplumdan oluşan tüm paydaşları ilgilendirmektedir (Karahan ve Kuzu, 2014:24). Öğrenci odaklı olmak anlayışıyla, eğitim açısından olaya bakıldığında ise "Kaliteli ürün" kavramının, yerini "Kaliteli insan" kavramına bıraktığını söylemek mümkündür (Kalaycı, 2008:166).

Daha geniş bir perspektiften bakıldığında, yükseköğretimde kalite; sistem, kuruluş, program ya da disiplinin belirli standartlarıyla alakalı olduğu kadar ortaya konmuş eğitim modelinin durumsal şartları, kurumsal görev ve hedefleriyle de ilişkili hem çok boyutlu hem çok katmanlı hem de dinamik bir kavramdır. Bu yüzden yükseköğretimde kaliteyi, farklı şekilllerde ifade etmek mümkündür. Örneğin; "(i) yükseköğretimdeki farklı yararlanıcı ya da paydaşların muhtelif çıkar anlayışları (öğrenci/ üniversite disiplini/iş piyasası/toplum/devletin belirlediği kalite gereklilikleri); (ii) kalitenin referansları: girdiler, süreçler, çıktılar, misyonlar, amaçlar, vb.; (iii) akademik dünyanın değerlendirmeye değer nitelik ve özellikleri; (iv) yükseköğretimin gelişimindeki tarihsel dönem" şeklinde tanımlar ortaya konabilir (Özer vd., 2010:33).

Özellikle, 2005 yılından itibaren ülkemizde yükseköğretimde kalite çalışmaları açısından farklı bir süreçe girilmiştir. 2547 sayılı YÖK kanunun 7 ve 65. Maddeleri dikkate alınarak hazırlanan "Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği" 2005 yılında Resmî Gazetede yayınlanmış ve yürürlüğe konmuştur. Ayrıca, yükseköğretimde kalite standartlarının belirlenmesi ve bu alanda uluslararası uyumun sağlanması için Yükseköğretim Kurulu tarafından "Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu" (YÖDEK) aynı yılda kurulmuştur. YÖDEK'in üniversitelerle iş birliği hâlinde çalışmaları devam etmektedir (Kalaycı, 2008:167).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

METOD

Bu çalışmada nitel bir araştırma metodu olan biliyometrik analiz kullanılmıştır. Bibliyometri kavramı 1969 yılında Pritchard tarafından ortaya atılmıştır (Tsay ve Li, 2017:707; Železnik vd., 2017:2408; Barik ve Jena, 2013:1; Strydom ve Els, 2016:953; İnceoğlu, 2014:33; Hotamışlı ve Erem, 2014:5; Çiçek ve Kozak, 2012:736, Güdü Demirbulat ve Tetik Dinç, 2017:22). Pritchard tarafından yapılan bibliyometri tanımı "matematiksel ve istatistiksel yöntemlerin bilimsel iletişim ortamlarına uygulanması" (Çiçek ve Kozak, 2012: 736; Polat vd., 2013:275; Temizkan vd., 2015:395; Yalçın, 2010:206) ya da "kitaplar ve diğer medya veya iletişim ortamlarına uygulanması" şeklindedir (Al ve Çoştur, 2007:144; Ulu ve Akdağ, 2015:6; Hotamışlı ve Erem, 2014:5; Barik ve Jena, 2013:1; Tsay ve Li, 2017:707; Suvacı, 2016:266)

Bu çalışmada, 2013-2016 yılları arasında yapılan Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferansları'nda "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin bibliyometrik analizini ortaya koymak amaçlanmaktadır. "Kalite" konusundan kasıt, yayınlanan bildirilerin başlığında; "Kalite", "Quality", "TQM", "ISO", "EFQM" ve "QA" kelimelerinin ya da ifadelerinin geçmesidir.

Araştırmada bazı sorulara yanıt aranacaktır. Bu soruları aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

- 2013-2016 yılları arasında düzenlenen Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferanslarında;

  - Toplamda kaç bildiri yayınlanmıştır ve bildirilerin dağılımları nasıldır?
  - "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin sayısı ve yıllar itibariyle dağılım durumu nedir?
  - "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yılları itibariyle özet ve tam metin şeklinde dağılımı nasıldır?
  - "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle sayfa sayısındaki dağılım ne durumdadır?
  - "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle yazar sayısına göre dağılımı nasıldır?
  - "Kalite" konusunda yayınlanan bildiriler, "Kalite" ile ilgili alt konulara göre nasıl dağılmaktadır?

BULGULAR

Çalışmada, 2013-2016 yılları arasında düzenlenen Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Konferans'larında toplam 571 adet bildiri yayınlandığı tespit edilmiştir. Tablo 1'de bildirilerin yıllar itibariyle dağılımı görülmektedir.

Tablo 1. 2013-2016 Yılları Arasında Yayınlanan Bildirilerin Dağılımı

Yıl	Dağılım	Yüzde
2013	82 İngilizce	%66,6
	41 Türkçe	%33,4
	Toplam: 123	**%100**
2014	46 İngilizce	%82,1
	10 Türkçe	%17,9
	Toplam: 56	**%100**
2015	44 İngilizce	%30,0
	103 Türkçe	%70,0
	Toplam: 147	**%100**
2016	45 İngilizce	%18,4
	200 Türkçe	%81,6
	Toplam: 245	**%100**

Tablo 1'de görüldüğü üzere 2013 yılında toplamda yayınlanan 123 bildirinin, 82'si (%66,6) İngilizce ve 41'i (%33,4) Türkçe olarak yayınlanmıştır. 2014 yılında toplamda 56 bildiri yayınlanmıştır. 46 bildiri (%82,1) İngilizce iken 10 bildiri (%17,9) Türkçe'dir. 2015 yılında ise toplamda yayınlanan bildiri sayısı 147 olarak gerçekleşmiştir. 44 bildirinin (%30) İngilizce ve 103 bildirinin (%70) Türkçe olduğu

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

görülmektedir. Son olarak, 2016 yılında yayınlanan bildirilerde bir önceki yıllara göre belirgin bir artış olduğu ve toplamda 245 bildiri yayınlandığı tespit edilmiştir. Bildiri dağılımı ise 45 bildiri (%18,4) İngilizce ve 200 bildiri (%81,6) Türkçe şeklindedir.

"Kalite" konusunda yayınlanan bildiri sayısına bakıldığında, 2013-2016 yılları arasında toplam 96 bildiri olduğu saptanmıştır. Tablo 2'de "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle dağılımını görmek mümkündür.

Tablo 2. 2013-2016 Yılları Arasında "Kalite" Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Dağılımı

Yıl	Dağılım	Yüzde
2013	21 İngilizce	%65,6
	11 Türkçe	%34,4
	Toplam: 32	**%100**
2014	16 İngilizce	%94,1
	1 Türkçe	%5,9
	Toplam: 17	**%100**
2015	11 İngilizce	%40,7
	16 Türkçe	%59,3
	Toplam: 27	**%100**
2016	6 İngilizce	%30,0
	14 Türkçe	%70,0
	Toplam: 20	**%100**

Tablo 2'nin gösterdiği dağılıma göre 2013 yılında "Kalite" konusunda toplam 32 bildiri yayınlanmıştır. Bunların 21'i (%65,6) İngilizce ve 11'i (%34,4) Türkçe'dir. 2014 yılında 17 bildiri yayınlanmış ve dağılımı 16 bildiri (%94,1) İngilizce ve 1 bildiri (%5,99 Türkçe şeklindedir. 2015 yılına göz atıldığında toplamda 27 bildirinin, 11'nin (%40,7) İngilizce ve 16'sının (59,3) Türkçe olduğu görülmektedir. 2016 yılında ise toplamda 20 bildirinin, 6'sı (%30) İngilizce ve 14'ü (%70) Türkçe'dir.

2013-2016 yılları arasında "Kalite" konusunda yayınlanan 96 bildirinin bazılarının özet bazılarının ise tam metin olarak yayınlandığı tespit edilmiştir. Yıllar itibariyle "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin özet ve tam metin şeklinde dağılımları Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. 2013-2016 Yılları Arasında "Kalite" Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Özet ve Tam Metin Şeklinde Dağılımı

Yıl	Dağılım	Yüzde
2013	0 Özet	%0,0
	32 Tam metin	%100,0
	Toplam: 32	**%100**
2014	1 Özet	%5,9
	16 Tam metin	%94,1
	Toplam: 17	**%100**
2015	19 Özet	%70,4
	8 Tam metin	%29,6
	Toplam: 27	**%100**
2016	2 Özet	%10,0
	18 Tam metin	%90,0
	Toplam: 20	**%100**

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Tablo 3'te görülebileceği gibi 2013 yılındaki 32 bildirinin tamamı tam metin olarak yayınlanmıştır. 2014 yılındaki dağılım 1 özet (%5,9) ve 16 tam metin (94,1) şeklindedir. 2015 yılında özet sayısında bir artış gözlemlenmiş, dağılım 19 özet (%70,4) ve 8 tam metin (%29,6) olarak gerçekleşmiştir. 2016 yılında ise tam metin sayısında bir artış görülerek, 2 özet (%10) ve 18 tam metin (%90) şeklinde bir dağılım ortaya çıkmıştır.

2013-2016 yılları arasında "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle sayfa sayısındaki dağılım, incelenmesi gereken bir diğer konudur. Tablo 4'te "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle sayfa sayılarına göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 4. 2013-2016 Yılları Arasında "Kalite" Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Yıllar İtibariyle Sayfa Sayılarına Göre Dağılımı

Sayfa sayısı (2013)			**Sayfa sayısı (2014)**		
1-5 sayfa	7 bildiri	%21,9	1-5 sayfa	2 bildiri	%11,8
6-10 sayfa	15 bildiri	%46,9	6-10 sayfa	10 bildiri	%58,8
11 sayfa ve üzeri	10 bildiri	%31,2	11 sayfa ve üzeri	5 bildiri	%29,4
Sayfa sayısı (2015)			**Sayfa sayısı (2016)**		
1-5 sayfa	22 bildiri	%81,5	1-5 sayfa	8 bildiri	%40,0
6-10 sayfa	4 bildiri	%14,8	6-10 sayfa	11 bildiri	%55,0
11 sayfa ve üzeri	1 bildiri	%3,7	11 sayfa ve üzeri	1 bildiri	%5,0

Tablo 4'e göre 2013 yılındaki bildirilerin 7'si (%21,9) 1-5 sayfa arasında, 15'i (46,9) 6-10 sayfa arasında ve 10'u (%31,2) 11 sayfa ve üzerindedir. 2014 yılındaki dağılım; 2 bildiri (%11,8) 1-5 sayfa arasında, 10 bildiri (%58,8) 6-10 sayfa arasında ve 5 bildiri (%29,4) 11 sayfa üzerinde şeklindedir. 2015 yılına gelindiğinde, 22 bildiri (%81,5) 1-5 sayfa arasında, 4 bildiri (%14,8) 6-10 sayfa arasında ve son olarak 1 bildiri (%3,7) 11 sayfa ve üzerindedir. 2016 yılında ise 8 bildiri (%40) 1-5 sayfa arası, 11 bildiri (%55) 6-10 sayfa arası ve 1 bildiri (%5) 11 sayfa ve üzeri şeklinde bir dağılım bulunmaktadır.

İncelenecek konulardan birisi "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yıllar itibariyle yazar sayısına göre dağılımıdır. Tablo 5'te 2013-2016 yılları arasında "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin yazar sayılarına göre dağılımı ortaya konmuştur.

Tablo 5. 2013-2016 Yılları Arasında "Kalite" Konusunda Yayınlanan Bildirilerin Yıllar İtibariyle Yazar Sayısına Göre Dağılımı

Yazar sayısı (2013)			**Yazar sayısı (2014)**		
1	12 bildiri	%37,5	1	8 bildiri	%47,0
2	16 bildiri	%50,0	2	6 bildiri	%35,3
3	3 bildiri	%9,4	3	2 bildiri	%11,8
4 ve üzeri	1 bildiri	%3,1	4 ve üzeri	1 bildiri	%5,9
Yazar sayısı (2015)			**Yazar sayısı (2016)**		
1	11 bildiri	%40,8	1	8 bildiri	%40,0
2	6 bildiri	%22,2	2	8 bildiri	%40,0
3	5 bildiri	%18,5	3	1 bildiri	%5,0
4 ve üzeri	5 bildiri	%18,5	4 ve üzeri	3 bildiri	%15,0

Tablo 5'ten anlaşılacağı üzere 2013 yılında 12 bildiri (%37,5) tek yazarlı, 16 bildiri (%50) iki yazarlı, 3 bildiri (%9,4) üç yazarlı ve 1 bildiri (%3,1) dört yazarlı olarak yayınlanmıştır. 2014 yılında yayınlanan 8 bildiri (%47) tek yazarlı, 6 bildiri (%35,3) iki yazarlı, 2 bildiri (%11,8) üç yazarlı ve 1 bildiri (%5,) dört yazarlıdır. 2015 yılında ise 11 bildiri (%40,8) tek yazarlı, 6 bildiri (%22,2) iki yazarlı, 5 bildiri (%18,5) üç

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

yazarlı ve 5 bildiri (%18,5) dört yazarlı şeklindedir. 2016 yılındaki dağılım, 8 bildiri (%40) tek yazarlı, 8 bildiri (%40) iki yazarlı, 1 bildiri (%5) üç yazarlı ve 3 bildiri (%15) dört yazarlı olarak gerçekleşmiştir.

2013-2016 yılları arasında "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin, "Kalite" ile ilgili alt konulara göre dağılımı şu şekildedir:

- Eğitim Kalitesi (30 bildiri, %31,3)
- Toplam Kalite Yönetimi (12 bildiri, %12,5)
- Kalite Güvencesi (11 bildiri, %11,5)
- Kalite Geliştirme, İyileştirme ve Değerlendirme (8 bildiri, %8,3)
- ISO ve EFQM (7 bildiri, %7,3)
- Hizmet Kalitesi (5 bildiri, %5,2)
- Diğer (23 bildiri, %23,9)

"Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin alt konulara göre dağılımına bakıldığında "Kalite" ile ilgili değinilmesi gereken önemli başlıklara değinildiğini söylemek mümkündür. İncelenen konuların yarıdan fazlasını "Eğitim Kalitesi", "Toplam Kalite Yönetimi" ve "Kalite Güvencesi" başıkları oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu verilere dayanarak, 2013-2016 yılları arasında düzenlenen konferansların konu odağını koruduğunu söylemek mümkündür.

SONUÇ VE TARTIŞMA

2013-2016 yılları arasında Uluslarası Yükseköğretimde Kalite Konferansları'nda yayınlanan toplam 571 bildirinin 96 tanesi "Kalite" konusunda yayınlanmıştır. Yayınlanan bildiri sayılarına oranla "Kalite" konusunda yayınlanan bildirilerin sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Her ne kadar düzenlenen konferanslar sadece "Kalite" konusuna odaklanmasa da daha sonraki yıllarda "Kalite" konusunda yayınlanan bildiri sayılarında bir artış olmasının gerekliliğini ortaya koyması açısından, bu çalışmada elde edilen sonuçlar önem taşımaktadır.

Özellikle 2015 ve 2016 yıllarında İngilizce bildirilere oranla daha fazla Türkçe bildirinin olduğu görülmektedir. ICQH konferans serisinin Uluslararası bir konferans olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ilerleyen yıllarda daha fazla yabancı katılımın sağlanması ve/veya yurtiçinden İngilizce bildiri göndermenin özendirilmesi bir öneri olarak sunulabilir.

Yayınlanan 96 bildirinin konu dağılımlarına bakıldığında önemli sayılan başlıkların hepsinde oran olarak yeterli sayıda yayın olduğu söylenebilir. Bu da ICQH konferanslarının "Kalite" konusundaki önemli başlıklara değindiklerini ve yeterli kapsama sahip olduklarını göstermektedir.

2015 ve 2016 yıllarındaki artan bildiri sayılarına bakıldığında ICQH konferanslarına artan bir ilginin olduğu görülmektedir. Daha sonraki yıllarda düzenlenecek konferanslarda gösterilen ilginin artarak devam etmesi ve bilime katkı sağlaması açısından, bu durum memnuniyet verici olacaktır.

Son olarak, bu çalışma "Kalite" konusunda yayınlanmış bildirilerin bibliyometrik analizini ortaya koymaktadır. 2013-2016 yılları arasında gerçekleştirilen ICQH konferanslarındaki tüm bildirileri kapsayan bir bibliyometrik çalışma yapılması araştırmacı, akademisyen ve ilgililere önerilebilir.

KAYNAKÇA

Al, U. & Çoştur, R. (2007). Türk Psikoloji Dergisi'nin Bibliyometrik Profili. *Türk Kütüphaneciliği*, 21, 2, s. 142-163.

Arıkboğa, Ş. (2003). Yüksek Öğrenimde Toplam Kalite Yönetimi ve Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, Cilt: 53, Sayı: 2, s. 57-85.

Barik. N. & Jena, P. (2013). Bibliometric Analysis of Journal of Knowledge Management Practice, 2008-2012. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, pp. 1-10.

Çavdar, E. (2009). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Unsurları ve Bir Uygulama. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, Cilt:2, Sayı:2, s. 100-115.

Çiçek, D. & Kozak, N. (2012). Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi'nde Yayımlanan Hakem Denetimli

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Makalelerin Bibliyometrik Profili. *Türk Kütüphaneciliği*, 26, 4, s. 734-756.

Deming, W. E. (1998). *Krizden Çıkış*. çev.Cem Akaş, İstanbul, Kalder Yayınları.

Erkılıç, T. A. (2007). Toplam Kalite Yönetimi İkelerinin Yönetim Yaklaşımları Bağlamıda Tartışılması. *GAU J. Soc. & Appl. Sci*., 2(4), s. 50-62

Güdü Demirbulat, Ö. & Tetik Dinç, N. (2017). Sürdürülebilir Turizm Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Profili. *Seyahat ve Otel İşlemeciliği Dergisi*, 14 (2), s. 20-30.

Hotamışlı, M. & Erem, I. (2014). Muhasebe ve Finansman Dergisi'nde Yayınlanan Makalelerin Bibliyometrik Analizi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, Sayı 63, s. 1-20.

http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz (Erişim: 02.12.2017).

Ishikawa, K. (1997). *Toplam Kalite Kontrol*. 2. Baskı, İstanbul, Kalder Yayınları No. 7.

İnceoğlu, Ç. (2014). Türkiye'de Sinemayı Konu Alan Doktora Tezleri Üzerine Bibliyometrik Bir Çözümleme. *İleti-ş-im*, s. 31-50.

Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Gözardı Edilen Unsurlardan "TKY Merkezi" ve "Eğitim Programları". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar 2008, 6(2), s. 163-188.

Karaca, E. (2008). Eğitimde Kalite Arayışları Ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 21, s. 61-80.

Karahan, M. & Kuzu, Ö. H. (2014). Yükseköğretimde Kalite Yönetim Sistemi Uygulamalarının Toplam Kalite Yönetimi Bağlamında Değerlendirilmesi: Selçuk Üniversitesi Hadim ve Sarayönü Meslek Yüksekokulları Örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 28, Sayı: 3, s. 23-41.

Okumuş, A. & Duygun, A. (2008). Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanmasında Hizmet Kalitesinin Ölçülmü ve Algılanan Hizmet Kalitesi ile Öğrenci Memnuniyeti Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 2, s. 17-38.

Özer, M., Gür, B. S. & Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde Kalite Güvencesi*. Ankara, SETA Yayınları X.

Polat, Ç., Sağlam, M. & Sarı, T. (2013). Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi'nin Bibliyometrik Analizi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 27, Sayı: 2, s. 273-288.

Suvacı, B. (2016). Sosyal Bilimler Veri Tabanında Yayımlanan Lojistik ve Tedarik Zinciri Makalelerinin Bibliyometrik Profili. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl:2016/3, Sayı:25, s. 263-281.

Strydom, N. & Els, G. (2016). A Bibliyometric Analysis of The Journal of Economic and Financial Sciences (2007-2016). *Journal of Economic and Financial Sciences*, 9 (3), pp. 951-974.

Temizkan, S. P., Çiçek, D. & Özdemir, C. (2015). Sağlık Turizmi Konusunda Yayınlanan Makalelerin Bibliyometrik Profili. *International Journal of Human Sciences*, Volume: 12, Issue: 12, s. 394-415.

Tezsürücü, D. & Aybarç Bursalıoğlu, S. (2013). Yükseköğretimde Değişim: Kalite Arayışları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, (10) 2, s. 97.108.

Tsay, M. & Li, C. (2017). Bibliometric analysis of the journal literature on women's studies. *Scientometrics*, 113, pp. 705–734.

Ulu, S. & Akdağ, M. (2015). Dergilerde Yayınlanan Hakem Denetimli Makalelerin Bibliyometrik Profili: Selçuk İletişim Örneği. *Selçuk İletişim*, 9 (1), s. 5-21.

Wright, C. & O'Neill, M. (2002). Service Quality Evaluation in the Higher Education Sector: An Empirical Investigation of Students'Perceptions. *Higher Education Research & Development*, Vol. 21, No. 1, pp. 23-39.

Yalçın, H. (2010). Millî Folklor Dergisinin Bibliyometrik Profili. *Millî Folklor Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, Yıl 22, Sayı 85, s. 205-211.

Yılmaz, V. & Filiz, Z. (2007). SERVQUAL Yöntemiyle Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 1, s. 299-316.

Železnik, D., Vošner, H. B. & Kokol, P. (2017). A bibliometric analysis of the Journal of Advanced Nursing, 1976–2015. *Journal of Advanced Nursing*, pp. 2407-2419.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Usability and Quality Tests in Software Products to Oriented of User Experience

Halil Arslan
Engineering Faculty,
Computer Engineering, Cumhuriyet University,
Sivas, Turkey harslan@cumhuriyet.edu.tr

Ahmet Gürkan Yüksek
Engineering Faculty,
Computer Engineering, Cumhuriyet University,
Sivas, Turkey agyuksek@cumhuriyet.edu.tr

Mustafa Lemi Elyakan
Detaysoft, Sivas, Turkey
mustafa.elyakan@detaysoft.com

Özkan Canay
Adapazarı Vocational High School,
Computer Technologies, Sakarya University,
Sakarya, Turkey canay@sakarya.edu.tr

ABSTRACT
During the recent years, due to the development of information and communication technologies, users are faced with software products with different structures, functions and designs in terms of many services provided by the internet environment. Accordingly, user expectations are constantly changing and developing applications with only technically perfection are not sufficient for product success. In addition, differentiated product designs have led to the emergence of the concept of usability in accordance with the user's experience and need to determine how functional designs are. All these developments add value to the software products at the point of usability and user satisfaction. In this study, basically menu hierarchy and navigation maps datas were obtained by using analytical tools such as Optimal Workshop, Optimizely and Visual Website Optimizer in the enterprise application. By analysing the obtained data, the hierarchical structure, completion grade and duration of the tasks have been evaluated. In consequence of the analysis studies with the tasks assigned to the users, the users have been determined through the success/failure rates and completion times of each tasks. As a result, the product design has been designed to be focused on the user by assessing usabilityproblems.

Keywords: User Experience, Quality Oriented Design, Usability Tests

INTRODUCTION

User needs have become part of the software and interface development process in conclusion of the rapid development of information technologies over time and the increasing dependence on computer in all fields of the society (Battleson, Booth, & Weintrop, 2001). Many web sites in the web are getting to reach for a dimension by serves countless areas. Consequently it's been needed to work on the availability of web pages. Software usability testing is an important methodology that enables ease of using the applications by evaluating

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

intuitive considerations of the target crew (Black, 2015). The realization of usability tests facilitates the identification of problems on applications and allows for continuous improvements. Jacob Nielsen claims in his study which called "Designing Web Usability" that a site with the best usability will always win competition among other websites (Nielsen, 1999). It's proving the fact that of the usability related with popularity on the web site. But doesn't guarantee the success of the web site (Spool, Sconlong, Schroeder, Snyder, & DeAngelo, 1997). The Honeycomb Model that determines the value of Morville's website and aggregates user experience to seven separate components has been presented in Figure 1 (Morville, 2004).

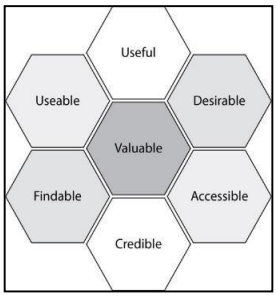


Figure 1: Honeycomb Model

Useful:
In the honeycomb model, it's been emphasized that the first and the most important thing to create value for the website is the usefulness. Websites has been deemed worthwhile to meet any problem or needs for website visitors (Morville, 2004).
Usable: The Standart ISO 9241-11 has been defined "a product can be used by certain users in an effective, efficient and satisfying way to achieve certain objectives within a given usage context (Leventhal & Barnes, 2007).
Desirable: It's about how the design of the product influences the user experience. The first impression and image that the website creates in the eyes of the users is one of the important elements that make the product more powerful and preferable among users (Morville, 2004).
Accesible: With the proper design and development of websites, internet users are able to obtain information and improve their ability to perform certain functions. Accessing the desired content and directing it to the site are factors that determine the preference of the sites.
Findable: Ability of users to perform their operations on a system in a short time depends on the hierarchical navigation structure. In spite of the problems on the interface, system should be designed so that the users can try different solutions by making sudden decisions and continue their operations.
Credible: Products and services offered by the company, especially the company itself need to make a reliable impression in the eyes of the users.
Valuable: Developed products represent the benefits that are provided both to the companies and to the users who use that product. Products offered to the users without value are probably lose importance over time.

In Jacob Nielsen's usability model (Nielsen, 1994), "System Acceptability" is used as part of five different dimensions. Social acceptability in the model shown in Figure 2; all legal and ethical issues, the comparability and trustworthiness of products, usefulness; refers to the benefits of providing users with content depending on the usability of the web pages. Usability in this model consists of five factors; easy to learn, efficient to use, easy to remember, minimum error rate and satisfaction.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

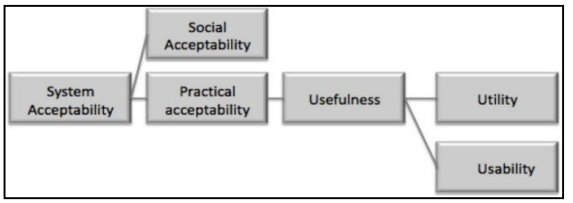


Figure 2: Nielsen's Usability Model

METHOD

Usability has been defined as easy of use, learnability, productivity, mindfulness, error prevention and user satisfaction (Nielsen, 1994). According to the International Standardization Organization, usability has been represented as; The time spent in achieving the specified goals (Efficiency), and the dimension of acceptable levels of users' systems, by means of the use of a system (Efficiency-Effectiveness) (Bevan, Carter, & Harker, 2015). Usability testing methods have been performed to evaluate any system according to the opinions and thoughts of users, to design easier systems and to increase user satisfaction level. Different types of problems can be observed through the application of usability tests and applications or web sites with user-friendly interfaces can be developed as a result of the findings (Rubin & Chisnell, 2008).There are three different classification methods to measure the usability of system including effectiveness, efficiency and satisfaction (Bevan et al., 2015). The tests conducted are aimed at improving these three criteria.

Usability Tests

Products developed to serve a certain purpose in the direction of user needs and expectations are generally used by one or more users. The main key point in the product development process is to ensure that users reach their goals with as little error rate and maximum satisfaction level as possible about the product offered to them. Designing an effective and quality user interface is crucial to increase user satisfaction level. User interfaces are sum of design decisions that are effective for users to use a product (Bağış, 2002). When developing interface designs, the goal is to archieve user-product integration, resulting in a smoother, more useful and more efficient product (Bağış, 2002). The evaluation of the usability of the interface designs has been made in two different ways, intuitive and real user tests. The testing and implementation of interface designs on a intuitive assessment are often made based on the knowledge and experience of experts (designers). When the experience is inadequate, the design is assessed according to ergonomic approaches, standarts and usability criteria (Bağış, 2002). Another method used in the evaluation of interface designs is the tests made with real users. In this method, the performance of the design can be obtained by evaluating the interactions of the users with the interface designs. Although a product is well designed, all of the variations that may occur during it's use may not have previously though (Bağış, 2002). In this point, user testing is often used as an evaluation criterion for uncovering these errors and the user's product approach. User experience testing is conducted to measure users' behavior when using a particular product. These tests are commonly used on a given system to determine what features are unnecessary and how well they work on application interfaces while performing certain tasks assigned to them. To provide a better experience for users, many different types and functional test methods are used in the execution of usability tests. These tests methods are such as eye tracking, tree test, first-click test, A/B test, etc. In this study, tree and first-click tests were applied in determining the usability problems that occured in the interface and when the menus used in the application were not hierarchically set correctly and the users performed the pre-determined tasks on the designs, the focuses and clicks on the screen were obtained and the designs belonging to the first area were obtained. As a result of these test methods , user-oriented interfaces have been created.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1.Tree Test

The tree test is a method used to measure findability of menu items on any website or mobile application (Kantar, 2015). The test results obtained from the users are used as a result of determining the accuracy of the navigation structures depending on the hierarchical structure of the system.

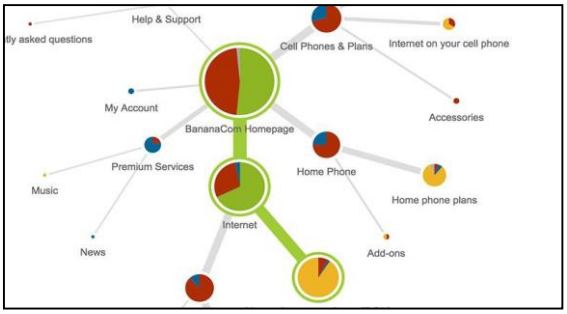


Figure 3- Tree Test Sample ("Tree Testing Tool - Optimal Workshop")

2.First-Click Test

By performing the first-click test, the first object or region's click-through map data has been obtained on the application interfaces in the direction of the tasks assigned to the user. The purpose of this test is to determine the real behavior of the users and prepare the basis for the creation of new design plans.



Figure 4- First-Click Test (Jessica Torres, 2012)

APPLICATION AND FINDINGS

Usability tests such as tree and first-click were carried out on BNet application developed in Detaysoft ("Detaysoft - BNet"). BNet is an application that enables the personnel in the company to communicate with each other and to follow and manage the works, plans and daily activities of the personnel. The findings obtained on the basis of the tests performed are expressed on the following images.

1. Tree Test

The purpose of applying the tree test on the BNet application is that the application has a lot of subcategories and screen displays depending on the presence of several modules that perform different functions. In Figure 5, the findings of the navigation map data of the task *"Where would you like to reach under the task of your colleagues that you have already taken?"* has been expressed in the following image.The test was performed with 10 people and 5 of the test users couldn't search for the task under the *"Personal"* menu. 3 of the remaining 5 people searched under *"Quick Access"* and 2 others in the *"Shortcuts"* menü.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

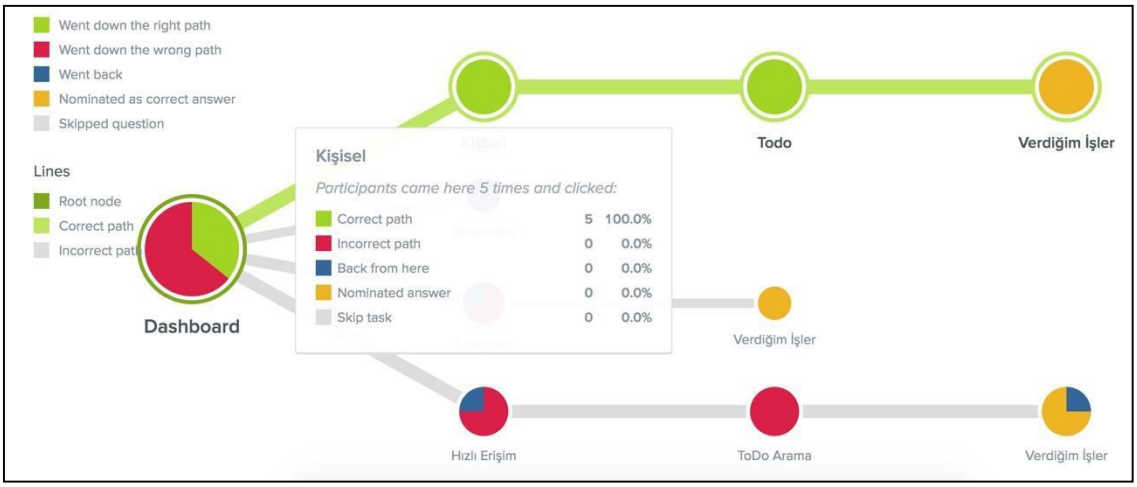


Figure 5: Findings of the tree test

As shown in the Figure 5, the most important factors to be considered in tree test studies are correct path, incorrect path and back from here. Correct path; the user's moves in accordance with the menu hierarchy that designer's/designers' set up, incorrect path; the user's relative navigation within the different menu items, while returning is the rate at which users leave after clicking on the main tree menu. 50% success rate and 50% error rate were obtained as a result of the test applied. Success rates are aimed to achieving consistently high results in order to give users a better experience. This study suggests that different variations should be designed to achieve higher success rates in menu hierarchies when the behavior of users is taken into consideration.

2. First-Click Test

By performing the first-click test on the application, it's possible to determine the behavior of the users regarding the interface design. The findings of the task *"Where did you first click on the application to view any user's plan activity or work?"* are described in Figure 6. The test was performed with 10 users and 7 test users were found to click on region specified area on the interface with 70% success rate. The remaining 30% showed that they could complete the task by clicking on different areas.

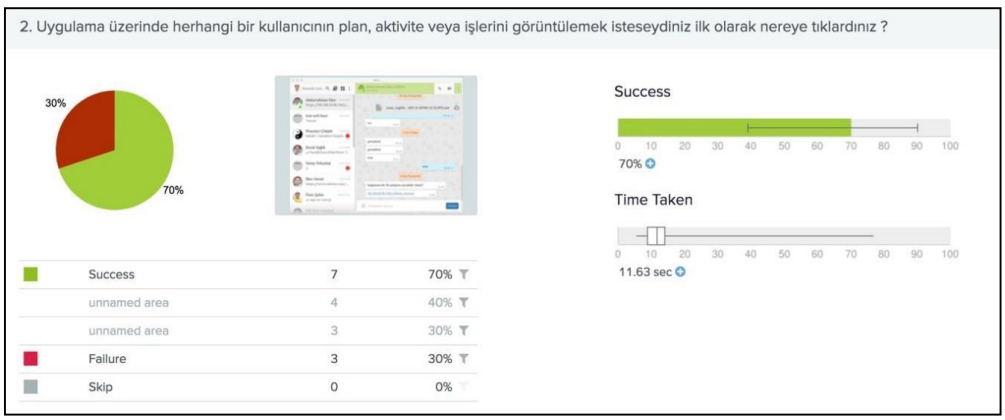


Figure 6: Results of the first-click test

In Figure 6, the first click test performed by the users shows that the users first click maps on the screen on different prototypes have designed for application.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

CONCLUSION

Due to the increasing number of products depending on the developing technologies, studies on usability and user experience gain importance. User experience helps determine whether a product is functional and usable. Since usability testing is costly and time-consuming to implement, manufacturers often don't spend time on these tests or they only focus on product designs by resorting to intuitive methods. In this study, a number of test methods have been applied to evaluate the usability of interface designs to improve the quality and user satisfaction level of software products have been developed. The analysis of the data obtained from the tests performed by the users revealed how the design problems affect the use of the software products and the development of different approaches and variations in the design studies was provided. The goal of implementing these tests is to develop software products that are user-focused and appealing to the target audience and that are easy to use with minimal effort and time.

Several of the commonly used testing methods have been implemented to expose usability problems of software products in the study and to produce new solutions to these problems. Better results than intuitive methods can be obtained because analysis of data can be performed analytically in real users tests. A/B or multivariate testing methods can be applied seperately from the first-click or tree test to ensure that the design and functionality of the software products being developed and it's development achieves better results.

ACKNOWLEDGEMENT

This study is the result of the studies carried out within the scope of Detaysoft R&D Center. Thank you for testing environment and support.

REFERENCES

Bağış, A. (2002). Arayüz Tasarımlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesinde Kullanılabilirlik Yaklaşımı. *Makine ve Mühendisliği Dergisi*, *522*(25–31).

Battleson, B., Booth, A., & Weintrop, J. (2001). Usability testing of an academic library web site: a case study. *The Journal of Academic Librarianship*, *27*(3), 188–198.

Bevan, N., Carter, J., & Harker, S. (2015). ISO 9241-11 revised: What have we learnt about usability since 1998? In

International Conference on Human-Computer Interaction (pp. 143–151).

Black, S. W. (2015). Current Practices for Product Usability Testing in Web and Mobile Applications. Detaysoft - BNet. (n.d.). Retrieved December 28, 2017, from http://www.detaysoft.com/cozumler/b_net

Jessica Torres. (2012). Free Resources For A/B Testing Your Landing Page | Get Stuck In Traffic. Retrieved December 27, 2017, from http://getstuckintraffic.com/free-resources-for-ab-testing-your-landing-page/

KANTAR, S. (2015). *User Experience Design: Optimization of Video on Demand Interface*. Fatih University.

Leventhal, L., & Barnes, J. (2007). *Usability Engineering: process, products and examples*. Prentice-Hall, Inc.

Morville, P. (2004). User Experience Design. Retrieved December 28, 2017, from http://semanticstudios.com/user_experience_design/

Nielsen, J. (1994). Usability Engineering, Morgan Kaufmann Publishers. *Inc.--1993.*

Nielsen, J. (1999). *Designing web usability: The practice of simplicity*. New Riders Publishing.

Rubin, J., & Chisnell, D. (2008). *Handbook of usability testing: howto plan, design, and conduct effective tests*. John Wiley & Sons.

Spool, J. M., Sconlong, T., Schroeder, W., Snyder, C., & DeAngelo, T. (1997). Web Site Usability:"A Designer's Guide User Interface Engineering". 800 Turnpike St. Suite.

Tree Testing Tool - Optimal Workshop. (n.d.). Retrieved December 28, 2017, from https://www.optimalworkshop.com/treejack

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Uzaktan Eğitim Sistemi İle Alınan Derslere Yönelik Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi
(Evaluation of Student Performance for Common Courses Taken with Distance Education System)

Serkan DİŞLİTAŞ
Engineering Faculty, Hitit University, Çorum, Turkey
serkandislitas@hitit.edu.tr

Ömer ÇIRAK
Directorate of Student Affairs, Hitit University, Çorum, Turkey
omercirak@hitit.edu.tr

ÖZET
Türkiye'de Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)'na bağlı üniversitelerde önlisans, lisans ve yüksek lisans düzeylerinde Örgün Eğitim (ÖE) derslerinin, alternatif olarak Uzaktan Eğitim (UE) ile alınması hızla yaygınlaşmaktadır. UE, zaman ve mekândan bağımsız olarak öğretim faaliyetlerinin bilgisayar, internet vb. teknolojik imkânlardan yararlanılarak yürütüldüğü öğrenci merkezli bir eğitim sistemidir. Hitit Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (HUZEM) 2013 yılında kurulmuş ve öğrencilerin Türk Dili ile Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ortak derslerini UE olarak alması uygulamasına başlanmıştır. 2016-2017 Güz dönemiyle birlikte de ortak derslerin öğrencilerin kendi isteğine bağlı olarak ÖE veya UE olarak alabilmesi uygulamasına geçilmiştir. Bu çalışmada Hitit Üniversitesi (HİTÜ) lisans ve önlisans eğitim birimlerinde UE ve ÖE olarak alınan ortak derslerdeki öğrenci başarısı araştırılmıştır. Bu amaçla HİTÜ öğrenci bilgi sistemindeki ilişkisel veri modeli (RDM) prensibine dayalı güncel veritabanı kayıtları esas alınmıştır. Veritabanında gerekli istatistiksel incelemelerin yapılması amacıyla, yapısal sorgulama dili (SQL) cümlelerinden yararlanılmıştır. Araştırmada 2016-2017 Güz ve Bahar dönemlerinde ortak dersler kapsamında yer alan Türk Dili ile Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerini ÖE ve UE olarak alan yaklaşık 5600 civarında öğrenciye ait yaklaşık 15 bin ders kaydı ve başarı durumunu içeren veritabanı kayıtları incelenmiştir. Elde edilen istatistiksel araştırma sonuçlarına göre; HİTÜ'de UE olarak alınan ortak derslerdeki öğrenci başarısının yaklaşık %10 daha fazla olduğu ve öğrencinin performansına olumlu yönde yansıdığı görülmüştür. Sonuç olarak, üniversitelerde özellikle meslek dersleri dışındaki ortak ve tamamlayıcı derslerin öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemeyen UE olarak alınması, hem öğrenci ve akademik personel hem de üniversite altyapı imkânlarının daha verimli kullanılması açısından büyük önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Uzaktan Eğitim Dersleri, Öğrenci Performansı, Veritabanı, SQL

ABSTRACT
As an alternative to Formal Education (FE), Distance Education (DE) courses for associate degree, undergraduate and graduate levels in the universities affiliated to Higher Education Institution (YÖK) in Turkey is becoming widespread. DE is a student-centered education system in which teaching activities carried out independently of time and place by using technological opportunities such as computer, internet, smartphone. Hitit University Distance Education Application and Research Center (HUZEM) was established in 2013, and thus students have begun to take Turkish Language and Atatürk Principles and Revolution History common courses as DE. Beginning from the 2016-2017 Fall semester, students have been allowed to take common courses as DE or FE depending on their wishes. In this study, it was investigated that student success in the common courses that were taken as FE and DE in the undergraduate and associate degree programs of the Hitit University (HİTÜ). For this purpose, current database records based on Relational Data Model (RDM) principle in Hitit University Information System (HUBİS) are taken as basis. It was used from Structured Query Language (SQL) in order to make

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

necessary statistical examinations in database. In the study, database records containing about 15000 course enrollment and achievement status of about 5600 students in Turkish Language and Atatürk Principles and Revolution History courses in the scope of common courses in 2016-2017 Fall and Spring semesters were examined. According to the statistical research results obtained; it has been seen that the student achievement in the common courses taken as DE in HİTÜ is about 10% higher and reflects positively on the performance of the student. As a result, it is very important to take the common and complementary courses outside vocational courses as DE, which does not adversely affect student achievement, in terms of using the university facilities more efficiently.

Keywords: Distance Education, Distance Learning Courses, Student Performance, Database, SQL

1. GİRİŞ

Türkiye'de Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK)'na bağlı üniversitelerde önlisans, lisans ve yüksek lisans düzeylerinde Örgün Eğitim (ÖE) derslerinin, alternatif olarak Uzaktan Eğitim (UE) ile alınması hızla yaygınlaşmaktadır. UE, zaman ve mekândan bağımsız olarak öğretim faaliyetlerinin bilgisayar, internet vb. teknolojik imkânlardan yararlanılarak yürütüldüğü öğrenci merkezli bir eğitim sistemidir. UE'nin eğitime katılacak öğrenci kapasitesini sınırlayan sınıf, laboratuvar, akademik personel, eğitim materyalleri vb. fiziki ve idari ihtiyaçları önemli oranda azaltması büyük bir avantajdır. Ayrıca zaman bulamama, maddi imkânsızlıklar, ailevi, sağlık ve askerlik problemleri vb. nedenlerle ÖE imkânına sahip olamayanlar için, UE imkânları son derece önemli bir seçenek olmaktadır (Özyürek ve diğerleri, 2016; Özbay, 2015).

UE'nin internet üzerinden web tabanlı olarak verilmesi, Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi (WTUES) olarak adlandırılmaktadır. Tele konferans, e-kitap, video, ses, animasyon, benzetim vb. çeşitli teknoloji ve içeriklere sahip WTUES'ler hem eşzamanlı hem de eşzamansız eğitimlere imkân sağlayabilmektedir (French, 1999; Hodges, 2004; Oral ve Kenanoğlu, 2012; Deperlioğlu ve Yıldırım, 2009).

Hitit Üniversitesi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (HUZEM) 2013 yılında kurulmuş ve öğrencilerin Türk Dili ile Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ortak derslerini UE olarak alması uygulamasına başlanmıştır. 2016-2017 Güz dönemiyle birlikte de ortak derslerin öğrencilerin kendi isteğine bağlı olarak ÖE veya UE olarak alabilmesi uygulamasına geçilmiştir. Hitit Üniversitesi (HİTÜ) bünyesinde UE'de ortak derslerin yürütülmesinde Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı (MOODLE - Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment) açık kaynak öğrenim yönetim sistemi (LMS - Learning Management System) kullanılmaktadır.

Moodle Ders Yönetim Sistemi üzerinden UE öğrencilerine ortak derslere yönelik yazılı, sesli ve görüntülü olmak üzere PDF ve mp4 formatında zengin içerikli ders materyalleri sunulmaktadır. Ayrıca UE kapsamında Adobe Connect yazılımı kullanılarak eşzamanlı dersler verilmektedir. Aday İşlemleri Sistemi (AİS) ve Görevli İşlemleri Sistemi (GİS) üzerinden öğrenci ve görevlilere yönelik işlemler web üzerinden gerçekleştirilmektedir. UE öğrencilerinin sınavları test olarak yapılmakta ve HİTÜ sınav yönetmeliğine göre değerlendirilmektedir. UE öğrencileri AİS'i kullanarak girmiş oldukları sınavlara yönelik cevap kâğıtlarını, cevap anahtarlarını ve aldıkları puanları web üzerinden görebilmektedir.

2. ARAŞTIRMA YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Bu çalışmada, HİTÜ'ye bağlı lisans ve önlisans eğitim birimlerinde, UE ve ÖE olarak alınan ortak derslerdeki öğrenci başarısı araştırılmıştır. Bu açıdan gerekli araştırma ve incelemelerin yapılabilmesi ve istatistiksel sonuçların elde edilmesi amacıyla öğrencilerin yıllara göre kayıtlanma, ders ve not bilgileri değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmanın evreninde; HİTÜ'ye bağlı önlisans ve lisans birimlerinde Türk Dili ile Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ortak derslerini alan Normal Öğretim (N.Ö.) ve İkinci Öğretim (İ.Ö.) öğrencileri yer almaktadır. İstatistiksel değerlendirmeler için üniversitenin ilişkisel veri modeli (RDM) prensibine dayalı veritabanındaki 2016-2017 Güz ve Bahar dönemlerinde ortak dersleri ÖE ve UE olarak alan yaklaşık 5600 civarında önlisans ve lisans öğrencisine ait yaklaşık 15 bin ders kaydı ve başarı durumunu içeren

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

güncel veriler esas alınmıştır. Bu doğrultuda üniversitenin öğrenci işleri veritabanı sunucusuna bağlantı kurularak, Yapısal Sorgulama Dili (SQL - Structured Query Language) (Groff, J. R. ve diğerleri, 2009) cümleleri yardımıyla çeşitli sorgulamalar yapılarak öğrencilerin ders kayıtlanmaları ve başarı durumlarına yönelik performans göstergeleri araştırılmıştır.

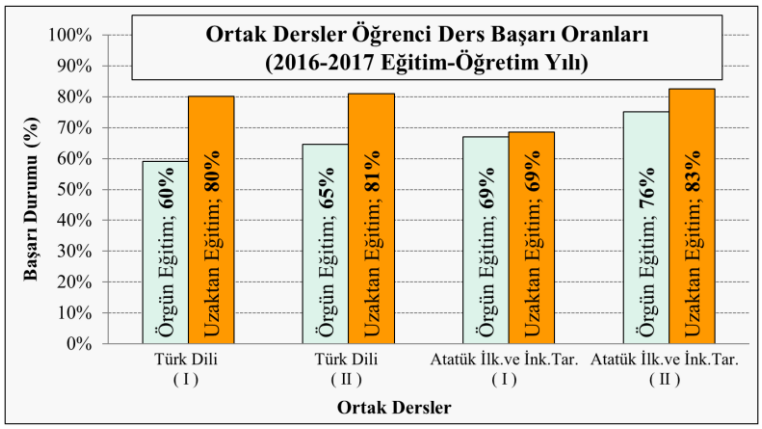
3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLAR

Araştırmanın ilk bölümünde Tablo 1'de görüleceği üzere; HİTÜ'ye bağlı birimlerde 2013-2017 yılları arasında UE ile ortak ders alan öğrenci sayıları araştırılmıştır. 2013-2014, 2014-2015 ve 2015-2016 akademik yıllarında ortak derslerin UE ile alınması zorunlu iken, 2016-2017 akademik yılı itibariyle bu zorunluluk kaldırılarak öğrenci seçimine bırakılmıştır. Buna bağlı olarak 2016-2017 akademik yılı ile birlikte UE alan öğrenci sayısı yaklaşık 2/3 oranında azalmıştır.

Tablo 1. Yıllara göre UE ile ortak ders alan öğrenci sayıları

Öğretim Yılı	Güz Dönemi			Bahar Dönemi			Genel			Ortak Derslerin Alınması (ÖE / UE)
	Önlisans	Lisans	Toplam	Önlisans	Lisans	Toplam	Önlisans	Lisans	Toplam	
2013-2014	2258	2006	4264	1839	2014	3853	2431	2191	**4622**	UE Zorunlu
2014-2015	2322	2306	4628	1844	2170	4014	2460	2476	**4936**	UE Zorunlu
2015-2016	2967	2621	5588	2309	2490	4799	3159	2867	**6026**	UE Zorunlu
2016-2017	433	770	1203	540	893	1433	757	1189	**1946**	İsteğe Bağlı (ÖE veya UE)

Araştırmanın ikinci bölümünde, Şekil 1'de görüleceği üzere HİTÜ'ye bağlı birimlerde 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı Güz ve Bahar dönemlerinde ÖE ve UE olarak alınan "Türk Dili" ve "Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi" ortak derslerindeki öğrenci başarı durumları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre UE öğrenci başarı oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

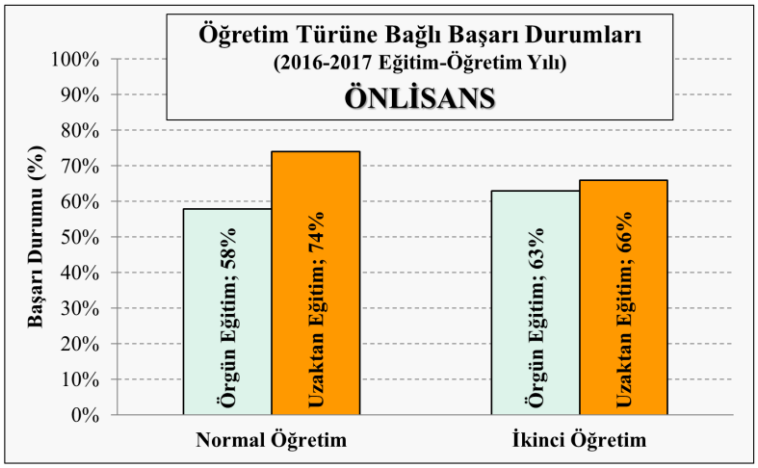


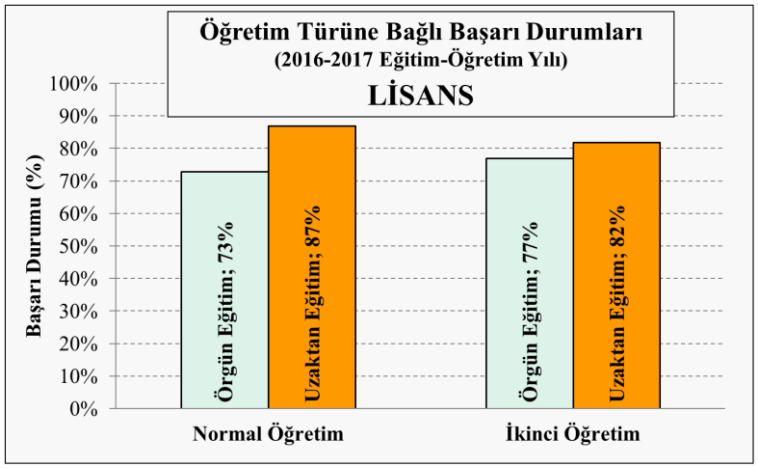
Şekil 1. Ortak derslerdeki öğrenci ders başarı durumları

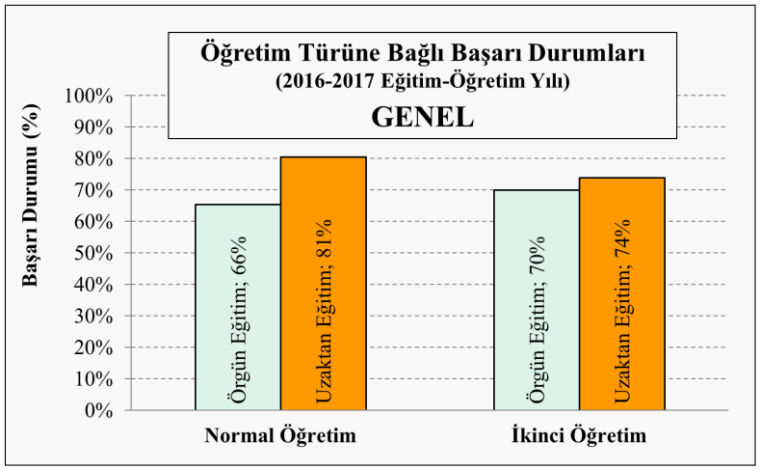
Araştırmanın üçüncü bölümünde ise, Şekil 2'de görüleceği üzere ÖE ve UE olarak alınan ortak derslerde, önlisans, lisans ve genel olarak öğrencilerin öğretim türünün N.Ö. ve İ.Ö. olma durumuna göre başarı durumları analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; önlisans, lisans düzeylerinde farklı sayısal değerler elde edilmesine rağmen, UE başarı oranlarının öğretim türüne bakılmaksızın ÖE'den genel anlamda daha yüksek olduğu görülmüştür.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017







Şekil 2. Öğretim türüne bağlı ortak derslerdeki başarı durumları

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada HİTÜ'ye bağlı lisans ve önlisans eğitim birimlerinde UE ve ÖE olarak alınan ortak derslerdeki öğrenci başarısı araştırılmıştır. HİTÜ'ye bağlı birimlerde ortak dersleri UE veya ÖE olarak almanın öğrenci seçimine bırakılmasının ardından 2016-2017 akademik yılı ile birlikte UE alan öğrenci sayısının yaklaşık 2/3 oranında azaldığı görülmüştür. Öğrencilerin kendi çalışma düzenleri ve imkânları

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

göz önüne alındığında, ortak derslerin UE veya ÖE olarak alınmasının öğrenci seçimine bırakılması öğrenci performansı açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırma kapsamında, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı Güz ve Bahar dönemlerinde ÖE ve UE olarak alınan "Türk Dili" ve "Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi" ortak derslerindeki öğrenci başarı durumları hem lisans, önlisans düzeyinde hem de N.Ö. ve İ.Ö. türüne göre ayrı ayrı analiz edilmiştir. Elde edilen istatistiksel araştırma sonuçlarına göre; HİTÜ'de UE olarak alınan ortak derslerdeki öğrenci başarısının yaklaşık %10 daha fazla olduğu ve öğrencinin performansına olumlu yönde yansıdığı görülmüştür.

Sonuç olarak; üniversitelerde özellikle meslek dersleri dışındaki ortak ve tamamlayıcı derslerin öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemeyen UE olarak alınması, hem öğrenci ve akademik personel hem de üniversite altyapı imkânlarının daha verimli kullanılması açısından büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Deperlioğlu, Ö. ve Yıldırım, R. (2009). *Mesleki Eğitimin Uzaktan Eğitim ile Desteklenmesi ve Örnek Uygulama*. AKÜ Fen Bilimleri Dergisi. 01, 61-70.

French, D. (1999). *Preparing for Internet Based Learning, Internet – Based Learning: An Introduction And FRamework For Higher Education And Business.* (Editör: D. French, C. Hate, C. Johnson, G. Farr). Stylus, Virginia.

Groff, J. R., Weinberg, P.N., Oppel, A.J. (2009). *SQL: The Complete Reference*. 3rd Edition.

Hodges, C. B. (2004). *Designing to Motivate: Motivational techniques to Incorporate in E-learning Experiences.* The Journal of Interactive Online Learning. 2(3), 1-7.

Oral, B. ve Kenanoğlu, R. (2012). *Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Öğrenci Başarısına ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi. 1(2), 58-67.

Özbay Ö. (2015). *Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu*. The Journal Of International Education Science (INESJOURNAL). 2(5), 376-394.

Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N.F. ve Özkan İ. (2016). *Uzaktan Eğitim Uygulamasının Öğrenci Bakış Açısına Göre Değerlendirilmesi.* Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 6(2), 592-605.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Üniversite Kurumsallaşma Düzeyinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi: Kastamonu Üniversitesi Örneği
(The Effect of The Level of University Institutionality on Organizational Silency: Findings From Kastamonu University)

Mine Halis
Business and Economics Administration Faculty,
Kocaeli University, Kocaeli
Turkey
minehalis@gmail.com

Duygu Adalıoğlu Ay
Kastamonu University,
Kastamonu, Turkey
duyguadalioglu@hotmail.com

ÖZET
Kurumsallaşmanın en önemli yararlarından biri kurum çalışanlarının örgütsel hedefler için gösterdiği çabayı olumlu etkilemektir. Bu çerçevede son on yıldır örgütsel davranış araştırmalarında tartışılan bir kavram olan örgütsel sessizliğin kurumsallaşmayla birlikte azaldığı ve bunun bir soncu olarak her kademedeki tüm çalışanların örgütün amaçlarını benimseme düzeyleri ve kurumsal işleyiş ve çıktıların kalitesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı kurumsallaşma düzeyi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca örgütsel sessizliği azaltıcı etkisi ile kurumsallaşmanın çalışanların yaş, eğitim durumu, meslekteki hizmet süresi ve üniversitedeki hizmet süresi arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir. Çalışma kapsamında Kastamonu üniversitesinde 332 idari ve akademik personelden anket aracılığıyla bilgi toplanmış ve sonuçlar istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda çalışanların kabul edilen sessizlik, savunma amaçlı sessizlik ve kurum yararına sessizlik ile kurumsallaşma düzeyi arasındaki ilişkiler tespit edilmiştir. Sonuçlar tartışılarak bir dizi öneri sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Kurumsallaşma, Kurumsallaşma Düzeyi, Örgütsel Sessizlik, Sessizlik türleri

ABSTRACT
One of the most important benefits of institutionalization is the positive impact of the employees' efforts to achieve organizational goals. It is thought that an organizational silence that has been discussed in the study of organizational behavior for the last one year has been reduced together with institutionalization and contributed to the level of organizational commitment and quality of all employees at every stage in the organization. The purpose of this study is to examine the relationship between the level of institutionalization and organizational silence. In addition, organizational silence-reducing characteristics determine whether there is a significant difference between institutionalization in terms of age, educational status, duration of service in college and duration of service in university. In the scope of the study, 332 academic and nonacademic personnel were collected and data were analyzed statistically in Kastamonu University. As a result of the analysis, the silence confirmed by the employees, the silence for defensive purposes and the silence for institutional benefit and the level of institutionalization were determined. The results were discussed and a series of suggestions were presented.

Keywords: Institutionalization, Level of Institutionalization, Organizational Silence, Types of Silence.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Ülkemizde özellikle son on yılda, bölgesel kalkınma planları çerçevesinde bölgenin iktisadi hayatına katkı sağlamak, sosyokültürel farklılıkları azaltıp, taşradaki öğrencilere yaşadıkları bölgelerde üniversite eğitimi verip fırsat eşitliği sunabilmek ve eğitimli insan gücü ile ülkeler arası rekabette söz sahibi olabilmek gibi nedenlerle birçok ilimizde yeni üniversiteler kurulmuştur. Bu üniversitelerden biri de 2006 yılında kurulan Kastamonu Üniversitesidir. Yeni kurulan üniversitelerin yaşadıkları sorunlar birbiriyle benzerdir. Bunlardan biri de gelişme sürecinde iken kurumsal bir yapıyı sağlamanın zorluğudur. Gelişmiş bir üniversite olmanın belki de en önemli gerekliliklerinden biri kurumsal bir yapı oluşturmaktır.

Kurumsallaşmada esas olan bir kurumun faaliyetlerini sürdürürken kişilere ve onların yöntemlerine bağlı olmadan tüm faaliyetlerin sistematik bir hale getirilmesidir. Kurumsallaşma, işletmelerin kalıcılığı, rakiplerine karşı üstünlük sağlamaları açısından oldukça önemlidir.

Günümüz yönetiminde, örgütün başarıyı yakalayıp devam ettirebilmesi için, kurumsallaşmanın yanı sıra çalışanlarıyla uyum ve işbirliği içerisinde ve onların görüş ve düşüncelerinin önemsendiği bir ortam oluşturulması gerekmektedir. Eğer bir örgütte çalışanlar görüş ve düşüncelerini ifade etmeyip, işletmede durağan sessiz bir ortam hâkim ise burada örgütsel sessizlik kavramı ortaya çıkmaktadır. Örgütsel sessizlik, çalışanların örgüt içindeki bir konu hakkında çeşitli sebeplerden dolayı bilerek ve kasti olarak düşüncelerini ifade etmemesi durumudur.

Çalışmamızda kurumsallaşma ve örgütsel sessizlik konularına değinilerek yeni kurulan üniversitelerden biri olan Kastamonu Üniversitesindeki kurumsallaşma düzeyinin çalışanlar üzerindeki ilişki incelenmiştir.

Kurumsallaşma

Örgütlerde, kuruluş amaçlarına ulaşmak için tanzim edilen, görev, davranış ve faaliyetleri düzenleyen bir sistem bulunmaktadır. Örgütteki bu sistemler değişen şartlara uyum sağlayıp, esnek olup, örgütün ihtiyaçlarına karşılık verebildikleri sürece varlıklarını sürdürebilmektedirler. Statik yapıda olan, değişime hemen ayak uyduramayan işletmelerin devamlılığı çok zor olacaktır. Varlığın devamlılığı ise kurumsallaşma ile mümkün olacaktır (Ak,2010: 85).

Kurumsallaşma; çalışanların örgüt ile ilgili fikir, yaklaşım veya yenilikleri benimseyip işlerini istenen şekilde yapmaları demektir (Aslan ve Çınar,2010: 91). Kurumsallaşma; işletmelerin, sistemsiz dizayn ve yapılardan; düzenli, sistemli ve tutarlı bir yapıya dönüştürülmesidir.

Kurumsallaşma; kurumlarda devamlılık sağlanması, yapısal bir standardın oluşturulması ve standartların kurallara dönüştürülerek sistemleştirmesi olarak tanımlanmaktadır (Kocabaş ve Baytekin,2004: 427). Kurumsallaşma işletme için profesyonel işgücü ile beslenen ancak kişiye özel olmayan bir sistem kurup, bu sistemin lider ve yöneticilere ve onların iş yapma usullerine bağlı olmaksızın işletilmesidir. Bu durumda işletmenin yaşam süresi ve gelişimi, kişiler, onların hayatı ve kişisel başarılarıyla sınırlanmamış olacak gelişimi ve sürekliliğini kendi kimliği ile gerçekleştirecektir.

Kurumsallaşmanın örgütsel gelişim ve süreklilik için önemi ve ihtiyacı yeni kurulan üniversiteler için de fark edilmiştir. Henüz bir kimlik dizayn etme çabasında olan bu kurumlar, bir yandan norm, değer ve standartlarını belirleyip, diğer yandan misyon ve vizyonuyla toplumsal talepleri yerine getirme ve güven kazanma zorunluluğu yaşamaktadırlar. Çünkü sürekli gelişim ve değişimle birlikte yaşanan rekabetle, bilgi ve teknoloji üretme, sosyal ve kültürel değişimlere yön verme gibi rolleri olan üniversitelerin hem rekabet edebilir olmaları, hem de devamlılık sağlayabilmeleri kurumsal bir yapı oluşturmaktan geçmektedir.

Kurumsallaşmanın çeşitli boyutları vardır. Bu boyutlar yöneticilere kurumsallaşma yolunda neler yapılması gerektiği ile ilgili yol haritası çizecek ve yöneticilerin eksik kaldığı noktaları görmelerini de sağlayacaktır (Meşe,2005). Kurumsallaşmayı oluşturan unsurlar literatür verileri ışığında, sorumluluk/hesap verebilirlik/şeffaflık, nesnellik/formalleşme/tutarlılık, profesyonellik/kaynak yeterliliği ve örgüt kültürü olarak sınıflandırılabilir.

Sorumluluk / hesap verebilirlik / şeffaflık kurumlar için bir değer kazandırma biçimidir. İşletmelerin varlık amacı sadece ürün/hizmet üretip satmakla sınırlı kalmayıp, içinde bulundukları topluma karşı sosyal sorumluluklarını da yerine getirmeleri gerektiğidir (Yılmaz, 2006:75). Bu boyut, kurum tarafından hem çalışanlarına karşı etik ve sorumlu davranıp, çalışma ortamının iyileştirilmesini, hem de topluma karşı

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

sorumluluk projeleri geliştirip topluma fayda sağlanmasını kapsar. Bunun yanında kurumlar tüm paydaşlarına iş ve faaliyetleri hakkında da yeterli ve doğru bilgi sunarak şeffaflık ilkesini de yerine getirmelidir.

Nesnellik/formalleşme/tutarlılık boyutu da, etkin yönetimin önemli unsurlarından biridir. Nesnellik, özneden bağımsız olma halini, formalleşme ise, biçimselleştirilmiş bir yapı oluşturma süreci olup, örgütsel rollerin ve karar verme sürecinin açıkça belirtildiği, açık kodlanmış standartları ve düzenlemeleri içerir. Formalleşme aynı zamanda ilişkilerin yapısını daha görünür ve açık yapma girişimidir (Scott, 1995). Tutarlılık ise, işletmelerin misyon, strateji ve eylemleri arasındaki uyum ve benzer durumlarda benzer tepkileri vermesi olarak tanımlanabilir.

Kurumsallaşma için önemli olan bir diğer unsur bir örgütün sahip olduğu fiziki kaynakların ve özellikle de iş gücü kaynaklarının (profesyonellik) yeterliliğidir. Çoğu zaman bir kurumun kurumsallaşma düzeyi o kurumdaki entelektüel varlığın zenginliği ile kaynaklarının yeterli seviyede olması gerekmektedir.

Kültürel güç, örgüt kültürünün kabullenilme düzeyi ve örgüt içinde yaygın olarak paylaşılmasıdır. Örgüt kültüründe, kültürü oluşturan değer ve ilkelerin örgüt üyelerince kabullenilme düzeyi arttıkça ve bütün üyelerce paylaşıldıkça güçlü bir kültür oluşmaktadır (Apaydın,2007: 124).

Örgütsel Sessizlik

Örgütsel sessizlik; bilinçli olarak sessiz kalarak örgütsel bir fayda yaratabilecek veya bir problemi ortadan kaldırabilecek görüş, fikir ve öneriler sunmaktan kaçınmaktır. Durak'a göre; örgütsel sessizlik bazı sebeplerden dolayı bildiği halde bilerek konuşmamaktır (Durak,2012: 43).

Pinder ve Harlos (2001) örgütsel sessizliği; "çalışanların örgütle ilgili bilişsel, duygusal ve davranışsal durumları, ilgili kişilere bilerek ve isteyerek söylenmemesi durumu" olarak tarif etmektedirler. Morrison ve Milliken'e göre çalışanlar belirli konular hakkında gerçeği bilirler ancak bu durumu amirlerine söylemek hususunda cesarete sahip değillerdir (Morrison ve Milliken, 2000).

Dyne ve diğerleri sessizlik türlerini Pinder ve Harlos'u temel alarak 3 ana başlık altında incelemişlerdir (aktaran: Kahya, 2013: 91). Sessizliğin 3K'sı olarak nitelendirilen Kabullenici, Korunma amaçlı ve Koruma amaçlı sessizlik türleridir (Çakıcı, 2010: 32).

Çalışanların belirli konularda olması gerektiğini düşündüğü fikirlerini, söylemeyerek içinde bulunduğu duruma karşı pasif olup sessiz kalması (Dyne vd., 2003) kabullenici sessizlik olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışın temelinde çalışanlarda uysallık ve itaat etme düşüncesi yatmakta ve grup tarafından kabul edilmeyeceğini düşündükleri fikirlerini saklamaktadırlar (Tiktaş, 2012: 88-89).

Korunmacı sessizlik ise korkuya bağlı olarak hiçbir şekilde bilgilerinin, düşüncelerinin paylaşılmamasıdır (Sarıoğlu, 2013: 48). Çalışanlar kendini dışsal tehditlerden korumak için bilinçli olarak sorunları görmezden gelmektedirler (Çakıcı, 2010: 33). Bu tutum /davranış çalışanların düşüncelerinin olumsuz sonuçlarından korkarak sessiz kalmayı tercih etmelerinin bir sonucudur.

Kişilerin konu ile ilgili görüşlerini örgütün ya da örgüt içindeki birilerinin yararını düşünerek sessiz kalma durumu da korumacı sessizlik olarak tarif edilmektedir (Şehitoğlu,2010: 68). Başkalarını düşünen bilinçli ve proaktif bir davranış olarak başkalarının çıkarı gözetilmektedir (Dyne vd., 2003). Bireyler bazen toplumcu bir tavır sergileyip, iş birliği yaparak sessiz kalmayı tercih ederler (Karacaoğlu ve Cingöz, 2009: 702).

Kurumsallaşma ve Örgütsel Sessizlik İlişkisi

Kurumsallaşan işletmeler, iş görenin duygu ve düşüncelerine önem verip, dinlemekte ve onlara işletme hakkında tam bilgi vermektedir. Bu nedenle çalışanlar hangi prensiplere göre yönetildiklerini bilirler ve kendilerini adaletli bir işletmede güvende hissederler. Örgütteki kararlara katılan ve alınan kararlar hakkında bilgi sahibi olan çalışanlar, kendilerini örgüte karşı daha fazla sorumlu hissedeceklerdir (Çevirgen ve Yağcı, 2014: 1252). Kurumsallaşma düzeyi yükseldikçe çalışanların belirsizlik toleransı artmakta ve dolayısıyla örgüte duyulan güçlü güven nedeniyle belirsizlik içinde dahi olumlu tepkiler geliştirme çabaları artmaktadır (Teah ve Foo'dan aktaran Karavardar, 2011: 74). Literatürde birçok araştırma kurumsallaşmanın örgütsel güveni beslediğini ortaya koymaktadır. Örgütsel güven de örgütsel sessizlik

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

davranışını minimize ettiği için kurumsallaşma ve örgütsel sessizlik arasında bir ilişkinin olduğu tahmin edilmektedir.

İş gören sessizliği, örgütü doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Çalışan sessizliği, yöneticilerin önemli bilgilere erişimini azaltır. Bu durum çalışanın verimini ve huzurunu etkiler. Dolayısıyla iş de olumsuz yönde etkilenir (Durak, 2012: 85). Buna göre; kurumsallaşma düzeyinin düşük olduğu işletmelerde örgütsel sessizlik yüksek olur. Kurumsallaşma düzeyi yüksek işletmelerde ise örgütsel sessizliğin düşük olduğu tahmin edilmektedir. Çünkü kurumsallaşmış işletmelerde karşılıklı güvene dayalı ilişkiler gelişmektedir. Çalışanlar ile yönetici arasında çift taraflı bir iletişim bulunmaktadır. Buna göre araştırmanın temel hipotezi şudur:

Hipotez: Kurumsallaşma düzeyi artıkça örgütsel sessizlik düzeyi azalmaktadır.

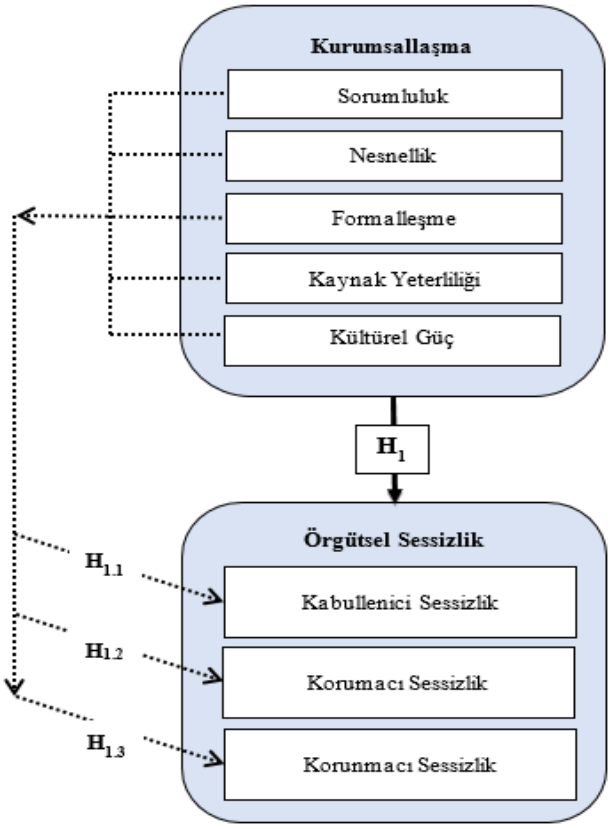
METOD

Bu araştırma betimleyici bir araştırmadır. Araştırma tipine yönelik olarak belirlenen araştırma modeli Şekil 1'de yer almaktadır. Araştırma modelinde, bağımsız değişken kurumsallaşma düzeyi, bağımlı değişken ise örgütsel sessizlik olarak ön görülmüştür.

Araştırmada "Kurumsallaşma düzeyi artıkça örgütsel sessizlik düzeyi azalmaktadır" temel hipotezini test etmek için bir dizi alt hipotezler geliştirilmiştir:

- H1.1: Kurumsallaşma düzeyi "kabullenici sessizlik" davranışını azaltmaktadır.
- H1.2: Kurumsallaşma düzeyi "korumacı sessizlik" davranışını azaltmaktadır.
- H1.3: Kurumsallaşma düzeyi "korunmacı sessizlik" davranışını azaltmaktadır.

Öngörülen hipotezlerin test edilmesinde çalışanların demografik özelliklerin etkisinin de belirlenmesine çalışılmıştır. Bu çerçevede katılımcıların kurumsallaşma düzeyine ilişkin algıları demografi özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ve katılımcıların örgütsel sessizlik düzeyleri demografi özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır.



Şekil 1: Araştırmanın Modeli

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bu çalışmada kullanılan anket üç bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde, katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemek için 6 soru sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde 61 ifadeden ve 5 alt boyuttan (sorumluluk, nesnellik, kültürel güç, kaynak yeterliliği ve formalleşme) oluşan kurumsallaşma ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek Bozbayındır tarafından 2014 yılında geliştirilmiştir. Anket formunun üçüncü bölümde ise 14 ifadeden ve 3 alt boyuttan (kabullenici, korumacı ve korunmacı) oluşan örgütsel sessizlik ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek de Van, Ang ve Botero (2003) tarafından geliştirilmiş ve Şehitoğlu (2010) tarafından da Türkçeye uyarlanmış olup Çalık'ın yaptığı çalışmada kullanmış olduğu 14 maddelik bir ölçektir. Gerek kurumsallaşma ölçeği gerekse örgütsel sessizlik ölçeğini oluşturan her bir ifade beşli Likert tipi derecelendirmeye tabi tutulmuş ve her bir ifadeye ilişkin personel görüşleri; "1=Hiç Katılmıyorum ve 5=Tamamen Katılıyorum" biçiminde puanlandırılmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında, araştırmada kullanılan kurumsallaşma düzeyi ve örgütsel sessizlik ölçeklerinin geçerlik ve güvenirliği, personelin demografik özellikleri, ölçeklere katılım düzeyleri, kurumsallaşma düzeyi ile örgütsel sessizlik arasındaki olası ilişki ve etkisine yönelik bulgular yer almaktadır.

Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenirliğine Yönelik Bulgular

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerliliğini test etmek için faktör analizi ve güvenilirliğini ölçmek için ise Cronbach's Alpha testleri yapılmıştır. Bu çerçevede kurumsallaşma düzeyi ve örgütsel sessizlik ölçeklerinin geçerlilik ve güvenirliğine ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.Kurumsallaşma Düzeyine İlişkin Faktör Analizi

	Madde Sayısı	Özdeğer	Açıklanan Varyans	Kümülatif Varyans	Alt Boyut α
Kurumsallaşma Düzeyi (α : .958, *KMO=0,958* *Bartlett testi: χ2 =27283,251;* *p=0,000***)**					
1.Faktör: Sorumluluk	25	25,274	41,434	41,434	0,993
2.Faktör: Nesnellik	11	6,448	10,571	52,005	0,973
3.Faktör: Kültürel Güç	10	5,558	9,112	61,117	0,904
4.Faktör: Kaynak Yeterliliği	8	4,722	7,741	68,858	0,928
5.Faktör: Formalleşme	7	2,874	4,711	73,569	0,823
Örgütsel Sessizlik *(α : ,80* *KMO=0,881* *Bartlett testi: χ2 =3505,668;* *p=0,000)*					
1. Kabullenici Sessizlik	6	5,098	36,415	36,415	0,965
2. Korumacı Sessizlik	5	3,255	23,248	59,663	0,855
3. Korunmacı Sessizlik	3	2,278	16,272	75,935	0,874

Tablo 1'deki faktör analizi sonuçlarına göre, her iki ölçek için de hem Kaiser-Meyer-Olkin değerleri ve Bartlett testi sonuçları bu ölçeklere faktör analizinin uygulanabilirliğini ortaya koymuştur. Tabloya göre kurumsallaşma düzeyi ölçeğinin, toplam varyansın %73,569'unu açıklayan 5 faktör (sorumluluk, nesnellik, kültürel güç, kaynak yeterliliği ve formalleşme) altında toplanmıştır. Ölçeklere ilişkin faktör yüklerinin tamamının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Tabloya göre örgütsel sessizlik ölçeği, toplam varyansın %75,935'ini açıklayan 3 faktör (kabullenici sessizlik, korumacı sessizlik ve korunmacı sessizlik) altında toplanmıştır.

Demografik Özelliklere Yönelik Bulgular

Kurumsallaşma düzeyinin, personelin örgütsel sessizliğine etkisinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, örneklem grubunu oluşturan kişilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgileri içeren değişkenlere yönelik frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Bu çerçevede Tablo 2'de araştırmaya katılan personelin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, hizmet süresi, personel türü, medeni durum görev durumu) yönelik frekans ve yüzde dağılımlarına ait değerler sunulmuştur.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 2.KatılımcıDemografisine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	**f**	**%**		**Medeni Durum**	**f**	**%**
Kadın	138	41,6		Evli	208	62,7
Erkek	194	58,4		Bekâr	124	37,3
Personel Türü	**f**	**%**		**Yöneticilik Görev**	**f**	**%**
İdari Personel	175	52,7		Evet	87	26,2
Akademik Personel	157	47,3		Hayır	245	73,8
Yaş	**f**	**%**		**Hizmet Süresi**	**f**	**%**
20-30 Yaş	101	30,4		1-5 Yıl	164	49,4
31-40 Yaş	159	47,9		6-10 Yıl	132	39,8
41-50 Yaş	54	16,3		11 Yıl ve Üstü	36	10,8
51 Yaş ve Üstü	18	5,4		**Genel Toplam**	332	100
2. Bekâr	124	2,94	1,19			

Kurumsallaşma Düzeyi ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki

Araştırmanın bu kısmında katılımcıların, kurumsallaşma düzeyi (sorumluluk, nesnellik, kültürel güç, kaynak yeterliliği ve formalleşme ve örgütsel sessizliğe (kabullenici, korumacı ve korunmacı) yönelik ifadelere verdikleri cevapların ilişkisini belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bu kapsamda Tablo 3'de kurumsallaşma düzeyi ve örgütsel sessizlik ile alt boyutlara yönelik korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3'teki sonuçlara göre, kurumsallaşma düzeyi ile örgütsel sessizlik arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Alt boyutlar itibariyle de kurumsallaşma düzeyi ile örgütsel sessizlik arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kurumsallaşmanın alt boyutlarından sorumluluk düzeyi ve örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü ve zayıf derecede bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sorumluluk düzeyi ile örgütsel sessizlik alt boyutu olan; kabullenici sessizlik arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu saptanmıştır İki ana değişkene ilişkin at boyutlar arasındaki ilişkiler tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 3. Kurumsallaşma Düzeyi ve Örgütsel Sessizlik İlişkisi

	Örgütsel Sessizlik	*Kabullenici Sessizlik*	*Korumacı Sessizlik*	*Korunmacı Sessizlik*
Kurumsallaşma Düzeyi	-0,754**	-0,679**	-0,319**	-0,218**
Sorumluluk Düzeyi	-0,478**	-0,566**	-0,058	-0,078
Nesnellik Düzeyi	-0,721**	-0,986**	-0,001	-0,04
Kültürel Güç Düzeyi	-0,577**	-0,002	-0,954**	-0,097
Kaynak Yeterlilik Düzeyi	-0,126*	0,025	-0,260**	-0,012
Formalleşme Düzeyi	-0,278**	0,044	-0,073	0,870**

*p<0,05; **p<0,001

Kurumsallaşma Düzeyinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi

Araştırmanın bu kısmında kurumsallaşma düzeyi ile alt boyutlarının, örgütsel sessizlik ile alt boyutlarına etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bu kapsamda Tablo 4'de kurumsallaşma düzeyi ile alt boyutlarının, örgütsel sessizlik üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan regresyon analizinin sonuçları aşağıdaki tabloda detaylıca yer almaktadır.

Tablo 4. Kurumsallaşma Düzeyinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken:	B	t	Sig.	R^2	F	p
H_1:Örgütsel Sessizlik(Kabul)	**Kurumsallaşma**	-0,717	-20,830	0,000	**0,567**	433,910	**0,000***
	Sorumluluk	0,256	-9,876	0,000	0,226	97,536	**0,000***
	Nesnellik	-0,439	-18,902	0,000	0,518	357,303	**0,000***
	Kültürel Güç	-0,385	-12,821	0,000	0,330	164,368	**0,000***
	Kaynak Yeterliliği	-0,088	-2,316	0,021	0,013	5,362	**0,021***
	Formalleşme	-0,199	-5,259	0,000	0,075	27,654	**0,000***
$H_{1:1}$ Kabullenici Sessizlik(Kabul)	**Kurumsallaşma**	-1,119	-16,800	0,000	**0,459**	282,256	**0,000***
	Sorumluluk	-0,526	-12,488	0,000	0,319	155,946	**0,000***
	Nesnellik	-1,040	-107,162	0,000	0,972	11483,704	**0,000***
$H_{1:2}$ Korumacı Sessizlik (Kabul)	**Kurumsallaşma**	-0,486	-6,108	0,000	**0,099**	37,000	**0,000***
	Kültürel Güç	-1,022	-57,509	0,000	0,909	3307,313	**0,000***
	Kaynak Yeterliliği	-0,289	-4,893	0,000	0,065	23,939	**0,000***
$H_{1:3}$ Korunmacı Sessizlik (Kabul)	**Kurumsallaşma**	-0,300	-4,054	0,000	**0,045**	16,439	**0,000***
	Formalleşme	-0,902	-32,056	0,000	0,756	1027,610	**0,000***

Tablo 4'deki sonuçlarda, kurumsallaşma düzeyi düzeltilmiş determinasyon katsayısının %71,7'dir. Buna göre örgütsel sessizlikte meydana gelen değişimin %71,7'si kurumsallaşma düzeyinde meydana gelen değişimle açıklanmaktadır. Kurumsallaşma düzeyinin katsayısı -0,717 (t =-20,830; p = 0,000) tespit edilmiştir. Bu, kurumsallaşma düzeyinde meydana gelen bir birimlik artışın örgütsel sessizlikte -0,717 birimlik bir azalışa neden olduğunu göstermektedir.

Bu durumda, "H1: Kurumsallaşma düzeyi arttıkça örgütsel sessizlik azalmaktadır" hipotezi kabul edilmiştir. Yine bu tablo sonuçlarına göre alt boyutları itibariyle kurumsallaşma arttıkça örgütsel sessizliğin azaldığı söylenebilir.

Aynı tabloda (tablo 4) alt hipotezler ilişkin yer alan regresyon analizi sonuçlarına göre; kurumsallaşma düzeyi ile ilgili düzeltilmiş determinasyon katsayısının % 45,9 olduğunu gösteriyor. Yani kabullenici sessizlikte meydana gelen değişimin % 45,9'u kurumsallaşma düzeyinde meydana gelen değişimle açıklanmaktadır. Buna göre kurumsallaşma düzeyinde (B= -1,119; t=-16,800; p = 0,000) meydana gelen bir birimlik artışın örgütsel sessizlikte -1,119 birimlik bir azalışa neden olduğu söylenebilir. Bu durumda, Kurumsallaşma düzeyi, kabullenici sessizlik düzeyini negatif yönde etkilemektedir" dolayısıyla "Kurumsallaşma düzeyi "kabullenici sessizlik" davranışını azaltmaktadır" hipotezi doğrulanmaktadır.

Yine (Tablo 4) tablodan Kurumsallaşma düzeyinin korumacı sessizlik ve korunmacı sessizlik davranışı üzerinde de negatif bir etkiye neden olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, kurumsallaşma düzeyinin "korumacı sessizlik" davranışını ve "korunmacı sessizlik" davranışını azalttığına dair ileri sürülen hipotezler de kabul edilmiştir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın temel hipotezi olan ve bunu test etmek için oluşturulan alt hipotezler yapılan analizler sonucunda kabul edilmiştir. Buna göre; kurumsallaşma düzeyinin artıkça örgütsel sessizlik düzeyinin azaldığı ve beraberinde kurumsallaşma düzeyinin "kabullenici sessizlik", "korumacı sessizlik" ve "korunmacı sessizlik" davranışını azalttığı belirlenmiştir.

Kurumsallaşmanın alt boyutu olan sorumluluk düzeyine ilişkin olarak; katılımcıların, kurumun ihtiyaç duyduğu bilgiyi paylaşma ve kurumun politika, strateji, vizyon ve misyonu ile uyum göstermeye çekimser kaldıkları görülmüştür. Çalışmada kurumun değişen çevreye uyum sağlayabilmesi, çevresine güven vermesi, akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmaları ilgili bir kararsızlık olduğu tespit edilmiştir.

Kurumsallaşma düzeyinin alt boyutu olan nesnellik düzeyine ilişkin ifadelere verilen cevaplara göre; kurum çalışanlarının; güven algısı, yetki ve sorumluluklarını kullanma özerkliği, görevlerin bilgi, deneyim ve yeteneklere uygunluğu ve problemlerin profesyonel olarak çözümü konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir. Ödüllendirilmenin tarafsızlığı, fikir ve düşüncelerin özgürce açıklanmasını sağlayan ortam varlığı, çalışanların mesleki özerkliğe sahip olması gibi konularda da katılımcıların kararsız kaldıkları görülmüştür.

Katılımcıların, kurumsallaşma düzeyinin alt boyutu olan kültürel güç düzeyine ilişkin ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edilmiştir. Buna göre çalışmada, katılımcıların, kurumun kendine özgü bir kültürü olmadığına, kendi kararlarını alabilen bir kurum olmadığına ve kendine ait kurumsal kimliğe sahip olmadığına dair düşüncelere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Kaynak yeterliliğine ilişkin ifadelere verilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre, kurumun araştırma-geliştirme olanak ve kaynakları yeterliliği ile ilgili kararsızlık hâkim iken eğitim ve öğretimi sağlayacak eleman yeterliliğinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların, formalleşme düzeyine ilişkin ifadelere verdikleri cevaplardan ise, personelin, yetki alanlarının açık ve net olduğuna ve kurumun etkin bilgi işlem sistemine sahip olduğuna inanmadıkları tespit edilmiştir. Sonuçlar; işlere ait iş akış şemasının yazılı şekilde mevcut olmadığını, işlerin belli bir sistem içerisinde gerçekleşmediğini göstermiştir.

Araştırmada katılımcıların, örgütsel sessizlik alt boyutu olan kabullenici sessizlik düzeyine ilişkin ifadelere verdikleri cevaplara göre, sorunların çözümüne ilişkin fikirlerini çalışma arkadaşlarıyla paylaşmama ve işin gelişimini artıracağını düşünmediklerinden onları ilgilendirmeyen bir konuda fikirlerini söylememe eğilimi sergilediği söylenebilir. Çalışmada katılımcılar, kurumda çalışma arkadaşlarının doğru kararı alabileceklerine inandıkları için fikirlerini söylememeleri ve kurum içinde fark yaratacak bir fikir ortaya koyabileceklerine inanmadıkları için kurumda iyileşme (yenilik, düzelme, ilerleme, kalkınma vb.) ile ilgili fikirlerini ifade etmeme konularında da kararsız kaldıkları görülmektedir. Ayrıca kurumdaki geleceklerine dair kaygıları nedeniyle kendilerine ait olan yeni fikirleri söylememe ve kurumda ilgili olunmayan konularda öneri sunma konusunda isteksiz olunduğu için sessizliği tercih etmeleri ile ilgili olarak bir kararsızlık olduğu saptanmıştır.

Katılımcıların, sessizlik düzeyine ilişkin cevaplarına göre, kurumun yararına olduğu için, özel bilgileri başkalarıyla paylaşmadıkları, kuruma zarar verme ihtimali olan bilgileri açıklamayı reddettikleri ve kurumdaki sırları açıklamak için yapılan baskılara karşı direndikleri söylenebilir. Ayrıca katılımcıların, kurumdaki işbirliğini korumak için, gizli bilgileri başkalarıyla paylaşmadıkları ve kurumun adına duyulan kaygılardan dolayı, gizli bilgileri uygun bir şekle muhafaza ettikleri tespit edilmiştir.

Katılımcıların, örgütsel sessizlik alt boyutu olan korunmacı sessizlik düzeyine ilişkin ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları değerlendirilmiştir. Buna göre katılımcıların, işleriyle ilgili gerçekleri kendilerini korumak için başkasıyla paylaşmadıkları, kendilerini korumak için kurumun gelişimi ile ilgili fikirlerini ifade etmedikleri ve kendilerine zarar vereceğini düşündükleri için, işleriyle ilgili bilgileri bir başkasıyla paylaşmadıkları tespit edilmiştir.

- Elde edilen verilerde katılımcıların cevaplarının 'kararsızım' noktasında yoğunlaşması, örgütsel sessizliğin

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ifade biçimlerinden biri olarak yorumlanabilir.

- Üniversite yönetiminin kurumsallaşma yönünde etkili adımlar atması şu öneriler ile mümkün görünmektedir.
- Çalışanların formalleşme açısından önemli olan yasa, yönetmelik ve yönerge olarak tanımlayabileceğimiz bilgi ve dokümanların varlığına ilişkin algılarının artırılması gerekmektedir.
- Kurum kültürünün oluşması için üniversitenin yönetim kademesinde bulunan öğretim üyelerini kaynaştırmaya yönelik çeşitli etkinlikler yapılmalıdır.
- Tüm çalışanlara kendi iş süreçlerinde söz hakkı tanınmalı, çalışanların görüşlerine daha fazla önem verilmeli, sessiz kalmayıp konuştuklarında kendilerini güvende hissetmelerini sağlayacak ortamlar yaratılmalıdır.
- Toplumla bütünleşen bir üniversite ortamı sağlanması yönünde çalışmalar yapılmalıdır

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

KAYNAKÇA

Ak, Güngör B. (2010). "Aile işletmelerinde kurumsallaşmanın işletme başarısına etkisi: Aydın ilinde faaliyet gösteren aile işletmeleri örneği"(Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi SBE, Aydın.

Apaydın, Fahri (2007). "Örgütlerde Kurumsallaşma ve Adaptif Yeteneklerin Pazarlama Eylemleri ve Örgütsel Performansa Etkileri". Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü SBE, Gebze.

Aslan, İmran, Çınar, Orhan. (2010). "Bir Aile Şirketinin Kurumsallaşması: Yeniden Yapılandırma ve Varislerin Yönetime Hazırlanma Süreci" Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi,2 (1),89-97.

Büyüköztürk, Şener (2007) "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı", Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çakıcı, Ayşehan (2010). "Örgütlerde İşgören Sessizliği, Neden Sessiz Kalmayı Tercih Ediyoruz? "Detay Yayıncılık, Ankara.

Çevirgen, Aydın, Yağcı, Erkan (2014). "Kurumsallaşma Düzeyi ve İşletme yapısı arasındaki İlişki: Türkiye'deki Beş Yıldızlı Otellerde Bir Araştırma", Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi 15. Ulusal Turizm Kongresi Bildiri Kitabı, Ankara.

Durak, İbrahim (2012). "Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik",1. Baskı, Ekin Yayınevi, Bursa.

Dyne, Van Lin, Soon, Anag, Botero, Isabel, C. (2003) "Conceptualizing Employee Silence and Employee Voice as Multidimensional Constructs", Journal of Management Studies,40 (6),1359-1392.

Kahya, Cem (2013), "Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik Anlayışları İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkide Örgütsel Güvenin Rolü", (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi SBE, Erzurum.

Karacaoğlu, Korhan, Cingöz, Ayşe (2009). " İş Gören Sessizliğinin Kaynağı Olarak Liderlik Davranışı ve Örgütsel Adalet Algısı",17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi,700-707, Eskişehir.

Karavardar, Gülşah (2011). "Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma, Yetki Devri Ve Belirsizliğe Tolerans", Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,1 (1),157-179, Kırıkkale.

Kocabaş, Füsun ve Baytekin, Pelin (2004). "Aile İşletmelerinde Nepotizm ve İç Müşteri Üzerindeki Etkileri",1. Aile İşletmeleri Kongresi, İstanbul Kültür Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. 17-18 Nisan, İstanbul,424– 430.

Meşe, Bahri (2005), "Aile Şirketlerinin Kurumsallaşması", (Yayımlanmış Y.L. Tezi)Gebze Üniv., SBE, Y.L. Tezi. Kocaeli

Morrison, E.W ve Milliken, F.J. (2000). "Organizational Silence: A BarriertoChangeand Development in a Pluralistic World", The Academy of Management Review, 25 (4), 706-725.

Pınder, Craig C. ve Harlos, Karen (2001), "Employee Silence: Quiescence and Acquiescence as Responses to Perceived Injustice", Research in Personnel and Human Research Management, (20),331-369.

Sarıoğlu, Gülşah Sultan (2013), "Mobbing ve örgütsel sessizlik: Enerji sektörü üzerine bir araştırma", (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi SBE, Osmaniye.

Scott, W. Richard (1995). Institutions and Organizations for Organizational Science. Sage Publications. London.

Şehitoğlu, Yasin (2010). "Örgütsel sessizlik örgütsel vatandaşlık davranışı ve algılanan çalışan performansı ilişkisi", (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü SBE, Kocaeli.

Tiktaş, Gülşah (2012). "Örgüt kültürü, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sessizlik ilişkisi üzerine bir inceleme", (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, İzmir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Üniversite Öğrencilerinin Öz-Yönetimli Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi

Şehri Nur KAYIHAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
kayihan_nur@hotmail.com

Yrd. Doç. Serhat ARSLAN
Sakarya Üniversitesi
serhatarslan@sakarya.edu.tr

Özet
Bu araştırmada öz-yönetimli öğrenme düzeyi açısından üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılıklar olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların öz-yönetimli öğrenme düzeylerini ölçmek için Suh,Wang & Arterberry (2015) tarafından geliştirilen ve Çelik & Arslan (2016) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan 28 maddelik Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeği (ÖYÖÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Sakarya İlindeki Sakarya Üniversitesi öğrencileri olup yaşları 18 ile 25 arasında değişen 113 erkek, 190 kız öğrenci olmak üzere toplam 303 eğitim fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada öz-yönetimli öğrenme alt boyutları çeşitli değişkenlerle birlikle analiz edilmiştir. Öz-yönetimli öğrenme alt boyutları ile cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre oluşan gruplar arasındaki farklılıklar SPSS programı ile analiz edilmiştir. Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeği cinsiyet, sınıf düzeyi ve alt boyutlar gibi değişkenler üzerinden değerlendirildiğinde öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri açısından araştırmaya katılan yetişkin bireylerin cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.Bu duruma ek olarak da Öz-Yönetimli Öğrenme Ölçeğinin alt boyutları ve öğrencilerin cinsiyet farklılıkları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde alt boyutlardan ikincisi ve dördüncüsünde anlamlı farklılık ortaya çıkmış olup diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler : Öz-yönetimli Öğrenme, öz-yönetim, üniversite öğrencileri.

Abstract
This research aims to examine undergraduate students' self-directed learning ability in terms gender and class level for exploring whether there are differences in each variable or not. Self-directed Learning Scale (28 items) which was developed by Suh, Wang, & Arterberry (2015) and adapted to Turkish by Çelik and Arslan (2016) was conducted to measure adults' self-directed learning. Partcipants include 303 Sakarya university students 113 male, 190 female and their age range 18 to 25 from Sakarya, Turkey. On the other hand, in this study sub-dimensions of self-directed learning inventory was also analyzed with gender and class level of the students. Following that the differences on the levels of self-directed learning ability in terms of gender and class level of the students were analyzed with the SPSS programme. Results showed that there was inappreaciable statistical significance between the variables (gender and class) of the research in terms of undergraduate students' Self-directed learning ability. On the other hand, there were meaningful differences in two dimesinons of the SDL scale out of eight dimensions in terms gender differences while there were no significant variation in learners' Self-Directed learning levels in terms of gender and class level.

Keywords: Self-directed Learning, self- directed, university students.

GİRİŞ

Öz-yönetimli öğrenme "öğrenmeyi öğrenebilme" olarak tanımlanmaktadır. Öz- yönetimli öğrenme "bireylerin başkalarının yardımı ile ya da onların yardımı dışında, kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirlemede, hedefleri oluşturmada, öğrenme çıktılarını değerlendirmede atılan ilk adım olarak açıklanmaktadır(Jonatha,2015; Radial ve Volet,2009). Öz-yönetimli öğrenme öğrencinin öğrenme tercihinin, sahip olduklarının kişisel sorumluluğunun birleşimidir. Öz- yönetimli öğrenme birçok unsur tarafından etki görmektedir. Bir öğrencinin öz-yönetimli öğrenci olarak nitelendirilmesi için etkili öğrenme stratejileri kanalıyla öğrenme hedeflerini tespit etme ve başarma yeteneğine sahip olması gerekmektedir (Brockett ve Hiemstra, 1991; Jonatha,2015). Öz-

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yönetimli öğrenmeyi tanımlayan karmaşanın içerisine bir takım önemli görüşler ileri sürülmüştür. Bu görüşlerdeki benzerlikler ve farklılıklar bir sonraki paragraflarda sunulmuştur (Candy,1991 ; Caffarelia 1993; Mast, 2000). Öz-yönetimli öğrenmeyle ile ilgili kuramlar dört maddeyle tanımlanmıştır (Candy, 1991; Mast, 2000). 1- Öz-öğrenimli - öğrenme sürecinde hiçbir kurumun etkisi olmadan öğrenme olarak; 2- Doğrusal süreç-resmi bir öğrenme ortamında gerçekleştirilen öz-eğitim olarak; 3-öz-yönetim-öz-yönetimli olmak için istek ve kapasite olarak;4- Bireysel özerklik, bireysel nitelik olarak karakterize edilmiştir. Diğer bir taraftan öz-yönetimli öğrenme üzerine olan diğer düşünceler üç görüşle özetlenmiştir. Bunlar: Kendi öğrenme sürecini planlayan ve yöneten kendi kendine çalışan/ öğrenen bireyler;Bireysel özellik olarak nitelendirilen bireysel özerklik; Öğrencilerin çok daha kolay kontrol altından tuttukları resmi öğrenme ortamlarında öğrenmelerini organize edebilme yöntemleri olarak tanımlanmıştır.

Birinci ve üçüncü görüşler Caffarelia tarafından öğrenme süreciyle ilgili olarak tanımlanmıştır. İkinci görüş ise çoğunlukla Oddi'nin öğrencinin deneyimleri tarafından şekillenen bireysel özellik olarak adlandırılan devamlı öz-yönetimli öğrenme görüşüyle ilgilidir (Caffarelia 1993; Mast, 2000). Bu üç ana görüş aşağıda tartışılmıştır.

Öz-yönetimli öğrenme süreci: Öz-yönetimli öğrenme araştırmasının birçoğu sürece dayanmaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenme etkinliklerini nasıl incelediklerini gösteren birçok model öğrenme sürecini sunmak için ileri sürülmüştür. Literatürde üç genel süreç modellerine başvurulmuştur: Doğrusal modeller, az – yapılandırılmış etkileşimli modeller ve öğretici modeller (resmi eğitim ortamlarına öz-yönetimli öğrenme metotlarını entegre etmek) gibi görüşler ileri sürülmüştür (Brockett ve Hiemstra, 1991; Merriam ve diğerleri,2007; Porter,2014). Bu araştırmada öz-yönetimli öğrenme düzeyi açısından üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılıklar olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırma, ilişkisel tarama modeli nicel araştırma deseninde tarama türünde kurgulanan bir çalışmadır. Çalışma kapsamında, Öz- yönetimli öğrenme ve alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Söz konusu değişkenler açısından cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri de ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 öğretim yılında, Sakarya ilindeki Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören yaşları 18 ile 25 arasında değişen 113 erkek, 190 kız öğrenci olmak üzere toplam 303 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı ise 1.sınıf 137 öğrenci , 2.sınıf 80 öğrenci ,3.sınıf 70 öğrenci, 4.sınıf 16 toplam 303 şeklinde oluşmaktadır. Tablo 1'de çalışma grubu yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem özellikleri

Değişken		
Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	113	37,3
Kız	190	62,7
Sınıf Düzeyi		
1.sınıf	137	45,2
2.sınıf	80	26,4
3. sınıf	70	23,1
4. sınıf	16	5,3
Toplam	303	100,0

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin öz-yeterliğini ölçmek için geliştirilen, Çelik ve Arslan tarafından (2016) Türkçeye uyarlanan 28 maddelik "Öz-Yönetimli Öğrenme Ölçeği" (Suh, Wang, Arterberry,2015) (ÖYÖ; Bknz. ek-1) kullanılmıştır. Bu ölçme aracı, kâğıt kalem testi biçiminde uygulanan katılımcıların bizzat kendi durumlarını belirlediği kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçeği oluşturan 28 madde 8 alt ölçek yer almaktadır (Çelik ve Arslan, 2016).

BULGULAR

Öz- yönetimli Öğrenme Düzeyleri Açısından Cinsiyet Değişkenin İncelenmesi

Öz-yönetimli öğrenme düzeyleri açısından cinsiyet değişkeni *t* testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 2. Öz-yönetimli Öğrenme Düzeyi (Cinsiyet açısından)

Değişken	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	Ss	*T*	Sd	*P*
Öz-yönetimli Öğrenme	Erkek	113	106.9	11.9	,012	256	,142
	Kız	190	106.9	13,6			

Üniversite öğrencilerinin cinsiyet açısından Öz-yönetimli öğrenme düzeyleri ile ilgili puan ortalamaları, standart sapmaları Tablo 2'de görülmektedir. Öz- yönetimli öğrenme düzeylerine göre erkek ve kız öğrenciler arasında Tabloya göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır [p=.142; p>.05].

Öz-yönetimli Öğrenme Düzeyleri Açısından Sınıf Değişkeninin İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Öz-yönetimli öğrenme düzeyi sınıf değişkeni açısından ortalama puanlarında farklılık olup olmadığına ANOVA testi ile incelenmiştir. Anova analizi kapsamında dördüncü sınıf öğrencileri yeterli sayıya ulaşılamadığı için çıkartılmıştır.

Tablo 3. Farklı Sınıf Düzeyindeki Üniversite Öğrencilerinin Öz-yönetimli Öğrenme Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	N	$\overline{X}$	Standart Sapma	F	P
1.sınıf	137	105,8	12,3		
2.sınıf	80	107,5	12,3	1,806	,147
3.sınıf	70	106,8	11,5		
Total	287	106,9	23,5		

Tablo 3'te birinci, ikinci ve üçüncü sınıf düzeyindeki sayıları, Öz-yönetimli öğrenme puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA analiz sonuçları gösterilmiştir. Buna göre; farklı sınıf düzeylerindeki öğrenciler arasında Öz-yönetimli öğrenme puan ortalamaları açısından anlamlı farklılık yoktur [p=.147; p>.05].

Öz-yönetimli Öğrenmede Anlamlı Fark çıkan iki alt boyuta İlişkin Bulgular

Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeğinin alt boyutları cinsiyet değişkeni bakımından analiz edildiğinde Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeğinin dördüncü ve ikinci alt boyutlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmış olup diğer altı alt boyutta anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Tablo 4'te Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeği Faktör dört ve Faktör iki analizi gösterilmiştir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 4. Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeği alt boyut Analizi

	Cinsiyet	Ortalama	Standart Sapma	Hata Oranı
F4	Kız	9,9412	2,04565	,14959
	Erkek	11,1727	2,22108	,21177
F2	Kız	16,0161	2,70830	,19858
	Erkek	14,5607	3,39583	,32829

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öz-Yönetimli öğrenme açısından farklı değişkenlere ilişkin bulgular incelendiğinde öz-yönetimli öğrenme düzeyi ile cinsiyet değişkeni açısından Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeğinin ikinci ve dördüncü faktörleri arasında anlamlı fark ortaya çıkarken diğer alt boyutlar arasında cinsiyet bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Ortaya çıkan sonuçlara göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin cinsiyet farklılıklarıyla öğrenme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Alan yazında öz-yönetimli öğrenme ile ilgili yapılan yurt dışı ve yurt içi kaynaklı araştırmalar incelendiğinde bu araştırma sonuçlarını destekleyen araştırmalara rastlansa da çoğu çalışma bu araştırmada ortaya çıkan bulguları desteklememektedir (Haggerty,2000,Langshaw,2017,Muller, 2007,Ulusoy,2016). Araştırma sonuçları literatür kapsamında tartışılmıştır. Ulusoy (2016) tarafından lise öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukları ile eleştirel düşünme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere, genel lise öğrencilerinin ise meslek lisesi öğrencilerine oranla öz-yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre ortaya çıkan bu sonuç araştırmamızın bulgularını desteklememektedir. Ancak bir diğer taraftan lise öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasındaki ilişki analiz edildiğinde anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu bulgu araştırmamızın sınıf düzeyine ilişkin sonuçlarını desteklemektedir. Ayrıca Langshaw (2017) tarafından yapılan bir çalışmada lisans programındaki yetişkinler üzerinde öz-yeterlik ve öz-yönetimli öğrenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz-yeterlik ve öz-yönetimli öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Öz-yönetimli Öğrenme Ölçeği'nde bireysel Sorumluluk (çevreye) uyum (Stockdale & Brockett, 2011) ve ilişkisel korelasyon deseni kullanılmıştır. Sonuçlar diğer değişkenler arasında (yaş, cinsiyet ve eğitimsel başarı) anlamlı bir fark göstermemiştir. Araştırmanın sonuçları yapılan bu çalışmayla paralellik göstermektedir.

Araştırmada elden edilen bulgulara göre bir takım öneriler ileri sürülebilir: Araştırmanın evreni, örneklemi ve değişkenleri değiştirilip genişletilerek meydana gelen alt boyutlar üzerine nedensellik ortaya koyan deneysel araştırmalar yapılabilir. Yapılacak olan gelecek araştırmalarda bireylerin öz-yönetimli öğrenme becerilerini artırmaya yönelik araştırma gerçekleştirilebilir. Öz-yönetimli öğrenme yetişkin eğitimi olarak ortaya çıkmasına rağmen küçük yaş gruplarına erken yaşta kazandırılması gereken becerilerden biri olarak düşünülebilir ve küçük yaş grubu öğrencilere eğitim seviyelerinde ilerleyebilmeleri için öz-yönetimli öğrenme becerilerini geliştirici çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

Brockett, R. G., and Hiemstra R. (1991). Self-direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice. New York, NY: Routledge.

Caffarella, R. S. (1993). Self-Directed Learning. In An Update On Adult Learning Theory. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.

Candy, P. C. (1991). Self-direction For Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Celik, K.,and Arslan, S.(2016). Turkish Adaptation and Validation Of Self-Directed Learning Inventory, International Journal Of New Trends In Arts, Sports and Science Education, Volume 5, Issue 1, 19-25.

Haggerty, D. L.(2000). Engaging Adult Learners in Self-directed Learning and Its Impact on Learnig Styles. Doctor Of Philosophy, The Department of Curriculum and Instruction, University Of New Orleans, 48.

Jonatha, B. (2015). The Effect Of Team Based –Learning On Student Self-Directed Learning. Doctor Of Education In Teaching and Learning, Hofstra University, Hempstead, New York, 19-23.

Langshaw, S. J.(2017). Relationship Between The Self-Efficacy And Self Directed Learning Of Adults In Undergraduate Programs. PH. D Dissertation, Capella University.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Muller, K. E. (2007). Emotional Intelligence and Self-Directed Learning. Doctor Of Philosophy, Florida Atlantic University Boca Raton, Florida, 26-27.

Mast, L. J. (2000). Exploring the Relationship Between Medical School Curriculum and Self-directed Learning: Comparing Graduates Of Traditional and Problem –Based Learning Curricula among Practicing Physicians. Doctor Of Philosophy,University Of Missouri –Columbia, 27-30.

Merriam, S. B., Caffarella, R. S., and Baumgartner, L. M. (2007). Learning In Adulthood: A Comprehensive Guide (3rd ed.). San Francisco, CA: John Wiley and Sons, Inc.

Porter, B. D.(2014). Religious Educators' Experiences with Self-Directed Learning In Professional Development: A Qualitative Study. Doctor Of Philosophy in Curriculum and Instructıon, Utah State University, 17.

Raidal, S. L., and Volet, S. E. (2009). Preclinical Students' Predispositions Towards Social Forms Of Instruction and Self-Directed Learning: A Challenge For The Development Of Autonomous and Collaborative Learners. Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning, 57(5), 577-596.Response to Lynn Waterhouse. Educational Psychologist,41(4),227-232.

Stockdale, S. L., and Brockett, R.G.(2011)Development of the PRO-SDLS : A measure of self-direction in learning based on personal responsibility orientation model.Adult Education Quartely, 61(2), 161-180.

Suh, H. N., Wang, K. T., & Arterberry, B. J. (2015). Development and Initial Validation of the Self-Directed Learning Inventory With Korean College Students. Journal of Psychoeducational Assessment, 33, 7, 687-697.

Ulusoy, A. B.(2016). Lise Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşlukları ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Öz- Yönetimli Öğrenme Ölçeği Her maddenin karşısındaki; (1) Hiç katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kararsızım (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen katılıyorum anlamına karşılık gelmektedir.						
1	Her zaman bir şeyler öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Öğrenmeye meraklı biriyim.	1	2	3	4	5
3	Yeni şeyler öğrenmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
4	Bir şeyler öğrenmek için büyük istek duyarım.	1	2	3	4	5
5	Öğrenme isteğimin farkındayım.	1	2	3	4	5
6	Ödevlerimi her zaman zamanında teslim ederim.	1	2	3	4	5
7	Başladığım görevi her zaman bitiririm.	1	2	3	4	5
8	Her zaman ödevlerimi bitiririm.	1	2	3	4	5
9	Gerektiğinde çalışma ve ödevlerimin tarih ve saatini ayarlarım.	1	2	3	4	5
10	Çalışmaya başlamadan önce çalışma planı hazırlarım.	1	2	3	4	5
11	Çalışma planı yapmak benim için zor değildir.	1	2	3	4	5
12	Bir şeyleri okuma ve anlama konusundaki performansımdan memnunum.	1	2	3	4	5
13	Bir şeyler öğrenmek için kaynaklardan yararlanma konusundaki performansımdan memnunum.	1	2	3	4	5
14	Sorulara cevap verme konusundaki performansımdan memnunum.	1	2	3	4	5
15	Doğru cevap verdiğim soruları en doğru şekilde cevaplandırdığıma emin olurum.	1	2	3	4	5
16	Sınıfta tartışılan en zor konuları bile anlayabilirim.	1	2	3	4	5
17	Çoktan seçmeli sorularda başarılıyım.	1	2	3	4	5
18	Bilgi ve beceriyi en iyi şekilde öğrenebilirim.	1	2	3	4	5
19	Zor konuları dahi öğrenmek için bir yol bulurum.	1	2	3	4	5
20	Ne kadar meşgul olursam olayım bir şeyler öğrenmek için çabalarım.	1	2	3	4	5
21	Yanlış yapma ihtimalim olsa da zor soruları çözmek için uğraşırım.	1	2	3	4	5
22	İlgili olduğum konuyu öğrenmek için sabahlayabilirim.	1	2	3	4	5
23	Öğrenme performansımı değerlendirmek önemlidir.	1	2	3	4	5
24	Öğrenme performansımı değerlendirmek benim için ilgi çekicidir.	1	2	3	4	5
25	Çalışma planlarının etkililiğini değerlendirmek önemlidir.	1	2	3	4	5
26	Performansımın iyi sonuçlanmasını çabalarımın bir sonucu olarak görürüm.	1	2	3	4	5
27	İyi sonuçlar almamı süreci başarılı yürütmeme bağlarım.	1	2	3	4	5
28	Performansım kötü sonuçlandığında yeteri kadar çaba sarf etmediğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Veri Madenciliği Yöntemleri İle Kamudaki Yıllık İzinlerin Planlanarak Hizmet Kalitesinin Arttırılması - Sakarya Büyükşehir Belediyesi Örneği
(Increase The Quality Of Service By Planning Annual Leaves With Data Mining Methods In The Public - Sakarya Metropolitan Municipality Sample)

Engin UÇAR
Karasu Vocational School,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
enginucar@sakarya.edu.tr

Nilüfer YURTAY
Faculty of Computer and Information Sciences,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
nyurtay@sakarya.edu.tr

ÖZET
Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte veri hacmi artmıştır. Artan veri hacmi ile birlikte verilerin saklanması, analizi ve yorumlanması zorlaşmıştır. Bu durum Veri Madenciliği ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Birçok alanda olduğu gibi hizmet sektöründe de Veri Madenciliği ihtiyacı artmıştır.
Bu çalışmada 2016 yılı Sonbahar dönemi Sakarya Büyükşehir Belediyesi kurum giden evrakları üzerinde veri madenciliği çalışması yapılarak, belediye personelinin evrak yoğunluğuna göre yıllık izinlerinin düzenlenmesi amaçlanmıştır.
2016 yılı Sonbahar dönemi Sakarya Büyükşehir Belediyesi kurum giden verileri üzerine kümeleme algoritmalarından biri olan k-means algoritması uygulanmış ve sonuçlar incelenmiştir.
Bu çalışmanın sonucunda; belediye personelinin yıllık izinlerinin, evrak akışı yoğunluğuna bağlı olarak planlanması konusunda öngörülerde bulunulmuştur. Böylece belediye personelinin vatandaşa vermiş olduğu hizmet kalitesinin arttırılması sağlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Veri Madenciliği, Kümeleme, k-means algoritması, Sakarya, Belediye, Evrak

ABSTRACT
Nowadays, data volume has increased with the development of technology. It is difficult to store, analysis and interpretation of data with increasing data volume. This situation reveals the need of Data Mining. As there are many sectors, the need of Data Mining has also increased in the service sector.
In this study, it is aimed to regulate the annual leave of the municipality staff according to the density of the documents with Data Mining study on the outgoing documents of the Sakarya Metropolitan Municipality in Autumn of 2016.
The k-means algorithm, which is one of the clustering algorithms, is applied on the outgoing data of the Sakarya Metropolitan Municipality in Autumn of 2016 and the results are examined.
As a result of this study; it is foreseen that the annual leave of the municipality staff should be planned based on the intensity of the document flow. Thus, the quality of service provided by the municipality staff to the citizen has been increased.

Keywords: Data Mining, Clustering, k-means algorithm, Sakarya, Municipality, Document

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1.GİRİŞ

Son yıllarda bilişim teknolojisinin gelişmesi, bilgisayar ve internet kullanımının yaygınlaşması ile birlikte şirketler büyük boyutlarda veriler üretmeye başlamıştır. Bu veriler içerisinde yararlı olan bilgiyi ortaya çıkarmakta zorluklar yaşanmaktadır. Bu durum Veri Madenciliği'ni eksikliği hissedilen bir alan haline getirmiştir. (Özkan, 2016)

Veri Madenciliği, daha önceden bilinmeyen geçerli ve uygulanabilir bilgilerin veritabanlarından elde edilmesi ve bu bilgilerin işletme kararı verirken kullanılmasıdır. (Silahtaroğlu, 2016) Başka bir ifadeyle, Veri Madenciliği tek başına bir şey ifade etmeyen verilerin içindeki gizli örüntüleri ve ilişkileri ortaya çıkarmak için istatistik, yapay zeka, bulanık mantık ve makine öğrenmesi gibi yöntemlerin ileri veri çözümleme araçlarıyla kullanılmasını kapsayan süreçler topluluğudur. (Sarıman, 2011)

Veri Madenciliği pazar sepeti analizleri, müşteri kayıp analizleri, hastalık teşhisi, ilaç analizleri, seçim sonuçları öngörü çalışmaları ve riskli müşteri gruplarının belirlenmesi gibi farklı alanlarda kullanıldığı gibi belediyelerin hizmet kalitesini arttırmak için de kullanılabilir.

Bu çalışmada, Sakarya Büyükşehir Belediyesi'nin 1 Eylül 2016 ile 30 Kasım 2016 tarihleri arasında yer alan kurum giden evrak verileri kullanılmıştır. Bu veriler kümeleme yöntemlerinden k-means algoritması kullanılarak analiz edilmiş ve sonuçları incelenmiştir.

2.METOT

Bu bölümde ilk olarak veri seti tanıtılmıştır. Ardından çalışmada kullanılan kümeleme analizi ve k-means algoritması hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1 Veri Seti

Sakarya Büyükşehir Belediyesi'nin 2016 yılı Sonbahar döneminde 3381 adet kurum giden evrağı vardır. Her evrağa ait "KN", "MDR_ADI", "MDR_ID", "DAIBSK_ADI", "DAIBSK_ID", "EVRAK_TARIHI", "EVRTARHFT_ID", "CIKIS_TARIHI", "CKSTARHFT_ID", "AY_ADI", "AY_ID" ve "SURE" olmak üzere 12 adet özellik vardır. Bu özellikleri açıklamak gerekirse:

KN: Kurum dışına gönderilen her evrağa ardışık olarak verilen kayıt numarasıdır. Kurum dışına giden her evrak Yazı İşleri ve Arşiv Şube Müdürlüğü'nden kayıt numarası almak zorundadır.

MDR_ADI: Kurumda yer alan Şube Müdürlüğü'nün adıdır. 52 adet kayıt vardır. Her Şube Müdürlüğü genellikle bir Daire Başkanlığı'na bağlıdır.

MDR_ID: Kurumda yer alan her müdürlüğe verilen 1 ile 52 arasında değişen numaralardır.

Tablo 1. Müdürlük ID ve Müdürlük Adı listesi

MDR_ID	MDR_ADI	MDR_ID	MDR_ADI	MDR_ID	MDR_ADI
1	ATIK YÖNETİMİ	19	KÜLTÜR VE SANAT	37	YAPI İŞLERİ
2	AYKOME	20	MAAŞ TAHAKKUK	38	YAYGIN EĞİTİM
3	AİLE VE ÇOCUK HİZMETLERİ	21	MAKİNA İKMAL	39	YAZI İŞLERİ VE ARŞİV
4	BÜTÇE VE RAPORLAMA	22	MEZARLIKLAR	40	YOL BAKIM VE ASFALT
5	BİLİŞİM SİSTEMLERİ VE DONANIM	23	MUHASEBE VE FİNANSMAN	41	ZABITA
6	CBS VE YAZILIM	24	MUHTARLIK İŞLERİ	42	ÇEVRE KORUMA VE GELİŞTİRME
7	DESTEK	25	MÜDAHALE	43	ÖNLEME VE

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

	HİZMETLERİ				EĞİTİM
8	ENGELLİ HİZMETLERİ	26	PARK VE BAHÇELER	44	ÖZEL KALEM
9	GELİRLER	27	SATIN ALMA	45	İDARİ İŞLER
10	GENÇLİK VE SPOR	28	SAĞLIK HİZMETLERİ	46	İHALE İŞLERİ
11	GSM RUHSAT DENETİM	29	SOSYAL HİZMETLER	47	İMAR VE ŞEHİRCİLİK
12	HAL	30	STRATEJİK YÖNETİM	48	İNSAN KAYNAKLARI VE EĞİTİM
13	HALKLA İLİŞKİLER	31	TARIMSAL HİZMETLER	49	İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ
14	HARİTA VE EMLAK İSTİMLAK	32	TERMİNAL	50	İŞLETME VE İŞTİRAKLER
15	HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ	33	TOPLU TAŞIMA	51	ŞEHİR PLANLAMA
16	KARARLAR	34	TRAFİK	52	ŞEHİR TİYATRO
17	KENTSEL DÖNÜŞÜM	35	UKOME		
18	KEŞİF VE METRAJ	36	VETERİNER HİZMETLERİ		

DAIBSK_ADI: Kurumda yer alan Daire Başkanlığı'nın adıdır. 19 adet kayıt vardır.
DAIBSK_ID: Kurumda yer alan her Daire Başkanlığı'na verilen 1 ile 19 arasında değişen numaralardır. Özel Kalem, Hukuk Müşavirliği ve Halkla İlişkiler'in bağlı oldukları Daire Başkanlığı olmadığı için, hem müdürlük listesinde hem de daire başkanlığı listesinde yer almıştır.

Tablo 2. Daire Başkanlığı ID ve Daire Başkanlığı Adı listesi

DAIBSK_ID	**DAIBSK_ADI**	**DAIBSK_ID**	**DAIBSK_ADI**
1	BİLGİ İŞLEM	11	TARIMSAL HİZMETLER VE MUHTARLIK İŞLERİ
2	DESTEK HİZMETLERİ	12	ULAŞIM
3	FEN İŞLERİ	13	YOL BAKIM VE ALTYAPI KOORDİNASYON
4	HALKLA İLİŞKİLER	14	ZABITA
5	HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ	15	ÇEVRE KORUMA VE KONTROL
6	KÜLTÜR VE SOSYAL İŞLER	16	ÖZEL KALEM
7	MALİ HİZMETLER	17	İMAR VE ŞEHİRCİLİK
8	SAĞLIK İŞLERİ	18	İNSAN KAYNAKLARI VE EĞİTİM
9	SOSYAL HİZMETLER	19	İTFAİYE
10	STRATEJİ GELİŞTİRME		

EVRAK_TARIHI: Evrağın oluşturulma tarihidir.
EVRTARHFT_ID: Evrağın oluşturulduğu tarihin 2016 yılının kaçıncı haftasına ait olduğu bilgisidir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

CIKIS_TARIHI: Evrağın kurumdan çıkış tarihidir.
CKSTARHFT_ID: Evrağın kurumdan çıkış tarihinin 2016 yılının kaçıncı haftasına ait olduğu bilgisidir.
AY_ADI: Sonbahar aylarının adıdır. Bunlar Eylül, Ekim ve Kasım'dır.
AY_ID: Ayların 2016 yılının kaçıncı ayı olduğu bilgisidir. Eylül için 9, Ekim için 10 ve Kasım için 11 kullanılmıştır.
SURE: Evrağın kurumda kalma süresidir. "Çıkış Tarihi" ile "Evrak Tarihi" arasındaki gün sayısı ile hesaplanır.

2.2 Kümeleme Analizi

Kümeleme analizi, bir veri kümesindeki bilgileri belirli yakınlık kriterlerine göre gruplara ayırma işlemidir. Bu gruplardan her birine "küme", yapılan analize ise kısaca "kümeleme" adı verilir. (Sarıman, 2011) Literatürde kümeleme analizini açıklayan bir çok tanım bulunmaktadır. (Bilgin, 2003; Boutsinas & Gnardellis, 2002; Han & Kamber, 2001; Witten & Frank, 1999). Bu tanımlara göre her küme temsil ettiği nesneleri en iyi ifade edecek şekilde düzenlenir.
Kümeleme yöntemleri hiyerarşik ve hiyerarşik olmayan (bölümlemeli) kümeleme olmak üzere ikiye ayrılır. Hiyerarşik kümeleme yöntemleri, kümelerin bir ana küme olarak ele alınması ve sonra aşamalı olarak içerdiği alt kümelere ayrılması veya ayrı ayrı ele alınan kümelerin aşamalı olarak bir küme olarak birleştirilmesi esasına dayanır. (Özkan, 2016) Bölümlemeli yöntemlerde n adet nokta önceden verilen k küme sayısına ($k \leq n$) göre kümelere ayrılır. Hiyerarşik kümeleme yöntemlerinin aksine kullanıcı tarafından verilen bazı kriterlere uygun kümeler yaratılırken, yaratılacak küme sayısı önceden belirlenir. Kullanıcı algoritmaya kümeler arasındaki mesafeyi ve kümelerin iç benzerlik kriterlerini de vermek zorundadır. (Giudici, 2004)

2.3 K-means Algoritması

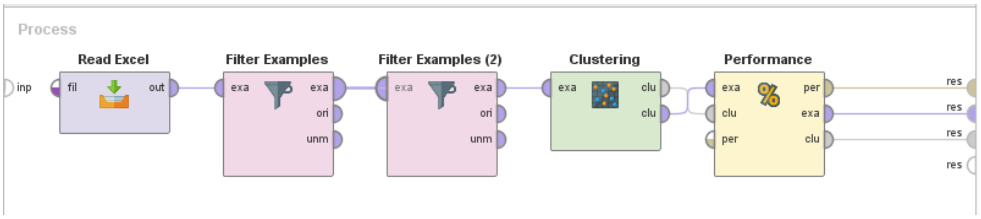
1967 yılında Mac Queen tarafından bulunan k-means algoritması, kümeleme problemini çözen en basit algoritmalar arasında yer alır. (MacQueen, 1967) Hiyerarşik olmayan kümeleme tekniklerinden birisi olan k-means, endüstriyel ve bilimsel uygulamalarda en yaygın olarak kullanılan kümeleme algoritmalarından biridir. (Syed, 2004)
K-means algoritmasının genel mantığı n adet veri nesnesinden oluşan bir veri kümesini, giriş parametresi olarak verilen k ($k \leq n$) adet kümeye bölümlemektir. Gerçekleştirilen bölümleme sonunda elde edilen kümelerin, küme içi benzerlikleri maksimum ve kümeler arası benzerliklerin minimum olması sağlanır. (Çalışkan & Soğukpınar, 2008)
K-means algoritmasının işlem basamakları şöyledir:

1. Adım: Küme merkezleri belirlenir. Bunun için iki farklı yol vardır. Birinci yol nesneler arasından küme sayısı olan k adet rastgele nokta seçilmesidir. İkinci yol ise küme merkez noktalarının, tüm nesnelerin ortalaması alınarak belirlenmesidir.
2. Adım: Her nesnenin seçilen merkez noktalara olan uzaklığı hesaplanır. Elde edilen sonuçlara göre tüm nesneler k adet kümeden kendilerine en yakın olan kümeye yerleştirilir.
3. Adım: Oluşan kümelerin yeni merkez noktaları o kümedeki tüm nesnelerin ortalama değerleri ile değiştirilir.
4. Adım: Merkez noktaları değişmeyene kadar 2. ve 3. adımlar tekrarlanır. (Demiralay & Çamurcu, 2005)

3.UYGULAMA VE BULGULAR

Uygulama çalışmasında, Sakarya Büyükşehir Belediyesi'nin kullanmış olduğu veritabanından 2016 yılı Sonbahar dönemi kurum giden evrak verileri Excel'e aktarılmıştır. Eksik veya hatalı veriler temizlendikten sonra verilerin analizinde kullanılan k-means algoritmasının çalıştırılması için açık kaynak kodlu veri madenciliği yazılımı olan RapidMiner Studio paket programından yararlanılmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1: RapidMiner Studio'da kullanılan operatörler

"Read Excel" operatörü ile Excel'deki veriler RapidMiner Studio ortamına dahil edilmiştir. "Filter Examples" operatörleri ile Excel'de yer alan aykırı verilere ait satırlar silinmiştir. "Clustering" operatörü ile k-means algoritması kullanılarak kümeleme işlemi yapılmıştır. "Performance" operatörü ile de sonuçlar incelenmiştir.

Tablo 3. Ay Adı ve Çıkış Yapılan Evrak Sayısı listesi

AY_ADI	**ÇIKIŞ YAPILAN EVRAK SAYISI**
EYLÜL	965
EKİM	1241
KASIM	1175

2016 yılı Sonbahar döneminde en az evrak çıkışı Eylül ayında, en fazla evrak çıkışı Ekim ayında yapılmıştır. Eylül ayında daha az evrak çıkışı yapılmasının sebebi, o döneme bir haftalık Kurban Bayramı tatilinin denk gelmesi olabilir.

Tablo 4. Daire Başkanlığı Adı ve Üretilen Evrak Sayısı listesi

DAIBSK_ADI	**Evrak Sayısı**	**DAIBSK_ADI**	**Evrak Sayısı**
BİLGİ İŞLEM	15	TARIMSAL HİZMETLER VE MUHTARLIK İŞLERİ	32
DESTEK HİZMETLERİ	82	ULAŞIM	377
FEN İŞLERİ	203	YOL BAKIM VE ALTYAPI KOORDİNASYON	104
HALKLA İLİŞKİLER	4	ZABITA	137
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ	54	ÇEVRE KORUMA VE KONTROL	188
KÜLTÜR VE SOSYAL İŞLER	39	ÖZEL KALEM	7
MALİ HİZMETLER	752	İMAR VE ŞEHİRCİLİK	635
SAĞLIK İŞLERİ	180	İNSAN KAYNAKLARI VE EĞİTİM	297
SOSYAL HİZMETLER	39	İTFAİYE	217
STRATEJİ GELİŞTİRME	19		

2016 yılı Sonbahar döneminde en çok evrak üreten daire başkanlığı Mali Hizmetler Dairesi Başkanlığı, en az evrak üreten birim ise Halkla İlişkiler Şube Müdürlüğü'dür. (Halkla İlişkiler Şube Müdürlüğü'nün bağlı olduğu daire başkanlığı olmadığı için bu listede de yer almıştır.) İmar ve Şehircilik Dairesi Başkanlığı, Ulaşım Dairesi Başkanlığı ve İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı'da evrak yoğunluğuna sahip birimlerdir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 5. Çıkış Tarihi Hafta ID ve Çıkış Yapılan Evrak Sayısı listesi

CKSTARHFT_ID	Evrak Sayısı	CKSTARHFT_ID	Evrak Sayısı
36	84	43	311
37	298	44	268
38	0	45	308
39	248	46	272
40	335	47	332
41	287	48	143
42	334	49	161

2016 yılı Sonbahar döneminde 38. hafta Kurban Bayramı tatiline denk geldiği için evrak çıkışı yapılmamıştır. En çok evrak çıkışı 40., 42. ve 47. haftalarda yapılmıştır. Bu haftalarda Yazı İşleri ve Arşiv Şube Müdürlüğü personeline yıllık izin verilmesi, personel başına düşen evrak sayısını arttıracaktır. Böylece evrak akışı maksimum seviyede etkilenecek ve hizmet kalitesi azalmış olacaktır. Evrak çıkışının az olduğu 36., 48. veya 49. haftalarda personele yıllık izin verilmesi, evrak akışını minimum seviyede etkileyecektir.

Tablo 6. Müdürlük Adı ve Üretilen Evrak Sayısı listesi

MDR_ADI	Evrak Sayısı	MDR_ADI	Evrak Sayısı	MDR_ADI	Evrak Sayısı
ATIK YÖNETİMİ	30	KÜLTÜR VE SANAT	12	YAPI İŞLERİ	89
AYKOME	22	MAAŞ TAHAKKUK	103	YAYGIN EĞİTİM	13
AİLE VE ÇOCUK HİZMETLERİ	18	MAKİNA İKMAL	3	YAZI İŞLERİ VE ARŞİV	2
BÜTÇE VE RAPORLAMA	15	MEZARLIKLAR	150	YOL BAKIM VE ASFALT	83
BİLİŞİM SİSTEMLERİ VE DONANIM	8	MUHASEBE VE FİNANSMAN	59	ZABITA	71
CBS VE YAZILIM	7	MUHTARLIK İŞLERİ	18	ÇEVRE KORUMA VE GELİŞTİRME	130
DESTEK HİZMETLERİ	6	MÜDAHALE	45	ÖNLEME VE EĞİTİM	166
ENGELLİ HİZMETLERİ	3	PARK VE BAHÇELER	28	ÖZEL KALEM	7
GELİRLER	694	SATIN ALMA	6	İDARİ İŞLER	39
GENÇLİK VE SPOR	11	SAĞLIK HİZMETLERİ	31	İHALE İŞLERİ	21
GSM RUHSAT DENETİM	55	SOSYAL HİZMETLER	17	İMAR VE ŞEHİRCİLİK	137
HAL	11	STRATEJİK YÖNETİM	2	İNSAN KAYNAKLARI VE EĞİTİM	177
HALKLA İLİŞKİLER	4	TARIMSAL HİZMETLER	10	İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ	1
HARİTA VE EMLAK	255	TERMİNAL	7	İŞLETME VE İŞTİRAKLER	6

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İSTİMLAK					
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ	54	TOPLU TAŞIMA	227	ŞEHİR PLANLAMA	241
KARARLAR	14	TRAFİK	64	ŞEHİR TİYATRO	3
KENTSEL DÖNÜŞÜM	3	UKOME	86		
KEŞİF VE METRAJ	113	VETERİNER HİZMETLERİ	4		

2016 yılı Sonbahar döneminde en çok evrak üreten müdürlük Gelirler Şube Müdürlüğü, en az evrak üreten müdürlük ise İş Sağlığı ve Güvenliği Şube Müdürlüğü'dür. Harita ve Emlak İstimlak Şube Müdürlüğü, Şehir Planlama Şube Müdürlüğü, Toplu Taşıma Şube Müdürlüğü, İnsan Kaynakları ve Eğitim Şube Müdürlüğü, Önleme ve Eğitim Şube Müdürlüğü, Mezarlıklar Şube Müdürlüğü, İmar ve Şehircilik Şube Müdürlüğü, Çevre Koruma ve Geliştirme Şube Müdürlüğü, Keşif ve Metraj Şube Müdürlüğü ile Maaş Tahakkuk Şube Müdürlüğü bu dönemde 100'ün üzerinde evrak üretmiştir. Evrak yoğunluğu fazla olan müdürlüklerde evrak yoğunluğuna göre yıllık izin planlaması yapılabilir.

Tablo 7. Müdürlük Adı, Evrak Tarihi Hafta ID ve Evrak Sayısı listesi

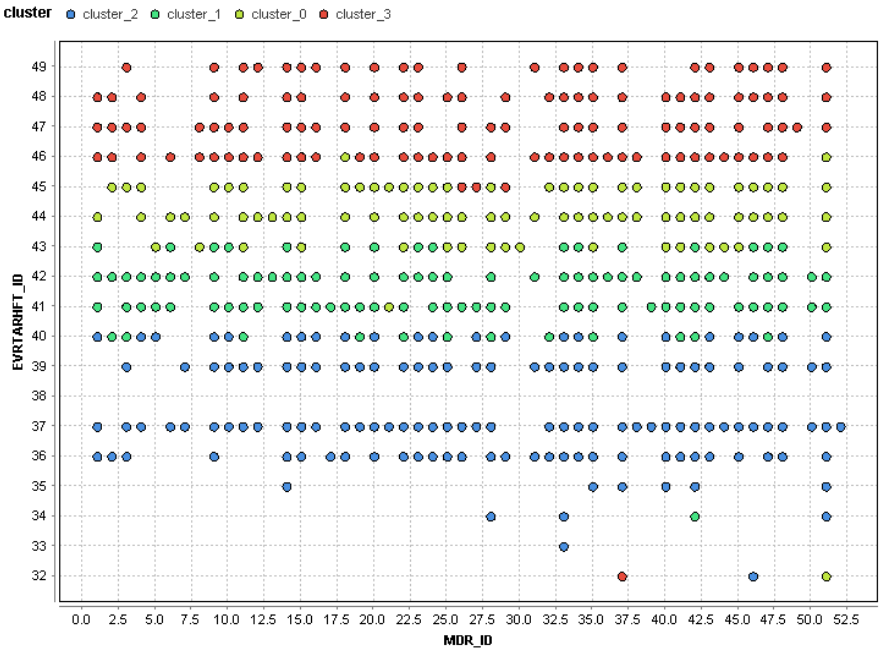
	Önce	**36**	**37**	**38**	**39**	**40**	**41**	**42**	**43**	**44**	**45**	**46**	**47**	**48**	**49**
Gelirler	0	25	48	0	74	84	66	69	55	44	52	45	66	61	5
Harita ve Emlak İstimlak	1	10	10	0	19	20	35	26	17	27	33	24	17	3	13
Şehir Planlama	3	13	32	0	8	15	16	28	35	23	28	25	7	6	2
Toplu Taşıma	3	9	13	0	29	40	12	11	20	19	19	23	13	9	7
İnsan Kaynakları ve Eğitim	0	17	20	0	13	12	10	13	20	17	9	8	19	16	3
Önleme ve Eğitim	0	6	8	0	11	20	16	16	4	18	22	24	11	9	1
Mezarlıklar	0	18	18	0	2	3	18	14	24	7	11	9	18	1	7
İmar ve Şehircilik	0	4	12	0	11	7	25	11	11	18	8	13	10	2	5
Çevre Koruma ve Geliştirme	2	9	7	0	4	5	20	15	9	9	15	20	7	6	2
Keşif ve Metraj	0	3	18	0	11	10	15	11	10	15	2	6	8	3	1
Maaş Tahakkuk	0	3	5	0	9	4	22	3	11	9	14	6	10	5	2

Gelirler Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 40. haftadır. 36. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Harita Emlak ve İstimlak Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 41. haftadır. 36., 37. ve 48. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Şehir Planlama Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 43. haftadır. 39., 47., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Toplu Taşıma Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 40. haftadır. 36., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. İnsan Kaynakları ve Eğitim Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu haftalar 37. ve 43. haftalardır. 45., 46. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Önleme ve Eğitim Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 46. haftadır. 36., 37., 43., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Mezarlıklar Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 43. haftadır. 39., 40, ve 48. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. İmar ve Şehircilik Şube

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

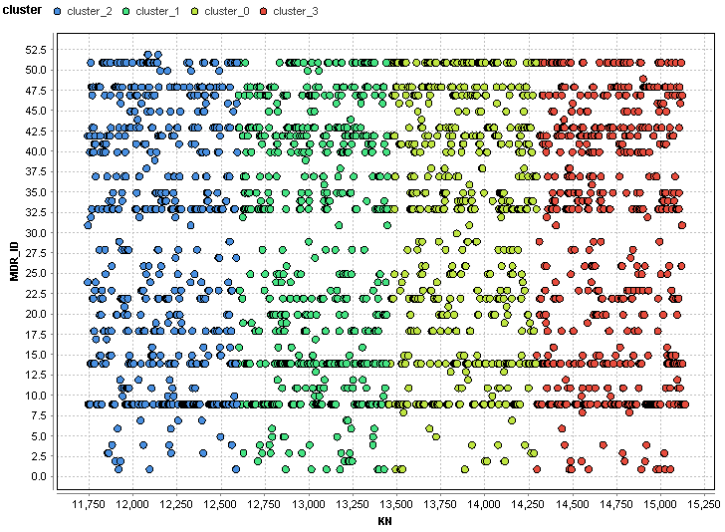
Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 41. haftadır. 36., 40., 45., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Çevre Koruma ve Geliştirme Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu haftalar 41. ve 46. haftalardır. 39., 40., 47., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Keşif ve Metraj Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 37. haftadır. 36., 45., 48. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Maaş Tahakkuk Şube Müdürlüğü'nde evrak yoğunluğunun en fazla olduğu hafta 41. haftadır. 36., 40., 42. ve 49. haftalarda ise evrak yoğunluğu azalmıştır. Evrak yoğunluğunun azaldığı haftalarda ilgili müdürlüğün kendi personeline yıllık izin vermesi evrak akış hızını minimum seviyede etkileyecektir.

Tüm müdürlüklere ait haftalık evrak yoğunluğu Şekil-2'teki gibidir. Kümeleme işlemi için k=4 seçilmiştir.



Şekil 2: Müdürlük ID ve Evrak Tarihi Hafta ID RapidMiner görüntüsü

Tüm müdürlüklere ait Kayıt Numarası (KN) dağılımı Şekil-3'teki gibidir. Kümeleme işlemi için k=4 seçilmiştir.



Şekil 3: Müdürlük ID ve KN dağılımı RapidMiner görüntüsü

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

4.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada Sakarya Büyükşehir Belediyesi'ne ait 2016 yılı Sonbahar dönemi evrak verileri üzerine Veri Madenciliği çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda, hangi ayda kaç adet evrak çıkışı yapıldığı, hangi haftada kaç adet evrak çıkışı yapıldığı, hangi daire başkanlığının toplamda kaç adet evrak ürettiği, hangi müdürlüğün toplamda kaç adet evrak ürettiği ve hangi müdürlüğün hangi haftada kaç adet evrak ürettiği gibi bilgilere ulaşılmıştır. Bu bilgiler ışığında evrak yoğunluğunun fazla olduğu birimlerde yıllık izinlerin planlanması ile ilgili öngörülerde bulunulmuştur.

Çalışmanın sonuçları kurumdaki yetkili kişilere sunulmuş ve çıkan sonuçların kurum adına yararlı bilgiler içerdiği gözlemlenmiştir. Bu çalışma daha geniş bir döneme yayılarak gelecekle alakalı evrak yoğunluğu tahminleri yapılabilir ve yıllık izinlerle ilgili öngörülerde bulunulabilir.

KAYNAKÇA

Bilgin, T. & Çamurcu, Y. (2003). *A data mining application on air temperature database,* Lecture notes in Computer Science. Springer:Verlag

Boutsinas, B. & Gnardellis, T. (2002). *On distributing the clustering process,* Pattern Recognition Letters 23, ss. 999-1008

Çalışkan, S. K. & Soğukpınar, İ. (2008). *K x KNN: k-means ve k en yakın komşu yöntemleri ile ağlarda nüfuz tespiti.* EMO yayınları

Demiralay, M & Çamurcu, A.Y. (2005). *Cure, Agnes ve K-means algoritmalarındaki kümeleme yeteneklerinin karşılaştırılması.* İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi, Yıl:4 Sayı:8 Güz 2005/2 ss. 1-18

Giudici, P. (2004). *Applied data mining: Statistical methods for Business and Industry.* Wiley, ss. 83

Han, J. & Kamber, M. (2001). *Data mining concepts and techniques,* Morgan Kauffmann Publishers Inc.

MacQueen, J. (1967). *Some methods for classification and analysis of multivariate observations.* Berkeley,University of California Press

Özkan, Y. (2016). *Veri madenciliği yöntemleri. (*PapatyaBilim yayıncılık 3. Baskı*)* İstanbul:Fatih

Sarıman, G. (2011). *Veri madenciliğinde kümeleme teknikleri üzerine bir çalışma: K-means ve k-medoids kümeleme algoritmalarının karşılaştırılması.* Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 15-3 (2011), ss. 192-202

Silahtaroğlu, G. (2016). *Veri madenciliği kavram ve algoritmaları*. (PapatyaBilim yayıncılık 3. Baskı) İstanbul:Fatih

Syed, A. A. (2004). *Performance analysis of k-means algorithm and Kohonen networks.* Yüksek Lisans Tezi, Florida Atlantic University

Witten, I. H. & Frank, E. (1999). *Data mining:Practical machine learning tools with Java implementations.* San Francisco

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

What Can Be Done for The University to Become An Entrepreneurial University?

Assoc. Prof. Dr. Mustafa Bayrakçı
Education Faculty, Department of Educational Sciences,
Sakarya University, Sakarya, Turkey
mbayrakci@sakarya.edu.tr

Ceren Çetin
Sakarya University,
Graduate Student of Educational Administration,
Sakarya, Turkey
crnctn94@gmail.com

ABSTRACT
Universities have undergone significant transformation as a result of new paradigms in the world. Entrepreneurship is found as one of the solutions for this adaptation process by developed countries. Entrepreneurship in higher education forms a basis for innovation. In this regard, the paper presents the changes and challenges that the universities have to face nowadays, offering a model of entrepreneurial university, with its necessary characteristics. It depicts how modern universities may benefit from different types of entrepreneurship by transforming its universities to a model of productive, innovative and quality assured institutions while showing the triple helix system of relationships between university, industry and government.

Keywords: Entrepreneurial University, Triple Helix, Higher Education, Innovation

TRANSFORMATION OF UNIVERSITIES' FUNCTIONS

It is well documented and understood that universities are in an era of transition. No longer are universities simply teaching and research institutions; they are now increasingly expected and even sometimes required to engage formally with the economy and society (Nelles & Vorley, 2010).

In the modern society, due to the rise of knowledge-based economy, information technology, and global competitiveness, the functions of university have been expanded from its original task of preservation and knowledge transfer, to production of new knowledge and more recently to knowledge exploitation for innovation (Etzkowitz and Dzisah 2007; Etzkowitz and Zhou 2007; as cited in (Sam & Van Der Sijde, 2014).

The universities start to act as active participants of economic relations, gradually extending their entrepreneurial functions. Essential development factor of entrepreneurial aspects in activities of universities is limits of government funds for university degree system, necessity to diversify financing sources, relevance for academic science to close business segment. Elements of entrepreneurship are consistently integrated and spread in different lines of actions of advanced educational establishment. International activity of advanced universities is on immense rise. For them not only to work successfully, but also become leaders of current global educational system, the universities have to reinforce and diversify their activity. Actually, entrepreneurial and international aspects pervade all major lines of actions of advanced leading universities (Kalenyuk & Dyachenko, 2016).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Transformation of Universities' Functions

Traditional functions of university	Entrepreneurial activity	International activity
educational, formative activity	- services diversification (programs of different duration, levels, teaching techniques); - extending of services range for both main and allied ones, chargeable	- active involvement of prospective university students and consumers at the external markets
Scientific research activity	- extending of scientific research activity; - commercialization of scientific research results; - range extension of allied intellectual services (consulting); - creating of scientific parks, techno-parks, business incubators within the universities	- academic mobility; - participation in international scientific projects; - publications of the results in international journals; - participation in syndicate of universities to carry out international scientific research projects;
Marketing	- energetic advertising campaign at the national and international levels; — search for sponsors; - work with graduates as potential patrons; - participation in national and world ratings of universities	
Financial business activity	- search and diversification of additional funds - forming of endowment fund; - extension of financial autonomy	— search of foreign investors and partners; - extension of export scale of educational and other services

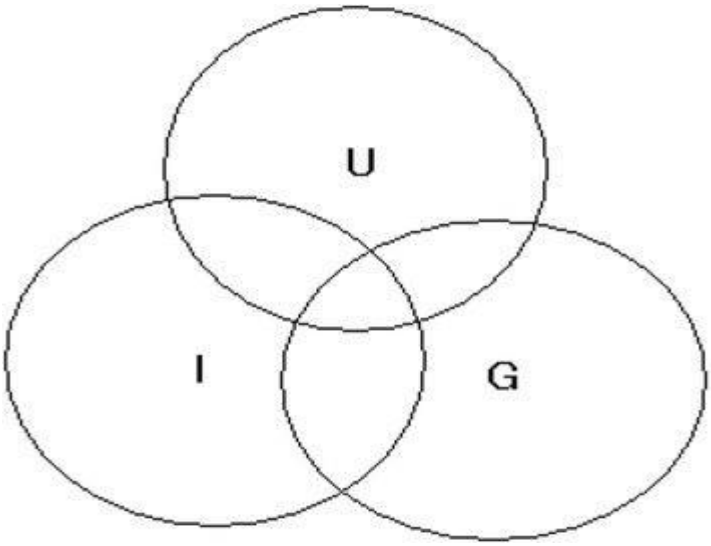
(Kalenyuk & Dyachenko, 2016)

Universities exist to generate knowledge through teaching and research, but it is also incumbent on them to ensure that the knowledge created is of social and economic value. This gave rise to the awareness that the research and teaching activities of universities would need to be socially and entrepreneurially underpinned through the strategic networking of universities with key players in the wider economy. This awareness has led to the emergence of two concepts: the 'third mission' and the 'triple helix mission'. These concepts together define the trajectory along which universities evolve to impact the economy and society (Nakwa & Zawdie, 2016).

TRIPLE HELIX

The relationships among universities, industries and governments have become necessary to account for the capitalization of knowledge, and the ''triple helix model'' is a useful framework to explain these interactions. In the triple helix model, universities and other knowledge-producing institutions can play a new role in the knowledge-based society by focusing on dynamics and utility of knowledge. Beside the traditional missions such as education and research, universities now can organize technology transfer and entrepreneurial activities. The triple helix model provides a flexible framework to guide societal efforts for the common purpose of stimulating knowledge-based economic development (Lee & Ngo, 2012).

The triple helix model involves a network of relationships between university, industry and government (U–I–G). As such, it offers firms, organizations and institutions the opportunity to develop complementary capabilities and to tap into other systems of innovation and learning which can give them access to a wider range of solutions to technological problems (Saad, Zawdie, & Malairaja, 2008).



*The triple helix illustration of university-industry-government sphere relations.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

University–industry–government interaction is key to improving the conditions for innovation in a knowledge-based society. Industry is a key stakeholder for universities, as it represents the locus of production, whereas government is important because it represents the source of interaction with the country's economy and public policies (Fayolle & Redford, 2014).

The emerge of entrepreneurial universities to be the hallmark of the 'triple helix' model in which universities feature as the main drivers of regional development (as in the 'fully integrated model'); or as leaders in the formation of knowledge network (as in 'university-led model'); or as agents securing resources from industry for knowledge generation and transfer (as in the 'external support model'). Most of the successful universities in developed countries are said to conform to the 'external support model'. However, in developing countries, the industrial sector is not strong enough to support universities, so that it is the first and second models that seem to be relevant (Nakwa & Zawdie, 2016).

A fundamental feature of the triple helix model is its aim to bring together different actors, capitalizing on their interactions in order to provide a comprehensive understanding of the innovation process and its key determinants (Saad, Zawdie, & Malairaja, 2008).

The Triple Helix explains the creation and consolidation of learning societies, deeply rooted in knowledge production, innovation and dissemination, and in a well-articulated relationship between universities, industry and government (Fayolle & Redford, 2014).

The merit of the system is that it is capable of creating the conditions for generating, sharing and disseminating appropriate knowledge that is conducive to quick learning and innovation necessary for speedy catch-up and growth (Saad, Zawdie, & Malairaja, 2008).

THE IMPORTANCE OF ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES

Due to the rapidly changing needs of the knowledge-based society and the local and global competitiveness, people's knowledge, skills and resourcefulness have become increasingly important. The competitiveness and rise of the knowledge-intensive economy have posed great challenges to governments in both developed and developing nations to overcome and encourage them to also make higher education (more) responsive to the competitive labor market in the globalized society. Hence, governments are challenged to enhance the higher education system in order to produce more highly-educated people for social and economic development (Maassen and Cloete 2006; as cited in (Sam & Van Der Sijde, 2014).

The role of the entrepreneurial university is increasingly being seen as important for finding new ways to compete and succeed in un0certain and unpredictable environments and for finding new solutions to the multiple challenges that need to be addressed for the public good, whether local or global (Hannon, 2013).

CHARACTERISTICS OF ENTREPRENEURIAL UNIVERSITIES

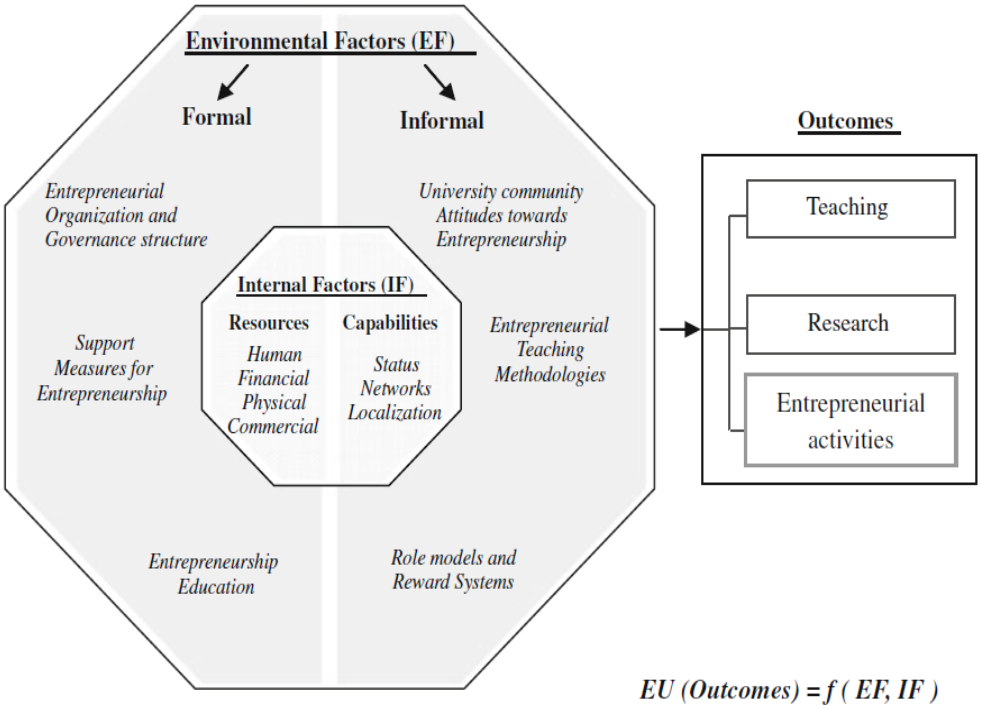
The conceptual model of an entrepreneurial university is integrated by the environmental and internal factors involved in the creation and development of entrepreneurial universities. The environmental factors have been grouped into formal and informal factors supported by Institutional Economics. Thus, the internal factors have been grouped into resources and capabilities supported by the RBV. Finally, the criteria to measure the outcomes of these universities are supported by the new university missions (Guerrero & Urbano, 2012).

What are the main characteristics of entrepreneurial universities? According to Schulte (Schulte, 2014), we should consider the following basic aspects:

- Formal factors
  - Universities' vision, mission, strategy and objectives
  - Entrepreneurial organisation and governance structure
  - Procedures and processes
  - Autonomy and academic freedom
- Informal factors
  - Entrepreneurial culture
  - Special kind of mind-set of the academic and the administration staff
  - A set of personal skills and attributes

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

- Resources
  - Human Capital
  - Financial resources
  - Physical resources like premises, equipment and so on
- Capabilities
  - Status
  - Networks and alliances with universities and companies



(Guerrero & Urbano, 2012)

ENTREPRENEURIAL & INNOVATIVE UNIVERSITY INDEX DIMENSIONS

Turkish universities, have been graded according to a scale called "Entrepreneur and Innovative University Index Indicator Set" since 2012, are competing with each other in terms of their entrepreneur features and processes of capitalizing the services. Entrepreneurial and Innovativeness University Index (EIUI) list is obtained by The Scientific and Technological Research Council of Turkey (TUBITAK). Higher Education Council, Turkish Statistic Institution, Ministry of Science, Industry and Technology, Ministry of Development, Ministry of Treasury, Turkish Patent Institute, Small and Medium Enterprises Development Organization and Universities contribute to this work. List is assembling from 50 Turkish Universities and rankings have been recalculating annually since 2012 in order to encourage entrepreneurship and innovation activities at universities. TUBITAK aims to increase competition among universities and contribute development of entrepreneurship ecosystem in the country by this way. There are 5 dimensions in the cover of 23 indicators. First dimension is "Scientific and Technologic Research Proficiency" which's weightiness 0,20. Second dimension is "Number of Intellectual Property" and its' weightiness is 0,15. Third dimension is "Cooperation and Interaction" with 0,25 weightiness. Forth dimension is "Entrepreneurship and Innovativeness Culture" with 0,15 and the last dimension is "Economic Contribution and Commercialization" with 0,25 weightiness. Universities are ranged from top to bottom due to their rankings (İskender & Batı, 2015).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



(TÜBİTAK, 2012)

According to this indicator set, universities could find a place in the grading as long as they can get into cooperation with industry, and commercialize their products, in short, as much as they capitalize service. It could be seen in the set that universities are graded not according to their contribution to culture and social services but according to their contribution to the market and commercialization. This indicator set is important in that it shows us how the universities become commercialized and for what purposes they function (Aslan, 2014).

Entrepreneur and Innovative University Index Indicator Set	
Size and Weight Ratio (%)	**Indicators**
Scientific and Technologic Research Competence (%20)	Number of scientific publications Number of citations Number of projects received from R&D and innovation endorsement programs Amount of funds received from R&D and innovation endorsement programs Number of national and international awards in science Number of graduates with PhD
Intellectual Property Pool (%15)	Number of Patent application Number of Patent letter Number of Utility model/industrial design document Number of international patent application
Cooperation and Interaction (%25)	Number of R&D and innovation projects done with university-industry cooperation Amount of funds received from R&D and innovation projects done with university-industry cooperation Number of R&D and innovation projects done with international cooperation Amount of funds received from R&D and innovation projects done with international cooperation Number of instructors/students in circulation

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Entrepreneurship and Innovation Culture (%15)	Number of programs in entrepreneurship, technology management, and innovation management at license and graduate levels Number of staff working full-time at Technology Transfer Offices, technoparks, incubation centers, and technology development centers Presence of Technology Transfer Office structuring Number of education/certificate programs in entrepreneurship, technology management and innovation management run outside university
Economic Contribution and Commercialization (%25)	Number of active firms academics fully or partly own at technoparks, incubation centers, and technology development centers Number of active firms university students or graduates of the last 5 years fully or partly own technoparks, incubation centers, and technology development centers Number of people employed at the technoparks, incubation centers, and technology development centers fully or partly owned by academics Number of licensed patent/utility model/industrial design

(Aslan, 2014)

WHAT CAN BE DONE FOR THE UNIVERSITY TO BECOME AN ENTREPRENEURIAL UNIVERSITY?

Starting from the literature studied, namely the models built by Clark, Stevenson, Gibb, Brustureanu (2002), Scarlat (2003), Scarlat & Simion (2003), Scarlat & colab. (2005), Scarlat & Brustureanu, (2009, 2012), Scarlat, Brustureanu, Borangic, Popescu (2012), some relevant aspects that may come off on how modern universities should consider restructuring the university management to successfully complete the third mission are (Mihaela & Amalia, 2014):

- Transition from administrative management to entrepreneurial management, in which the university's strategy is oriented towards managerial and scientific opportunities regardless of the resources available at that time;
- Motivating the teaching and research staff to identify the scientific opportunities and support the development of entrepreneurial behavior at the university level;
- Create a professional environment for research and development excellence;
- Developing entrepreneurial culture as the foundation of competitiveness and prestige of the university;
- Initiating construction of internal and external informal networks progressive allocation of resources and sharing of resources with university stakeholders;
- Identifying research opportunities able to highlight the internal resources of the university and leading to local and regional economic development as a result of insertion of intellectual property in the industrial environment;
- Creating the necessary logistics for transferring academic research results to industrial environment.

CHALLENGES IN BECOMING AN ENTREPRENEURIAL UNIVERSITY

Universities face numerous challenges and obstacles on the journey to becoming more entrepreneurial, (for a detailed discussion see, for example, Clark, 1998; Etzkowitz, 2004; Thorpe and Goldstein, 2010; Gibb et al., 2012; Kweik, 2012), interalia (Hannon, 2013):

- Perceptions of relevance and meaning of entrepreneurship for higher education; and hence developing a shared institutional vision, identity and consensus;
- Organisational transformation and re-organisation of knowledge and people and opportunity;
- Ideological threats, notions of capitalist tendencies and the demise of academic autonomy through utilitarian approaches to modern university education;
- Curricula controls on content and assessment through internal structures, external agencies and professional bodies;
- Lack of academic career pathways for those pursuing entrepreneurships in higher education institutions, especially research-intensive institutions and hence perceptions of personal risk;
- Perceptions of weak academic rigor against other more established disciplines;

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

- Strong links with commercialisation and income generation rather than with education and learning;
- Positioning within an institutional structure either inside or outside or academic faculties or colleges and the associated flows of income and related kudos.

CONCLUSION

In the interest of quality of education and training as well as research it is necessary to change and advance universities to entrepreneurial universities. This is necessary in order to cope with the present and future challenges for universities (Schulte, 2014).

Deploying the triple helix model recently developed elsewhere an emergent entrepreneurial paradigm is outlined in which the university plays an enhanced role in technological innovation.

Governments encourage this academic transition as an economic development strategy that also reflects changes in the relationship between knowledge producers and users. It appears that the 'entrepreneurial university' is a global phenomenon (Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Terra, 2000).

Turning the traditional university into a more entrepreneurial one is the essence in role of embedding entrepreneurship education (Fayolle & Redford, 2014).

The entrepreneurial university model involves accepting the change in the functioning of mechanisms specific to university environment, the transition from traditional university with an administrative management to a modern, innovative and entrepreneurial one, with a new culture, the entrepreneurial culture. The awareness and acceptance of entrepreneurial spirit at the individual level and at the level of the entire functional system of the university, recognizing the importance of entrepreneurial culture are the first steps towards increasing the expected results through the assumed mission (Mihaela & Amalia, 2014).

In order to realize the entrepreneurial university concretely many organizational, structural and especially many behavioral changes are required. And changing of mentality and behavior is the most difficult challenge you could require from humans. But we need the concept of the Entrepreneurial University in order to secure academic freedom and a high level of quality of education and research (Schulte, 2014).

REFERENCES

Aslan, G. (2014). Neo-liberal Transformation in Turkish Higher Education System: A New Story of a Turning Point: Draft Proposition on the Higher Education Law. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS), 12*(2), 255-283.

Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. R. (2000). The Future of The University and The University of The Future:. *Research Policy, 29*(2), 313-330.

Fayolle, A., & Redford, D. T. (2014). *Handbook on The Entrepreneurial University.* Cheltenham, United Kingdom: Edward Elgard Publishing.

Guerrero, M., & Urbano, D. (2012). The Development of an Entrepreneurial University. *The Journal of Technology Transfer*, *37*(1), 43-74.

Hannon, P. D. (2013). Why Is The Entrepreneurial University Important? *Journal Of Innovation Management, 1*(2), 10-17.

İskender, E., & Batı, G. B. (2015). Comparing Turkish Universities Entrepreneurship and Innovativeness Index's Rankings with Sentiment Analysis Results on Social Media. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 195*, 1543 – 1552.

Kalenyuk, I., & Dyachenko, A. (2016). Entrepreneurial Universities in a World Educational System. *International Economic Policy*(25), 59-74.

Lee, S. J., & Ngo, T. H. (2012). Riccardo Viale and Henry Etzkowitz (eds): The Capitalization of Knowledge: A Triple Helix of University-Industry-Government. *Higher Education*, 161-163.

Mihaela, D., & Amalia, D. (2014). Entrepreneurial University: Developing and Integrating The Third Mission in Higher Education Institutions. *Management Strategies Journal, 26*(4), 549-554.

Nakwa, K., & Zawdie, G. (2016). The 'Third Mission' and 'Triple Helix Mission' of Universities as Evolutionary Processes in The Development of The Network of Knowledge Production: Reflections on SME Experiences in Thailand. *Science and Public Policy, 43*(5), 622–629.

Nelles, J., & Vorley, T. (2010). Constructing an Entrepreneurial Architecture: An Emergent Framework for Studying The Contemporary University Beyond The Entrepreneurial Turn. *Innovative Higher Education, 35*(3), 161-176.

Saad, M., Zawdie, G., & Malairaja, C. (2008). The Triple Helix Strategy for Universities in Developing Countries: The Experiences in Malaysia and Algeria. *Science and Public Policy, 35*(6), 431-443.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sam, C., & Van Der Sijde, P. (2014). Understanding The Concept of The Entrepreneurial University From The Perspective of Higher Education Models. *Higher Education, 68*(6), 891-908.

Schulte, P. (2014). Entrepreneurial University. *Analele Universitatii 'Eftimie Murgu' Resita. Fascicola II. Studii Economice,* 330-340.

TÜBİTAK. (2012, Ekim 10). *Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksi Gösterge Seti*. http://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/gyue_gosterge_seti.pdf adresinden alındı

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Seçmeli Yöntemin Kullanımı (Use of Elective Method in Turkish Teaching for Foreigners)

Adem İŞCAN
Faculty of Education, Gaziosmanpaşa University,
Tokat, TURKEY
adem.iscan@gop.edu.tr

Özlem GEDİKLİ
Faculty of Education, Gaziosmanpaşa University,
Tokat, TURKEY
ozlem.gedikli@gop.edu.tr

ÖZET
Dünyada yöntem sonrası dönemde tartışmalar olmasına rağmen Türkiye'de yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntemlerin ısrarla kullanılmaya devam edildiği görülmektedir. Yapılan alan yazın taramasında, Türkçenin yabancı dil öğretiminde yöntem sorunu yaşandığı ve yöntem konusunda çok sınırlı çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek bir yöntem olarak düşünülen seçmeli yöntem hakkında kuramsal bilgi sunmaktır. Bu çalışmanın hedef kitlesini, uygulayıcılar (öğretmenler) ve alan uzmanları (akademisyenler) oluşturmaktadır. Araştırmacıların seçmeli yöntem hakkında uygulamalı çalışmalar yapması ve uygulayıcıların Türkçe derslerinde bu yöntemden faydalanması, çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına katkısı olarak düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, yöntem, seçmeli yöntem

ABSTRACT
Although the debate in the aftermath of the method in the world of traditional methods in foreign language teaching in Turkey seem to continue to be used insisted. It has been seen that Turkish language has a problem in the method of foreign language teaching and very limited study on the method has been done. The main aim of this study is to present theoretical knowledge about the selective method which is considered as a method that can be used in teaching Turkish as a foreign language. The target group of this study is practitioners (teachers) and field specialists (academicians). The researchers are expected to make practical studies on the elective method and to utilize this method in practice of the applicants in the Turkish lessons, as the contribution of the study to the field of teaching Turkish as a foreign language.

Keywords: Turkish as a foreign language, method, selective method

GİRİŞ

Bir dili bilmek için o dile ait temel dil becerilerinin tamamına sahip olmak gerekmektedir. Bir yabancı dili bilmek demek; o dili konuşmayı, o dilde dinlediğini anlayabilmeyi, o dilin kurallarına uygun yazmayı ve o dilde okuduğu herhangi bir metni anlayabilmeyi gerektirir. Peki, "Bu temel dil becerilerinin kazandırılması için hangi yönteme ya da yöntemlere başvurmalıyız?" İşte bu soru, yıllardır dil öğretimi alanında çalışan hemen herkesin en önemli sorunlarından biri olmuştur.

Geçmişten günümüze gerçekleşmiş olan gelişmelere paralel olarak yabancı dil öğretiminde pek çok dil öğretim yöntemi oluşturulmuş ve uygulanmıştır. Her yöntemin amacı dili en kısa zamanda ve en etkili biçimde öğretmek olmak olmasına rağmen bu yöntemlerin hiçbiri tek başına bu ihtiyaca cevap verememiştir (Çiçek, 2015). Dil öğretiminde yöntem konusu yurt dışında uzun yıllardır tartışılırken Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınırlı sayıda (Yaylı, 2004; Yorulmaz, 2009; Akbal, 2008; Yaylı ve Yavuz, 2008; İşcan, 2011; Tabak ve Göçer, 2014) çalışma yapılmıştır.

Bu araştırma, yöntem çalışmalarına yönelik araştırma ihtiyacından ortaya çıkmıştır. Çalışmada, seçmeli yöntem kuramsal olarak tanıtılarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ilgili yöntemin kullanımına yönelik öneriler sunulacaktır.

METOD

Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel çalışmada doküman inceleme yöntemi diğer adıyla belgesel tarama yöntemine başvurulmaktadır. Belgesel tarama yöntemi, var olan kayıt ve belgelerin incelenerek veri toplama işidir. Belgesel tarama genel olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır. Çalışma, ayrıca kuramsal (teorik) bir araştırmadır. Kuramsal

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

(teorik) araştırma, daha önce yapılmış araştırmalar-çalışmalar çerçevesinde mantıksal çözümlemeler yapılır. Mevcut veriler gözden geçirilir ve yeni gelişmeler çerçevesinde yeni ilişkiler analiz edilir.

Kuramsal Çerçeve

Günümüzde yabancı dil öğretimi alanında hiçbir yöntemin tek başına yeterli olmayacağı açıktır. Yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunların çözümünde kuramcılar kadar öğretmenlerin de etkili olacağı bazı dil bilimciler tarafından savunulmaktadır (Sebüktekin, 1981).

Dil öğretiminde sınıf içinde yapılan etkinliklerde belirli bir yönteme bağlı kalmak yerine her öğrenme durumuna uygun düşen bir yöntemi kullanma düşüncesi, adına eklemeli ya da seçmeli yöntem denilen bir yöntemler karması ortaya çıkmıştır (Demirel,1988).Seçmeli yöntem, dersin amaçlarına ve öğrenicilerin yeteneklerine bağlı olarak dil öğretmek için çeşitli yaklaşımları ve yöntemleri birleştiren bir dil eğitimi yöntemidir. Yöntemler karması olarak da bilinir. Bu yöntem, ilk olarak 1920 – 1930'larda İngiliz dil bilimciler (Henry Sweet ve Harold Palmer) tarafından uygulanmıştır. Daha sonra Larsen-Freeman (2000) ve Mellow (2000) ilkeli seçmeli yöntem (principled eclecticism) terimini kullanmaya başlamıştır. Onlara göre ilkeli seçmeli yöntem; arzu edilen, tutarlı ve çoğulcu bir dil öğretim yöntemidir.

Seçmeli yöntem, farklı öğretim ve öğrenme yöntemi yaklaşımlarının bir birleşimidir. Bu yöntem her yaş ve düzeydeki öğrenci için etkili bir yöntemdir. Öğrenme, sürecin eşsiz yapısı nedeniyle eğlenceli ve yenilikçidir (Kumar, 2013).Tarone ve Yule (1989)'a göre öğretmene seçme şansı verdiğinden bu yöntem oldukça demokratiktir. Seçmeli yöntem, öğretmenlere üçüncü bir seçenek sağlar, çünkü geleneksel ve bilişsel yöntemlerin öğelerini her ikisinin de güçlü olması için birleştirir. İçerik bütünleştirme, bilgiyi yapılandırma, önyargıları azaltma, eşitlik pedagojisi ve rekabet becerilerinin güçlendirilmesini içerir. Öğretmenler çocukların kendi zihinsel süreçlerini kontrol etmeyi ve etkili bir şekilde kullanmayı düşünerek öğrenmelerine yardımcı olmalıdır. Yabancı dili öğretmek hem öğretmen hem de öğrenen için basit olmalı ve tüm öğretmenlerin yetenekleri dâhilinde olmalıdır. (http://www.observerbd.com/2015/02/13/72233.php)

Seçmeli yöntem, her yöntemin en iyi ve faydalı taraflarını alıp kullanan bir yöntem olduğundan bu adı almıştır. Öğretmen ihtiyaca ve amaca göre kullanacağı yöntemi seçer. Örneğin kelime öğretiminde düzvarıma, dil bilgisi kurallarının öğretilmesinde bilişsel yönteme, konuşma ve dinleme becerisini kazandırmada kulak-dil alışkanlığı yöntemine ve iletişimci yönteme ağırlık verilebilir (Demirel, 2008).

Bu yöntem, öğrencileri derste aktif kılan, onlarda öğrendikleri dile karşı ilgi ve istek uyandıran ve birden çok duyuya hitap edebilen bir yöntemdir. Öğrencilerin etkinlikleri düzenlenirken gösteri, soru-cevap, drama, benzetim, grup çalışmaları ve oyunlar gibi tekniklerden yararlanılır (Barın, 1994).

Yöntemin eleştirisi

Seçmeli yöntem diğer yöntemlere göre çok daha geniş bir düşünce ufkuna, uygulama alanına sahiptir. Bu nedenle de öğretmenler tarafından çok tutulmuş ve günümüzde geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Ancak, bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin çok bilgili olması, tüm yöntemleri bilmesi, dilbilim ve psikoloji öğrenimi görmeleri gerekir. Aksi takdirde yöntemlerin hangi yönlerinin iyi, hangilerinin yetersiz olduğuna karar veremez ve kendilerine en uygun olan yöntemi seçemezler. Seçmeli yöntem bir yöntemden çok, yöntem seçme tekniğidir. Yeni bir yöntemin oluşabilmesi için seçme aşamasından sonra bilgilerin birleştirilmesi, yani sentezi gerekir. Ayrıca her öğretmenin kendine göre bir yöntem seçmesi, öğretmenin çok olduğu kurumlarda karışıklığa yol açmaktadır. Bu durumda tüm öğretmenlerin bir araya gelip amaca en uygun yöntemi ya da yöntemlerin yararlı gördükleri yönlerini birlikte seçmeleri ve yeni bir sentez yapmaları gerekir (Arak, 2014).

Bu yöntem öğretmenlerin farklı öğretme stratejileri, yöntemleri ve teknikleri hakkında geniş bir bilgi birikimine sahip olmalarını ve bu sayede iyi ve kötü arasında doğru bir seçim yapabilmelerini gerektirmektedir. Tüm bu gereklilikler hem öğretimin kalitesinin haddinden fazla öğretmene bağımlı olmasına yol açmaktadır ve her zaman bu yetenekte öğretmen bulmanın zorluğu yöntemin eksileri arasındadır. Yabancı dil öğretimi yapılan kurumlarda bu yöntem tercih edildiğinde her öğretmenin kendine göre bir yöntem seçmesi, öğretmenin çok olduğu kurumlarda karışıklığa yol açmaktadır. Bu durumda tüm öğretmenlerin bir araya gelip amaca en uygun yöntemi ya da yöntemlerin yararlı gördükleri yönlerini birlikte seçmeleri ve yeni bir sentez yapmaları gerekir (Memiş ve Erdem, 2013).

Seçmeli Yöntemin Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Kullanılması (Ders Örneği)

Konu: Türkçe öğretiminde temel beceriler
Amaç: Öğrencilerin kelime hazinesini geliştirme.
Düzey: A2-B1
Yöntem: Seçmeli Yöntem
Teknik: Kavram Haritası Tekniği

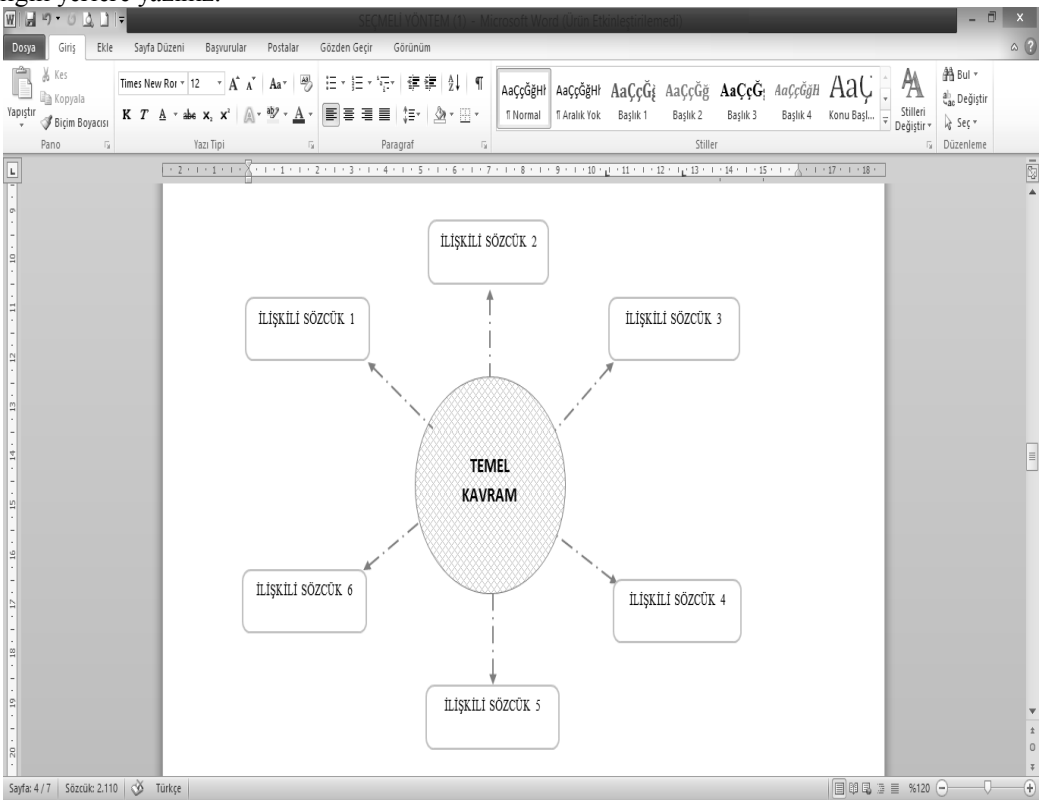
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Süre: 20 dk.

Uygulama:

"Türkçe öğretiminde temel beceriler genel başlıklar hâlinde; anlama becerileri(okuma, dinleme), anlatım becerileri(konuşma, yazma) olarak ikiye ayrılır. Anlatım becerileri bireyin kendine ait duygu ve düşüncelerinin sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesidir. Anlama becerileri ise, konuşanı veya yazılı bir ifadeyi anlayabilmeyle ilgilidir. Başkalarına ait duygu ve düşüncelerin duyularak veya okunarak anlaşılmasını sağlamaya yönelik beceriler, anlama becerilerinin temelini oluşturur. Anlama becerileri de iki başlık altında incelenebilir. Bunlar; Dinleme-Anlama ve Okuma- Anlama becerileridir."

Yönerge: Metinde geçen temel kavram ve bu kavramla ilişkili sözcükleri aşağıdaki kavram haritasında ilgili yerlere yazınız.



SONUÇ VE TARTIŞMA

Seçmeli yöntem, dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden öğretilecek konunun özelliğine öğrencinin ilgi ve seviyesine uygun olan bir yöntemin seçilmesi esasına dayanan, dünyada oldukça yaygın bir yöntemdir. Yöntemle ilgili yabancı ülkelerde birçok çalışma mevcuttur. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Yun vd. (2007) araştırmalarında bu yöntemin öğrencilerinin dikkat ve motivasyonlarını arttırdığını ve Çin'de İngilizce öğretmenlerinin yaygın bir şekilde bu yöntemi kullandıkları tespit etmişlerdir. Zhi'nin (2004) çalışmasında, seçmeli yöntemin öğrencilerin kelime hazinesini artırdığı, dinleme ve okuma becerilerinin gelişimine katkı sunduğu gözlenmiştir. Jebiwot vd. (2016) yürüttükleri araştırmada seçmeli yöntemin, İngilizce dil öğretiminde başarıyı artırdığı tespit etmişlerdir.

KAYNAKÇA

Akbal, B. (2008). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev odaklılık üzerine uygulamalı bir çalışma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Arak, H. (2014). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Değerlendirilmesi **http://egitim.erciyes.edu.tr/~arak/3.TurkceOgreniyorum.com/27-31Ocak2014TR_EgiticilerSeminer i/Sunumlar/YabanciDilOgretimYontemleriVeDegerlendirilmesi.pptx (Erişim Tarihi: 21.12.2016)**

Barın, E. (1994). Yabancılara Türkçenin Öğretimi Metodu. *Dil Dergisi.* S17.

Baytar, Yaşar Seracettin (2016). Belli Başlı Dil Öğretim Metotları ve Bunların Arap Dili Öğretimi Açısından Eleştirel Değerlendirmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 20 (67), 315-337.

Çiçek, Yeliz (2015). Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem Sorunu. *International Journal of Languages' Education and Teaching,* UDES 2015, 2774-2787.

Demirel, Ö. (1988). Üniversitelerde Yabancı Dil Öğretimi, Çağdaş Eğitim, 13 (137). 17-21.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Demirel, Ö. (2008). Yabancı Dil Öğretimi, 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
Gömleksiz, M. N. (2000). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 253-264.
Hart, C. (1998). Doing a literature review: Releasing the social science research imagination. London, UK: Sage Publications.
http://www.observerbd.com/2015/02/13/72233.php Erişim Tarihi: 02.01.2017
İşcan, A. (2011). Yabancılara Türkçe öğretiminde Suggestopedianın (telkin yöntemi) kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1281-1286.
Jebiwot , K. A. , Chebet, E., Kipkemboi , R. (2016) Role of the Eclectic Method in Teaching and Learning English in Public Primary Schools, in Eldoret East Sub County, Kenya , Journal of Literature, Languages and Linguistics , Vol.25
Kaur, T., Kohli, T. and Devi, B. (2008). Impact of various Instructional Strategies for Enhancing Mathematical Skills of Learning Disabled Children. J. Indian Assoc. Child Adolesc. Ment. Health, 4(1), 16-19
Kumar (2013). The Eclectic Method- Theory and Its Application to the Learning of English, International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 3, Issue 6,1-4.
Larsen-Freeman, D. (2000). Techniques and Principles in Language Teaching (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
Mellow, J. D. (2000). Western influence on indigenous language teaching. Retrieved
Mellow, J. D. (2000). Western influences on indigenous language teaching. In J. Reyhner, J. Martin, L. Lockard, & W. Sakiestewa Gilbert (Eds.), Learn in beauty: Indigenous education for a new century (pp.102-113).Flagstaff,AZ:Northern Arizona University. Available: http://jan.ucc.nau.edu/~jar/LIB/LIB9.html
Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
Rekha, (2014). Effect of Eclectic Method on Reading Ability among Primary School Dyslexic Children. GHG Journal of Sixth Though, 1 (1), 13-16
Sebüktekin, H. (1981). *Yükseköğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri*, Boğaziçi Yay., No: 273, İstanbul.
September 11, 2016, from http://jan.ucc.nau.edu/~jar/LIB/LIB9.html
Siddiqui, M. M. (2012). A Comparative Study of Direct, Communicative and Eclectic Approaches in Teaching ESL. LITSEARCH, 2 (1), 8-12
Suleman Q., Hussain I., (2016). Effects of Eclectic Learning Approach on Students' Academic Achievement and Retention in English at Elementary Level , Journal of Education and Practice, Vol.7, No.16.
Tabak, G.ve Göçer, A. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılabilecek Fiziksel–Duygusal–Kültürel Yöntem: Kuramsal Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 152-162.
Tarone, E., Yule, G. (1989). *Focus on the language learner: Approaches to identifying and meeting the needs of second language learners.* Oxford: Oxford University Press. 153pp.
Ubeid, A. (2013). The Effect of Eclectic Teaching Strategies Utilizing British Poetry in Developing Students' Reading Proficiencies in English Language. Paper presented in The European Conference on Education 2013.
Xiao-yun, Y., Zhi-yang, Z., & Peixing, D. (2007). Principled eclecticism in college English teaching in China. Asian EFL Journal, 17, 1-38.
Yang Z. Zhi (2004) , Principled Eclecticism in college Teaching in China , Doughua University, Shanghai, China.
Yaylı, D. (2004). Göreve dayalı öğrenme yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve bu uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
Yaylı, D. ve Yavuz, M. A. (2008). Göreve dayalı öğrenme yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine uygulanmasına ilişkin sorunlar. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(2), 58-68.
Yorulmaz, M. (2009). Göreve dayalı öğretim yönteminin Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisinde kullanılmasının avantajları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yenidoğan Yoğun Bakım Ünitesinde Bebeği Yatan Babaların Yenidoğan Bakımı Konusundaki Farkındalıklarının Artırılması
(Increasing Awareness About The Neonatal Care of Fathers Whose Babies are Hospitalized in Neonatal Intensive Care Unit)

İlknur KAHRİMAN
Faculty of Health Sciences,
Karadeniz Technical University, Trabzon, Turkey
ilknurkahriman@hotmail.com

Harun ÖZBEY
Faculty of Health Sciences,
Karadeniz Technical University, Trabzon, Turkey
ozbeyharun@outlook.com

ÖZET
Ön-son ölçümlü ve kontrol gruplu deneysel desende planlanan bu araştırma; bebeği Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde yatan babaların "Yenidoğan Bakımı" konusunda farkındalıklarını artırmaya yönelik verilen eğitimin etkinliğini belirlemek ve babaların yenidoğan bakımı konusunda farkındalıklarını geliştirmek amacıyla yapıldı. Araştırmada deney grubundaki babalara yenidoğan bakımına yönelik teorik eğitim ve broşür verildi. Kontrol grubundaki babalara ise sadece broşür verildi. Araştırmanın verileri babalara ait tanıtıcı bilgiler ve bebek bakımı konusunda bilgi düzeyini ölçmeye yönelik sorulardan oluşan bilgi formuyla toplandı. Araştırmada deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesi bilgi puanları 12.24±12.24 ve 12.48±8.46 iken, eğitim sonrasında 42.98 ±3.70'e ve 18.60±6.05'e yükseldi ve istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı (Z=-6.157, p=0.00; Z=-5.297, p=0.00). Bilgi puanları açısından deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında ilk testte puanlar benzer iken, son testte deney grubundaki puan, kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek bulundu (sırasıyla p=0.23, p=0.00). Bu verilere göre babalara verilen eğitimin etkili olduğu ve babaların temel yenidoğan bakımına yönelik farkındalıklarının arttığı görüldü.

Anahtar Kelimeler: Baba, Eğitim, Hemşirelik, Yenidoğan, Yenidoğan Bakımı

ABSTRACT
This research which is planned in the experimental pattern with pre-final measurement and control group; To determine the effectiveness of the education of the fathers whose babies are hospitalized in the newborn intensive care unit and to improve their awareness about the "neonatal care". In the study, the fathers of the experimental group were given theoretical education and brochures about neonatal care. The fathers in the control group were given only brochures. The data of the research gathered with the information form consisting of questions about fathers introductory information and the level of information about neonatal care. In the study, while pre-education information score of the fathers in the experimental and control group 12.24 ± 12.24 and 12.48 ± 8.46, after education, increased to 42.98 ± 3.70 and 18.60 ± 6.05, and statistically significant difference has been detected (Z =-6,157, p = 0.00; Z =-5,297, p = 0.00). Compared to experimental and control groups in terms of information points; in the first test the results were similar, while the scores in the experimental group were significantly higher than the control group (p = 0.23, P = 0.00) in the final test. According to this data, the education given to fathers was effective and the awareness of fathers basic neonatal care increased.

Keywords: Education, Father, Nursing, Neonatal, Neonatal Care

Bu çalışma Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiştir. Proje numarası: TLO-2017-6843

GİRİŞ
Toplumu oluşturan en küçük birim olan aile, çocuğun gelişimini davranışlarını biçimlendirip yönlendiren, aynı zamanda da büyüme ve gelişmesini sağlayan en önemli toplumsal ortamdır. Aileyi oluşturan her bir üyenin bedensel, ruhsal ve çevresel açıdan sağlıklı olması toplumun gelişimine de olumlu katkılar sağlamaktadır (Rutter ve ark., 2004). Ancak evliliğe ve aileye yönelik beklentiler, deneyimler, yaş, eğitim düzeyi, meslek, psikolojik, sosyal ve ekonomik kaynaklar gibi çeşitli doğal olay ve sosyal durumlar, ailedeki bireylerin sağlıklarını etkilemektedir. Gebelik, doğum ve doğum sonu süreçleri içeren perinatal dönem de aile sistemini etkileyen önemli bir kriz dönemidir (Taşkın, 2009).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Ailenin yoğun stres yaşadığı perinatal dönemin son parçası olan doğum sonu dönemi, anne, baba ve bebekte fizyolojik, psikolojik değişikliklerin olduğu, aile sağlığının korunması ve geliştirilmesinde önemli bir dönüm noktasıdır (Rutter ve ark., 2004). Bu süreçte aileye yeni bir üyenin katılımı nedeniyle anne ve babanın yeni rol ve sorumluluklara hazırlanması ve uyumu gerekir (Bilgili, 2009). Annenin doğum sonu süreçte iyi desteklenmesi, bebek bakımı dışında kendine zaman ayırabilmesi, annelerin hem aile içi ilişkilerine hem de çocuğun sağlığına olumlu katkılar sağlarken özellikle babaların da bu süreçte annelere destek olmaları anne ve bebek sağlığı açısından önemlidir (David, 2009; Tiedje ve ark., 1996). Bu dönem, aile için çok olumlu, doyum sağlayan, aile bağlarının güçlendiği bir dönem olarak yaşanabileceği gibi, kriz yaşanan bir dönem olarak da yaşanabilmektedir (Beydağ, 2007). Postpartum dönemde yenidoğanların sağlık sorunları emme sorunları, sarılık, huzursuzluk, uyku düzeninde bozukluk, pamukçuk, pişik, göz enfeksiyonu, göbek enfeksiyonu, abdominal distansiyon, konstipasyon, ishal, yetersiz kilo alımıdır. Bu sorunların erken dönemde saptanmaması nedeniyle anne ve bebekler doğum sonu dönemin ilk haftalarında tekrar hastaneye yatmakta, sonuç olarak sağlık bakım maliyeti ve mortalite artmaktadır (Gölbaşı, 2003). Yapılan bir çalışmada doğum sonu dönemde babaların bebekleri ile ilgilenmelerinin ileri dönemde çocuklarda davranışsal problemler, depresyon, saldırganlık eğilimi, hiperaktiviteyi azaltırken, entelektüel yetenek, kendine güven, empati yapabilme ve sosyal becerilerini arttırdığı saptanmıştır (Sarkadi ve ark., 2012).

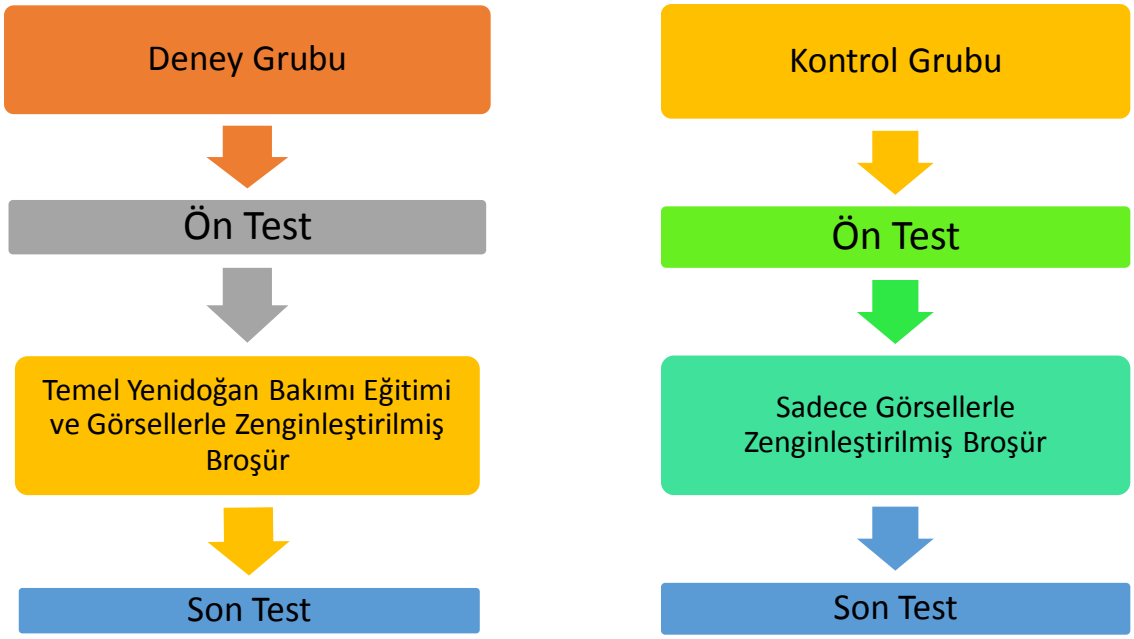
Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, bebeği Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde yatan babaların "Temel Yenidoğan Bakımı" konusunda farkındalıklarını artırmaya yönelik verilen eğitimin etkinliğini belirlemek ve babaların yenidoğan bakımı konusunda farkındalıklarını geliştirmek amacıyla yapıldı.

METOD

Bu araştırmada yarı deneysel (Quasi-Experimental) çalışma yöntemlerinden biri olan "Deney ve Kontrol Gruplu Pre Test-Post Test Modeli kullanıldı. Araştırma, Mart 2017 – Temmuz 2017 tarihleri arasında bir Üniversite Hastanesinin Yeni doğan yoğun bakım ünitesinde bebeği yatan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 50 kontrol grubu, 50 deney grubu olmak üzere toplam 100 baba ile yürütüldü. Araştırmanın verileri babaların tanıtıcı özelliklerine yönelik 11 sorudan oluşan anket formu ve babaların bebek bakımına yönelik bilme düzeylerini ölçmeye yönelik toplam 46 sorudan oluşan ön test formuyla toplanmıştır. Bu çalışma Helsinki Deklarasyonu ilkelerine uygun olarak yapıldı. Araştırmanın uygulanabilmesi ve verilerin toplanabilmesi için, Karadeniz Teknik Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik 24.03.2017 tarihli ve 189 karar sayılı T.C. Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğü KTÜ Tıp Fakültesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan araştırmanın yapılabilmesi için etik kurul onayı ve araştırmanın yapıldığı KTÜ Tıp Fakültesi Başhekimliğinden 25.01.2017 tarihinde kurum izni alındı. Araştırmada analizler için bir istatistik paket programı kullanıldı. Ön ve son testlere verilen doğru/yanlış cevapların dağılımları tanımlayıcı istatistikler ile yapıldı. Eğitim öncesi ve sonrası puanların karşılaştırılmasında Wilcoxon testi, ikili bağımsız grupların karşılaştırılmasında Mann-Whitney U Testi, babaların sosyo-demografik özelliklerinin gruplar arası karşılaştırılmasında ki-kare testi kullanıldı, önemlilik düzeyi $p<0.05$ kabul edildi.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



Şekil 1: Araştırma Uygulama Şeması

BULGULAR

Araştırmamızda deney grubundaki babaların çoğunluğunun (%62.0) 35 yaş ve altı yaş grubunda, lise mezunu (%40.0) olduğu, çoğunluğunun şehirde yaşadığı (%64.0), %68'inin çekirdek aile yapısına sahip olduğu, %38'inin üç ve üçün üzerinde çocuğunun olduğu ve %46'sının gelirlerinin yeterli olduğunu belirttiği saptanmıştır. Kontrol grubundaki babaların ise çoğunluğunun (%72.0) 35 yaş ve altı yaş grubunda, lise mezunu olduğu (%40.0), çoğunluğunun şehirde yaşadığı (%48.0), %76'sının çekirdek aile yapısına sahip olduğu, çoğunluğunun üç ve üçün üzerinde çocuğunun olduğu (%42.0) ve %32' sinin gelir durumunu yetersiz olarak belirttiği görülmüştür. Araştırmada yaş grupları, eğitim durumu, yaşanılan yer, aile tipi, gelir durumu, çocuk sayısı ile deney ve kontrol grubundaki babaların bilgi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p<0.05$) (Tablo 1).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 1. Babaların sosyo-demografik özelliklerine ait bulgular

Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu			
	n	%	n	%	df	Ki-kare/p değeri
Yaş						
35 yaş ve altı	31	62,0	36	72,0		X^2= 1.131
35 yaş üzeri	19	38,0	14	28,0	1	p=0.288
Eğitim durumu						
İlkokul	5	10,0	8	16,0		
Ortaokul	9	18,0	9	18,0	3	X^2= 1.003 p=0.801
Lise	20	40,0	20	40,0		
Üniversite	16	32,0	13	26,0		
Çalışma durumu						
Çalışıyor	48	96,0	46	92,0		-
Çalışmıyor	2	4,0	4	8,0	1	
Yaşadığı yer						
İl	32	64,0	24	48,0		
İlçe	13	26,0	16	32,0	2	X^2=3.120 p= 0.210
Köy	5	10,0	10	20,0		
Aile tipi						
Çekirdek aile	34	68,0	38	76,0	1	X^2=0.794 p=0.373
Geniş aile	16	32,0	12	24,0		
Gelir Durumu						
Yeterli	23	46,0	16	32,0	2	X^2=2.489 p=0.288
Gelir gidere eşit	12	24,0	18	36,0		
Yetersiz	15	30,0	16	32,0		
Çocuk sayısı						
1	18	36,0	14	28,0	2	X^2=0.743 p=0.690
2	13	26,0	15	30,0		
3 ve 3'ün üzeri	19	38,0	21	42,0		

Tablo 2'de hem deney grubundaki (%70.0) hem de kontrol grubundaki babaların (%68.0) çoğunun kendi veya başkasının bebeğine daha önce hiç bakım yapmadığı ve daha önce bebek bakımı yapma durumu ile deney ve kontrol grubundaki babaların bilgi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (p>0.05). Araştırmamızda deney grubundaki babaların çoğunluğunun daha önce temel yenidoğan bakımına yönelik eğitim almadığı (%86.0), kontrol grubundaki babalarında aynı şekilde çoğunluğunun daha önce temel yenidoğan bakımına yönelik eğitim almadığı (%78.0) görülmüştür. Yeni doğan bakımına ilişkin daha önce eğitim alma durumu ile deney ve kontrol grubundaki babaların bilgi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (p>0.05). Araştırmamızda daha önce temel yenidoğan bakımına yönelik eğitim alan deney grubundaki babaların çoğunluğunun bu eğitimi sağlık personelinden aldığı (%71.4), kontrol grubundaki eğitim almış olan babalarında aynı şekilde çoğunluğunun eğitimi sağlık personelinden aldığı (%45.4) görülmüştür. Araştırmamızda deney grubundaki babaların çoğunluğu bebekleri taburcu olduktan sonra bakımlarına katılmayı düşündüklerini (%98.0), kontrol grubundaki babalarında aynı şekilde çoğunluğu bebekleri taburcu olduktan sonra bebeklerinin bakımlarına katılmayı düşündükleri (%74.0) belirlenmiştir (Tablo 2).

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 2. Babaların yenidoğan bakımına ilişkin bulguları

Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu			
	n	%	n	%	df	Ki-kare/p değeri
Daha önce bebek bakımı üstlenme durumu						
Evet	15	30,0	16	32,0	1	X^2=0.047 p=0.829
Hayır	35	70,0	34	68,0		
Eğitim alma durumu						
Evet	7	14,0	11	22,0	1	X^2=1.084 p=0.298
Hayır	43	86,0	39	78,0		
Eğitimi nereden/kimden aldıkları						
Sağlık personeli	5	71.4	5	45.4		
Kurs/Bilgi Şöleni/Kongre	1	14.3	2	18.2	-	-
Kitap/broşür	1	14.3	2	18.2		
Televizyon	-	-	2	18.2		
Bakıma katılmayı düşünme durumu						
Evet	49	98,0	37	74,0	-	-
Hayır	1	2,0	13	26,0		

Tablo 3. Deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesi ve sonrası puan ortalamalarının dağılımı

Bilgi puanları	*Eğitim öncesi*	*Eğitim sonrası*	*Z*	*P*
Deney	12.24±12.24	42.98±3.70	**Z =-6.157**	**0.00**
Kontrol	12.48±8.46	18.60±6.05	**Z=-5.297**	**0.00**
MWU	1078.000	5.000		
P	0.23	0.00		

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki babaların 12.24±12.24 ve 12.48±8.46 olan eğitim öncesi bilgi puanları, eğitim sonrasında 42.98 ±3.70'e ve 18.60±6.05'e yükselmiş ve istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır (Z =-6.157, p=0.00; Z=-5.297, p=0.00).
Bilgi puanları açısından deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında ilk testte puanlar benzer iken, son testte deney grubundaki puan, Kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur (sırasıyla p=0.23, p=0.00) (Tablo 3).

TARTIŞMA

Araştırma kapsamına alınan babaların temel yenidoğan bakımına yönelik bilgi düzeyi incelenmiş ve değerlendirme formundan aldıkları ön-son test bilgi puanları deney ve kontrol grubuna göre karşılaştırılmıştır (Tablo 3). Araştırmada deney grubundaki babaların verilen eğitim ve sonrasında 12.24±12.24 olan eğitim öncesi bilgi puanları, eğitim sonrasında 42.98 ±3.70'e yükselmiş ve istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır (Z=-6.157, p=0.00). Kontrol grubundaki babalara ise dağıtılan eğitici broşürlerin sonrasında yenidoğan yoğun bakım ünitesine bebeklerinin yatışı sırasındaki 12.48±8.46 olan bilgi puanları, taburculuk sırasında 18.60±6.05'e yükselmiş ve istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır (Z=-5.297, p=0.00) (Tablo 3). Kontrol grubundaki babaların bilgi puanlarının yükselmesi babalara verilen eğitici broşürler nedeniyle bebek bakımı konusundaki farkındalıklarının artmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bilgi puanları açısından deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında ilk testte puanlar benzer iken, son testte deney grubundaki puan, Kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur (sırasıyla p=0.23, p=0.00) (Tablo3). Bu durum deney grubuna verilen teorik ve görsellerle zenginleştirilmiş broşür eğitiminin sadece broşür eğitimi yapılan kontrol grubuna göre farkı yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

SONUÇ

Sonuç olarak deney grubundaki babalara verilen hem teorik hem de görsellerle zenginleştirilmiş broşür eğitimi sonucunda deney grubundaki babaların bilgi puanlarının, sadece broşür eğitimi yapılan kontrol grubundaki babalardan daha fazla arttığı belirlenmiştir.

KAYNAKÇA

Alvergne A, Faurie C, Raymond M. (2009) Variation In Testosterone Levels And Male Reproductive Effort: Insight From A Polygynous Human Population. Horm Behav. Nov;56(5):491-7. doi: 10.1016/j.yhbeh.2009.07.013. Epub 2009 Aug 5.

Aytaç, S; İnsanı Anlama Çabası: Psikolojiye Giriş Hiperlink (Firm). Bursa: Ezgi Kitabevi. 2009.Rutter, M., Caspi, A., & Fergusson, D. (2004). Sex Differences In Developmental Reading Disability: New Findings From 4 Epidemiological Studies. JAMA, 291(16):2007-12.

Bal, S. (2014). İlk Kez Babalık Deneyimi Yaşayan Erkeklerin Bebek Bakımına Katılmaya İlişkin Görüşleri Ve Bakıma Katılma Durumları. Yüksek Lisans Tezi Hacettepe üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Beydağ K. (2007). Doğum sonu dönemde anneliğe uyum ve hemşirenin rolü, Kor Hek. 6(6): 479- 484.

Bilgili, N. (2009). Yenidoğan Yoğun bakım Ünitesinde Bebeği Yatan Ebeveynlerin Yenidoğan Bakımına Yönelik Bilgi Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Samsun

David, M. (2009). Ethnic Turkish Fathers In Birth Support Roles In A Berlin Labour And Delivery Room-Motives, Preparation And Incidence In A 10-Year Comparison. Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynecology, 5–10.

Gettler LT, McDade TW, Feranil AB, Kuzawa CW. (2012b). Prolactin, Fatherhood, And Reproductive Behavior In Human Males. J Phys Anthropol 148:362–370.

Gordon, I., Zagoory- Sharon, O., Leckman, J., & Feldman, R. (2010). Oxytocin And The Development Of Parenting In Humans. Biological Psychiatry, 10:1016.

Gölbaşı Z. (2003). Postpartum Dönemde Erken Taburculuk, Evde Bakım Hizmetleri ve Hemşirelik. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,7(2): ss 15-22.

Muller MN, Marlowe FW, Bugumba R, Ellison PT. (2009). Testosterone And Paternal Care In East African Foragers And Pastoralists. Proc R Soc B 276:347–354.

Sarkadi, A., Widarsson, M., Kerstis, B., Sundquist, K., & Engström, G. (2012 Winter). Support Needs Of Expectant Mothers And Fathers: A Qualitative Study. J Perinat Educ, 21(1):36-44. doi: 10.1891/1058-1243.21.1.36.

Taşkın, L. (2009). Doğum ve Kadın Sağlığı Hemşireliği Ankara. Sistem Ofset Matbaacılık.

Tiedje, L. B., & Darling-Fisher, C. (1996). Fatherhood Reconsidered: A Critical Review. Res Nurs Health.19: 471- 484.

World Health Organisation. (2005). Fatherhood and Health Outcomes in Europe. Copenhagen:

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yenilenen Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının Zihin Engelliler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi
(Evaluating of Revised Curriculum of The Special Education Teaching in Terms of The Mentally Handicapped Teaching)

Gökhan ULAY
Sakarya University Institute of Educational Sciences,
Sakarya, Turkey
gokhanu@sakarya.edu.tr

Mustafa BAYRAKCI
Sakarya University, Faculty of Education,
Sakarya, Turkey
mbayrakci@sakarya.edu.tr

ÖZET
Öğretmen yetiştirme süreci, öğretmenlerin meslek yaşamlarını, öğrencileri ve dolayısı ile toplumu etkileyecek olması sebebiyle son derece önemlidir. Özel eğitim alanı açısından durum değerlendirildiğinde ise ilerleyen yaşlarda öğrenmenin durağanlaşması sebebiyle özel gereksinimli bireyler için öğrenme yaşı kavramı eğitim sürecinde büyük bir role sahiptir. Bu bağlamda Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının incelenmesi önemlidir. Bu çalışmanın amacı 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren uygulamaya konan yeni Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı öğrenme çıktılarının ve mesleki yeterlik durumlarına etkisinin; zihin engelliler eğitimi açısından değerlendirilmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim ile desenlenen araştırmanın çalışma grubunu Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan; 6 zihin engelliler anabilim dalı uzmanı ve 2 eğitim programları ve öğretim anabilim dalı uzmanı akademisyen oluşturmaktadır.
Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılacak ve akademisyenlere önce açık uçlu sorular sorulacaktır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenecektir. Katılımcı görüşleri doğrultusunda analiz edilen veriler tablolaştırılarak verilecektir. Araştırma bulgularına dayalı olarak önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Özel eğitim öğretmenliği, zihin engelliler eğitimi, özel gereksimli birey.

ABSTRACT
Process of teacher training is enormously important because it will affect the teachers' professional lifes, their students and society. When the situation is evaluated in terms of the special education, the concept of learning age has a big role in the education process for special needs individuals due to the stagnation of the learner in the coming years. In this context, it is important to examine program of the special education teaching. The aim of this study is to evaluate the effect of the learning outcomes of program of the special education teaching which have been put into practice since 2016-2017 Academic Year. In this study, phenomenology was used from qualitative research methods and the study group consisted of 6 specialist of mentally handicaped teaching and 2 specialist of educational curriculum and instruction working at Sakarya University.
As a means of collecting data in the study, semi-structured interview form created by researchers will be used and open-ended questions will be asked to academicians. Data, obtained from this form will be analyze through the content analysis. Data, obtained according to participant opinion will be offered by tabulating. Proposals will be made based on research findings.

Keywords: Special education teaching, mentally handicapped teaching, special needs individuals.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Öğretmen yetiştirme süreci, eğitimin her kademesinde olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda da büyük bir öneme sahiptir. Özel gereksinimli bireylerin eğitimini üstlenecek öğretmenlerin, değerlendirmeye, gereksinime ve performansa dayalı program hazırlama ve etkili öğretim yöntemlerine ilişkin yeterlik kazanmış olmalarının yanında, öğretmenlik becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir (Özen, Ergenekon ve Batu, 2009).

Yükseköğretim Kurumu Genel Kurulu'nun 08.12.2015 tarihli toplantısında, Öğretmen atamalarına esas oluşturan 20.02.2014 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2014) yapılan yeni düzenlemeyle de uyumlu olarak üniversitelerde zihin engelliler, işitme engelliler, görme engelliler ve üstün zekâlılar öğretmenliği olarak ayrı ayrı verilen lisans eğitimlerinin birleştirilerek, "Özel Eğitim Öğretmenliği" adı altında tek bir lisans programı oluşturulması önerilmiştir (WEB1).

2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzu'nda (WEB2) Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılan güncelleme ile dört farklı disiplin alanında eğitim veren lisans programları tek çatı altında birleştirilerek mezun olan öğretmenlerin tüm yetersizlik türlerine sahip öğrencilere eğitim verebilecek nitelikte yetiştirilmeleri için öngörülen "Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı" uygulamaya konmuştur.

Uygulamaya konan özel eğitim öğretmenliği lisans programı ders plan ve içerikleri incelendiğinde, öğretmen adaylarını çoklu yetersizliğe sahip özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda daha yeterli hale getirme gibi avantajlarının yanı sıra, yukarıda sayılan dört farklı disiplinde verilen öğretmenlik eğitimini aynı müfredatta birleştirilirken bu disiplinlere ait bazı derslerin plandan çıkarıldığı bazılarının ise yine "özel eğitim" çatısı altına alındığı görülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, uygulamaya konan yeni ders planının öğretmen adaylarını, saat ve süre bakımından her disiplin alanına ait yeterli düzeyde donanıma sahip hale getirip getiremeyeceği konusu araştırmacılar tarafından önemli görülmektedir. Örneğin özel eğitim alanında çalışacak olan öğretmen adaylarının zihin engelli bireylere yönelik verecekleri oyun, müzik, resim ve sanatsal içerikli derslerin kapsamı ve yöntemi farklı olacağı gibi üstün yetenekli bireylere yönelik verecekleri oyun, müzik, resim ve sanatsal içerikli derslerin kapsamı ve yöntemi farklı olacaktır.

Ders saatlerine göre konu dağılımları, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri fakültelere göre farklılık gösterebileceği gibi belirli bir yetersizlik türündeki öğrencilere eğitim vermek üzere öğretmen yetiştiren lisans programlarını özel eğitim öğretmenliği lisans programı olarak güncelleyen fakültelerde hatırı sayılır bir düzenlemeye gidilemediği açıktır. Başka bir ifadeyle yalnızca işitme engelliler öğretmenliği, üstün zekâlılar öğretmenliği, görme engelliler öğretmenliği veya zihin engelliler öğretmenliği lisans programı bulunan eğitim fakültelerinin tamamı özel eğitimin anılan dört disiplin alanında öğretmen yetiştirecek yeterli öğretim elemanına sahip değildir. Günümüz itibariyle özel eğitim öğretmenliği lisans programı uygulamaya konulurken öğretim üyelerinin belirli avantajlar sağlanarak yer değiştirmelerine olanak sağlayıcı tedbirler alınmadığı görülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde uygulamaya konan yeni programdan mezun öğretmenlerin tüm yetersizlik türlerine eğitim verebilecek nitelikte yetiştirilmeleri konusunda çeşitli sorunların ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (MEB, 2006) amacı olarak anılan özel gereksinimli öğrencilerin eğitim görme haklarından yararlanmaları için yalnızca eğitim alıyor olmaları, hedef çıktılara ulaşmaları için yeterli değildir. Genel eğitimin her aşamasında görev yapan öğretmenler, öğrencilerinin katıldığı ulusal sınavlardaki başarılarından ne kadar sorumlu ise özel eğitim alanında görev yapan öğretmenler de özel gereksinimli bir bireylerin nitelikli eğitim almalarından da aynı derecede sorumludur (Ulay ve Ekşioğlu, 2016).

Yaşamın her alanında baş döndürücü bir hızda değişim ve gelişimin yaşandığı günümüzde gelişmekte olan ülkelerin öncelikli ihtiyaçlarından biri de nitelikli insan kaynaklarına sahip olmaktır (Ekşioğlu, 2013). Öğrenmeye yönelik algılarının en açık olduğu yaşlarda erken ve yoğun eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireyler ve aileleri açısından bakıldığında, nitelik kavramı daha önemli hale gelmektedir. Dolayısı ile eğitim programlarının çağın gereklerine göre sürekli güncellenmesi ve geliştirilmesi; uygulamalardaki aksaklıklar tespit edilerek gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı ders plan ve içeriklerinin özel eğitim alan öğretmenleri, özel eğitim ve eğitim programları ve öğretim alanı uzmanı akademisyenler tarafından incelenerek, zihin engelli bireylerin eğitimleri açısından programda yer alan aksaklıkların ortaya çıkarılması bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Özel eğitim lisans programının zihin engellilerin eğitimi açısından incelendiği bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s:78). Ayrıca olgubilim yüzeysel betimleme değil araştırma olgusunun zengin bir betimlemesinin yapılmasını çok önemsemektedir (Mayring, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ilinde görev yapmakta olan, zihin engelliler öğretmenliği lisans programı mezunu 15 öğretmen; Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan 6 zihin engelliler anabilim dalı ve 2 eğitim programları ve öğretim anabilim dalı uzmanı akademisyen oluşturmaktadır.

Tablo 1.
Çalışma Grubunda Yer Alan Akademisyenlere İlişkin Bilgiler

Değişkenler n=8		f
Anabilim Dalı	Zihin Engelliler Eğitimi	6
	Eğitim Programları ve Öğretim	2
Cinsiyet	Kadın	4
	Erkek	4
Akademik Unvanı	Profesör	1
	Doçent	1
	Yardımcı Doçent	3
	Öğretim Görevlisi	1
	Araştırma Görevlisi	2
Alandaki Hizmet Süresi (Yıl)	0-5	3
	6-10	2
	11-15	1
	16-20	1
	21-25	1

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde yapılacak olan ön görüşmeye göre öğretmenlere ve akademisyenlere önce açık uçlu sorular sorulmuştur. Ön görüşmede elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin ve akademisyenlerin görüş belirttiği maddeler ile sorular düzenlenerek "Lisans Programı Değerlendirme Anket Formu" adlı veri toplama aracı oluşturulmuştur. Görüşme soruları aşağıdaki dört başlıktan oluşmaktadır.

1. Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında yer alan "Zihin Engelliler Eğitimine" yönelik dersler ve süreleri Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı göz önüne alındığında size göre yeterli midir; neden?
2. Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı hedef çıktıları düşünüldüğünde; size göre Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı, zihin engelli bireylere de eğitim verecek olan öğretmen adaylarını yetiştirme konusunda alan ile ilgili yeterli girdiye sahip midir; neden?

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

3. Zihin Engelli Bireylerin Eğitimi özelinde düşünüldüğünde; Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programda eksik gördüğünüz ders veya içerikler nelerdir?
4. Bir alan uzmanı olarak değerlendirdiğinizde "Zihin Engelliler Eğitimi" konusunda daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında ne gibi değişiklikler veya eklemeler yapılması yararlı olur?

Verilerin Analizi

Lisans Programı Değerlendirme Anket Formu ile elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s:259). Veriler dört aşamada analiz edilecektir: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013, 260). Katılımcı akademisyen görüşleri doğrultusunda analiz edilen veriler dört tema altında tablolaştırılarak verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaya ait bulgular dört ana temada verilmiştir. Her bir tema altında alan uzmanı akademisyenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri örnekleriyle verilmiştir.

1. Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında yer alan "Zihin Engelliler Eğitimine" yönelik dersler ve süreleri Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı göz önüne alındığında size göre yeterli midir; neden?

Tablo 2.

"Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında yer alan "Zihin Engelliler Eğitimine" yönelik dersler ve süreleri Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı göz önüne alındığında size göre yeterli midir; neden?" sorusuna verilen cevaplar.

S.N.	Kodlanmış Görüş	f
1	Programın çoğunlukla gelişimsel yetersizlik alanlarına ağırlık verilerek hazırlandığı görülüyor.	1
2	Yeni program daha çok gelişimsel yetersizlik alanlarını hedef alıyor.	1
3	Zihin engelliler eğitimine ilişkin seçmeli ders sayısı oldukça fazla.	1
4	Seçmeli derslerle desteklenebileceği için yeterli.	3
5	Her dersin içinde zihinsel yetersizliğe zaten değinilecek.	4
6	Yeni planda zihin engelliler özelinde yalnızca iki ders var; bu yeterli değil.	2
7	Aynı derste birden fazla alana özgü içerik olduğu için; bu durum öğrenmenin kalıcılığı bakımından sorun oluşturabilir.	1
8	Eski programda da (ZEÖLP) bazı derslerin adı "zihin engelliler" ifadesini içerse de diğer yetersizlik türlerine zaten değiniliyordu.	1
9	Dersler ve süreleri yeterli değildir.	2
10	Dört farklı alana yönelik içerik hazırlanmasının yüzeyselleşmeye yol açtığı görüşündeyim.	2
11	Genel görüşüm yeni programın yeterlik açısından çok sınırlı olduğu yönünde.	1
12	Eski programa göre (ZEÖLP) daha yüzeysel olacağı kesin.	1
13	Aynı derste dört yetersizlik türüne zaman ayrılması gerektiği için süreler yetersiz.	4
14	Yeterlidir.	1
15	Özel eğitim alanında her zaman zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimine ağırlık verilmiştir; yeni programda da öyle olacaktır.	1

ZEÖLP: Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı

Alan uzmanı akademisyenlerin özel eğitim lisans programının ders ve sürelerinin zihin engellilerin eğitimi açısından değerlendirilmesine yönelik ifadelerinden birkaçı aşağıdaki gibidir;

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

"Alandaki hocalar hep o formasyondan yani zihin formasyonundan gelmiştir. Önceden ne vardı işte, zihin işitme görme falan özellikle zihin formasyonuna devam eden hocalar özellikle zihin formasyonundan geldiği için, bu programda yani yeni programda yani özel eğitim öğretmenliği programında farklı alanlara yer açmak isteseler de özellikle o zihnin sultası kırılamadı. Kırılamaz da yani. Çünkü hocaların backroundu o şekilde. Onu terk etmeleri çok olası değil. Dolayısıyla yine özel eğitim öğretmenliğinin ana damar olarak zihin engellilerin eğitiminin hala ağırlığını koruduğunu düşünüyorum (A3)." "Zihin engelliler bağlamında bakıldığında yeni program daha çok gelişimsel yetersizlik alanlarını hedef alıyor ve seçmeli ders sayısı oldukça fazla, bu sebeple eğer öğrenci zihin alanında uzmanlaşmayı seçerse ona yönelik seçmeli dersler sayesinde uzmanlaşabileceğine inanıyorum (A1)." "Bu yeni program yasallaşmadan önce; işitme, görme, üstün zekalılar ve zihin engelliler öğretmenliği olarak dört farklı programdan dört farklı öğretmen yetişmekteydi. Şimdi ise dört yıllık bir programdan dört branşın öğretmeni yetişmekte. Bu durumun yeni programda pek çok dersin kapsamının genişlemesine ve konuların yüzeyselleşmesine yol açtığı görüşündeyim. Örneğin; zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu adlı derste her iki yetersizliğe ilişkin bilgilerin öğrencilerle bir dönemde paylaşılması hedefleniyor. Bu durumda da ders içeriklerinin yüzeyselselleşmesine neden oluyor. Bir başka örneği de üstün zekalılar alanından verebilirim. Yeni programdan önce yürürlükte olan üstün zekalı/üstün yetenekli bireylerin öğretmenliği programında 13 adet alana özgü ders bulunmaktaydı. Yeni programda ise bu derslerin pek çoğu bulunmadığı gibi, yer verilen derslerin de sürelerinin kısaldığını veya farklı derslerle bir araya getirildiğini görüyoruz (A2)."

2. Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı hedef çıktıları düşünüldüğünde; size göre Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı, zihin engelli bireylere de eğitim verecek olan öğretmen adaylarını yetiştirme konusunda alan ile ilgili yeterli girdiye sahip midir; neden?

Tablo 3.
"Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı" hedef çıktıları düşünüldüğünde; size göre Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı, zihin engelli bireylere de eğitim verecek olan öğretmen adaylarını yetiştirme konusunda alan ile ilgili yeterli girdiye sahip midir; neden?" sorusuna verilen cevaplar.

S.N.	Kodlanmış Görüş	f
1	Alanların birleşmesinin yarattığı sonuçlar nedeniyle öğrencilerin oldukça sınırlı girdi sağladığını düşünüyorum.	1
2	Derslerin içerikleri, öğrencileri bu çıktılara ulaştırıcı düzey ve kapsamda bilgi yeterliğine sahip değildir düşüncesindeyim.	1
3	Seçmeli dersleri alana özgü alırlarsa yeterli olacağını düşünüyorum.	1
4	Derslerin birleştirilmiş içeriğinin verilmesinde öğretim elemanının niteliği önemli.	1
5	Ders içeriklerine ve öğretim elemanları niteliklerine bakıldığında yine zihin engelliler alanında öğretmen yetiştirilmeye devam edilecektir.	2
6	İçerik ve çıktılara baktığımız zaman konu zaten zihin engellilerin eğitimine geliyor.	1

Alan uzmanı akademisyenlerin özel eğitim lisans programı hedef çıktılarının zihin engellilerin eğitimi açısından değerlendirilmesine yönelik ifadelerinden birkaçı aşağıdaki gibidir;

"Mesela özel eğitimde fen ve sosyal bilgiler öğretimi diyor. Öğrenme güçlüğü olan çocukta nasıl anlatmalıyım, işitmede nasıl anlatmalıyım. Hatta fen bilgisi öğretimi kitabı yazdık ben onda bile zorlandım. Nasıl yazmalıyım. Ben hiç işitme engellilere öğretimi anlatmadım ki. Dolayısıyla tabii ki ayrılan süre azalacak (A4)." "Türkiye'deki belki yirminin üzerinde üniversiteden, Kıbrıs'takiler de dâhil; ana uzmanlık alanı yine zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimi. Bunu kırmak mümkün değil zaten. Bunun yanında ne yapıyor üniversiteler; belki bir öğrenme güçlüğü belki bir otizm spektrum bozukluğu ya da üstün zekâlıların eğitimi koyabilirlerse koyacaklar ama bu ana koridor değişmeyecek hep zihinsel

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yetersizliği olan bireylerin eğitimi olacak (A3).” “Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programında çok daha detaylı içeriklerle öğrenim gördüğü ama Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının önceki programa göre alanların birleşmesinin yarattığı sonuçlar nedeniyle oldukça sınırlı girdi sağladığını düşünüyorum (A2).”

3. Zihin Engelli Bireylerin Eğitimi özelinde düşünüldüğünde; Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programda eksik gördüğünüz ders veya içerikler nelerdir?

Tablo 4.
“Zihin Engelli Bireylerin Eğitimi özelinde düşünüldüğünde; Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programda eksik gördüğünüz ders veya içerikler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar.

S.N.	Kodlanmış Görüş	f
1	Uygulamalı davranış analizi dersinin haftalık ders saati azaltılmış. Bence dört saat iyi bir saatti üçe indirilmiş.	1
2	Bireyselleştirilmiş eğitim ve eğitim planları dersi kaldırılmış. Yerine getirilen ders ise beşinci döneme konmuş; bu çok geç bir dönem.	1
3	Okuma yazma öğretimi dersi yetersizlik türüne göre I ve II olarak ayrılabilir.	1
4	Zihin engellilerin tanılanması ve değerlendirilmesine yönelik ders ve saatler artırılabilir.	2
5	Farklı yetersizlik türlerinin bir arada bulunduğu durumlara ilişkin ve buna yönelik yapılacak uygulamalara ilişkin yeterli ders ve ders içeriği olmadığını düşünüyorum.	1
6	Genel olarak özel eğitim öğretmenliği lisans programına ait ders planı özel eğitimin hiçbir alt alanına doğrudan uzmanlık yeterliliği kazandıracak yeterlikte görünmemektedir	1
7	Her yetersizlik alanı için ayrılan süreler haftalık ders saatlerine bakıldığında yetersiz görünmektedir.	1

Alan uzmanı akademisyenlerin özel eğitim öğretmenliği lisans programında zihin engelliler eğitimi açısından eksik gördükleri ders ve içeriklerine ilişkin ifadelerinden birkaçı aşağıdaki gibidir;

“Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında, “Özel Eğitim Öğretmenliği” kavramı, tüm yetersizliği olan bireylere dönük öğretmen yetiştirme bağlamında ya da iddiasında bir görünüm vermekte, özel eğitimin hiçbir alt alanına doğrudan uzmanlık yeterliliği kazandıracak yeterlikte görünmemektedir (A7).” “Giren hoca için daha mı pratik olur iki saat derse girmek dört saat yerine bilmiyorum ama daha çok ders koyabilmek için saatleri azaltılmış. Önemli olan derslerde ders saatleri azaltılmış gibi geliyor bana. Mesela uygulamalı analiz dersinde üç saat ders yetmezmiş gibi geliyor bana. Önceki planda yalnızca zihin engellilere yönelikti ve dört saatti; şimdi dört farklı disiplin alanında öğretim yapılıyor ve haftalık saati üç saate indirilmiş; okuma yazma öğretimi dersi de aynı şekilde (A4).”

4. Bir alan uzmanı olarak değerlendirdiğinizde “Zihin Engelliler Eğitimi” konusunda daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında ne gibi değişiklikler veya eklemeler yapılması yararlı olur?

Tablo 5.
“Bir alan uzmanı olarak değerlendirdiğinizde “Zihin Engelliler Eğitimi” konusunda daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programında ne gibi değişiklikler veya eklemeler yapılması yararlı olur?” sorusuna verilen cevaplar.

S.N.	Kodlanmış Görüş	f
1	Seçmeli ders havuzu zenginleştirilebilir.	2
2	Psikolojik destek ile ilgili dersler eklenebilir.	1
3	Seçmeli havuzundaki derslerin seçimine ilişkin sınırlar esnetilebilir.	1
4	Zihin engellilerin tanılanması ve değerlendirilmesine yönelik ders ve saatler artırılabilir.	2
5	Dersler genişletilerek öğretim süresi beş yıla çıkarılabilir.	1

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

6	Sağlık bilgisi ve ilk yardım dersi I ve II olarak ikinci ve üçüncü sınıfın dönemlerine konabilir.	2
7	Bilimsel araştırma yöntemleri dersi çok geç bir döneme konmuş. Alt dönemlerden birine alınabilir.	1
8	Çocuk gelişimi dersinin içeriği zaten eğitim psikolojisi dersinde var; onun yerine alandan bir ders konabilir.	1
9	Okuma yazma dersi yetersizlik türlerine göre dönemlere ayrılabilir.	2
10	Ders saatleri artırılabilir.	4
11	Braille okuma yazma dersi seçmeliye kaydırılabilir.	1

Alan uzmanı akademisyenlerin özel eğitim öğretmenliği lisans programında zihin engelliler eğitimi konusunda daha nitelikli öğretmen yetiştirilebilmesi için yapılması gereken düzenlemelere ilişkin ifadelerinden birkaçı aşağıdaki gibidir;

"Programı renklendiren konu farklı derslerin devreye girmesi, yani mesela özel yetenek konusu, öğrenme güçlüğü konusu, otizm spektrum bozukluğu konusu. Bazı yerlerde bu dersin hocası varsa verebilecek kişi varsa bu ders açılıyordu yoksa açılmıyordu. Mesela braille ya da işaret dili konusu çok teknik bir konu. Bu olması gerekiyor muydu tartışmalı. Braille konusunu öğrendi diyelim öğrenci, dersi geçti, bunu muhafaza edebilecek mi? Ya da bu bilgiyle gidip böyle bir öğrenci çıktı eğitim verebilecek mi. Sen yalnızca iki saat aldığın bir Braille dersiyle hem bu bilgiyi koruyacaksın hem de bu braille alfabesiyle eğitim vereceksin. Yani bu çok mümkün mü (A3)." "Bu programda, Zihin Engelliler Eğitimi ile ilgili I. yarıyıl 1 ders, II. yarıyıl 1 ders, III. Yarıyılda iki ders (bir tanesi kısmen ilgili), IV. yarıyıl doğrudan ders yok, V. Yarıyıl doğrudan ders yok, dolaylı beş ders, VI. yarıyıl doğrudan ders yok, VII. yarıyıl doğrudan ders yok ve VIII. yarıyıl doğrudan ders yok şeklindedir. Bu durumda, programda, özel eğitim ile ilgili derslere nerede ise, genel kültür niteliğinde yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle, "Zihin Engelliler Eğitimi" alanında, Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının (dersler bağlamında) ihtiyacı karşılama yeterliğinin oldukça düşük olduğu söylenebilir (A7)." "Kurum deneyimi dersinin konması güzel oldu. Braille okuma yazma seçmeliye kaydırılabilirdirdi. Fen ve sosyal bilgiler birleştirilmiş. Bunlar ayrılabilirdi bence. Üç saatte hem dört türev hem fen hem sosyal bilgiler öğretimini öğreteceğim (A4)."

SONUÇ VE ÖNERİLER

Alan uzmanı akademisyen görüşleri ve tablolara ait frekanslar incelendiğinde bir bütün olarak Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programının zihin engellilerin eğitimi konusunda muhtelif sorunlara sahip olduğu söylenebilir. Yeni planda birleştirilen dört disiplin alanına ait eski planlar incelendiğinde ders sayısının daha az; buna karşın haftalık ders saatlerinin daha fazla olduğu görülmektedir (WEB2). Dört farklı disiplinde öğretmen yetiştirmek üzere verilen derslerin ve içeriklerin birleştirilmesinin doğal bir sonucu olarak ders yeni planda ders sayısı artmış, haftalık ders saatleri azalmış ve "özel eğitim" teması altında okutulan derslerin içerikleri dört faklı disiplin alanına bölünmüştür.

Yeni ders planında okutulan derslerin yukarıda sayılan dört farklı disiplin alanına ait olarak verilmesi bir yandan öğretmen adaylarını farklı yetersizlik türleri ve özel yetenek alanında daha donanımlı hale getirmesi birçok açıdan olumlu bulunmaktadır. Örneğin çoklu yetersizliğe sahip bireyler konusunda daha bilinçli öğretmenlerin yetişmesine olanak sağlamaktadır. Ancak zihin engellilerin eğitimi açısından bakıldığında zihinsel yetersizlik alanına yönelik öğretim derslerinin "özel eğitim" çatısı altında birleştirilmesinin ve haftalık ders saatlerinin azaltılmasının hem öğretim üyesi hem de öğretmen adayları açısından olumsuz sonuçlar doğurması kaçınılmazdır. Programın ilk önce bu yönüyle yeniden değerlendirilmesi ve yetersizlik türlerine göre içeriklerde ayrıştırmaya gidilerek öğretime ilişkin derslerin gerekiyorsa iki veya üç döneme yayılması ve yeterli ders saatinin ayrılması araştırmacılar tarafından önemli bir konu olarak görülmektedir. Plandaki diğer dersler, dönemleri ve içerikleri incelendiğinde program geliştiricilere yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1. Çocuk Gelişimi dersi yerine Fizyolojik Psikoloji dersinin konabilir,
2. Çoklu yetersizliklere ilişkin dersler seçmeli havuzundan zorunlu havuzuna alınabilir.
3. Sağlık Bilgisi ve İlkyardım dersi I ve II olarak bölünerek üçüncü ve dördüncü sınıfın dönemlerine teorik+uygulama olarak konabilir.
4. Özel Eğitimde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi ikinci sınıfa alınarak dört farklı disiplin için de yeterli süre dikkate alınarak iki döneme ayrılabilir veya ders saati artırılabilir.
5. Aile eğitimine yönelik ders/dersler teorik+uygulama olarak verilebilir.
6. Sınıf Yönetimi dersi özel eğitim alanına uyarlanarak verilebilir.

KAYNAKÇA

Ekşioğlu, S. (2013*) Mesleki ve Teknik Liselerde Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*, 1.Baskı, BilgeSu Yayıncılık, Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 31.05.2006 tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.

Millî Eğitim Bakanlığı (2014). Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları. 2678 sayılı Tebliğler Dergisi.
URL: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/15171949_9_cizelgeveesaslar.pdf

Özen, A., Ergenekon, Y. ve Batu, E.S. (2009). Zihin Engelliler Öğretmenliği Adaylarının Uygulama Okulları ve Uygulama Sınıf Öğretmenleri Hakkındaki Görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9(1): 185-200

Ulay, G. ve Ekşioğlu, S. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *İnternational Conference on Quality in Higher Education Proceeding Book*. p:253-262

WEB1: Son Erişim Tarihi: 23.11.2017 (YÖK Basın Duyurusu)
URL:http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa;jsessionid=82F006992D67A32A686D9DA467BE7269?p_p_auth=uU44mA3o&p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=23030125&_101_type=content&_101_urlTitle=yok-te-ozel-egitimin-sorunlar%C4%B1-ele-al%C4%B1n-1&redirect=http%3A%2F%2Fwww.yok.gov.tr%2Fweb%2Fguest%2Fanasayfa%3Bjsessionid%3D82F006992D67A32A686D9DA467BE7269%3Fp_p_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3Dburs%2Bve%2Bdestek%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3Dfalse%26_3_cur%3D131%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue

WEB2: Son Erişim Tarihi: 22.11.2017 (Yükseköğretim Kurulu, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları)
URL:http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik//journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yüksek Öğrenim Kurumunda Engelli Öğrencilere Yönelik Yasal Düzenlemeler Ve Sakarya Üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin Yapılandırılması
(Legal Arrangements for The Disabled Student in The Higher Education Institution and The Structure of Disabled Student Unit of The Sakarya University)

Gülbaşak Yerli
Fen Edebiyat Fakültesi,
Sakarya Üniversitesi, Sakarya/Türkiye
gbasakdiktas@gmail.com

ÖZET
İnsan hakları evrensel beyannamesinin 26. Maddesine göre "Herkes eğitim hakkına sahiptir. Yükseköğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır". Bu maddeye göre fiziksel engel, bireyin eğitim hakkını engellememelidir. Bunun yanı sıra sağlık ve psiko-sosyal rehabilitasyon alanındaki hızlı değişimlerle, engelli bireyin toplum içerisinde var olma çabasıyla, engelli bireyler yaşamın içinde aktif şekilde yer almaya başlamışlardır. Üniversitelerde öğrenim gören engelli öğrencilerin sayıları da artmakta ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik çok yönlü çalışmalar yapılması gereği ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda Yüksek Öğrenim Kurumu engelli üniversite öğrencilerinin öğrenim süreçlerini düzenleyecek bu öğrencileri destekleyecek düzenlemelerin yer aldığı "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği" hazırlamıştır. Bu yönetmelik ile Yüksek Öğrenim Kurumu üniversitelerden engelli öğrenci birimleri oluşturulmasını istemiştir. Bu çalışmanın amacı, Yükseköğrenimde engelli öğrencilere yönelik yasal düzenlemelerin ve ilgili mevzuat gereği Sakarya Üniversitesi'ndeki engelli öğrenci biriminin yapılanması sürecinin ve bu süreçte gerçekleştirilen çalışmaların değerlendirilmesidir. Çalışma, süreç analizi ve betimsel bir yöntemle hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Öğrenim, Engelli, Engelli Öğrenci Birimi

ABSTRACT
According to Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights "Everyone has the right to education. Higher education, according to their ability, everyone must be open with a full equality ". According to this matter, physical disability should not hinder the individual's right to education. In addition, with the rapid changes in the field of health and psychosocial rehabilitation, along with the efforts of the disabled individual to exist within the society, the disabled individuals have started to take active place in the life. The number of students with disabilities in universities is also increasing and it is necessary to carry out multi-directional studies towards the needs of these students. In this respect, the Higher Education Institution has prepared the "Higher Education Institutions Handicapped People Consultation and Coordination Regulations", in which the regulations to support the students who will organize the learning process of the disabled students are included. With this regulation, the Higher Education Institution requested the formation of student units with disabilities from universities. The purpose of this study is to evaluate the process of structuring the disability student unit in Sakarya University and the work carried out in this process in accordance with the legal regulations for disabled students in Higher Education and related legislation. The study was prepared by process analysis and a descriptive method.

Keywords: Higher Education, Disabled, Disabled Student Unit

GİRİŞ

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dünya Sağlık Örgütü, "sakatlık" kavramı için birbirinden farklı üç ayrı kategoride tanım geliştirilmiştir. Söz konusu örgüte göre; Yetersizlik (Impairment) : Sağlık bakımından psikolojik, fizyolojik ve anatomik (fiziksel) yapı ve fonksiyonlardaki eksiklik, anormallik, Özürlülük (Disabilty) : Bir aktiviteyi normal tarzda veya normal kabul edilen sınırlar içinde gerçekleştirmekteki kısıtlılık veya yetersizlik, Engellilik (Handicap) : Bir yetersizlik veya özür nedeni ile yaşa, cinsiyete, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması veya yerine getirilmemesi hâli olarak tanımlanmaktadırlar (WHO ICDH-I / 1980).

Engelliliği "özür" olarak kabul eden Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın tanı mı ise şöyledir: "Özürlü, doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yetilerini çeşitli derecelerde kaybetmiş, normal yaşamın gereklerine uyamayan kişilerdir"(DİE, 2002).

Engelli hakları beyannamesi, 13 Aralık 2006 tarihinde Birleşmiş Milletlerce kabul edilen ve 30 Mart 2007 tarihinde imzaya açılan sözleşme, 28 Ekim 2009 tarihinden itibaren Türkiye 'de de yürürlüğe girmiştir. Bu sözleşme, engelli bireylerin haklarına bütüncül olarak yaklaşmaktadır. Bu sözleşmenin 24. maddesi eğitim hakkıyla ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır (Engelli Hakları Evrensel Bildirgesi, 2006)." Devletler özürlülerin genel yüksekokul eğitimine, mesleki eğitime, erişkin eğitimine ve ömür boyu süren eğitime ayrımcılığa uğramaksızın diğer bireylerle eşit koşullar altında erişimini sağlamalıdır" şeklinde ifade etmektedir. Ve ayrıca "Taraf devletler bu amaçla özürlülerin ihtiyaçlarına uygun makul düzenlemelerin yapılmasını sağlamalıdır" şeklinde ifade etmektedir (Engelli Hakları Evrensel Bildirgesi, 2006). Bu bağlamda düşünüldüğünde eğitim kurumlarında engelli bireylere yönelik düzenlemelerin yapılması ve bu doğrultuda bu düzenlemelerin yaşamın her alanına yayılması ihtiyacı ve gereği doğmuştur. Engelli bireylere yönelik çeşitli yasal düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır.

1.YÜKSEKÖĞRETİM KURUMUNDA ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK YASAL DÜZENLEMELER

Üniversitelerdeki Engelli öğrencilere yönelik gerçekleştirilen en önemli yasal düzenleme*"Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği"dir***.** Yönetmelik 1/7/2005 tarihli ve 5378 sayılı Engelliler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunun 15 inci maddesine dayanılarak "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği"hazırlanmıştır ve 20/06/2006 tarihinde kabul edilmiştir (YÖK, 2006). Bu yönetmelikte 2010 yılında önemli bir revizyona gidilmiştir (YÖK, 2010).

Söz konusu yönetmeliğin amacı: *"Yükseköğrenim gören engelli öğrencilerin, öğrenim hayatlarını kolaylaştırabilmek için gerekli tedbirleri almak ve bu yönde düzenlemeler yapmak üzere, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı bünyesinde kurulan Engelliler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi ve üniversiteler bünyesinde oluşturulacak engellilerle ilgili birimlerin çalışma usul ve esaslarını düzenlemektir"* (YÖK, 2006).

Yönetmelikte birimlerin yapısı ve işlevleri de şu şekilde tanımlanmıştır: "Yükseköğretim kurumları tarafından eğitim öğretim işlerinden sorumlu bir rektör yardımcısı başkanlığında ve sorumluluğunda, engelliler alanında uzmanlaşmış veya özel eğitim alanına yakın alanda uzmanlaşmış koordinatör öğretim elemanları veya yardımcıları ile ilgili daire başkanlıkları, fakülte, yüksekokullar ve enstitülerin görevlendireceği yönetici veya akademik kişilerden seçilmiş temsilcilerden oluşan, engelli öğrencilerin idari, fiziksel, barınma ihtiyaçları ile sosyal ve akademik alanlarla ilgili ihtiyaçlarını tespit etmek ve bu ihtiyaçların karşılanması için yapılması gerekenleri belirleyip, yapılacak çalışmaları planlamak, uygulamak, geliştirmek ve yapılan çalışmaların sonuçlarını değerlendirmek üzere, doğrudan rektörlüğe bağlı engelli öğrenci birimleri oluşturulur. Yükseköğretim kurumları bu birimlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan kaynağı bütçelerinden tahsis ederler. Birimlerin çalışma usul ve esasları yükseköğretim kurumlarınca belirlenir." (YÖK, 2010).

Yükseköğretim kurumları engelli öğrenci birimlerinin görevleri "Yükseköğretim programlarına kaydı yapılan engelli öğrencilerin öğrenimlerini sürdürdükleri sırada eğitim, öğretim, burs, idari, fiziksel,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

barınma, sosyal ve benzeri alanlarla ilgili ihtiyaçlarını tespit etmek ve bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için alınması gereken önlemleri belirlemek ve ortadan kaldırmak üzere çözüm önerileri sunmak, gerekli düzenlemeleri üniversitede bulunan diğer birimler veya daire başkanlıkları ile eşgüdüm içerisinde yapmak. Engelli üniversite öğrencilerinin akademik, fiziksel ve sosyal yaşamlarını engellemeyecek biçimde öğretim programlarını düzenlemek için engelli öğrencinin devam ettiği eğitim ortamının uygunlaştırılması, engellilere yönelik araç gereç temini, özel ders materyallerinin hazırlanması, engellilere uygun eğitim, araştırma ve barındırma ortamlarının düzenlenmesi konularında çalışmalar yapmak" şeklinde özetlenmesi mümkündür (YÖK, 2010).
2006 yılında kabul edilen yönetmelik 2010 yılında gerçekleştirilen düzenleme ile daha kapsamlı ve ihtiyaca uygun bir yönetmelik haline getirilmiştir. 2010 da düzenlenen yönetmelikte eski yönetmelikten farklı olarak, "Engelli Öğrenciler Komisyonun Yapılanması" ve "Engelli Öğrenci Birimlerinin Görev ve Faaliyet Alanları" konularına yer verilmiş.

2. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ENGELLİ ÖĞRENCİ BİRİMİ'NİN YAPILANDIRILMASI

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 20 Haziran 2006 tarihli "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği" gereği Haziran 2006 yılında Üniversitemizde Engelli Öğrenci Birimi kurulmuştur. Sakarya Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin yapılandırma sürecinde gerçekleştirilen çalışmaları dokuz başlık altında değerlendirmemiz mümkündür.

2.1. Engelli Öğrencilerin ve Sorunlarının Tespitine Yönelik Çalışmalar:

Yeni kayıt dönemlerinde engelli öğrencilerimizin kimlik, okul ve iletişim bilgililerine ulaşmak; engelli öğrenci biriminin varlığından haberdar etmek amacı ile Engelli Öğrenci Birimine ait danışma masası oluşturulmuştur. Engelli Öğrenci Birimimizi tanıtan broşür hazırlanmıştır. Kayıt döneminde danışma masası aracılığı ile ulaşılamayan engelli öğrencilerin tespiti amacı ile tüm fakülte ve yüksekokul sekretaryaları ile irtibata geçilerek engelli öğrencilerin kimlik ve iletişim bilgilerine ulaşılmıştır.
Kampus içerisinde bulunan yeni gelen engelli öğrencilerimizle ile irtibata geçilerek görüşme talep edilmiştir. Adapazarı Meslek Yüksekokulu gibi uzaktan eğitim alan engelli öğrencilerden oluşan bir mail grubu oluşturulmuştur.
Kampus dışında bulunan okullarda öğrenim gören engelli öğrencilerimizle görüşme gerçekleştirmek amacı ile bu okullarımıza üst yazı yazılarak kendilerinden okullarında belirli bir günün, saatin ve bir mekanın belirlenerek Engelli Öğrenci Birimine bildirilmesi istenmiştir. Okullardan gelen gün ve saatlerle bir çalışma takvimi düzenlenmiş ve okullara giderek engelli öğrencilerle görüşülmüştür. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin sorunları, okullarından beklenti ve talepleri tespit edilmiştir.
Engelli öğrencilerin beklenti ve talepleri şu şekildedir.

2.1.1.Engelli Öğrencilerimizin Üniversitemizin Fiziksel Şartlarına İlişkin İfade Ettikleri Sorunlar

- Engelli öğrencilerimizle gerçekleştirilen görüşmelerde özellikle ortopedik engelli öğrencilerimiz, Üniversitemizin yapılarının yapımında engelli bireylerin düşünülmediğini ifade etmişlerdir.
- Kütüphanedeki asansörün ara katlarda durmaması nedeni ile kütüphaneyi işlevsel olarak kullanamadıklarını ifade etmişlerdir.
- Sakarya Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi binasının özellikle ortopedik engellilere uygun olmadığını, içerisine dahi giremediklerini, uygun hale getirilmesini talep etmişlerdir.
- Kampus içerisindeki Engelli öğrencilerimiz duraklara ulaşmakta zorluk yaşadıklarını ifade etmektedirler.
- Eğitim Fakültesi'nde kısmi görme kaybı olan öğrenci koridor ışıklarının sürekli kapatılıyor olmasından rahatsızlık duyduğunu ifade etmiştir.
- Fakülte ve Yüksek okullarımızın genelinde asansör olmamasının kendileri için ciddi bir sorun teşkil ettiğini söyleyen engelli öğrencilerimiz derslerinin alt kattaki dersliklere konulması konusunda özen gösterilmesini ifade etmişlerdir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2.1.2. Engelli öğrencilerimizin Öğrenim süreci ilişkin ifade ettikleri sorunlar

Engelli öğrencilerimizin geneli, Üniversitemiz içerisinde çalışan engeli olmayan bireylerin engelli grubunu özelliklerini ihtiyaç ve beklentilerini tanıması ve anlaya bilmesine ilişkin bir bilgilendirme çalışması yapılması istemektedirler.

Görme engelli öğrencilerimiz öğrenim süreçlerinde karşılaştıkları problemlerin genelini sınav sürecinde yaşadıklarını ifade ederek sınavlarda ek süre, sınav esnasında belli bir gözetmenin görevlendirilmesi, sınav yapılacak yerin sessizliğinin temin edilmesi gibi taleplerde bulunmuşlardır.

- İşitme engelli öğrenciler derslerinde projeksiyon cihazının kullanılması talebinde bulunmuşlardır.

2.1.3.Engelli Öğrencilerimizin Üniversitemizden Psiko-Sosyal Açıdan Beklentileri

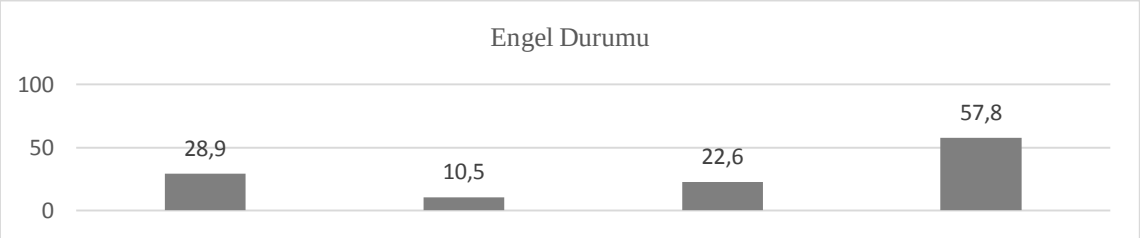
- Kampus dışı okullarımızda öğrenim gören engelli öğrencilerimiz kampustaki imkânlardan faydalanmak istediklerini fakat engelleri nedeni ayrıca ekonomik açıdan çok külfetli olduğu için gelemediklerini ifade etmişler ve ayda bir gün ya da önemli gün ve sosyal faaliyetlerin yapıldığı günlerde onları kampusa getirecek araç talebinde bulunmuşlardır.
- Kampus dışı okullarda öğrenim gören engel oranı yüksek olan engelli öğrencilerimiz Psiko-Sosyal danışmanlığa ihtiyaç duydukları anlarda bu hizmeti kendi binalarında almak istediklerini ifade etmişlerdir.

Okullara yazılan üst yazıyla ve bölüm – program başkanları ve engelli öğrenci birimi akademik temsilcileri ile görüşülerek öğrencilerinin okullarından talep ve beklentileri bildirilmiştir. Yapılan düzenlemelere ilişkin Engelli Öğrenci Birimi'ne bilgilendirme yapmaları istenmiştir ayrıca öğrencilerle yapılan düzenlemelere ilişkin yüz yüze görüşülmüştür.

2.1.4. Engelli Öğrenci Profili Araştırması

Engelli öğrencilere daha uygun hizmeti sunulmak, engelli öğrencilerin temel demografik yapısını ve engelli öğrencilerin profillerinin belirlemek amacı ile bir anketi geliştirilip her öğretim döneminde uygulanmıştır. Sakarya Üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin 2006-2007 yapılandırma sürecinde Üniversitemiz 'de öğrenim gören 68 engelli öğrenciye yönelik gerçekleştirilen araştırma sonuçları ise şu şekildedir: Ulaşılan öğrencilerin %65.7'si erkek, %34.3'ü kız iken Engelli öğrencilerin 18-22 yaş aralığında olduğunu görülmektedir.

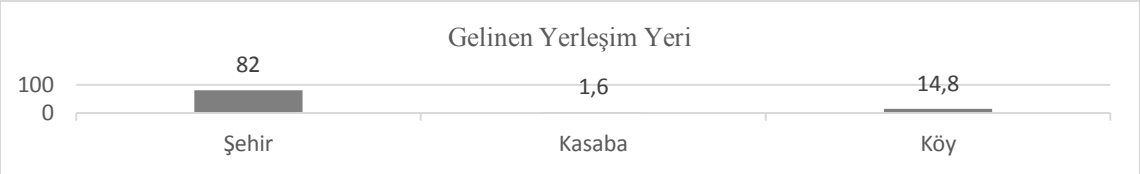
Grafik 1:



Engelli öğrencilerin %57,8 'i ortopedik engelli, %28,9'u görme engelli, %22,6'sı kronik hastalığa sahip, %10,5'i ise işitme engellidir.

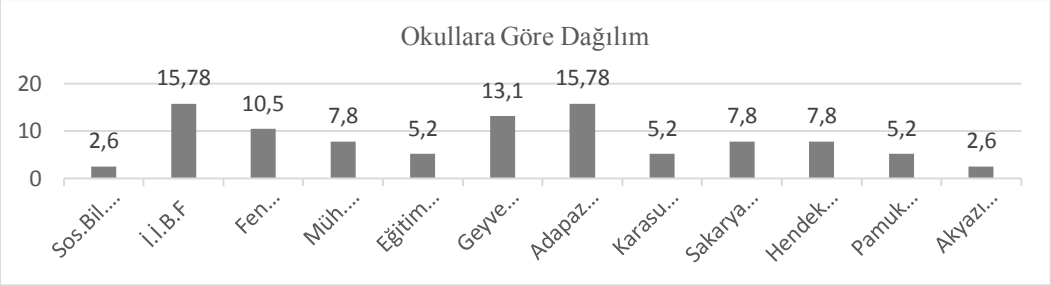
Grafik 2:

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



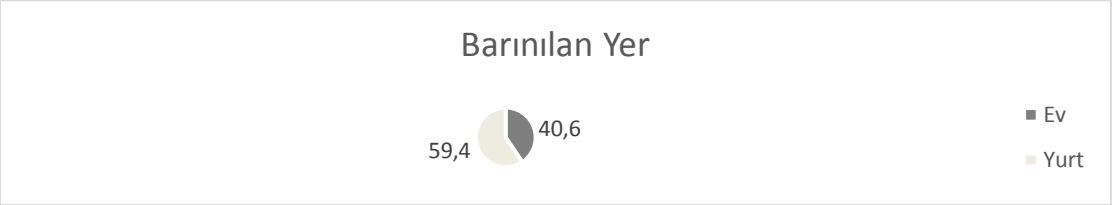
Engelli öğrencilerin % 82 gibi büyük bir kısmı şehirlerden geldiklerini ifade etmişlerdir.

Grafik 3:



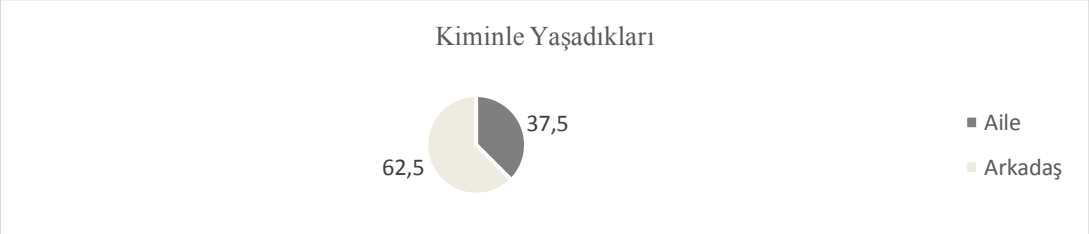
Engelli öğrencilerin okullara göre dağılımına baktığımızda myo 'larında yoğunluk gösterdiğinin fakülte bazında baktığımızda da i.i.b.f 'nde daha fazla olduğunu görmekteyiz.

Grafik 4:



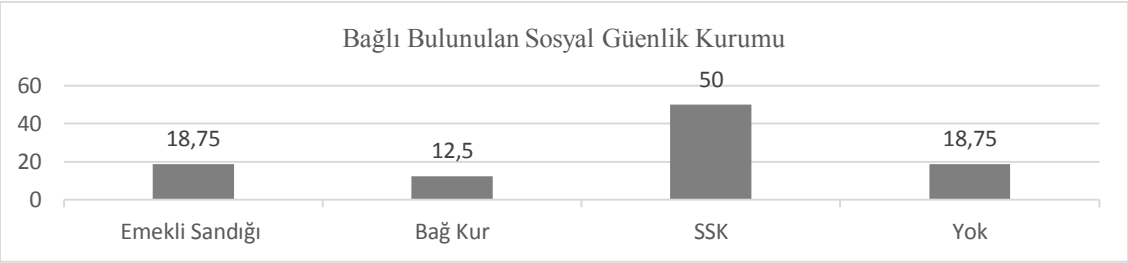
Engelli öğrencilerin çoğunluğunun yurtta barındıklarını görmekteyiz.

Grafik 5:



Evde yaşayan engelli öğrencilerinse çoğunluğunun arkadaşlarıyla yaşadıklarını görmekteyiz.

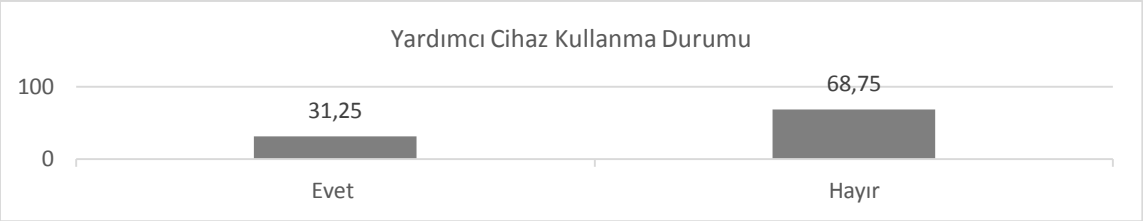
Grafik 6:



Öğrencilerin çoğunluğunun sosyal güvencesinin ssk olduğu görülmüştür.

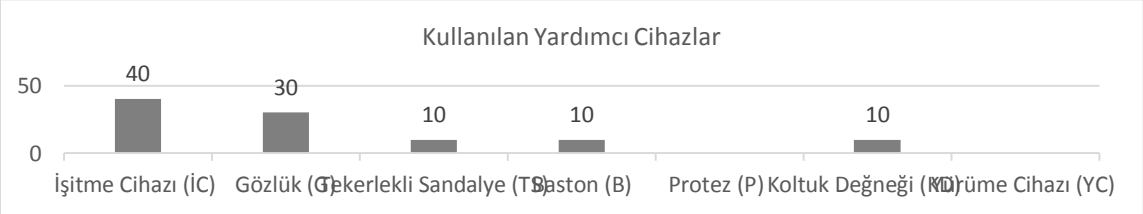
Grafik 7:

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



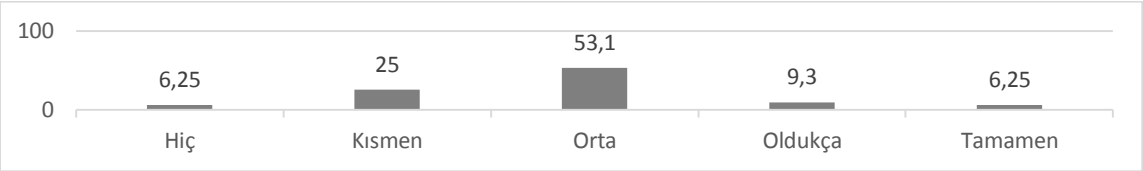
Öğrencilerin %68'lik bir kısmı yardımcı cihaz kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Grafik 8:



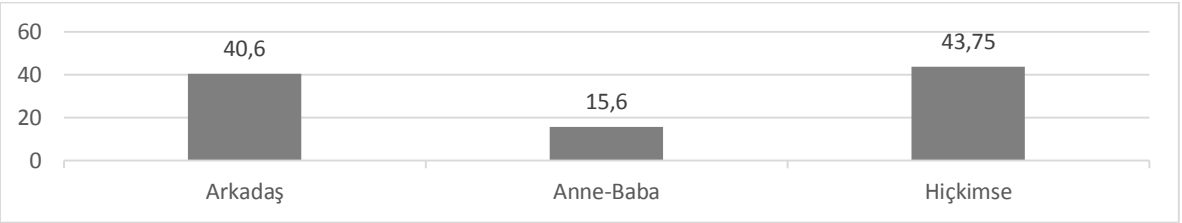
Kullanılan yardımcı cihazları ise işitme cihazı, gözlük, tekerlekli sandalye olarak sıralamamız mümkün.

Grafik 9:Özürlü öğrencilerin üniversite içinde İhtiyaçlarını ne ölçüde karşılaya bildiklerine ilişkin bilgiler



Engelli öğrencilerin yanlızca %6'lık bir kısmı üniversite içindeki ihtiyaçlarının tamamını karşıladıklarını ifade etmişlerdir. İhtiyaçlarının karşılanma derecesini orta olarak ifade edenlerin oranını en fazla iken, ihtiyaçlarını hiç karşılayamadıklarını diyenlerin oranının da % 6 olduğunu görmekteyiz.

Grafik 10:Özürlü öğrencilerin ihtiyaçları karşılama konusunda kimden yardım aldıkları:



Öğrenciler kimseden yardım almadıklarını ifade edenlerin oranı ile arkadaşlarındanm yardım alanların oranının % 40'larda olduğuunu görmekteyiz. Anne babadan yardım alma oranının az olması ailelerinin yanında kalan engelli öğrencilerin sayısı ile doğru orantılıdır.

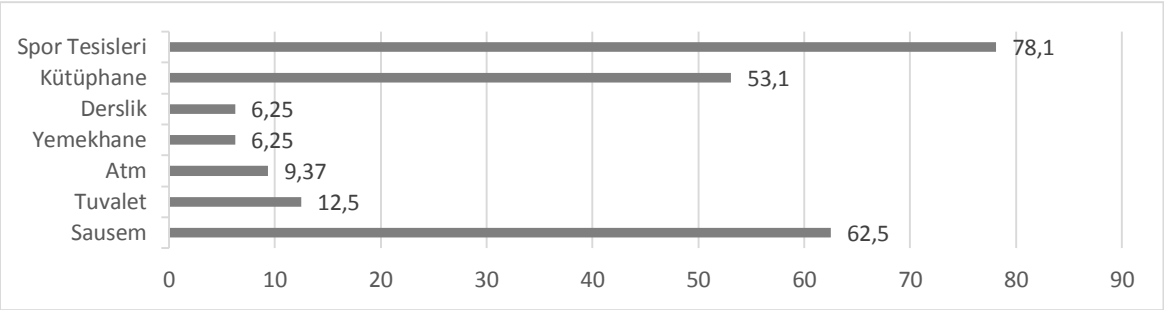
Grafik 11:Özürlü öğrencilerin derslere ne ölçüde devam ettikleri:



Hiç devam etmeyenlerin oranı en az iken tamamen devam edenlerin oranının çoğunlukta olduğunu görmekteyiz.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Grafik 12:Öğrencilerin engelleri nedeni ile üniversite içinde kullanamadıkları ortak alanlar



Öğrencilerin büyük bir oranı engellerinden dolayı spor tesislerini, sausemi ve kütüphaneyi kullanamadıklarını, tuvaletlerin ve atm.lerin kendilerine uygun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Fiziksel ulaşılmazlık çoğunlukla ortopedik ve görme engelli öğrencilerin yaşadıkları zorluklardır.

2.3. Engelli Öğrencilere Yönelik Psiko-Sosyal Danışmanlık

Durumları ilk sorulduğunda "her şey iyi" diyen yeni öğrenci bir dönem sonra üzüntü ve sıkıntı ile karşımıza gelebilirmektedir. İlk günlerde ya danışmana güvenememiş ve /veya hayatta belki de ilk kez duyduğu sorularla karşılaşmış, durumu tam kavrayamamıştır. Üniversiteyi kazanan engelli öğrenci değişik durumlarda, farklı farklı yetenek ve alışkanlıklarla gelir. Kimi doğuştan, kimi yeni engelli, kimi kendisi ile barışık, özgüvenli ve sosyal, kimi hala ailelerinin yakın koruması altında, durumunu kabullenememiş ve başkalarına bağımlıdır. Her an yeni bir 'ilk'le karşılaşıp farklı çözümler aramak gerekebilir. Rehabilitasyon görmüş kişi bile yeni çevrede desteğe ihtiyaç duyabilir.
Bu doğrultuda Engelli öğrenciler ile ilgili çalışmalar grup çalışmaları ve bireysel çalışmalar olarak iki şekilde gerçekleştirilmektedir.

2.3.1. Engelli öğrencilerimizin içinde bulundukları psiko-sosyal durumlarının tespit edilerek bireysel danışmanlık talebinde bulunan engelli öğrencilerimize psiko sosyal danışmanlık yapılmaktadır. Kampüs dışındaki okullarda bulunup ve danışmanlık talep eden öğrencilerimizle ilgili kararlaştırılan saatte okullarına gidilmektedir.
Bireysel danışmanlık sürecinde genel olarak odaklanılan konular: Uyum sürecinde yaşanılan zorluklar, Özür durumunun kabullenilme sürecinde yaşanılan eksiklikler, Özür durumundan kaynaklı inkar-suçlama , Reddedilme – Umursanmama kaygı durum hali.

2.3.2. Gerçekleştirilen grup terapisi çalışmaları çoğunlukla gönüllülük esası ile oluşturulmuştur ve destek gurubu amacını taşımaktadır. Engelli öğrencilerin psiko-sosyal rehabilitasyonlarını sağlamak ve yeni durumlarına uyum yapma kapasitelerini artırmaya yönelik gerçekleştirilmiştir. Gurup sürecinde katılımcılar kendi işlevselliklerini diğer katılımcılar ile karşılaştırma, değerlendirme ve yalnız olmadıklarını hissetme fırsatı bulmuşturlar. Gurup biriminin talebi doğrultusunda yapılmaktadır.
Grup terapisi süreçleri sonrasında katılımcıların anksiyetelerinin azaldığını ve daha işlevsel davranışlar geliştirdikleri gözlenmiştir.

2.4. Akademik Danışmanlık

Engelli öğrencilerin adil ve doğru bir şekilde ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulması, fırsat eşitliğini sağlamak ve eğitim sürecini engelli öğrenciler için de anlamlı hale getirmek için; engelli öğrencinin sınavla ilgili süre, mekân, materyal, refakatçi ve özrün doğasından kaynaklanan farklılıklara göre tespitler yapılmakta 'Kişisel Öğrenme Planı' hazırlayıp, öğrenciye özgü özür, bölüm, eğitim gerekçeleri ve ilgi alanına göre bir programla akademik ihtiyaçlarının yanında çeşitli beceri, bağımsızlık ve özgüven gibi konularda kendilerini geliştirmeleri sağlanmaktadır. Bu doğrultuda her akademik birimde bir engelli birim temsilcisi akademik personel seçilip engelli öğrenci birimine bildirilmesi sağlanmış. İhtiyaç halinde her birimdeki ilgili kişiyle iletişime geçilmiştir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2.5. Akran Gurubu Çalışmaları

Akran gurubu tamamıyla gönüllülük esası ile çalışan engelsiz üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Broşürler ve afişler hazırlanarak engelli öğrencilerimizin özellikle oryantasyon haftası ve ders çalışmak için eşlik edebilecek gönüllü öğrencilerden oluşmuştur. Bu öğrencilere süreç ve iletişim ile ilgili eğitim verilmiştir.

Kampüste ilk senesi olan görme engelli öğrencilerin kampüste kullandıkları binaları yaşam alanlarını öğrenmeleri, onlara ulaşmakta zorluk yaşamamaları ve bağımsız bir şekilde kampus içinde hareket edebilmeleri için kampüs içerisinde görme engelli öğrencinin istediği bir nokta belirlenerek kampüs ezberi çalışmaları yapılmıştır. Aynı çalışma ortopedik engelli öğrenciler için de gerçekleştirilmiştir.

Kampus içerisinde ortopedik engellilere yönelik yapısal düzenlemelere ilişkin tespitlerin gerçekleştirilmesi için dörder kişiden oluşan 2 akran gurubu oluşturulmuş ve kampus içerisindeki binalardaki yapısal eksiklikleri fotoğraflama çalışmalarına başlanmıştır. Ve bu çalışma rektörlüğe sunulduktan sonra yapı işleri kampüsün ve kampüs dışı birimlerin önemli bir kısmında gerekli düzenlemeler yapmaya çalışmıştır.

2.6. Okuma Gurubu Çalışmaları: Okuma gurubu görme engelli öğrencilerimizin talepleri doğrultusunda ders notu ve kitap okuma çalışmalarında bulunan gönüllü öğrencilerden oluşmaktadır. Okuma gurubunun oluşturulması da akran gurubu gibi olmuştur. Okuma gurubundaki öğrenciler okuma faaliyetlerine başlamadan önce doğru okuma ile ilgili eğitim verilmiştir.

2.7. Burs Hizmetleri

Engelli öğrencilerimizle gerçekleştirdiğimiz bireysel görüşmelerde ekonomik yetersizlik içerisinde olan öğrencilerimizin yemek bursu, Rektörlük bursu verilmiştir.

2.8.Engelliliğe ilişkin bilgilendirme Çalışmaları Engelli öğrenci birimine ait www.engelsiz.sakarya.edu.tr adında web sayfası yapılmıştır. Engelli öğrencileri bilgilendirmeye yönelik yasal düzenlemelerin yer aldığı Engelsiz SAÜ kitapçığı hazırlanmıştır. Ayrıca engelliliğe ilişkin bilgilendirme amacı ile üniversite personeline yönelik afişler asılmış, broşürler verilmiş ve mail aracı ile ulaşılmaya çalışılmıştır.

2.9. Öğrenim ve Sınav Sürecini Destekleyici Çalışmalar

Ekran okuyucu program Görme engelli öğrencilerin talep ettikleri ekran okuyan program (jaws)alınmış ve SAÜSEM'de 2 bilgisayara, ihtiyaç duyulan diğer birimlerde de birer bilgisayara yüklenmiştir. *Ulaşılabilir Derslik,* Okullarla iletişime geçilerek derslerin ulaşılabilir dersliklerde yapılması sağlanmaktadır. *Okutman, Ek Süre ve Uygun Format,* Sınavlarda ek süre, Sınav esnasında belli bir gözetmenin görevlendirilmesi, Kısa sınavlarda lap top kullanılmasına müsaade edilmesi, Ders esnasında ses kayıt cihazının kullanılabilmesi, Kısmi görme kaybı olan engelli öğrencilerimize verilecek sınav kâğıtlarının puntolarının daha büyük olması konusunda özen gösterilmesi şeklinde düzenlemelerin yapılması için birimlerle görüşülmüştür.

SONUÇ

Engellilerin temel insan haklarının korunduğu ve topluma tam katılımlarının sağlandığı sosyal yapının temelleri hem uluslararası hem de ulusal yapıda oluşmaya başlamıştır. Bu doğrultuda ülkemizde ve yükseköğrenimde engelli bireylere yönelik gerçekleştirilen düzenlemeler engelli bireylerin aktif bir şekilde toplum içinde var olmasını sağlayacaktır. Ülkemizde, Sakarya üniversitesi Engelsiz Saü sloganı ile engelli öğrencilere yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği ilk üniversitelerden biridir. Engelli öğrencilere yönelik gerçekleştirilen çalışmalar psiko-sosyal, fiziksel ve ekonomik olarak çok boyutlu olup üniversitenin çok yönlü desteği ile gerçekleştirilmesi mümkün olmuştur.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

KAYNAKÇA

Engelli Hakları Evrensel Bildirgesi, 2006.

Devlet İstatistik Enstitüsü-Özürlüler İdaresi Başkanlığı, Türkiye Özürlüler Araştırması 2002, s. 2.

World Health Organization. (1980). International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps. Retrieved from http://www.aihw.gov.au/WorkArea/DownloadAsset. aspx?id=6442455478.

Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği. (20 Haziran 2006-Mülga). Resmi Gazete. Sayı: 26204.

Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği. (14 Ağustos 2010). Resmi Gazete. Sayı: 27672.

5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun**.** (1/7/2005). Resmi Gazete. Sayı: 25868

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yüksek Öğretimde Sosyal Medya Kullanımının Üniversite Öğrencileri Üzerine Etkileri
(The Effects of Social Media Using on Higher Education Students)

Duygu Dumanlı Kürkçü
İletişim Fakültesi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
duygukurkcu@arel.edu.tr

ÖZET
İletişim teknolojisinde meydana gelen yenilikler her alanda olduğu gibi eğitimde de etkili olmaktadır. Günümüzde eğitim ortamı, yeni teknolojiler sayesinde hızla değişmekte, öğrencilerin gereksinimlerine ve beklentilerine cevap verebilir duruma gelmektedir. Özellikle sosyal medya araçları, eğitim süreçlerinin geliştirilmesi konusunda önemli rol oynamaktadır. Eğitim süreçlerinde sosyal medya araçlarının kullanımı, öğrenci ve öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirici, öğrenci katılımını artırıcı, öğrenciler arasında işbirliğine dayalı öğrenmeyi gerçekleştirici rol oynayabilir. Ayrıca sosyal medya öğretim süreçlerine metin, video, ses gibi materyallerle zenginlik kazandırabilir ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkıda bulunabilir. Diğer taraftan öğrencilerin interneti ve sosyal medyayı aşırı kullanımı ve sosyal medya bağımlılığının oluşması tehlikesi de göz önünde bulundurulmalıdır. Sosyal medyanın aşırı kullanımı, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan ilgisini düşürebilir, eğitim dışı alanlara yönlendirebilir, uzun süreli olarak bir konu üzerine odaklanma yetisi azalabilir. Bu çalışmanın amacı eğitimde sosyal medya kullanımının öğrenciler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya çıkarmak ve analiz etmektir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Öğrenme, Sosyal Ağ Siteleri, Sosyal Medya.

ABSTRACT
Novelties in correspondence technology are getting effective in education like in every field. In this day and age, educational environment has rapidly been changing and it has been getting more responsive to students' needs and expectations. Especially, social media items have a vital role in developing for education process. Using social media items in education processes also have a crutial role in helping for developing for the communication skills of students and lecturers, enhancing for students' participation and corporation based learning between students. Furthermore, all these can promote more diversity in social media teaching process through some materials, such as papers, videos and voice recordings, and can have positive effects on students' learning processes. On the other hand, it should be considered that overdose using of the Internet and social media as well as the problem of being social media addicted are significant. The overdose using of social media can decrease in students' interests in their learning processes, make students more oriented in out of education fields and make them less concentrated for their lessons. The aim of this study is to analyse of the positive and negative effects on students arising from using social media in education.

Key Words: Digital Learning, Social Media, Social Networking Sites.

GİRİŞ
Günümüzde öğrenciler, boş zamanları değerlendirmek, eğlenmek ve rahatlamak, arkadaşlarla iletişimde bulunmak, güncel olayları ve gündemi takip etmek, haberdar olmak, herhangi bir konu hakkında bilgi sahibi olmak, kişisel sunum ve bilgi paylaşmak, araştırma yapmak, fikir alış verişi yapmak gibi nedenlerle sosyal medyayı etkin biçimde kullanmaktadırlar. Sosyal medya herhangi bir konuda araştırma yaparken kullanıcılarına saniyeler içerisinde hızlı ve kolay biçimde enformasyona ulaşma olanağı sunmaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sosyal medya kullanımının öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu kadar olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Sosyal medyanın aşırı kullanımı, öğrencilerde dikkat dağınıklığına ve genel performans düşüşüne neden olabilir, öğrencilerin odaklanma yetisi azalabilir. Özellikle Facebook, Twitter ve Instagram gibi sosyal ağ sitelerini kontrol etme eğiliminde olan öğrenciler çalışırken konsantrasyon konusunda sorun yaşamaktadırlar.

Öğrencilerin eğitim içerikli olmayan sitelere erişim konusunda daha istekli olması onların zihninde olumsuz etkilerin oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin uzun süre ekran başında zaman geçirmeleri hem sosyal ilişkilerini hem de sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırma sonuçları, ders çalışırken sosyal medya sitelerini kontrol eden öğrencilerin akademik performanslarının düştüğünü göstermektedir. Ayrıca YouTube, Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal ağ siteleri, öğrencilerin elindeki göreve konsantre olma yeteneğini azalmaktadır (Raut ve Patil, 2016, s.281).

SOSYAL MEDYA VE EĞİTİM

Sosyal medya; internet, web siteleri, çoklu ortam uygulamaları, etkileşimli yayıncılık gibi içeriklerin, sayısal veriye dönüştürülerek bilgisayar ağları aracılığıyla her an iletilebildiği; çok sayıda doküman, görüntü, ses ve metni birleştirerek sunma özelliğine sahiptir. Bu nedenle sosyal medya çağımızın en gelişmiş iletişim araçlarından birisidir (Toğay vd., 2013, s.1). Sosyal medya sahip olduğu özellikler bakımından eğitim süreçlerinin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır.

Facebook, MySpace, Friendster, Youtube ve Instagram gibi araçlar, ilk olarak kişisel bilgi, video, içerik ve fotoğraf paylaşımı amacıyla ortaya çıkmıştır. Eğlence, sosyalleşme ve kişisel amaçlar için kullanılan bu araçlar, bilgiye hızlı, kolay ve ucuz yoldan erişim sağladığı için zamanla mesleki ve eğitsel amaçlar doğrultusunda da kullanılmaya başlanmıştır. Bu araçlar, sosyal öğrenme ortamlarının oluşması ve profesyonel iş ağlarının oluşmasında da etkili bir rol oynamaktadır (Kilis vd., 2014, s.3).

Yaros'a göre sosyal medya destekli eğitimin en temel özelliklerinden biri, geleneksel eğitim sistemindeki öğrenci, öğretmen etkileşimlerini artırarak, dijital araçları kullanıp bir araya getirmesidir. Sosyal medya destekli eğitim ortamı ile internette, ses ile görüntüyü, yazı ile görüntüyü, sesi yazıyı ve görüntüyü bir araya toplayabilen alternatif bir öğretim ve öğrenim sağlanabilmektedir (Yaros, 2011, s.57).

Sosyal ağların öğrenci ve öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirici, eğitim süreçlerine katılımı genişletici, akran desteğini güçlendirici ve işbirliğine dayalı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayıcı özellikleri bulunmaktadır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyal ağlar aracılığıyla eğitim amaçlı bir topluluk oluşturması, kendi aralarında paylaşım gerçekleştirmeleri, iletişim ve geri bildirim alabilmeleri kolaylıkla yapılabilmektedir (Toğay vd., 2013, s.2).

Yaros'a göre içerik tercihlerini kişiselleştiren öğrenciler bir anlamda kendi eşik bekçileri haline gelmektedir. Bu durum eğitimde sosyal medya kullanımı için de geçerlidir. Doğrusal olmayan ortamlarda bireyin tercihlerini kontrol etme özgürlüğü onun anlama düzeyini artırabilir (Yaros, 2011, s.59). Diğer bir deyişle eğitimde sosyal medyanın kullanımı ile öğrenciler kendi ilgi alanlarına giren içeriklere kendi tercihleri doğrultusunda ulaştıkları zaman onların anlama ve kavrama yetenekleri artmaktadır.

Kullanımı kolay olan sosyal ağlar, anında bilgi paylaşımı, anlık geri dönüş ve kolay bilgi havuzu oluşumunu sağlaması bakımından önemlidir. Ayrıca iletişim ve etkileşimi artırarak eğitim-öğretim ortamlarını destekler. Kişiselleştirmenin ön plana çıktığı sosyal ağlar, farklı bilişsel süreçlere, deneyimlere ve öğrenme şekline sahip öğrencilerin öğrenmelerini destekler ve bu açıdan da eğitsel olarak büyük bir işleve sahiptir (Kilis vd., 2014, s.3).

Sosyal medyanın sunduğu birçok kolaylığın yanı sıra beraberinde getirdiği uygunsuz içerik, bilgi kirliliği, şiddete meyil gibi bazı dezavantajları da vardır. Sosyal medyanın mevcut potansiyelinden etkili bir şekilde yararlanabilmek için daha fazla sayıda araştırma yapılması ve farkındalığın artırılması gerekmektedir.

Kullanıcıların çoğunluğunu öğretmen, öğrenci gibi genç neslin oluşturduğu düşünüldüğünde, sosyal medya araçlarının eğitim-öğretim amacıyla kullanılmasına yönelik çalışmaların olması önemlidir. Sosyal

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ağların eğitsel işlevinin daha iyi irdelenmesi, bu konudaki bilgi ve farkındalığın artırılması açısından önemlidir.

SOSYAL MEDYANIN EĞİTİME KATKILARI

Her zaman her yerden erişilen bir ortamda, eğitimin kapsamını genişletmek ve bireylerin pasif içerik tüketicisi konumundan çıkarak, aktif olarak katıldıkları ya da içeriği birlikte ürettikleri sosyal bir süreç olarak sosyal ağlar her alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli rol oynamaktadır.

Birçok klasik web uygulamalarının, içeriğin iletilmesi üzerine odaklanmasına rağmen ağ günlüğü, wiki, podcast gibi sosyal ağlar daha çok kullanıcılar arasında sosyal bağlanabilirlik üzerine yoğunlaşmaktadır. Sosyal medya araçları kullanıcı katılımı ve etkileşimi ile yönetildiğinden, sosyal ve aktif öğrenme için gerekli bilgi paylaşımı ve işbirliğini desteklediği ileri sürülmektedir. Böylece, kullanıcıların fikirlerini duyurmalarını ve paylaşmalarını olanaklı kılmaktadır.

Sosyal ağ ortamlarının sosyal yapısı, farklı ilişki ve bağlantılarla bir ağ oluşumunu sağlayan çeşitli bireyler, öğrenciler ve öğretmenleri içermekle birlikte, içeriğin kişiselleştirilmesi, bilgi paylaşımı ve işbirliği de sosyal boyutun temelini oluşturmaktadır. Ayrıca sosyal ağlarla, sadece içeriğe erişim olgusu ortadan kaldırılarak, kişilerin paylaşım ortamlarında sosyal uygulama deneyimlerinin sınırlandırılmamış bir öğrenme sağladığı da ifade edilmektedir. Sosyal ağları kullanarak işbirliği yapmak eğitim uygulayıcılarıyla bilgi üretenler (üniversiteler) arasında bilgi paylaşımına da olanak sağlamaktadır (Özmen vd., 2012, s.499).

Capogna (2010)'ya göre, internet genel olarak mesleki bilgi edinmek, bireysel üretkenlik, sosyalleşme, bilgi edinimi ve dil öğrenmeyi geliştirmek gibi amaçlarla kullanılmaktadır. İnternet ve sosyal ağlar kullanıcılarına eğitim amaçlı yeni fırsatlar sunabilir ancak bu, katılımcıların ne kadar aktif ve sorumluluk sahibi olduğuna bağlıdır. Sosyal ağlar kullanıcılarda aidiyet duygusunu değiştirdiği gibi bireysel dijital kimlik oluşturmaya da yardım eder. Capogna'ya göre, sosyal ağ siteleri yoluyla kazanılan deneyim mesleki bağlamda uygulanacak becerilere dönüşebilir ancak bu sadece kişisel gelişim projesi ile mümkün olabilir. "Twitter" ve "Facebook" gibi sosyal ağlar ile belirli konular etrafında gruplaşan e-topluluklar yaratılmaktadır. Katılımcılar bu sosyal ağları kullanmanın onları geliştirdiğini ifade etmektedirler. Bu ortamlar, diyalog etkileşiminin açık olması nedeniyle bireylerin aktif içerik üreticisi olduğu, akranlardan bilgi paylaşımının gerçekleştiği e-toplulukların seçilmesine ve tamamlanmasına olanak sağlamaktadır (Özmen vd., 2012, s.500).

Özmen ve arkadaşlarının da belirttiği gibi Facebook, belirli konular etrafında bir araya gelen e-topluluklar oluşturmaktadır. Böylece öğrenciler kulüp ya da grup kurarak belirli konularda tartışma ortamı oluşturabilir, kitap ve ödev paylaşımı yapabilir, öğretmenlerini arkadaş olarak ekleyebilir ve kolayca iletişime geçebilirler.

Facebook'un eğitsel amaçlı kullanımının faydalarını şu şekilde sıralayabiliriz (http://sosyalaglarinegtselkullanimi.blogspot.com.tr/):

- Öğrenciler arasında etkileşimi artırır ve iletişimin sürekliliğini sağlar.
- Bilgiye ulaşım kolaylaşır, birçok farklı alanda bilgi elde edilebilir.
- Birbirleriyle daha önce iletişime geçmemiş kişilerin iletişime geçerek arkadaşlık kurmasını sağlar.
- Birey yüz yüze ilişkilerde kendini rahat hissetmiyorsa, sosyal medya üzerinden arkadaşlarıyla iletişime geçebilir.
- Grup uygulaması sayesinde öğrenciler arasında işbirliği artar ve öğretmene ulaşım kolaylaşır. Benzer şekilde öğretmenin de öğrencilere ulaşması ve geri beslemede bulunması kolaylaşır.
- Öğrenme görsellerle ve videolarla desteklenebilir. Dersin tekrarı video şeklinde yayınlanabilir. Böylece öğrenci dersi kaçırdıysa yayınlanan video sayesinde dersten geri kalmamış olur.

Sosyal ağ uygulamalarının en çok öğrenmenin daha etkili olması ve grup çalışması yapma becerisini kazandırma konusunda katkısı olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitimde sosyal ağ kullanımının üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği, bilgi okuryazarlığı deneyimi kazandırdığı ve problem çözme becerisini arttırdığı görülmektedir. Sosyal ağ uygulamalarının eğitim ortamlarına katkıları şu şekilde sıralanmıştır (http://sosyalaglarinegtselkullanimi.blogspot.com.tr/):

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

- Grup çalışması alışkanlığı
- Etkili öğrenme
- Üst düzey düşünme becerileri
- Bilgi okur-yazarlığı
- Yapılandırmacı problem çözme
- Öğrencinin ilgisini çekme
- Bireysel gelişim
- Sorumluluk alma

Sosyal ağlar sahip olduğu özellikler ve kullanıcılarına geniş olanaklar tanıması bakımından eğitsel amaçlı kullanmak için uygun bir araçtır. Sosyal ağlar öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırır, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasında etkileşim sağlar, öğrencilerin derslere ilişkin memnuniyetlerini ve uyumunu arttırır.

Ancak sosyal medyanın sunduğu avantajların yanı sıra beraberinde getirdiği uygunsuz içerik, bilgi kirliliği, dezenformasyon, manipülasyon, şiddeti özendirici içerik gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin interneti ve sosyal medyayı aşırı kullanımı ve sosyal medya bağımlılığının oluşması tehlikesi de göz önünde bulundurulmalıdır. Sosyal medyanın aşırı kullanımı, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan ilgisini düşürebilir, eğitim dışı alanlara yönlendirebilir, uzun süreli olarak bir konu üzerine odaklanma yetisini azaltabilir.

TÜİK Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması 2017 sonuçlarına göre, internet kullanıcılarının %83.7'si, sosyal medya üzerinde profil oluşturma, mesaj gönderme veya fotoğraf vb. içerik paylaşma amacıyla internet kullanmaktadır (TÜİK, 2017). İnternet kullanıcılarının sosyal ağlarda harcadıkları zaman ve sosyal ağlara katılan sayısı giderek artmaktadır.

Dijital pazarlama ajansı We Are Social, Hootsuite işbirliği ile hazırladığı "Digital in 2017 Global Overview" raporuna göre, Türkiye'deki kullanıcılar gün içerisinde ortalama 7 saatini bilgisayar karşısında, 3 saatini telefon üzerinden internete bağlanarak ve 3 saatini sosyal medya platformlarında geçirmektedir (We Are Social, 2017).

Bu nedenle sosyal medyanın mevcut potansiyelinden etkili bir şekilde yararlanabilmek için, eğitimcilere sosyal ağ uygulamaları ve bunların kullanımlarına yönelik bilgilendirme çalışmalarının yapılması ve alana ilişkin daha fazla sayıda araştırma yapılması gerekmektedir.

SOSYAL MEDYANIN EĞİTİM ALANINDA KULLANIMINA YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

Sosyal ağların gerek sahip olduğu özellikler gerekse de öğrenciler tarafından yaygın olarak kullanılması araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bu ağların eğitimde kullanılmasına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır:

Ajjan ve Hartshorne (2008) ise çalışmalarında sosyal ağların öğrencilerin öğrenmelerini artırdığını, okula ve derse karşı tutumlarını daha ılımlı hale getirdiğini, derslere karşı daha istekli hale geldiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, fakülte üyelerinin çoğu tarafından bloglar ve wikiler gibi Web 2.0 teknolojilerinin sınıf öğrenme ortamına entegre edilmesinin, öğrencilerin kurslardan memnuniyetini arttırdığını, öğrenmelerini ve yazma yeteneklerini geliştirdiğini ve öğrencilerin etkileşimini artırmada etkili olabileceğini ortaya koymaktadır (Ajjan ve Hartshorne, 2008, s.79).

Yuen ve Yuen (2008) yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin dijital medya paylaşımı, ortak bir görüş etrafında soru sorma ve tartışma, derse ilişkin kaynak paylaşımı, çalışma grupları oluşturma ve sınıf arkadaşları ile iletişim kurmak için sosyal ağları kullandığını göstermiştir (Kilis vd., 2014, s.3).

Gülbahar ve arkadaşları, Facebook, Twitter ve Flickr gibi sosyal ağların eğitim süreçlerinde farklı şekillerde kullanımlarına ilişkin araştırmalar yapmışlardır. Sosyal ağların sahip olduğu özelliklerin, öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerini aktif, yaratıcı öğrenme ile desteklemelerine, öğrenci-öğrenci, öğrenci içerik ve öğretmen-öğrenci etkileşimini arttırmada, öğrencilerin araştırma, sorgulama ve problem çözme becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerini sağlamada destek olduğunu belirtmişlerdir (Gülbahar vd., 2010).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Brady ve arkadaşları, uzaktan eğitimde birçok öğretim üyesinin sosyal ağları kullandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmalarında eğitim tabanlı bir sosyal ağ olan Ning'i kullanarak uzaktan eğitimde sosyal ağların yüksek lisans öğrencileriyle iletişim ve işbirliği sağlamak için verimli olduğunu belirtmişlerdir. Brady ve arkadaşları, eğitim amaçlı sosyal ağ sitelerinin uzaktan eğitim derslerinde en etkili şekilde kullanılabileceği sonucuna ulaşmışlardır (Brady et al., 2010, p.151).

Tiryakioğlu ve Erzurum, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesinde görevli öğretim elamanlarının Facebook'u bir eğitim aracı olarak kullanıp kullanmadıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. "Yaşı 45'in üzerinde olan öğretim elemanlarının Facebook'u kullansa bile onun eğitim amaçlı kullanılmasına inanmamaktadır." varsayımlarını doğrulamışlar ve 50-55 ve 56 + yaş grubu öğretim elamanlarının Facebook'u eğitim amaçlı kabul etmekte diğer yaş gruplarına göre daha olumsuz bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların üçte ikisi Facebook'un öğrenciler arasında olduğu kadar öğrenci-öğretim üyesi arasındaki iletişimde önemli katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Tiryakioğlu ve Erzurum, 2011, ss.148-149).

Toğay ve arkadaşları, sosyal ağ araçları üzerinden üniversite düzeyindeki eğitim süreçlerinde sosyal medya kullanımının etkililiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu çerçevede Gazi Üniversitesi, Ankara Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören 60 öğrenciye bir dönem boyunca ders öğrenim süreçlerinde aktif olarak sosyal medya ortamlı öğrenim desteği sağlanarak bu desteğin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirme yapmışlardır. Bu araştırma sonucunda sosyal medya ile eğitim süreçlerinin desteklenmesinin öğrenci öğrenmelerinde etkili olduğu, öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığı ve eğitim süreçlerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Toğay vd., 2013, s.1).

AB FP7 Era.Net Rusya işbirliği kapsamında TÜBİTAK desteği ile yürütülen "Ülkeler Arası Öğrenme için Katalizör olarak Sosyal Medya" adlı araştırma projesi kapsamında, Türkiye ve Almanya'da yükseköğretim düzeyindeki eğitmenlerin sosyal medyaya karşı algısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar Türkiye'den Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) ve Ankara Üniversitesi (AÜ), Almanya'dan Konstanz Gölü Üniversitesi (KGÜ) ve Berlin Teknik Üniversitesi (BTÜ) seçilmiştir. Toplamda 22 gönüllü eğitmene 11 açık uçlu soru sorularak veriler toplanmıştır. Elde edilen verilere göre, eğitmenlerin sosyal medyanın eğitim odaklı potansiyelinin farkında oldukları ancak yeterli seviyede bilinçli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle Türk eğitmenler eğitimle sosyal medya araçlarının bütünleştirilmesi konusunda sorun yaşamaktadır. Bu sorunların mevcut altyapının yetersizliği ve eğitsel rehberlik kılavuzlarının eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Genel olarak eğitimde sosyal medya araçlarının kullanımına yönelik kurumların eğitmenleri teşvik edici herhangi bir stratejisi olmadığı sonucuna varılmıştır (Kilis vd., 2014, s.20).

Sarsar ve arkadaşları, öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde sosyal medya kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda tek desenli durum çalışması niteliğinde olan bu araştırma Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yürütülmekte olan Doktora Formasyon Programı kapsamındaki Gelişim ve Öğrenme dersinde yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamının dersle ilgili beklentilerinin karşılandığı; ders etkinlikleri için Facebook kullanımının öğrencilerin tamamı tarafından olumlu olarak değerlendirildiği; Blogger kullanımının ise öğrencilerin yarısı tarafından olumlu bulunduğu görülmüştür (Sarsar vd., 2015, s.418).

Ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımı çerçevesinde sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde nasıl daha etkin ve verimli bir biçimde kullanılabileceğine odaklanılan çalışmada, öğrenenlerin zorunlu ve örgün bir lisans dersinin sosyal medya ile desteklenmesine ilişkin deneyimleri ile söz konusu dersin ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımı ile yürütülmesine ilişkin görüşler alınmıştır. Görüşüne başvurulan öğrencilerin tamamı, dersin sosyal medya ile desteklenmesinin öğrenme sürecine katkı getirdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, sınıf içi ilişki ve iletişim biçimlerine bağlı olarak birtakım olumsuzlukların yaşandığını da eklemişlerdir. Doğan, bu durumun bulunulan ortama özgü bir durum olduğunu ve sosyal medya ile desteklenen diğer öğrenme ortamlarında söz konusu sorunla karşılaşılmayabileceğini düşünmektedir (Doğan, 2005, ss. 44-45).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yukarıda verilen örnek uygulamalar çerçevesinde, sosyal medyanın eğitim alanında uygulanmasının, öğrenciler arasında işbirliğini ve etkileşimi artırdığını, öğrenme sürecinde öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayarak onların daha iyi öğrenmelerine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Sosyal ağların birçok kullanım özelliği ve olanaklarının olması, öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerini aktif, yaratıcı, işbirlikli öğrenme ile desteklemelerine, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik ve öğretmen-öğrenci etkileşimi arttırmada, öğrencilerin araştırma, sorgulama ve problem çözme becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri konusunda destek olmaktadır.

Sosyal medyanın sunduğu avantajların yanı sıra beraberinde getirdiği uygunsuz içerik, bilgi kirliliği, şiddete meyil gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Sosyal medyanın mevcut potansiyelinden etkili bir şekilde yararlanabilmek için daha fazla sayıda araştırma yapılması ve farkındalığın artırılması gerekmektedir.

Sosyal medyanın eğitim alanında kullanılmasına yönelik yapılmış araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, sosyal medyanın eğitime ilişkin olumlu katkılarına rağmen bu alanda yapılmış çalışmaların azlığı ve ülkemizde bu konuda eğitimin her kademesini kapsayan çalışmaların yapılmamış olması dikkat çekmektedir. Öğrenciler ve öğretmenlerin, sosyal medyanın eğitim süreçlerine dahil edilmesine ilişkin görev ve sorumlulukları konusunda donanımlı ve bilgi sahibi olmaları, kuşkusuz uygulamanın başarılı bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

Sosyal medyanın eğitim-öğretim sürecine nasıl dâhil edilebileceği, öğretim işini yürütenler tarafından nasıl etkili ve verimli biçimde uygulanacağı üzerinde daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). *Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests*, Internet and Higher Education, S:11, (pp.71-80).

Brady, K., Holcomb, B. & Smith, B. (2010). *The Use of Alternative Social Networking Sites in Higher Educational Settings: A Case Study of the E-Learning Benefits of Ning in Education.* Journal of Interactive Online Learning, 9(2), (pp.151-170).

We are Social. (2017). Digital in 2017: Global Overview, https://wearesocial.com/uk/special-reports/digital-in-2017-global-overview, Erişim Tarihi: 23.12.2017.

Doğan, T. (2015). Sosyal Medyanın Öğrenme Süreçlerinde Kullanımı: Ters-Yüz Edilmiş Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğrenen Görüşleri, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, C:1, S:2, (ss.24-48).

Gülbahar, Y., Kaleleioğlu, F. & Madran, O. (2010). Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı, XV. Türkiye'de İnternet Konferansı, 2-4 Aralık, İstanbul.

Kilis, S., Rapp, C. & Gülbahar, Y. (2014). *Eğitimde Sosyal Medya Kullanımına Yönelik Yükseköğretim Düzeyindeki Eğitmenlerin Algısı: Türkiye-Almanya Örneklemi,* JITTE (Journal of Instructional Technologies &Teacher Education, V:3, No: 3, (ss.20-28).

Özmen, F., Aküzüm, C., Sünkür, M. & Baysal, N. (2012). *Sosyal Ağ Sitelerinin Eğitsel Ortamlardaki İşlevselliği,* e-Journal of New World Sciences Academy, V:7, N:2, (ss.496-506).

Raut, V. & Patil, P. (2016). *Use of Social Media in Education: Positive and Negative impact on the students,* International Journal on Recent and Innovation Trends in Computing and Communication, V:4, I:1, (pp.281-285).

Sarsar, F., Başbay, M. & Başbay, A. (2015). *Öğrenme-Öğretme Sürecinde Sosyal Medya Kullanımı*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C:11, S:2, Ağustos 2015, (ss.418-431).

Sosyal Ağların Eğitsel Kullanımı, http://sosyalaglarinegtselkullanimi.blogspot.com.tr/, Erişim Tarihi: 23.12.2017.

Tiryakioğlu, F. & Erzurum, F. (2011). Use of Social Networks as an Education Tool, Contemporary Educational Technology, 2(2), (pp.135-150).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Toğay, A., Akdur, T., Yetişken, İ. & Bilici, A. (2013). *Eğitim Süreçlerinde Sosyal Ağların Kullanımı: Bir MYO Deneyimi*, Akademik Bilişim Konferansları, İnönü Üniversitesi, Malatya, (ss.1-6).

TÜİK. (2017). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması 2017, http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028, Erişim Tarihi: 23.12.2017.

Yaros, R. (2012). *Social Media in Education: Effects of Personalization and Interactivity on Engagement and Collaboration*, Social Media and Education: Do Personalization and Interactivity Facilitate Learning?, Ed. Hana S. Noor Al-Deen, John Allen Hendricks, Lexington Books, (pp.57-74).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğrenimde Afrikalı Öğrencilerin Son Dönem Türkiye'ye Bakışlarında "Rol Model Türkiye Algısı": Sakarya Üniversitesi Örneği[1]

Asena Boztaş
Yrd. Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi,
Sapanca MYO, Dış Ticaret Bölümü
aboztas@sakarya.edu.tr

Dilşad Türkmenoğlu Köse
Yrd. Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi,
Siyasal Bilgiler Fakültesi,
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü,
dturkmenoglu@sakarya.edu.tr

ÖZET
Küreselleşmenin öncelikli nüfuz alanlarının başında her ne kadar ekonominin yer aldığı genel kabuller arasında yer alsa da, etki alanlarının hayatın her alnını kapsadığı da genel kabuller arasındadır. Bu kapsamda yükseköğretimin de hemen her alanında değişim, dönüşüm ve uluslararasılaşma kendini göstermektedir. Dolayısıyla yükseköğretimdeki bu seyir, yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin tüm süreç ve politikalarda da yer almaktadır.
Bu çalışmada özellikle yabancı uyruklu öğrencilerden Afrikalı öğrencilerin hem tarihsel süreçte hem de günümüzdeki Türkiye'yi nasıl bir rol model olarak algıladıkları Sakarya Üniversitesi örneğinden yola çıkarak açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmada öncelikle Türkiye ve Afrika ilişkilerinde tarihsel arka plana yer verilmiştir. Yüksek öğrenim gören Afrikalı öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmeye başlamaları, yıllar itibari ile artışa geçen rakamlar ve bu rakamların artışında etkili olan ulusal ve uluslararası koşullar çalışmanın bir diğer bölümünü oluşturmaktadır. Bu genel bakıştan hareketle çalışma özelde Afrikalı öğrencilerin Sakarya Üniversitesi'ndeki artışlarına dikkati çekmekte ve bu öğrencilerin Türkiye'ye, dış politika, eğitim sistemi vb. detaylar dikkate alınarak nasıl baktıklarına odaklanmaktadır. Böylece ampirik yöntem kullanılarak oluşturulan çalışmada, literatür taramasının yanı sıra Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin bir rol model olarak Türkiye'ye nasıl baktıkları anket soruları üzerinden değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Anket çalışmasının güvenilirlik ve geçerliliği dikkate alınarak ve basit tesadüfi örneklem yöntemi kullanılmıştır. Sakarya Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %60'ına ulaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki verilerin analizinde SPSS for 20 (IBM) programı kullanılarak veriler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Böylece örneklemde yer alan Afrikalı öğrencilerin eleştirdikleri alanlar olmakla birlikte, kendi ülkeleri için Türkiye'yi bir rol model olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Türkiye, Afrika, Yükseköğretim, Dış Politika, SAÜ.

"PERCEPTION OF TURKEY'S ROLE MODEL " AT THE LAST PERIOD OF TURKEY OVERVIEW OF AFRICAN STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: SAKARYA UNIVERSITY SAMPLE

ABSTRACT
Although it is among the general assumptions that the economy takes place at the head of globalization's primary areas of influence, it is common acceptance that the domains cover all aspects of life. In this context, change, transformation and internationalization are manifested in almost every field of higher education. Hence, this course in higher education is also located in all the processes and policies for those foreign students.
In this study, it was attempted to explain how the African students perceive as a role model both in the historical process and today 's Turkey through the sample of Sakarya University. The historical background of Turkey and Africa relations has been given firstly in the study. The number of African students who prefers Turkey for

[1] Bu çalışmada kullanılmış olan nicel ve nitel veriler 2016 yılında TURAN-SAM – CSR: Center for Strategic Researchs, (8): 29 yayınlanmış olan "Yükseköğrenimde Afrikalı Öğrencilerin Tarihsel ve Son Dönem Türkiye Algısı: SAÜ Örneği'ndeki verilerin devamı niteliğindedir. Alan araştırması soruları güncellenerek farklı dönemlerde yeniden uygulanmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

higher education, the figures that have increased by the years and the national and international conditions which are effective in increasing these figures constitute another part of the study. From this overview, the study draws attention to the increase of African students at Sakarya University and focuses on how these students look at Turkey considering foreign policy, education system and the other related issues. .Thus, in the study which was formed using empirical method, it was evaluated through a questionnaire on how the students of Sakarya University looked at Turkey as a role model in addition to literature review. Taking into account the reliability and validity of the questionnaire and using a simple random sampling method has been used and approximately 60% of the students studying at Sakarya University have been reached. Data has been analyzed and interpreted using SPSS for 20 (IBM) program in the analysis of the data within the research. Although there are areas in which the sampling students criticized, it has reached the conclusion that the African students consider Turkey as a role model for their own countries.
Key Words: Globalization, Turkey, Africa, Higher Education, Education, Foreign Policy, Politics.

1.Araştırmanın Metodolojisi ve Amacı

Küreselleşmenin farklı boyutları ile insan hayatının hemen her alanına etki ettiğine daha önce de değinilmişti. Bu çalışmanın temel alanını ve Türkiye siyasetindeki küresel dönüşümün bir parçası olarak değerlendirilen yükseköğrenim öğrencilerinin küreselleşme süreçleri içerisinde her dönem farklılıklar gösteren algıları oluşturmaktadır. Nitekim Türk dış politikasının 2002 sonrası çok boyutlu yapısı gereği yükseköğrenimde Afrikalı öğrencilerin sayılarında bir artışın olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu minvalde çalışma, küresel siyasal süreçleri de dikkate alarak, Türkiye'nin yükseköğrenim profilindeki Afrikalı öğrencilerin rol model Türkiye algılarını ve bu algının etkilerini tespit etmektir.

1.1.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini SAÜ'de yer alan, 2017 yılı Eylül ayından önce üniversiteye kayıt yaptırmış Afrikalı öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni içerisine 2017 Eylül girişli öğrencilerin alınmamasının sebebi, anket çalışmasının dilinin Türkçe olması ve çalışmanın içeriği gereği katılımcıların Türkiye hakkında algı sahibi olmalarının gerekliliğidir.

2017 yılı itibariyle SAÜ'de yaklaşık olarak 600 Afrikalı öğrenci bulunmaktadır. Çalışmanın güvenilirlik ve geçerliliği dikkate alınarak, bu öğrencilerin 350 kadarına ulaşılmıştır. Ayrıca SAÜ'ye yeni kayıt yaptırmış olan Afrikalı öğrenciler Türkçe yeterlilik dereceleri dikkate alınarak çalışma kapsamında değerlendirilmemişlerdir. Bu çerçevede basit tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak öğrencilerin %62.46'lık dilimine anket uygulanmıştır. Söz konusu çalışmaya katılım rakamları ve örneklem göz önüne alındığında, temsil gücü noktasında bilimsel sınırlar içerisinde kabul edilmektedir.

1.2.Araştırmanın Yöntemi ve Sınırlılıkları

Nicel araştırma yönteminin tercih edildiği bu çalışmada, veri edinim yöntemi olarak anket uygulanmıştır. Araştırma 07. 06. 2017- 03.10.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. SAÜ Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı aracılığı ile Afrikalı öğrencilerin kayıtlı oldukları fakültelere ulaşılmış, hazırlanan anket formları ilk elden öğrencilere ulaştırılmıştır. Araştırma soruları büyük ölçüde "*Afrika'da Türkiye ve Türk Algısı*" (www.bilgesam.org) tarafından uygulanan anket çalışması dikkate alınarak hazırlanmıştır. Anket formunda *on altı* adet kişisel bilgi sorusu yer alırken, ayrıca elli dokuz adet beşli Likert ölçeğine (Likert Scale) göre hazırlanmış ifade bulunmaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulgular yalnızca araştırmanın örneklemi ile sınırlıdır. Bu nedenle ulaşılan sonuçlar araştırmanın yapıldığı tarihte SAÜ'de kayıtlı bulunan Afrikalı öğrencilerle sınırlıdır. Ayıca araştırmaya katılan öğrencilerin doğru ve samimi bir biçimde, dış etkilerden bağımsız olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.3.Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Veri analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere bakıldığında, araştırmada elde edilen anket cevapları "SPSS for Windows 20.0 (IBM)" programı olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Analiz yöntemi olarak öncelikle ölçeklerin güvenilirlik, geçerlilik ve iç tutarlılık ölçütü ortaya konulmuştur. Bütün soru grupları için KMO (Kaiser- Meyer- Olkin) değeri 0,83 olarak bulunurken, Cronbach Alpha değeri 0,837 olarak ölçülmüştür. Bu kapsamda anketin içsel tutarlılığının ve güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

verilerin aritmetik ortalaması, standart sapmaları alınmış, frekans analizleri, yüzdelik dilimleri ve çapraz tabloları yapılmıştır.

2.Türkiye-Afrika İlişkilerinde Tarihsel Görünüm

Birleşmiş Milletler (BM)'nin sadece elli dördünü devlet olarak kabul ettiği[2] aslında elli altı (Güney Sudan'ın devlet olması ile) ülke, 8 Avrupa Kolonisinden oluşan Afrika, dünyanın en eski ve en fazla devlet barındıran kıtasıdır (Wikizero.com).

Kıta ile ilişkiler genel olarak bilinenin aksine Osmanlı öncesine dayanmaktadır. Afrika-Türkiye arasında inşa edilmiş olan bu köklü ilişkiler, Tolunoğulları ile 860'larda (9.yüzyıl) başlamış, İhşitler (953-969), Eyubiler (1171-1250) ve Memluklularla (1250-1517) devam etmiştir. Yakın tarihte ise, Osmanlıların Afrika Kıtası'ndaki varlığı ile Türkiye Cumhuriyeti'ne miras olarak kalmıştır (Dışişleri Bakanlığı, 2015). Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra ise Afrika ile ilişkiler, o dönem uygulanan Batı perspektifli dış politika nedeniyle askıya alınmıştır (Boztaş, 2011: 148-150; MÜSİAD, 2015). 1990'lı yıllara kadar ülke içerisinde yaşanan gerek ekonomik sıkıntılar ve gerekse müdahale – sıkıyönetim halleri gibi iç politik nedenlerle Kıta ile ilişkiler geliştirilememiştir (Hakyemez, 2012: 9-10). Bu bağlamda Türkiye-Afrika ilişkileri ancak 1990'lar sonrasında gündeme gelerek hızlı bir ivmeyle geliştirilmiştir. Fakat yine de Afrika-Türkiye ilişkileri yakın tarihe kadar Ortadoğu politikasının bir parçası olarak Kuzey Afrika ile sınırlı kalmıştır. Son dönemde ise tüm Afrika ile ilişkiler her platformda geliştirilmeye başlanmıştır.

Türkiye ile ilişkileri 9. yüzyıla kadar uzanan ve köklü tarihsel bağlara sahip olan Afrika Kıtasının gelişimi de önemli bir diğer konudur. Ağır bir sömürgecilik süreci geçiren Kıta ile salt çıkar gözeterek yaklaşım sergileyen ülkelerden biri olmayan Türkiye, Kıta ile sosyal, eğitim, ekonomik ve siyasi bağlarını geliştirmeye devam etmektedir. Dolayısıyla Afrika Kıtasının gönlünü kazanan bir ülke olarak uluslararası platformda yerini almaktadır.

3.Yükseköğrenimde Afrika-Türkiye İlişkileri

Eğitim-öğretim boyutu Afrika-Türkiye ilişkilerini şekillendiren en önemli etken konumundadır. Her biri kültür elçisi olan ve aldıkları eğitim çerçevesinde bürokraside, diplomaside veya çeşitli sektörlerde önemli pozisyonlara gelecek potansiyeldeki Afrikalı öğrencilerin ülkelerinde çizecekleri Türkiye imajı, Afrika ile ilişkileri çok yönlü olarak etkileyebilecek niteliktedir.

Türkiye-Afrika ilişkilerinin köklü geçmişinden hareketle Türkiye'den almış oldukları burslar, bireysel olarak tercih ederek, kendi hükümetlerinden aldıkları burslar veya çeşitli değişim programlarıyla Türkiye'ye eğitim almaya gelen ve sayıları gittikçe artan Afrikalı öğrenciler kalitelerinde de hızlı bir yükseliş ivmesi göstermektedirler.

Günümüzde Türkiye'de yükseköğrenimde Libya, Somali, Nijerya, Mısır, Fas başta olmak üzere 14 bin 270 Afrikalı öğrenci eğitim görmektedir. Afrika kökenli öğrencilerin son yıllarda en fazla tercih ettikleri ülkeler arasında yer alan Türkiye, Afrika ülkelerine 2013 yılı öncesi toplam 2 bin 500 yükseköğretim bursu tahsis etmişken bu rakam 2014 yılında bin 300, 2015 yılında bin 366, 2016 yılında ise bin 404'e yükselmiştir. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı "Türkiye Bursları" çerçevesinde, 2012 yılından itibaren Afrika Kıtası'nda 6 bin 270 öğrenciye dil kursu, lisans ve lisansüstü eğitim seviyelerinde sosyal bilimlerden sağlık bilimlerine kadar farklı alanlarda burs tahsis edilmektedir.2017 yılı itibarıyla değerlendirildiğinde Türkiye'de Afrika kökenli 3 bin 891 öğrenci Türkiye Bursları kapsamında eğitim almaktadır (İncekaya, 2017).

[2]**BM'nin tanıdığı 54 ülke:**Angola, Benin, Botsvana, Burkina Faso, Burundi, Cezayir, Cibuti, Çad, Demokratik Kongo Cumhuriyeti, Ekvator Ginesi, Eritre, Etiyopya, Fas, Fildişi Sahilleri, Gabon, Gambiya, Gana, Gine, Gine Bissau, Güney Afrika Cumhuriyeti, Güney Sudan, Kamerun, Kenya, Komorlar, Kongo Cumhuriyeti, Lesotho, Liberya, Libya, Madagaskar, Malavi, Mali, Mauritius, Mısır, Moritanya, Mozambik, Namibya, Nijer, Nijerya, Oera Afrika Cumhuriyeti, Ruanda, São Tomé ve Príncipe, Senegal, Seyşeller, Sierra Leone, Somali, Sudan, Svaziland, Tanzanya, Togo, Tunus, Uganda, Yeşil Burun Adaları, Zambiya, Zimbabve; **BM'nin tanımadığı 2 ülke:**Sahra Demokratik Arap Cumhuriyeti, Somaliland; **Avrupa Sömürgeleri:**Saint Helena (Birleşik Krallık), Îles Éparses (Fransa), Mayotte (Fransa), Réunion (Fransa), Ceuta (İspanya), Kanarya Adaları (Fransa), Melilla (Fransa), Madeira Adaları (Portekiz) (Wikizero.com).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Çalışmanın örneklemi olan Sakarya Üniversitesi (SAÜ)'deki Afrikalı öğrenci sayısı da yıllar itibarıyla hızlı yükseliş göstermiştir. 2007 yılında 1 Tanzanyalı öğrenci ile başlayan süreçte, 2017 yılı itibariyle SAÜ'de toplam 600 civarında Afrikalı öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden yalnızca lisans düzeyinde bulunanlar yaklaşık olarak 221'i YÖS ile SAÜ'ye kayıt yaptıranlardır.

Görüldüğü gibi Kıta ile ilişkilerini eğitim boyutunda istenilen seviyelere taşıyan Türkiye'nin tarihsel sürecinde yaşamış olduğu sıkıntıları aşarak günümüzdeki pozisyonunu elde etmesi birçok Afrika ülkesine ilham kaynağı olmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın, Türkiye'de yükseköğrenim gören Afrikalı öğrenciler arasında Sakarya Üniversitesi'ndeki Afrikalı öğrencilerin "Türkiye'nin Afrika'ya rol model olabilir mi?" sorusuna verdikleri yanıtlar çerçevesinde şekillendirilmiştir.

Sonuç Yerine: Rol model Türkiye Bakış Açısı ile SAÜ Örneği

Türkiye'nin Afrika Kıtası ile ilişkileri 9. yüzyıla kadar uzanan köklü bir tarihsel bir geçmişe sahiptir. Bu köklü ilişkiler, Türkiye'de Cumhuriyeti'nin kuruluşu sürecinden 2000'li yıllara kadar nispeten geri planda kalmış olsa da, 2000'li yıllardan sonra tekrar gündeme geldiği söylenebilir. Örneğin, 1998 yılında Türkiye tarafından öngörülen "Afrika'ya Açılım Eylem Planı" işlerlik kazanmıştır (Giderler, 2012: 1-4). Bu süreçte Türkiye'nin uygulamış olduğu çok yönlü dış politika çerçevesinde Afrika ülkeleriyle siyasi, sosyal ve ekonomik ilişkiler sivil toplum kuruluşlarına kadar ulaşmıştır. Ayrıca büyük ölçekli çalışmaların yanı sıra küçük ve orta ölçekli işletmeler aracılığıyla da ilişkilerin gelişmesi desteklenmeye devam etmiştir. Ülkelerin birbirlerine karşı atmış oldukları somut ve olumlu adımlar Türkiye'nin Kıta'daki etkinliğinin ön plana çıkmasını sağlamıştır. Bu arka plandan hareketle çalışma da ulaşılan sonuçlar; SAÜ'de okuyan Afrikalı öğrencilerin Türkiye'ye ve Türkiye'nin Afrika Kıtası üzerindeki etkin politikalarına olumlu baktıkları yönündedir. Ancak yine çalışmanın ana konusu olan "rol model Türkiye" algısı ekseninde öğrencilerin yeni bir sömürgeci baskın güç tereddüttü yaşadıkları görülmektedir. Daha da önemlisi bu bakış açısında ataerkil toplum yapının etkileri görülmektedir. Bu ataerkillik çalışmanın demografik verilerinde de detaylı olarak değerlendirilebilmektedir. Çalışma kapsamında verilere daha detaylı bakmak gerekirse; tablo 1'den de görüleceği üzere katılımcıların %22,8'i kadın iken, % 78,2'si erkek öğrencilerden meydana gelmektedir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların önemli kısmını erkek Afrikalı öğrenciler oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılanların %86,9'u bekar iken %13,1'lik dilim evlidir. Dolayısıyla az sayıda kadın Afrikalı öğrencinin de önemli bir kısmı evli olarak SAÜ'ye okumaya gelebilmiştir. Yine tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %86,7'si Müslüman iken, %13,3'ü Hıristiyan olduğu görülmektedir. Müslüman yoğunluklu Afrikalı öğrencilerin çoğunlukta olması, çalışmanın ana konusu olan "rol model Türkiye" bakış açısında gözden kaçırılmaması gereken önemli bir değişkendir.

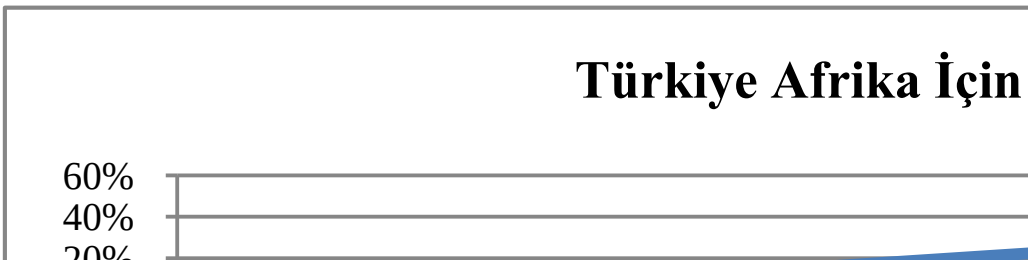
Tablo 1: Demografik Veriler

Cinsiyet (n=81)	**%**	**Medeni Durum (n=81)**	**%**
Kadın:	% 22,8	Evli	% 13,1
Erkek:	% 78,2	Bekar	% 86,9
Yaşınız (n=81)	**%**	**Din (n=81)**	**%**
15-20	%14,3	Müslüman	% 86,7
21-25	%53,6	Hıristiyan	% 13,3
26-30	%25,4		
31ve üzeri	%6,7		

Katılımcılar yaşları itibariyle değerlendirmeye tabi tutulduklarında ağırlıklı oranın %53,6'lık bir oranla 21-25 yaş aralığı olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların %25,4'nü 26-30 yaş aralığı, %14,3'nü 15-20 yaş aralığı ve son olarak %6,7'sini 31 ve üzeri yaş aralığı oluşturmaktadır. 2015 yılı verileri ile kıyaslandığında, yüksek lisans ve üzeri düzeyde eğitim almak için gelenlerin sayılarındaki artış dikkat çekicidir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Şekil 1: Türkiye Afrika İçin Bir Model Olabilir



Türkiye'nin Afrika ülkeleri için bir model olabileceği yönündeki ifadeyi şekil 1 ile birlikte dikkate aldığımızda, maksimumda katılma oranı %43 olarak gözükmektedir. Şekil 1 ile bağlantılı olarak anket çalışmasında yer alan diğer ifadelere baktığımızda, bu olumlu yaklaşım daha da pekişmektedir. Örneğin katılımcıların yaklaşık %74'ü Türkiye'nin demokratik bir ülke olduğunu düşünmektedir. Bu bakış açısı da rol model Türkiye algısını güçlendirmektedir. Ayrıca Türkiye'nin Afrika siyasetinde 2000 yıllarda önceki dönemlere kıyasla daha etkin rol alması ve stratejik bir öneme sahip olması, katılımcıların rol model bakış açısını olumlu yönde etkilemektedir. Yine katılımcıların % 42'si, Türkiye'nin Müslümanların çoğunlukta yaşadığı bir ülke olarak, İslam ile demokrasinin başarılı bir bileşeni olarak değerlendirmektedir. Çalışma kapsamında katılımcıların %39'u Türkiye'nin güçlü bir ekonomiye sahip olduğunu belirtmektedir. Güçlü ekonomi, İslamiyet ve demokratik yönetim bileşenleri, çalışmaya katılan Afrikalı öğrencilerin "rol model Türkiye" algılarını olumlu yönde etkilemiş gözükmektedir. Bunda Sakarya'daki Afrikalı öğrencilerin yaklaşık %87'sinin Müslüman olmasının etkisi büyüktür. Sonuç olarak SAÜ'deki Afrikalı öğrenciler yaklaşık olarak %43'lük bir katılma oranı ile Türkiye'nin kendi ülkeleri için rol model olarak değerlendirilebileceğini ifade etmektedirler.

Şekil 2: Türkiye Afrika İçin Bir Model Olamaz



Türkiye'nin Afrika için neden bir "rol model" olamayacağının ölçümlerini yapmaya çalışan ifade 25'in alt dağılımlarında yer alan ifadeler bize dikkat çekici şekilde "milli kaygı"ların ön plana çıktığını göstermektedir. Çünkü katılımcılar bir taraftan Türkiye'nin stratejik konuma sahip, demokratik, ekonomisi iyi ve yaşanılası bir ülke olduğunu ifade ederken diğer taraftan Afrika ülkelerinin bir modele ihtiyaçlarının olmadığı yönündeki ifadelere yaklaşık olarak %30'larda katılım göstermektedirler. Yine yüzdelik dağılımlara ilişkin Şekil 2'deki grafiğe detaylı olarak bakıldığında, ifadeye kesinlikle katılma ve kesinlikle katılmama arasındaki dağılımın dağınıklığı dikkat çekicidir. Bu ifadeye olumsuz yaklaşma konusundaki muğlaklık, tarihten gelen müdahaleci yaklaşımlarla ilişkilendirilebilir. Nitekim "Türkiye müdahaleci bir ülkedir" yönündeki 25. İfadenin (a) bendine katılım yüzdesi (%) ve frekans dağılımları %13 gibi düşük bir oranda görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye'nin müdahaleci bir ülke olmadığı yönünde neredeyse bir görüş birliğinin olduğunu da söylemek mümkündür. Ancak yine katılımcıların "Afrika ülkelerinin bir modele ihtiyacı yoktur" ifadesine katılım oranlarının yaklaşık %58'i bulmuş olması, başta da ifade ettiğimiz gibi milli kaygılara dayandırılmaktadır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kaynakça

AKYÜREK, Salih ve M. Sadi Bilgiç (2011), "Afrika'da Türkiye ve Türk Algısı", *BİLGESAM,* 3 Aralık, ss-53-56; http://www.bilgesam.org/Images/Dokumanlar/0-2-2014040858afrikadaturkiyealgisi.pdf, Erişim Tarihi: 23.06.2015

ALTUNIŞIK, Remzi vd. (2007), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı,* 5. Baskı, Sakarya Üniversitesi İİBF, Sakarya.

BOZTAŞ, Asena (2011), "Türkiye'nin Afrika İle İlişkilerinde Proaktif Politikalarının Teorik Analizi: Konstrüktivist Teori, Eleştirel Teori Ve Uluslararası Toplum Teorisi", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 31, Aralık, ss.139-158, s.148.

HAKYEMEZ, Yusuf Şevki (2012), *Türkiye'nin Demokratik Dönüşümü 2002-2012*, Editörler: Murat Yılmaz ve Hamit Emrah Beriş, Ankara, ss: 7-42.

İNCEKAYA, Gülsüm (2017) "Grafikli-Türkiye'deki Afrikalılar- Afrikalı Öğrencilerinin Yeni Cazibe Merkezi", *Artı 49*, 12.12.2017, https://www.arti49.com/grafikli-turkiyedeki-afrikalilar-afrikali-ogrencilerinin-yeni-cazibe-merkezi-1016119h.htm, Erişim Tarihi: 12.12.2017

MÜSİAD (2015), "Türkiye- Afrika İlişkileri 2015 Dış Politika Raporu", *Dış Politika İle Sınanma Yılı,*file:///C:/Users/Dil%C5%9Fad/Downloads/dispolitikaraporu.pdf, Son Erişim Tarihi: 25.11.2015.

SAÜ Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı (2015), "Yabancı Uyruklu Öğrenci Listeleri", 13 Ekim 2015 tarihli mail.

SAÜ Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı (2017), "Yabancı Uyruklu Öğrenci Listeleri", 05 Aralık 2017 tarihli mail.

Wikizero (2017), http://www.wikizero.org/index.php?q=aHR0cHM6Ly90ci53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvQWZyaWthXyVDMyVCQ2xrZWxlcmlfbGlzdGVzaQ, Erişim Tarihi: 14.10.2017.

EK:1 Anket

"YÜKSEKÖĞRENİMDE AFRİKALI ÖĞRENCİLERİN TARİHSEL VE SON DÖNEM TÜRKİYE ALGISI: SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ" ÇALIŞMASI ANKET FORMU

Değerli katılımcı,

Bu anket, bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Sorulan soruların herhangi bir biçimde doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Dolayısıyla sizin düşüncenizi en iyi yansıtan cevapları vermeye çalışınız. Araştırmada elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve akademik amaçlar dahilinde kullanılacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz…

Yrd. Doç. Dr. Asena BOZTAŞ (aboztas@sakarya.edu.tr)
Sakarya Üniversitesi Sapanca Meslek Yüksekokulu
Yrd. Doç. Dr. Dilşad TÜRKMENOĞLU KÖSE (dturkmenoglu@sakarya.edu.tr)
Sakarya Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü

1. Yaşınız.

☐ 15-20 ☐ 21-25 ☐ 26-30 ☐ 31 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz.

☐ Kadın ☐ Erkek

3. Medeni durumunuz.

☐ Bekâr ☐Evli

4. Öğrenim gördüğünüz bilim dalını yazınız.

5. Dininiz

☐İslam ☐Hristiyan ☐Yahudi ☐Ateist ☐Diğer (…….) (Belirtiniz.)

6. Hangi ülkenin vatandaşısınız?

……

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

7. Ailenizin aylık net geliri?

☐1000$ altında ☐1000-2000 ☐2001$ -3000$ ☐3001-4000

☐4001$- 5000$ ☐5000$ üzerinde

8. Yaşadığınız ülkede aileniz hangi ekonomik gelir kategorisinde yer almaktadır?

☐Çok fakir ☐Fakir ☐Orta gelirli ☐Zengin ☐Çok zengin

9. Burs alıyor musunuz? (Yanıtınız evet ise kaynağını belirtiniz.)

☐Evet (……) ☐Hayır

10. Yurt dışında hangi ülkelere gittiniz?

…….

……..

…….

11. Kaç yıldır Türkiye'de eğitim alıyorsunuz?

☐0-11 ay ☐1-2 yıl ☐3-4 yıl ☐5-6 yıl ☐6 yıl üzeri

12. Türkiye'de yükseköğrenim yapma fikriniz nasıl oluştu?

☐Ailemin isteği ☐Devletimin görevlendirilmesi ☐Arkadaşlarımın tavsiyesi ☐Kendim istedim

☐Diğer……(Belirtiniz.)

13. Türkleri hangi kültüre daha yakın buluyorsunuz?

☐Asya ☐Avrupa ☐Afrika ☐Ortadoğu ☐Diğer……. (Belirtiniz.)

14 ve 15. sorularda ifadelerin yanındaki kutulara X işareti koyunuz. (Cevabınız 1'den fazla olabilir.)

14. Yükseköğrenim için neden Türkiye'yi tercih ettiniz?

☐Türkiye'nin Müslüman kimliği

☐Türkiye'nin demokratik oluşu

☐Türkiye'nin eğitiminin kaliteli oluşu

☐Türklere olan sempatim

☐Türkiye'de kendimi rahat hissettiğim için

☐Türkiye'nin Batılı kimliği

15. Yükseköğrenim için neden Sakarya Üniversitesi'ni tercih ettiniz?

☐ Sakarya'nın dindar kimliği

☐Sakarya Üniversitesi'nin eğitim kalitesinin yüksek oluşu

☐Başvurularım içinde bir tek Sakarya Üniversitesi'ne kabul edildim**. /** Puanım Sakarya Üniversitesi'ne yetti.

☐Ülkemdeki öğretmenlerim tavsiye etti.

☐Ailemin isteği nedeniyle

☐Arkadaşlarımın tavsiyesiyle

16. Türkiye devleti tarafından ülkemde resmi olarak yürütülen ekonomik ve sosyal yardım faaliyetleri hakkında bilgim var.

☐Evet ☐Hayır

AŞAĞIDAKİ SORULARDA VERİLEN İFADELERİ DERECELENDİREREK NE ÖLÇÜDE KATILDIĞINIZI BELİRTİNİZ. (1: Tamamen katılıyorum, 2: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılmıyorum, 5: Kesinlikle katılmıyorum.)

17. Kendinizi aşağıdaki siyasi eğilimlerden hangisi ile tanımlarsınız?

	Tamamen Katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Liberalim					

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İslamcıyım					
Milliyetçiyim					
Anarşistim					
Feministim					
Komünistim					

18. Size göre Türklerin kişilik özelliklerini aşağıda verilen ifadeleri doğrultusunda derecelendiriniz.

	Tamamen Katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Agresiftirler					
Alçakgönüllüdürler					
Misafirperverdirler					
Yardımseverdirler					
Hoşgörülüdürler					
Kabadırlar					
Çalışkan/Üretkendirler					
Rasyonel/Akılcıdırlar					
Kurallara Uyarlar					
Zamana uyar/Dakiktirler					
Muhafazakâr/Gelenekçidirler					
Zalim/Acımasızdırlar					
Irkçı/Faşisttirler					
Dürüsttürler					

19. Türkler ile ilgili yargılarınızın oluşum nedenlerini aşağıdaki kaynaklar doğrultusunda değerlendiriniz.

	Tamamen katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Medyadan (Gazete, radyo, TV, dergi v.b.) etkilendim.					
Kitaplardan etkilendim.					
Müzik, spor v.b. ortak aktivitelerden etkilendim.					
Ülkemdeki genel yargılar etkili oldu.					
Tanıdığım/gözlemlediğim Türkler etkili oldu.					

20. Türk üniversite öğrencilerinin <u>yabancı uyruklu</u> öğrencilere yaklaşımlarını aşağıdaki ifadeler doğrultusunda değerlendiriniz.

	Tamamen katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Agresiftirler					
Misafirperverdirler					

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yardımseverdirler					
Saygılı/Hoşgörülüdürler					
Samimi/Sempatiktirler					
İyi niyetlidirler					
Irkçıdırlar					
Dürüsttürler					

21. Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin Afrikalı üniversite öğrencilerine yaklaşımlarını aşağıdaki ifadeler doğrultusunda değerlendiriniz.

	Tamamen Katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle katılmıyorum**
Agresiftirler					
Misafirperverdirler					
Yardımseverdirler					
Saygılı/Hoşgörülüdürler					
Samimi/Sempatiktirler					
İyi niyetlidirler					
Irkçıdırlar					
Dürüsttürler					

22.Aşağıda verilen sorunların Türkiye açısından önemi konusundaki düşüncelerinizi derecelendiriniz.

	Tamamen Katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Türkiye'de yolsuzluk/rüşvet sorunu vardır.					
Türkiye'de ekonomik sorunlar vardır.					
Türkiye'de eğitim sorunları vardır.					
Türkiye'de hoşgörü eksikliği/halkın iletişimsizliği sorunu vardır.					

23. Türkiye'nin Afrika'daki rolü hakkındaki düşüncelerinizi derecelendiriniz.

	Tamamen Katılıyorum	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
Türkiye, Afrika siyasetinde her geçen gün daha etkili oluyor.					
Türkiye, Afrika ülkeleri için model ülke olabilir.					
Türkiye, Afrika'da yaşanan sorunların çözümünde arabuluculuk rolü					

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

üstlenmelidir.					
Türkiye, Afrika'da daha büyük rol oynamalıdır.					

24. "Türkiye, Afrika ülkeleri için model olabilir." Çünkü:

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Ekonomisi güçlüdür.					
Demokratik bir rejime sahiptir.					
Laik bir ülkedir.					
Müslüman bir ülkedir.					
Stratejik önemi vardır.					
İslam ve demokrasinin başarılı bir birleşimidir.					

25. "Türkiye, Afrika ülkeleri için model olamaz." Çünkü:

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Türkiye, müdahaleci bir ülkedir.					
Batı ile yakın ilişkileri vardır.					
Laik bir ülkedir.					
Afrika ülkelerinin bir modele ihtiyacı yoktur.					

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğretim Bilgi Sistemlerinde Büyük Veri Analitiği Kullanimini Destekleyen Çalişmalarin Bilimetrik Analizi
Scientometric Analysis of Studies Supporting the Use of Big Data Analytics in Higher Education Information Systems

Muhammet Damar
Dokuz Eylül University,
Information Center, İzmir, Turkey
muhammet.damar@deu.edu.tr

Güzin Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration, Division of Quantitative Methods,
İzmir, Turkey
guzin.kavrukkoca@deu.edu.tr

Aşkın Özdağoğlu
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration, Division of Production Management and Marketing,
İzmir, Turkey
askin.ozdagoglu@deu.edu.tr

Sabri Erdem
Dokuz Eylül University, Faculty of Business,
Department of Business Administration, Division of Quantitative Methods,
İzmir, Turkey
sabri.erdem@deu.edu.tr

ÖZET
İçinde bulunduğumuz bilgi-yoğun çağda yükseköğretim kurumları, pek çok farklı kaynaktan gelen benzeri görülmemiş büyüklük ve karmaşıklıktaki verinin sistemlerinde tutulması ve yönetilmesi problemiyle karşılaşmakta ve bu probleme sürekli bir çözüm bulma arayışına girmektedirler. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının büyük veri analitiğine olan eğilimi hızla artmakta olduğu, ilgili literatüre katılan çalışmalardan da anlaşılmaktadır. Çalışmanın amacı, mevcut literatürde yer alan, yükseköğretim ile ilişkili büyük veri araştırmalarını bilimetrik yöntemler ile inceleyerek, ilgili alandaki eğilimleri ortaya koymaktır. Çalışmada; Web of Science (WoS) veri tabanı üzerinde yer alan, 2000-2017 tarih aralığında yayınlanmış, 358 araştırma makalesi, 599 üniversite, 1226 yazar, 308 farklı dergi bilimetrik yöntem ve ilgili araçlar ile analiz edilmiştir. Bulgular, ilgili alanda en fazla atıf yapılan dergileri, en fazla atıf alan eserleri ve yazarların mesleki demografilerine ilişkin bilgileri, tanımlayıcı istatistikler, tablo ve grafiklerle göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Büyük Veri, Yükseköğretim, Üniversite, Bilimetri.

ABSTRACT
In the recent information-intensive era, institutions of higher education deal with the problem of storing and managing the data which is unprecedented in size and complexity provided by many different sources. This results in an ongoing search of a significant solution. It is understood from the studies in the related literature that institutions of higher education have an increasing tendency in the big data analysis within their information systems. In this context, the aim of the study is to examine the big data studies related to the higher education in the current literature with the help of the scientometric methods and to present the trends in the related field. In the study; 358 research articles, 599 universities, 1226 authors, 308 different journals were included in the scope of the Web of Science (WoS) database in the period between 2000-2017 and the related data were analyzed by means of scientometric methods and related tools. Findings indicate the most referenced journals, most cited works and professional demographics of the authors in the related area through descriptive statistics, tables, and graphs.

Keywords: Big Data, Higher Education, University, Scientometrics.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

GİRİŞ

Gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin kapsamında büyük veri; internet, televizyon, cep telefonu, akıllı cihazlar, güvenlik sistemleri gibi birçok sistemde üretilmekte ve en çok sağlık, banka, enerji sektörleri gibi sektör ve alanlarda karşımıza çıkabilmektedir. Geleneksel olarak kullandığımız teknolojik altyapı ve yazılım çözümleri mevcut veri kaynaklarını, veri akışını ve depolanmasını yeterli hız ve kalite ile yönetememektedir. Büyük veri işleyebilen platformlar, bu anlamda karşımıza çözüm olarak çıkan, teknolojik ve bilimsel bir devrimdir (Barske, 2013). Organizasyonlar açısından doğru verinin toplanması, bilginin çıkarılması ve sonrasında etkin bir şekilde faydalı bilgiye dönüştürülmesi konuları kritik bir öneme sahip olmaya başlamıştır (Altunışık, 2015). Büyük organizasyonlar grubunda sayılabilecek üniversitelerde de yönetsel anlamda çok farklı kaynaklarda veri alışverişi yapabilmekte, bu durum üniversitelerdeki bilgi sistemi yöneticilerini hız, çeşitlilik, kapasite/hacim açısından büyük artış gösteren ve karmaşık veri yığınları içinde bir çıkar yol ve çözüm arayışlar içine sokmaktadır.

İnternet kullanımının artması ve yaygınlaşması ile Dünya üzerindeki veri miktarında ciddi bir artış söz konusu olmuştur. Veri miktarındaki bu fazlalıktan ötürü her şeyi büyük veri olarak ifade etme yönünde bir eğilim söz konusu olmuştur. Büyük veri, bilişim teknolojilerindeki gelişmeler sonucunda veri saklama kapasitesi ve işlem hızının artışı ile ortaya çıkan, aşırı miktarda büyük veri hacmi (volume, petabayt ve zettabayt ölçeğinde veri işlenmeyi beklemektedir), yüksek veri hızı (velocity, veri çok hızlı üretilmekte ve sürekli akmaktadır verinin çok hızlı anlamlandırılması gerekmektedir), çok geniş veri çeşitliliği (variety, yapısal, yarı-yapısal, yapısal olmayan, metin, multimedya gibi çok farklı veri türleri) ile tanımlanmaktadır (Tulgar, 2016). Büyük veri, yeni değer elde etmek, yeni bilgiler çıkarmak, var olan problemleri bilim ve teknoloji ile çözmek, toplumların refahını yükseltmek, milletlerin bilgi ekonomisinden daha fazla faydalanmasına katkı sağlamak, yeni iş alanları oluşturabilmek amacıyla analiz edilmektedir. Verinin işlenmesi için kullanılan araç ve yöntemler, yaklaşımlar ve altyapılar artık veri bilimini ortaya çıkarmıştır. Bu bilim alanı gelişen teknoloji ve altyapılar sayesinde kurumların karşılaştığı veya gelecekte karşılaşılabileceği problemlere çözüm sunabilir hale gelmiştir. Bu bağlamda verinin ne kadar değerli olduğunu ortaya koyan en önemli ölçüt, verinin kritik karar sürecinde kattığı değerdir ve bu alan bu konuda bir çok gelişmeyi ve çözümü içinde bulundurmaktadır (BVAGÇ, 2016).

Yükseköğretim kurumları, kamu ve özel kuruluşların verimlilik, etkinlik ve çıktılarını arttırma yönünde önemli bir baskı altındadır. Bu baskının en büyük nedeni yükseköğretim kurumlarının maliyetleri azaltmak, ekonomik büyümeyi ve toplumsal refahı artırmak için yeni istihdam alanları yaratma potansiyelinden kaynaklanmaktadır (Hazelkorn, 2007). Bunun yanında üniversiteler, kurumları harekete geçirebilecek ayrık, tutarsız ve karmaşık verilerle dolu, ancak kurumları harekete geçebilecek bilgiler için açlık çeken karmaşık örgütlerdir ve bu karmaşık veri kaynakları içinde büyük veri teknolojilerinin, üniversitelerin karşısına çözüm olarak çıktığı düşünülebilir. Bu bağlamda birçok kurum, büyük veri ile kendi veri ambarlarını, iş zekası ya da veri analizi yetenekleri ile denemeye başladı. 1990'ların başında, kurumlar bağımsız, yeteri kadar büyük olmayan veri sistemleri ile karmaşık raporlar yazmaktaydı. 2000'li yıllarda ise üniversiteler; öğrenci tutma, izleme ve mezuniyet sonuçlarını anlamlandırma, kayıt süreçleri, akademik performans ve finansal bilgilerin daha karmaşık bir şekilde izlenmesine odaklanarak büyük veri yığınları içerisinde çalışmaya başlamışlardır (Burrel, 2017). Günümüzde ise büyük veri teknolojisi, öğrencilere yönelik olarak; öğrencilerin başarısını belirleme, müfredat tasarımı oluşturma, derece kazanımında en başarılı yolu en kısa yoldan önermekte ve öğrencilerin eğitim süreçlerini etkinleştirebilmek için öngörülü kavrayışlar sağlamaktadır. Bunun yanında üniversiteler büyük veri teknolojileri vasıtasıyla diğer paydaşlarına yönelik memnuniyet arttırıcı ve büyük veriden sağlanan etkin öngörü ve bilgi ile stratejilere dayalı yeni uygulamalar geliştirebilmektedirler (Daniel, 2015).

Bilgi mimarisini hızla geliştirirken, büyük miktarda veriye erişme, analiz etme ve bunları yönetme becerisi birçok yükseköğretim kurumunda uzun zamandır hedef olmuştur. Çoğu yükseköğretim kurumu, uzun süredir veri ambarlarına sahiptir ve analitik araçlar kullanmaktadır. Büyük veri tabanı mimarisi, çok çeşitli veri türlerinin analiz edilmesine olanak tanıyacak şekilde geniş bir veri kaynağından beslenmektedir. Günlük operasyonel sistemlerden gelen geleneksel kurum verileri öğrenci test verileri, sosyal medya verileri, kurum pazarlama verileri, mali iş tahmin verileri, web sitesi tarama deseni verileri, kampüs içi cihazlardan elde edilen sensör verileri, mobil cihazlardan toplanan veriler, akademik yayın bilgileri, bilimsel araştırma projeleri verileri, personel bilgi sisteminden gelen veriler, bir araya geldiğinde büyük veri özellikleri gösterebilir. Büyük veri sistemleri, kurumun daha iyi karar verme amacıyla diğer alanlardan daha bütünsel bir şekilde görünmesini sağlamak için bilgi teknolojilerini konumlandırır. Büyük veri ortamında analitik-tahmin modelleri, kurumların daha kurumsal etkileri için doğru yatırım kararlarını vermelerini sağlamaktadır (Oracle Enterprise Architecture White Paper, 2015).

Özetle, günümüzde hızla artan bilgi yığını içinde bilgiyi anlamlandırmanın, olası eğilim ve akımı yakalayabilmenin sadece işletmeleri değil bilgi üreten, sanayiye ve topluma birey yetiştiren, toplumsal ve

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

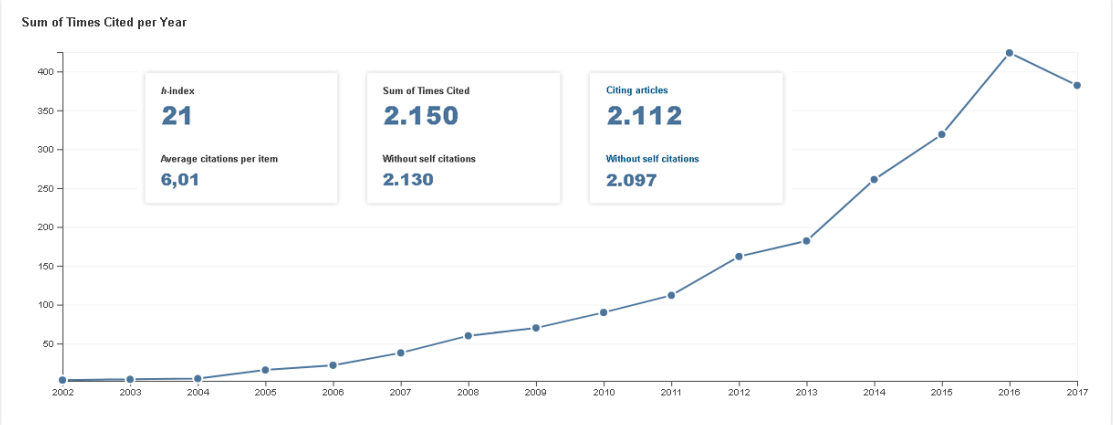
teknolojik eğilimleri araştırmakla yükümlü üniversiteleri de birinci dereceden etkilediği düşünülebilir. Çalışmanın amacı, mevcut literatürde yer alan, yükseköğretim ile ilişkili büyük veri çalışmalarını bilimetrik yöntemler ile inceleyerek ilgili alandaki eğilimleri ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Çalışmada Web of Science veri tabanında bulunan ve SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI indekslerince taranan, 2000-2017 tarih aralığında yayınlanmış, 358 araştırma makalesi, 599 üniversite, 1226 yazar, 308 farklı dergi bilimetrik yöntemler ile analiz edilmiştir. Veriler 16.10.2017-17.10.2017 tarihleri arasında toplanmıştır. 2000-2017 yılları arasında araştırma makalesi olarak yayınlanan, başlığında "big data" ve "higher education" veya "big data" ve "higher education" kelimeleri geçen ve gerçekleştirilen 358 araştırma makalesine ulaşılmıştır. Analiz sürecinde MS-Excel programı ve VOSViewer paket programları kullanılmıştır. Bunlara ek olarak, WoS verilerinin SQL ile farklı özet tablo ve istatistiklerini elde edebilmek amacıyla, Oracle veritabanına bütünleşik bir PHP programı geliştirilmiştir.

BULGULAR

Çalışmada, araştırma yöntemi sonucu elde ettiğimiz veri üzerinde yapılan analizler sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sırasıyla ortaya konulmaktadır. Yıllara göre makalelerin sayısı, alınan ve verilen atıflar ile h indeks değeri Şekil 1'de görülmektedir. Şekil 1 incelendiğinde, yıllara göre yükseköğretim ve büyük veri ile ilişkili araştırma makalelerin sayısının artan bir eğilim içerisinde olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Yıllara Göre Makalelerin Sayısal Değişimi ve h-index, Toplam Alınan Verilen Atıf Değerleri

Araştırma kapsamında incelenen makaleler için h-indeks değeri 21'dir. Bunun yanında tüm zamanlarda alınan atıf sayısı 2150 adettir. Bunun yanında 2112 atıf ise bu çalışmalarda verilmiştir. Ortalama atıf sayısı ise 6.01'dir. Yıllara göre makale sayıları ve araştırma kapsamına giren 358 makaleye göre oranları Tablo 1'de sunulmuştur. Yıllar içinde makale sayılarında yükselen bir eğilimin olması geçmişe dönük üretilen makalelerin atıf sayısında artış olabileceği kanısını destekleyicidir.

Tablo 1. Yıllara Göre Makale Frekans ve Yüzde Dağılımı

Yıllar	**Makale Sayısı *(n: 358)***	**%**
2017	74	20.67
2016	74	20.67
2015	53	14.80
2014	26	7.26
2013	19	5.307
2012	25	6.98
2011	19	5.30
2010	19	5.30
2009	11	3.07
2008	10	2.79
2007	5	1.39
2006	5	1.39

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2005	4	1.11
2004	3	0.83
2003	7	1.95
2002	1	0.27
2001	2	0.55
2000	1	0.27

Konu ile ilgili 2 ve üzerinde makalesi olan yazarların listesi Tablo 2'de yer almaktadır. Buna göre, bahsi geçen alanda araştırma yapan veya yapacak araştırmacıların aşağıdaki tablodaki yazarların eserlerini özellikle okumaları tavsiye edilebilir.

Tablo 2. Literatüre Makale Sayısı 2 ve Üzerinde Olan Yazar Listesi

Sıra	**Yazar**	**Makale Sayısı**	**% 358**
1	Ludtke O	3	0.83
2	Trautwein U	3	0.83
3	Wilson A	3	0.83
4	Drew V	2	0.55
5	Germeijs V	2	0.55
6	Goul M	2	0.55
7	Howell JA	2	0.55
8	Li L	2	0.55
9	Li Y	2	0.55
10	Machin S	2	0.55
11	Marsh HW	2	0.55
12	Nagy G	2	0.55
13	Patterson D	2	0.55
14	Preckel F	2	0.55
15	Roberts LD	2	0.55
16	Seaman K	2	0.55
17	Sinha DN	2	0.55
18	Smidt W	2	0.55
19	Strang KD	2	0.55
20	Thompson TL	2	0.55
21	Watson C	2	0.55

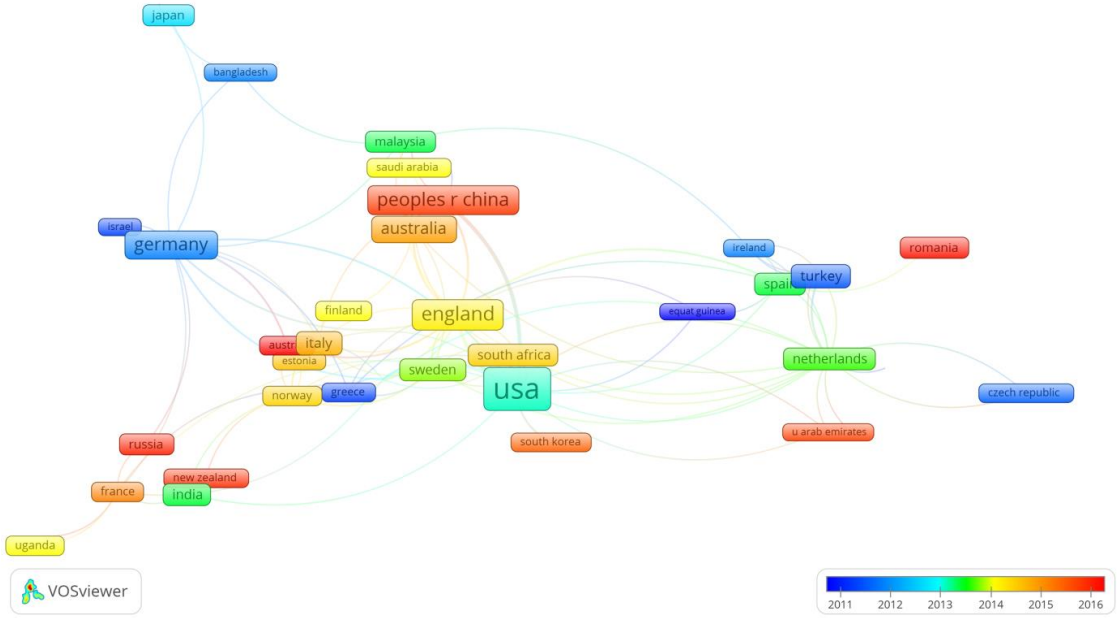
Bunun yanında, Tablo 3, literatüre ilgili alanda dört ve üzerinde katkıda bulunan üniversite veya kurumlar göstermektedir. Şekil 2 ise ülkelerin yıllara göre makale yoğunluklarını sunmaktadır.

Tablo 3. Literatüre İlgili Alanda 4 ve Üzerinde Katkıda Bulunan Üniversite veya Kurum

Sıra	**Üniversite veya Kurum**	**Makale Sayısı**	**% 358**
1	University of California System	12	3.35
2	University of London	11	3.07
3	University of Wisconsin System	8	2.23
4	University of North Carolina	7	1.95
5	University College London	6	1.67
6	University of Wisconsin Madison	6	1.67
7	State University of New York Suny System	5	1.39
8	University of California San Diego	5	1.39
9	University of Oxford	5	1.39
10	University of South Africa	5	1.39
11	North West University South Africa	4	1.11
12	University of Southern California	4	1.11

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

13	University Malaya	4	1.11
14	University of California Los Angeles	4	1.11



Şekil 2. Ülkelerin Yıllara Göre Makale Yoğunlukları

İlgili konuda araştırmaların en yoğun yapıçldığı ilk on alan Tablo 4'te gösterilmektedir. Buna göre, yükseköğretim ve büyük veri çalışmalarının Eğitim ve Eğitim Bilimleri, İşletme Ekonomisi, Psikoloji, Kamu Çevresel İş Sağlığı ve Bilgisayar Bilimleri alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4. İlgili Konuda Araştırmaların En Yoğun Yapıldığı İlk 10 Alan

Sıra	**Araştırma Alanları**	**Makale Sayısı**	**% 358**
1	Eğitim ve Eğitim Bilimleri	69	19.27
2	İşletme Ekonomisi	47	13.12
3	Psikoloji	36	10.05
4	Kamu Çevresel İş Sağlığı	33	9.21
5	Bilgisayar Bilimleri	24	6.70
6	Genel Dahiliye	22	6.14
7	Mühendislik	17	4.74
8	Sosyoloji	14	3.91
9	Bilim Teknolojisi Diğer Konular	13	3.63
10	Sağlık Bilimleri Hizmetleri	12	3.35

Bu alanda araştırma yapan veya yapacak araştırmacıların gerek yayın yapacakları dergi hususunda gerekse araştırmaları incelemeleri için takip edebilecekleri kaynak açısından aşağıda tablo üzerinde verilen (Tablo 5) dergileri takip etmeleri önerilebilir.

Tablo 5. İlgili Konuda 2 ve Üzerinde Yayın Yapmış Dergiler

Sıra	**Dergi İsmi**	**Makale Sayısı**	**% 358**
1	Engineering	7	1.95
2	Plos One	6	1.67
3	Higher Education	4	1.11
4	Learning and Individual Differences	4	1.11
5	Tydskrif Vir Geesteswetenskappe	4	1.11

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

6	Communications of The Association for Information Systems	3	0.83
7	International Review of Research in Open And Distributed Learning	3	0.83
8	Teaching in Higher Education	3	0.83
9	Technology Knowledge and Learning	3	0.83
10	African Health Sciences	2	0.55
11	Agricultural Economics Zemedelska Ekonomika	2	0.55
12	Agro Food Industry Hi Tech	2	0.55
13	Assessment Evaluation in Higher Education	2	0.55
14	BMC Public Health	2	0.55
15	British Educational Research Journal	2	0.55
16	Computers Education	2	0.55
17	Computers in Human Behavior	2	0.55
18	Demographic Research	2	0.55
19	Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research	2	0.55
20	Eurasia Journal Of Mathematics Science and Technology Education	2	0.55
21	Frontiers in Psychology	2	0.55
22	Human Resources for Health	2	0.55
23	IEEE Access	2	0.55
24	Indian Journal of Economics and Development	2	0.55
25	Journal Of Research in Education Sciences	2	0.55
26	Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri	2	0.55
27	Malaria Journal	2	0.55
28	Oxford Review of Education	2	0.55
29	Revista Da Associacao Medica Brasileira	2	0.55
30	Teachers College Record	2	0.55
31	Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft	2	0.55

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu alanda araştırmacıların özellikle Ludtke O, Trautwein U, Wilson A araştırmacıları takip etmeleri (Tablo 2); bu alanda yayı yapmak isteyen yazarların ise özellikle, Engineering, Plos One, Higher Education, Learning And Individual Differences, Tydskrif Vir Geesteswetenskappe dergilerini (Tablo 5) takip etmeleri önerilebilir. Bu alanda bir üniversitede kendini geliştirmek isteyen, doktora veya bir projede çalışmak isteyen araştırmacılar için; University of California System, University of London, University of Wisconsin System, University of North Carolina yayın sayıları (Tablo 3) dikkate alınarak önerilebilir. Bunun yanında yükseköğretim ve büyük veri üzerine yapılan araştırmaların, en yoğun ilişkilendirildikleri alanlar ise Education Educational Research, Business Economics, Psychology, Public Environmental Occupational Health, Computer Science, General Internal Medicine, Engineering, Sociology, Science Technology Other Topics, Health Care Sciences Services şeklindedir (Tablo 4). 2017 yılının tamamlanmamış olmasına rağmen 2016 ve 2017 yıllarındaki araştırma makale sayılarının aynı olması büyük veri ve yükseköğretim konularının çok revaçta bir konu olduğunun ve her geçen yıl bu konuda çalışmaların arttığının göstergesidir. Hem araştırmacılar için hem de yükseköğretim kurumlarındaki yönetici kadrolarındaki üst düzey yöneticiler için bu verinin ve yıllar içindeki yükselen makale sayısındaki artış eğilimin önemli bir bulgu olduğu düşünülebilir.

Tüm bu bilgilerin yanında küresel ölçekte yayın sayısı olarak 12 makale ile Türkiye, İtalya ve Güney Afrika ile beraber 6. sırada yer almaktadır. Araştırmacıların bu alanda trendi yakaladıkları ve küresel ölçekte de Dünya sıralamasında ilk 10'da yer aldığı görülmektedir. Bu görünen yayın performansının ve araştırmalardan elde edilen bilgi birikim ve tecrübelerin gerek özel gerekse kamu kurumlarınca yapılacak projeler ile hayatın içine girmesinin Yükseköğretim kalite süreçlerine ve etkinliğine doğrudan etki yapacağı düşünülebilir.

Büyük veriler arttıkça, yükseköğrenim üzerindeki etkisi de artmaya devam edecektir. Günümüzde artık birçok kolej ve üniversite hangi öğrencinin başarılı olacağını ve hangi öğrencinin mezun olabileceğini belirlemeye çalışırken yeni veri toplama yöntemleri kullanmakta, kurum içi bilgiler dışında sosyal medya verilerini de dikkate almaktadır (Hughes, 2016). Ülkemizde kamu kurumlarında, büyük verinin analizi ve güvenliğiyle ilgili merkez laboratuvarı yapılanmaları sayıca azdır (örneğin: Gazi Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Bilgisayar Mühendisliği). Kurumların büyük veri çalışmalarına başlarken bu tür laboratuvarları kurmak yerine, bu alanda altyapısı olan kurumlar ile işbirliği yapmalı, birlikte çalışmanın getirdiği tecrübe

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ile kendi yapılanmalarını gerçekleştirmeli ve gerekli sistemleri bünyelerine kazandırılmalıdır. Kamu kurumlarında büyük veri analiz ve incelemelerine yönelik başarı hikâyelerinin arttırılması için kurumlar arası daha çok ortak çalışma yapılması, iyi uygulamaların geliştirilmesi ve paylaşılması ile konuya olan ilginin artacağı ve karşılaşılan problemlerin çözüm sürelerinin hızlanacağı düşünülmektedir (BVAGÇ, 2016).

Yeni teknolojiler ile beraber büyük veri tabanları petabayt kapasiteleri gerçek zamanlı verileri yapay zekâ teknolojileri ile beraber anlamlandırabileceği ve bu sayede veriden anlık öngörüler elde edebileceği, nesnelerin interneti ile artan veri ve cihaz yönetiminde bu yeni teknolojilerin tam bir bütünlük ve ahenk içinde çalışacağı öngörülebilir. Üniversitelerin hem kurum içi paydaşlarının ihtiyaçlarına dönük yönetim süreçlerinde hem de sanayinin, belediyelerin, diğer kamu kurumlarının veri yönetim ihtiyaçları ve veriden anlam çıkarma süreçlerinin etkinleştirilebilmesi için önemli sorumlulukları mevcuttur. Bu anlamda üniversitelerin eğitim süreçlerini daha verimli ve etkin kurumsal sonuçları yaratmak için büyük veri teknolojisinden daha fazla fayda sağlamayı amaçlamaları gerektiği ifade edilebilir. TÜBİTAK, üniversite fonları, belediyeler, özel kuruluşlar, kalkınma ajansları gibi projelere destek sağlayan kuruluşların bu noktada çalışan araştırmacı sayısını artırmaya dönük ve bu alanda çalışan araştırmacıları destekleyici faaliyetlerde bulunmaları önerilebilir.

Tüm Dünya'da yükseköğretim kurumları ve kurumların kalitesi her zaman ülkeler için en öncelikli konudur. Son zamanlarda, Dünya üzerinde yükseköğretim kurumları, öğrenci potansiyelinden daha iyi faydalanabilmek için teknolojiyi içine alan birçok farklı yaklaşım üzerine çalışmaktadır (Kumari, 2016). Bu anlamda Yükseköğretim Kurumu'nun tüm üniversite ve üniversitelerin temel paydaşlarından veri toplayabileceği, bunları kurumların insan kaynakları ihtiyaçlarının planlanması, yeni üniversite, bölüm ve programların açılması veya bütçe ödenek kararlarında faydalanılması için veri ambarlarının oluşturulması, büyük veri teknolojilerinden veriden karar verme süreçlerinde daha fazla faydalanılması önerilebilir. Bu anlamda, öğrenci ve akademisyen performanslarının takip edilebileceği; kurumların bilimsel araştırma projelerini ve yayın performanslarını gözlemlenebileceği; üniversite kadro, program, bölüm, yeni açılacak üniversite planlamalarının daha etkin yapılabileceği; üniversite iç ve dış paydaşlarına yönelik bir geri bildirim sistemi kurulabilir (BİMER gibi). Ayrıca, böylesi bir bilgi sistemi gerektiğinde kurumların sosyal medya hesaplarından veri alabilir ve tüm veri kaynaklarının etkili analiziyle elde edilecek bulgular strateji geliştirmede karar desteği olarak kullanılarak, etkin süreç yönetiminin geliştirilmesi ve sürdürülebilmesi mümkün olabilir.

KAYNAKÇA

Altunışık R. (2015). Büyük Veri: Fırsatlar Kaynağı mı Yoksa Yeni Sorunlar Yumağı mı? ***Yıldız Social Science Review***, 1(1):45-76.

Barske A.(2013). Big Data Whitepaper – Turkce, https://www.academia.edu/4556547/Big_Data_Turkce_Whitepaper (Erişim: 22.10.2017)

Burrel S. (2017). The Past, Present and Future of Big Data in Higher Edeucation. https://evolllution.com/technology/metrics/the-past-present-and-future-of-big-data-in-higher-ed/ (Erişim Tarihi: 22.10.2017)

BVAGÇ (2016). Büyük Veri Analitiği ve Güvenliği Kamu Çalıştayı Sonuç Bildirgesi. http://bigdatacenter.gazi.edu.tr/wp-content/uploads/BIDISEC_SonucBildirgesi.pdf (Erişim: 22.10.2017)

Daniel B. (2015). Big Data and Analytics in Higher Education: Opportunities and Challenges. British Journal of Educational Technology, 46(5):904-920.

Hazelkorn E. (2007). The Impact of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision Making. ***Higher Education Management and Policy***, 19(2), 1–24.

Hughes J. (2016). How Big Data is Changing Higher Education. https://www.masterstudies.com/article/How-Big-Data-is-Changing-Higher-Education/ (Erişim Tarihi: 22.10.2017)

Kumari S. (2016). Big Data and Social Media to Improve the Quality of Higher Education. **,** ***International Journal of Computer Science and Mobile Computing***, 5(3): 179-185.

Oracle Enterprise Architecture White Paper (2015). Architect's Guide and Reference Architecture Introduction. Improving Higher Education Performance with Biga Data. http://www.oracle.com/us/technologies/big-data/big-data-education-2511586.pdf (Erişim Tarihi: 22.10.2017)

Tulgar Y.(2016). Büyük Veri Güvenliği ve Mahremiyeti. Büyük Veri Analitiği ve Güvenliği Kamu Çalıştayı. http://bigdatacenter.gazi.edu.tr/wp-content/uploads/sunumlar.pdf (Erişim: 22.10.2017)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğretim Kurumları- Yerel Kamu Otoritesi Ortaklığı (Turizm haftası kapsamında Yerel Tarih çalışması- Taraklı Örneği)

Okt. Mehmet Alper CANTİMER
Sakarya Üniversitesi/ Karasu MYO
mcantimer@sakarya.edu.tr

Öğr. Gör. Dr. İsmail BİLGİÇLİ
Sakarya Üniversitesi/ Karasu MYO
bilgicli@sakarya.edu.tr

ÖZET
Çalışmanın amacı 2016- 2017 Eğitim- öğretim yılında Sakarya ili, Kocaali İlçesi Kocaali Anadolu Lisesinde okuyan lise öğrencilerinde Turizm farkındalığı oluşturmak, yaşadıkları ili tanımalarını sağlamaktır. Bunun yanında lise iki tarih ders konuları içinde geçen Osmanlı tarihi konularını yerinde görebilmek için, ilimiz Taraklı ilçesine yaptıkları araştırma gezisi ile ilgilidir. Sakarya Üniversitesi Karasu MYO'nun proje yürütücüsü olduğu Kocaali Kaymakamlığı ve Kocaali İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile geliştirilen bu proje Kocaali kaymakamlığı tarafından desteklenmiştir. 20 liseöğrencisi bu araştırma gezisine katılmıştır. Taraklı ilçesine yapılan gezi sonrası algı ve gözlemlerinin saptanması amacıyla kendilerine 8 açık uçlu soru sorulmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan kolay ulaşılabilirlik örneklemesi (convenient sampling) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş ve veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Bulguların sonucunda öğrencilerin böyle bir geziyi çok olumlu buldukları, illerinde bulunan tarihi ve turistik imkânları yerinde gördükleri, tarih ders içeriğinde bulunan konuları yerinde daha iyi anladıkları fark edilecektir. Bulundukları ilçenin dışına hemen hiç çıkmamış pek çok öğrenci Taraklı gezisi öncesinde ilimizde bulunan arkeoloji müzesini de görmüşlerdir. Bu sayedeyerel tarih, Osmanlı Tarihive turizm hakkında pek çok yeni görüşe sahip oldukları ve gelecek planlamaları adına kalıcı değerleri kazanmış oldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Turizm haftası, Yerel Tarih, Sosyal Proje, Taraklı, Kocaali.

ABSTRACT
The aim of the study is to establish tourism awareness in high school students studying in Kocaali Anatolian High School in Sakarya province, Kocaali district in 2016-2017 academic year and to provide the definition of the province they live in. In addition, the high school is related to the research trip to the province of Taraklı, in order to see the Ottoman history issues in the history textbooks. Sakarya University Karasu MYO is the project director of this project developed by Kocaali District Governorate and Kocaali District National Education Directorate was supported by the Kocaali district governorship. 20 high school students participated in this research tour. 8 open-ended questions were asked to them in order to determine their perceptions and observations after the trip. The convenient sampling method was used in the research. The data of the study were obtained through semi-structured interview form and the data were analyzed by descriptive analysis method. As a result of the findings, it will be noticed that the students have a better understanding of the subjects found in the historical course content that they find such a trip very positively, historical and touristic possibilities found in their place. Many students who had never been out of the village they had visited had seen the archaeological museum in our city before the Tarakli tour. In this respect, it is understood that they have many new opinions about the history of the Ottoman history and tourism and have gained permanent values in the name of future plans.

Key Words: Tourism week, Local History, Social Project, Taraklı, Kocaali.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1.Giriş

Tarihi sadece kurumların, siyasi yapıların ve önemli insanların tarihi olarak gördüğümüz zaman, yeterince tarih öğrenmiş olamayız. Bunun en önemli sebebi ise toplumu oluşturan bireylerin tarihin öznesi olmaktan çıkartılmasıdır. Yerel tarih, sözlü tarih gibi çalışmalar, bireyi, kültürel mirası, yaşadığımız çevreyi bizden bir parça haline getirmektedir. Böylelikle de tarihi içselleştirip kavramak mümkün olmaktadır. Askeri, siyasi ve diplomatik gelişmeler insanlığın tarihinin bir parçası olduğu gibi sıradan insan topluluklarının faaliyetleri ve yaşam çevresi de aynı şekilde insanlık tarihinin bir parçasıdır. Geçmişe ilişkin iyi bir kavrayış, uluslararası gelişmeleri olduğu kadar yakınımızda olup bitenleri de bilmeyi ve tanımayı gerektirir (Kyvig-Marty, 1998:7).

Alan ve yerel tarih çalışmalarıyla da öğrenciler, yaşadıkları bölgeyle aidiyet ilişkisi kuracaktır. Ulusal müfredat (program) doğrultusunda öğrendiklerini kendi bölgeleri üzerinden içselleştirme fırsatı bulacaklardır. Alan (saha) gezileri, ziyaretleri ve yerel tarih proje çalışmaları sırasında öğrenciler müze yetkilisi, arşivci, arkeolog, antropolog, yerel tarih topluluğu üyesi gibi birçok alan uzmanı veya amatörle yerli aktörlerle karşılaşacaktır. Bu durum öğrencilere tarihin sadece soyut bir okul dersi olmadığını ama sınıf dışında da birçok uygulama alanı olduğunu ve değişik mesleklerden insanların tarihle ilgili farklı işler yaparak hayatlarını kazandıklarını görmesini sağlayacaktır. Böylelikle de ilgili bölgenin farklı kültürel, turistik değerlerinin ön plana çıkması ihtimali ortaya çıkacaktır (Aktekin; 2010, 6). Kaynaklar, insanların geçmişteki faaliyetlerinden geriye kalan her türlü bulguyu içerir (Göç, 2008: 20). İşte bu bulgular yerel tarih öğretiminin gerçekleştirilmesinde bizlere yardımcı olur. Ülkemizde yerel tarih ile ilgilenen insanlar sadece arşivlerdeki belgelere bağlı kalarak araştırma-inceleme yapmakta ve başka kaynakları kullanmamaktadır. Oysa ülkemiz tarihi kaynaklar bakımından oldukça zengindir ve birçok yapı, geçmişimize ışık tutabilir (Danacıoğlu, 2001: 173). Ülkemiz yerel tarihe kaynak olabilecek birçok unsuru bünyesinde barındırmaktadır. Ancak ülkemizde tarihsel geleneğin geçmişi yukarıda da belirttiğimiz gibi arşivlerde aramaya odaklı olduğu söylenebilir (Avcı Akçalı, 2007: 67).

1.1. Yerel Tarih

Yerel tarih, tarihin ulusal anlatımdaki tek biçimliliğinden, bölgesel ya da yerel çeşitliliğe yönelişlerini ifade eder. Gündelik olanla, sıradan insanla ilişkisini kurmanın ve bu yolla da tarih yazımının demokratikleşmesinin bir yoludur. Ulusal ve uluslararası siyasi, askeri ve diplomatik gelişmeler kuşkusuz insanlık tarihinin bir parçasıdır ama sıradan insanın faaliyetleri ve çevresi de aynı şekilde tarihin bir parçasıdır. Genel tanımıyla yerel tarih; belli insanların belli bir zaman ve yerdeki öyküleridir. (WEB 1). 'Tarihte yerellik' ifadesi kişiden kişiye farklı anlamlar çağrıştırmaktadır. En genel ifadesiyle yerel tarih; bir yörenin tarihinin sahip olduğu "kendine özgü" niteliklerdir. Bir yörenin geçmişten günümüze tarihi gelişimi ve bu gelişim sonucu o yörede oluşan tarihi izlerdir. Yörenin tarihi geçmişi ve o geçmişten kalan izler o yörenin, bölgenin yerel tarihini oluşturmaktadır (Işık: 2008, 2).

Yerel tarih bireyin kendisini anlamlandırdığı önemli bir çerçevedir. Çünkü mekân tek başına pasif bir cüz; dolayısıyla yerel tarih iki temel cüzün, yani insanın ve mekânın bir araya geldiği bir bütünlüğü ifade etmektedir (Danacıoğlu, 2001:6). Yaşadığımız çevre, kültür değerleri, adet ve gelenekleri, tarihi, coğrafi yapısı, yer ve sokak isimleri, mimari özellikleri, anıtsal yapıları, aile, dostlar ve komşuluklarıyla dünyadan bir parçadır. Yaşadığımız çevre bilgi ve kültürün kaynağıdır. (Işık: 2008, 2). Yaşanılan bölgenin, ilin, kentin, köyün veya mahallenin geçmişine yönelik toplumsal ve kültürel sorumluluk bilinci ile şekillenen yerel tarih anlayışı makro tarih anlayışının muğlak bilgi kırıntılarından bizi kurtararak yaşadığımız çevredeki tarihin aydınlığına bizi ulaştırabilir. Bu da yaşadığımız çevreyi geçmişten bugüne değin uzanan bir tarihsel bütünlüğü içinde yeniden algılayabilmemizi ve böylelikle de eleştirel bakışımızı yapıcı bir temele oturtmamızı sağlayabilir (Özbalkan& İrik, 2003:62). Avrupa Konseyi'nin tarih eğitimiyle ilgili değişik konferanslarında, yerel ve bölgesel tarihin önemi, yerel ve milli tarih ile Avrupa ve dünya tarihi arasında denge kurulması gerektiği dile getirilmiştir.(Işık, 2008 :3). Yerel tarihin faydalarından bir diğeri de dış dünya ile okul arasındaki sınırların aşılmasına yardımı olmasıdır. Öğrencilerin yerel tarih ile ilgili çalışmaları boyunca arşivci, müzeci, yerel tarihçi gibi ilgililerle yapacakları görüşmeler, öğrencilerin çevrelerindeki kültürel ve tarih zenginliklerin farkına varmalarına ve onlarda belki de ömür boyu sürecek bir kültür ve tarih zevkinin oluşmasına yardımcı olacaktır (Aktekin, 2001: 208).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

1.2. Tarih Dersleri ve Ders Programları

Lise tarih dersleri içerisinde 10. Sınıf içerisinde zorunlu Osmanlı tarihi dersleri ve 11. Sınıfta ise; seçmeli Türk tarihi dersleri içerisinde Osmanlı kültür tarihi dersleri aktarılmaktadır. 9. Sınıf öğrencileri içinde tarihe giriş üniteleri ders kitaplarında mevcuttur. Sosyal bilgiler ders kitapları içinde de ilgili konulara dönük konu öneri ve yaklaşımlarda göze çarpmaktadır. M.E.B.(1994:166)'nın eski II. Kademe Sosyal Bilgiler Programının da; "Çevredeki tarihi yer, anıt ve eserler gidilip görülecek, müzelerdeki tarihi eser ve belgeler gösterilecek, öğrencilerin geçmişini kolaylıkla göz önüne getirmelerine ve böylece yapıcı ve yaratıcı çalışmaları için malzeme edinmelerine imkan ve fırsat verilecektir (29. Madde) " , " Eski eserlerle anıtların birer tarihi belge olduğuna öğrencilerin dikkati çekilecek, bunların yıkılmakta ve bozulmakta oldukları kavratılacak ve yabancı ellere geçmemesinin ve korunmasının milli bir görev olduğu fikri aşılanacaktır (30. Madde)." şeklinde belirtilmişti.1998 ders programı incelendiğinde de, "Konuların işlenişinde, programdaki sıraya uymak esas olmakla birlikte öğretmen, ünitelere çevre özelliklerini de dikkate alarak Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun yeni konular ekleyebilir veya verilmiş olan konuların yerlerini değiştirebilir (7. madde)", "Öğretmen, tarihi bir olay, Kurtuluş Savaşı veya Türk İnkılâbı'nın herhangi bir yönü üzerinde dururken, bu olayların çevredeki izlerini araştırır ve çocukların dikkatini bunlar üzerine çeker. Atatürk, hayatının herhangi bir safhasında okulun bulunduğu yerde bulunmuş, oradan geçmiş ve orada bir kongre toplamış, bir beyanname yayınlamış, bir nutuk söylemiş veya Türk inkılâplarının önemli bir safhasını başlatmış ise okulun bulunduğu yerde onun adına bir anıt varsa bir binaya, bir caddeye, bir meydana adı verilmiş ise bunlar üzerinde durulur. (18. madde)", "Öğrencilerin, çalışma ortamları –yalnız derslikler değil- aile, okul, çeşitli topluluklar, kitaplıklar, müzeler, sergiler, vb. yerleri de kapsar. Öğrencilere bu yerlerde incelemeler, gezi, gözlem ve ilgili kişilerle görüşmelerde yaptırılır (31. madde)", "Konuların işlenişinde, 'yakından-uzağa, somuttan soyuta, basitten karmaşığa ilkesine uyulur (36. madde)", "Öğretmen, geçmiş uygarlıkları anlatıp tarihi kalıntılar üzerinde dururken öğrencilere, o devirden kalan yurda ve insanlığa hizmet etmiş, orada doğmuş ve orada yaşamış Türk büyüklerinin müzelerde korunan yazılı ve yazısız eserleriyle araç-gereçleri incelettirir (40. madde)" (MEB., 1998:S.62). Ders programları incelendiği zaman, ilgili konuya atıf yaptıkları görülmektedir. En son yenilenmiş sosyal bilgiler programlarına da bakıldığında, 4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının uygulanması ile ilgili açıklamaların 9, 10. ve 11. maddeleri şu şekildedir: "9. Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır.", "10. Millî ve dinî bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanarak, öğrencilerin tarihsel duyarlılığı geliştirilmelidir.", "11. Öğretmen, inceleme gezilerine önem vermelidir. Bu geziler pazaryerine, resmî dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazılara, atölyelere, müzelere ve tarihî mekânlara (tarihî yapılar, müze-kentler, savaş alanlarına yönelik olabilir (MEB, 2005:7-8,). Yerel tarih konuları çerçevesinde anlatılan ulusal tarih konuları, geçmişten ders çıkarma amacının gerçekleştirilmesi için fayda sağlar. Ve bu durum doğrultusunda günümüz sorunlarının yorumlanması ve çözüm üretmeye katkıda bulunulması açısından önem arz etmektedir. Getirdiği faydalar doğrultusunda yerel tarihle zenginleştirilmiş bir ulusal tarih, insanlık ve uygarlık tarihinin ayrılmaz bir parçasıdır (Işık: 2008, 3).

1.3. Tarihi içerikli Turizm

Ekonomistlerin bacasız sanayi olarak adlandırdıkları turizm, dünyadaki birçok ülkenin lokomotif sektörü durumundadır (Çavuşoğlu, 2010; 114) Ülkeye ekonomik katkısı tahmin edilenlerin üstündedir. Kimi zaman ülke ekonomisine (hazinesine) ¼ oranında nakit girdisi de sağlayabilmektedir. Bu ekonomik zenginliği geliştiren ve ülke geneline yayan uygulamalardan birisi de yerli, çevresini tanıyan küçük müteşebbistir. Küreselleşme süreci iktisadi yapılarda değişimlere neden olmaktadır. Bilgiye dayalı bir ekonomide küçük müteşebbis işletmelerin önemi ve değeri artmıştır (Özeroğlu, 2011; 112). Amaçlananlardan birisi de bireylerin birer küçük turizm girişimcisi olarak gelişmeleri yönünde olmuştur.

Aynı zamanda yerel tarihi ve çevreyi tanıyan rehberler olarak yetişmeleri ve bölgeye ekonomik katkı sağlamaları yönünde gelişmeleri arzulanmıştır. Yerel rehberlerin turizme yönelik rollerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda, turistlerde doğa koruma bilincinin geliştirilmesine yönelik rehberlerin önemli bir rol üslendikleri ortaya çıkmıştır. Turist rehberlerinin doğal alanlarda en fazla eğitimci rolünün ön plana çıktığını ifade etmektedirler (Köroğlu, 2013; 113). Tarihsel bilince katkısı; Gezi-gözlem yöntemiyle, tarihsel yapıların ve müzelerin gezilmesi geçmişin sürekli tehdit altında olduğunu da gösterecektir. Bu da öğrencilerin çevrelerinde tahrip edilen geçmişe ait unsurların farkına varmalarını sağlayacak, dolayısıyla öğrencilerde kültürel mirasa karşı sorumluluk duyma davranışı geliştirecektir (Ata, 2002:109).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Bir başka çerçevede ise tarihi farkındalık geliştirmektir. Farkındalık; kişilerin kendi tutum ve davranışlarının ne ölçüde farkında olduklarını belirtmek için kullanılan bir terimdir. Türkiye'nin sahip olduğu tarihî ve kültürel miras, kültür turizmi için büyük bir potansiyel oluşturmaktadır. Zengin bir kültürel mirasa sahip olması açısından Türk insanının özellikle de genç neslin tarihî ve kültürel değerlere olan ilgi ve farkındalıklarının üst seviyede olması önem taşımaktadır (Keçe, 2015; 133-134).

Ülkemizin tarih boyunca insan topluluklarının göç yolları üzerinde bulunması ve verimli toprakları, ekonomik zenginlikleri sebebiyle, insanlık tarihine özgü pek çok kritik tarihi gelişmeye ait veriye ulaşabilmek mümkündür. İlimizde Taraklı çevresi de bu noktada, paleolitik dönem, Roma dönemi, Osmanlı dönemine ait eserlere rastlayabilmek mümkündür. Hem tarihi hem de turistik değerleri vardır.

1.4. Proje kapsamında "Taraklı" Gezisi.

Gezimiz, turizm haftası kapsamında yerel tarih öğretimi içerikli geliştirilmiş ve SAÜ Karasu MYO ve Kocaali Kaymakamlığı tarafından geliştirilmiş bir projedir. İlgili öğrenci grubuna, turizm haftası etkinlikleri içerisinde, şehrimizin tarihi ve kültürel özelliklerini ön plana çıkartacak bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Taraklı gezisi öncesinde de şehrimizin arkeoloji müzesine uğranılmış. Tarihe yardımcı bilimlerden arkeoloji ve antropolojini önemi şehrimizin ilk insan yerleşiminin başladığı dönemden günümüze kadar gelişimi materyaller üzerinden sunulmuştur. Taraklı ilçesi, ilimiz sınırları içerisinde eski İpek Yolu Güzergâhı üzerindedir. 17- 19. yüzyıllarda günümüze göre çok daha aktiftir. Taraklı Evleri, uzun yıllar ayakta kalabilmiştir. Üstelik yemyeşil bir doğanın içinde yer almaktadır. Hıdırlık Tepesi ve Taraklı Hisarının yamaçları ile bu iki tepe arasındaki vadide kurulu, Taraklı'ya, Göynük cihetinden gelen dere de ayrı bir güzellik katmaktadır. Tarihi evlerin bazıları 3 asrın üzerindedir. Bu evlerin genel karakteristiği Osmanlı şehir dokusunu oluşturan üç katlı ev biçimidir. (WEB 2).

Bölgede bulunan İpek yolu tezgâhları, Han, Rüştiye, Kurşunlu camii bölgemiz içerisinde tek olan önemli alanlardır. Yavuz Sultan Selim'in Mısır Seferi sırasında Vezir-i Azamı Yunus Paşa tarafından 1517 yılında yaptırılan Yunus Paşa Camii, kubbesi kurşun kaplı olduğundan, halk arasında "Kurşunlu Camii" diye anılır. Yunus Paşa Camii, kare planlı, tek minareli klasik uslupta inşa edilmiş, güzel bir Mimar Sinan eseridir. Cephe duvarları, ince yontu küfeki taşından inşa edilmiş olup, yine küfeki taşından işlenmiş saçak kornişleri ile sonuçlanmaktadır (WEB2). Bu ve buna benzer pek çok Osmanlı tarihi öğesi barındıran Taraklı, ilimiz (bölgemizde) bulunan en önemli yerel tarih öğretim mekânıdır. Yakın çevresinde bulunan Göynük ve Mudurnu ile birlikte de, Osmanlı kuruluş yükselmesi ve son dönemlerine ait öğrencinin ders içeriği ile örtüştürebileceği pek çok görsel ve somut mirasa sahiptir. Tarih öğretiminin faydalanacağı kaynakların başında, yaşadığımız çevrede bulunan yakın ve uzak geçmişe ait eserler ve geçmiş_ dönemlerden günümüze ulaşmış olan kıyafetler, aletler, yapılar, gelenekler, efsaneler vb. gelir. (Işık; 4) Bir kasabayı ya da kenti tıpkı bir tarihsel belge gibi okumak mümkündür. Geçmişin izleri binaların mimarisinde ve eski işlevlerinde, sokak adlarında, köprülerde, anıtlarda, dükkân, kahve ve lokanta adlarında, kasabanın ya da kentin gelişim çizgisinde, özel konutların ve kamu binalarının yerleşim düzeninde mevcuttur (Stradling, 2003: 138).

2. YÖNTEM

2. 1. Araştırma modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik örneklemesi (convenientsampling) yöntemi kullanılarak, araştırma durum çalışması olarak planlanmıştır. Durum çalışması; bir sınıf, bir mahalle, bir örgüt gibi doğal bir çevre içinde gerçekleştirilen ve tümel bir yorumu hedefleyen nitel bir yöntemdir. Yin'e göre durum çalışması, güncel bir konuyu kendi yaşam çerçevesi içinde ele alan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasında kesin bir çizginin bulunmadığı ve birden çok kanıt ya da veri kaynağının var olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir (Akt: Yıldırım & Şimşek, 2004: 201).

2. 2. Çalışma grubu

Araştırma durum çalışması olarak tasarlandığından tek bir grup üzerinde derinlemesine araştırma yapılmıştır. Bu çalışma grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Kocaali İlçesi Anadolu Lisesine devam eden 9/ 10 /11/ 12. sınıfta okumakta olan 20 öğrenciden oluşmaktadır.

2.3. Verilerin toplanması

Araştırmanın verilerini elde etmek için, Kocaali- Taraklı seyahatinin, öğrenme-öğretme süreci açısından faydasını değerlendirmek amacıyla öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak, konu hakkında öğrenci cevapları toplanmıştır. Bu veriler geziden 3 gün sonra öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle okulda toplanmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2.4. Verilerin analizi

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler çeşitli temalar halinde sınıflandırılarak betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analiz mevcut durumu tanımlamaya yarayan bir veri analiz tekniğidir. Böylece öğrencilerin Kocaali- Taraklı gezisi sonrası görüp öğrendiklerinin katkıları ve gezinin amacıyla uyumlu olup olmadığını görebilmek adına öğrenme-öğretme sürecine dair elde edilen verileri tanımlanmış ve öğrenci cevapları çözümlenmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmadan elde edilen bulgular görüşmeden elde edilen bulgular ve öğrenci çizimlerinden elde edilen bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir.

3. 1. Görüşmeden Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır. Elde edilen veriler çeşitli temalar etrafında düzenlenerek betimsel analize tabi tutulmuş ve aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Görüşmeden elde edilen bulgular;

1. Sakarya'nın hangi ilçelerini ziyaret etme fırsatın olmuştu?

Öğrencilerden 3 tanesi Kocaali ilçesi dışında hiçbir yere gitmediğini belirtmiştir. *Hayır, Hiçbir yere gitmedim (Ö2,Ö4).*

Diğerleri ise, Adapazarı, Serdivan, Karasu gibi ilçelere gittiğini belirtmiştir.

2. Sakarya'nın tarihi ve turistik yerleri hakkında ne biliyorsun?

Öğrenciler, genelde Sakarya'nın tarihi bölgeleri denilince buna benzer bir bilgileri olmadığını ifade etmişlerdir. *Tarihi bir özellik (yer) var mı ki? (Ö18- 17), Böyle bir şey bilmiyorum (Ö8,Ö5).*

Turistik yer denilince ise, Kocaali, Karasu sahilleri ve yakın iller örneğin, Kocaeli Kartepe ifadesini kullanmışlardır. Açık görünen ise turizm ve tarihi içerikli bir kültür öğesi akıllara gelmemektedir.

3. Turizm (haftası) sana ne ifade ediyor?

Öğrencilerin pek çoğu turizm haftasını hiç duymadıklarını ifade etmişlerdir. *Maalesef böyle bir haftanın varlığını bilmiyorum (Ö3,Ö5,Ö9).*

4. Yerel tarih hakkında bir fikrin var mıydı? Ne görüp öğreneceğini düşünüyordun?

Araştırma grubunun konuyla ilgili fikri öğretmenlerinden duydukları kadardı. Yerel tarih içeriği il ilgili fikir sahibi olmamaları sebebiyle, bu soruu hakkında da maalesef fikirleri yoktu. *Öğretmenimiz biraz anlatmıştı (Ö19), İnternetten okuduğum kadar bilgim vardı (Ö15).*

5. Taraklı'yı gördükten sonra düşüncelerin değişti mi? Neler söylemek istersin?

Çok ciddi değişimlerden bahsedildi. Yine olsa yine gideceklerini ileten öğrenciler vardı. *Tahminlerimin çok ötesindeydi (Ö8), Pek çok şeyi anladım (Ö9).*

Tarih dersini daha iyi anladım, turizmin ekonomik katkısını gördüm (Ö11, Ö7).

6. Yerel tarih öğretiminin senin ve çevrendeki arkadaşlarının tarih anlayışına katkısı oldu mu?

Bu soru kapsamında ise, çok daha anlaşılır bir tarih modellemesi geliştirdikleri göze çarpmaktadır. Elbette Osmanlı mimari eserlerinin içeriği ve yapısı hakkında bilgi sahibi olduklarını ilettiler. *Daha önce hiç han görmemiştim. İpek böceğinden, ipek üretimini duymuştum ama hiç görmemiştim (Ö3, Ö7, Ö13, Ö18). G*ibi ifadelerle amaca uygun bir planda cevaplar vermişlerdir.

7. Bu gezi Turizm farkındalığına katkı sağladı mı?

Yaşadıkları şehrin önemini, güzelliklerini gördüklerini ifade etmişlerdir. Tarihsel, kültürel ve doğal dokusu hakkında fikir sahibi olduklarını iletmişlerdir. *Eğlendim, merakımı giderdim, gezip gördüm, derslerde öğrendiklerimin uygulanabilir olduğunu gördüm. (ortak görüş).*

7. Sakarya ve çevresinin sahip olduğu tarihi ve turistik değerler sana ve çevrene daha fazla ne gibi imkânlar tanıyabilir?

Eğer tanıtımı yapılabilirse, turistik değerin artacağını ve şehrin ekonomik gelirine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. *Bu tarihi güzellikleri Sakarya'daki herkesin görmesi gerekli (Ö15, Ö16).*

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, gezi ve değerlendirme faaliyetlerine katılan araştırma grubu. Kocaali Anadolu lisesinden seçilen grubumuz, Taraklı gezisi projesiyle birlikte umduklarının ötesinde durumla karşılaşmış. Şehir merkezine bile zorlukla veya uzun aralıklarla giden bu lise öğrenci grubu ülke içinde tarih ve kültür turizmi faaliyetinin içine

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

dâhil olmuşlar. Öğrenciler derslerde öğrendiklerini gerçek hayata ve yakın çevreye uygulamayı öğrenmişlerdir. Böylelikle de öğrendikleri soyut bir durumdan, somut ve yaşanabilir çevreye uyarlanmıştır.

Türkiye'de turizmin geliştirilerek il veya ilçenin tanıtımına katkı sağlaması amacıyla düzenlenen turizm şenliklerinin sayısı 29'dur. Söz konusu yerel etkinlikler, başta turizm haftası kutlamaları olmak üzere, özellikle turizm sektörünün geliştiği yörelerdeki ilçe yönetimleri tarafından düzenlenmektedir (Kızılırmak, 2006;110).

Sonuçta yerel tarih öğretimi ve turizm bilincinin kazandırılmasıyla öğrencilerin yaşadıkları çevreye daha fazla uyum gösterdikleri, tarihi eserlere karşı bilinç düzeyinin arttığı ve turizmin ülke gelişimine yaptığı katkıyı öğrendikleri fark edilmiştir.

Türkiye'ye ait yerel tarih unsurlarının yer aldığı tarihî ve kültürel değerlere yönelik tanıtım yapılması, söz konusu değerlere karşı öğrenme isteğinin oluşmasına ve gezip görme ihtiyacı doğurarak farkındalıkların artmasına katkı sağlayacağı düşünülebilir (Keçe, 2015; 146). Bu tür proje ve etkinliklerinin sayısının arttırılmasıyla birlikte öğrencilerin tarih derslerini kavrama düzeylerine ve yerle çevre bilincine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

KAYNAKÇA

Avcı Akçalı, A. (2007), "Yerel Tarih ve Tarih Eğitimine Katkısı", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı Tarih Öğretmenliği Programı, İzmir.

Aktekin, S. (2001), Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim Yerel Tarih Grupları Deneyimi, (Ed. Çelebi, F.), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, 186-213.

Aktekin, Semih. (2006). "*Tarih Öğretmenlerinin Gözüyle Tarih Derslerinde Yerel Tarih."* Toplumsal Tarih Dergisi. S. 149. İstanbul: Toplumsal Tarih Vakfı.

Aktekin, S. (2010), Ortaöğretim Tarih Eğitiminde Yerel Tarihin Yeri ve Önemi, Eğitimde Kuram ve Uygulama 2010, 6 (1):86-105.

Ata, Bahri. (2002). Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi: Tarih Öğretmenlerinin "Müze Eğitimine" İlişkin Görüşleri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Avcı Akçalı, A. (2007), "Yerel Tarih ve Tarih Eğitimine Katkısı", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı Tarih Öğretmenliği Programı, İzmir.

Baymur, F. (1949). Tarih Öğretimi. Ankara: İnkılâp ve Aka Kitabevi.

Çavuşoğlu, M. (2010), *"Konaklama İşletmelerinde Elektronik Ticaret Kullanımı: Gökçeada ve Bozcaada'da Bir Araştırma"* Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi (5:2) 2010, 111- 140.

Danacıoğlu, E. (2001), Yerel Tarih Çalışmalarında Kaynak Kullanımı, Yerel Tarihçilik, Kent, Sivil Girişim Yerel Tarih Grupları Deneyimi, (Ed. Çelebi, F.), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, 172-179.

Şimşek H., Yıldırım A. (2004), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınları, Ankara.

Işık, Hasan(2008), *"İlköğretimde Tarih Konularının Yerel Tarihle İlişkilendirilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi",* Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal Of International Social Research Volume 1/4 Summer 2008, 290- 310. İstanbul.

Keçe, M., (2015), *"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ankara'nın Tarihi ve Kültürel Turizm Değerlerine Yönelik İlgi ve Farkındalıkları"*, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 16, Sayı 1, Nisan 2015, Sayfa 131-149.

Kızılırmak İ., (2006), "Türkiye'de Düzenlenen Yerel Etkinliklerin Turistik Çekicilik Olarak Kullanılmasına Yönelik Bir İnceleme", Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı;15, Yıl;2006.

Köroğlu, Ö., (2013*) "Turist Rehberlerinin İş Yaşamındaki Rolleri Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme",* Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 16, 2013, Sayfa 91-112.

MEB (1995). II. Kademe Sosyal Bilgiler Programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

_____ (1998). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile ilgili Kararı S.62. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

_____ (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

_____ (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

_____ (2006). 9. Sınıf Tarih Ders Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

_____ (2006). 10. Sınıf Tarih Ders Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

_____ (2006). 11. Sınıf Tarih Ders Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
Özeroğlu A.İ., (2011), "Türkiye'de Ar-ge Düzenlemeleri ve Uygulamaları" İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öneri. C.9. S.36. Temmuz 2011.105-114.
Stradlıng, R. (2003). 20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli? Çev. Ayfer Ünal. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
Uluçay, Ç. (1958). Tarih Öğretimi Çevre İncelemeleri. İstanbul: Yeni Matbaa.
WEB 1:http://www.unyekent.com/konu/137/yerel-tarih-calismalari-nedir-ne-degildir-ve-unye-tarih-arastirma-grubu, Erişim Tarihi: 31.12.2017.
WEB 2: http://www.tarakli.bel.tr/gezilecek_yerler.asp. Erişim Tarihi: 31.12.2017.
Özbalkan, M., İrik, O. (2003). Tarih Ülkesi Aydın Yerel Tarih Araştırmaları Rehberi. Aydın: Aydın Tarih Grubu Yayınları.
Kyvıg, D. E. Marty, M. A. (1998). *"Yanı başımızdaki Tarih."* Yerel Tarih Dergisi S.1. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Analitik Hiyerarşi Prosesi İle Karşılaştırılması
(A Comparison Of Distance Education Systems In Higher Education With Analytic Hierarchy Process)

Selman Hızal
Distance Education Research and Application Center,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
shizal@sakarya.edu.tr

Deniz Demircioğlu Diren
Distance Education Research and Application Center,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
ddemircioglu@sakarya.edu.tr

Dilek Nam
Distance Education Research and Application Center,
Sakarya University,
Sakarya, Turkey
ddemircioglu@sakarya.edu.tr

ÖZET
Teknolojideki hızlı ilerleyiş sonucunda bilgisayar yazılım ve donanımlarının kullanımı eğitim sektöründe de iyice popüler hale gelmiştir. Bu anlamda uzaktan eğitimde kullanılması için birçok web tabanlı sistemler geliştirilmiştir. Bu sistemlerden hangisinin daha doğru ve etkin çalıştığına karar vermek süreçlerin yönetimi açısından son derece önemlidir. Çalışmamızda uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan web tabanlı öğretim yönetim sistemleri bir örnek üzerinde, analitik hiyerarşi prosesi aracılığıyla, karşılaştırılarak incelenmiştir. Ön lisans, lisans tamamlama, lisans ve yüksek lisans öğretim programlarına yönelik yaygın olarak kullanılan uzaktan eğitim sistemlerinin performansları değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Uzaktan eğitim, Öğretim yönetim sistemleri, Analitik Hiyerarşi Prosesi

ABSTRACT
As a result of progress in technology, the use of computer software and hardware has become popular in the education sector as well. In this sense, many web-based systems have been developed for use in distance education. Deciding which of these systems work more accurately and effectively is crucial to the management of processes. In our study, web based teaching management systems used in distance education learning systems have been examined on an example through analytical hierarchy process. The performances of distance education systems that widely used for associate degree, undergraduate completion, undergraduate and graduate education was evaluated.

Keywords: Distance Learning, Learning Management System, Analytical Hierarchy Process

GİRİŞ
Uzaktan eğitim, eğitimi alacak olan bireyin, tek başına eğitimini sürdürmesine olanak tanıyan ve daha evvelden hazırlanan bir ders programı çerçevesinde gerçekleştirilen çalışma olarak tanımlanabilir (Eygü ve Karaman, 2013: 39). Günümüzde bilgi teknolojilerine oldukça önem verilmektedir. Bu tip teknolojilerinden de her alanda istifade edilmektedir. Bireylerin kendi kendini geliştirme imkanı artmaktadır. İnsanların zaman ve mekan gözetmeksizin bilgiye rahatlıkla ulaşabilmesi ise eğitim ve öğretim hayatı için fırsat eşitliği getirmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim yeni bir kavram değildir. Uzaktan eğitim birçok yol ve metotla yapılmaktadır. En yeni teknolojilerin kullanımı ile daha da çeşitlenmektedir. Yeni nesil eğitim kurumu olarak nitelendirilen uzaktan eğitim, birçok yerde kendini göstermektedir. Toplumsal gelişimin anahtarı eğitimdir ve eğitim insanın hayatının sonuna kadar süren bir süreçtir. Yaşam boyu eğitimin her kademede ve her şarttaki insana eşit olarak ulaşabilmesi için uzaktan eğitim seçeneği kullanılır. Hatta Unesco (2002, 10)'ya göre, uzaktan eğitimin gelecekteki eğitim ve öğretim sisteminde önemli bir unsur olacağı her zamankinden daha açıktır. Gelecekte birçok eğitim kurumunun alt yapısının bir bölümüne uzaktan eğitime yer ayrılacağı kabul görme yönündedir.

Uzaktan eğitimin kısaca bir tanımını yapmak gerekirse, yazılı ve/veya elektronik iletişim araçlarından faydalanılarak, önceden planlanmış bir ders programıyla eğitici ve eğitimi alacak kişinin, zaman ve mekan açısından bağımsız olduğu, her türlü eğitim düzenlemesidir (Bozkurt, 2013: 689). Bu tanımlamadan yola çıkarak, uzaktan eğitim üç temel özellik sunar, bunlar öğrencinin özerkliği, eğitici ile öğrenci arasındaki mesafe, son olarak da yapısal sistemdir (Pyari, 2011: 96). Bir yandan da yine Pyari (2011: 96)'e göre uzaktan eğitimin oluşabilmesi için beş bileşene ihtiyaç duyulmaktadır;

1. Eğitici,
2. Öğrenci,
3. Öğretilen ve öğrenilen konu,
4. Bir iletişim sistemi ve
5. Sınıf, yani pedagojik bölge.

Bu bileşenler bir araya gelmesiyle eğitim gerçekleşir. Fakat bütün bileşenlerin aynı anda ve aynı yerde olmasına da gerek yoktur. Aşağıda Kaya (2002: 17)'ya göre uzaktan eğitimin bazı özellikleri yer almaktadır.

1. Öğrenmenin direkt bir öğretici olmaksızın gerçekleşebileceği,
2. Eğitilecek olan kitlenin, yaşam koşullarına uygun olarak tasarlanabilir olması,
3. Verilecek eğitimin hem bireysel hem de kitlesel olarak sağlanmasına olanak tanıyan bir sistem olması,
4. Yüz yüze eğitimde karşılaşılabilecek coğrafi kısıtlamalar, belirli bir takvim programına bağlı kalma, çeşitli düzenlemeler ve yönetimsel kısıtlamalardan kurtulma,
5. Bazı konularda ekonomik oluşu,
6. Uzaktan eğitim yöntem ve düzenlemeleri çalışanlara ve çalışmayanlara yeni iş olanakları sunar.

Bu özelliklere bakılacak olursa uzaktan eğitim oldukça geniş kitlelere hitap etmektedir. İnternet destekli eğitim dünyanın bir ucundan diğer ucuna hızla yayılmaktadır. Bu tip eğitimin başlangıcı aslında yeni değildir, en az 100 yıllık bir geçmişe sahiptir. İnternetin ve dünya çapına uzanan web teknolojilerinin ortaya çıkmasıyla daha da yayılmaktadır. Türkiye'de bu sisteme ilk olarak üniversite bünyesinde Ankara Üniversitesi vasıtasıyla geçmiştir.

Türkiye'de Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim tam anlamıyla yenilikçi bir yaklaşımdır. Geleneksel olarak alışık olduğumuz eğitim sistemlerinden farklıdır. Birçok insan ve özelliklede dezavantajlı kitlelere kucak açmaktadır.

Türkiye'de uzaktan eğitim, 1956'da Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsüyle başlamıştır. Nihayet 1981'de yayınlanan 2547 Sayılı kanun ile açık öğretim faaliyetleri görevi, üniversitelere verilmiş ve 1982 yılında da Anadolu Üniversitesinin açık öğretim faaliyetlerini yürütmeye başlamıştır. Zaman içerisinde, Fırat Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi bünyesinde Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamalarıyla daha da gelişip yaygınlaşmıştır (Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016: 52).

Yükseköğretimde uzaktan eğitim denince akla ilk gelen kurumlardan biri Sakarya Üniversitesidir. Sakarya Üniversitesi 2000-2001 öğretim yılının bahar döneminde internet destekli uzaktan eğitimin ilk adımlarını atmıştır. Bugün bile Sakarya Üniversitesi Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (UZEM), yeni teknolojiler ışığında nitelikli eğitimin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Daha büyük kitlelere ulaşmanın peşinde olan SAÜ UZEM dezavantajlı grupların eğitimine oldukça katkı sağlamıştır. İlk olarak ön lisans programı olarak işlerlik göstermiştir. Daha sonra lisans tamamlama, yüksek lisans ve lisans programı ile daha büyük kitlelere hızlı ve nitelikli eğitim vermeye devam etmektedir.

Sakarya üniversitesinde eğitim materyalleri çok çeşitlilik göstermektedir. Video, e-kitap, sunum, seslendirme, ders sonu quiz, görsel animasyonlar, forum ve benzeri gibi çok fazla çeşitlilik göstermektedir. Aynı zamanda eşzamanlı eğitimde, örgün olmayan eğitim için büyük bir avantajdır. Öğretim elamanı ve öğrenciyi bir araya getiren canlı dersler sayesinde öğrenci kendini eğitim-öğretim sistemine daha rahat adapte edebilmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Uzaktan Eğitimin Fayda ve Sakıncaları

Wedemeyer (1977) uzaktan eğitimle öğrencinin daha bağımsız olduğu ve uzaktan eğitimin bağımsız çalışmaya fırsat tanındığı üzerinde durmaktadır. Wedemeyer'e göre uzaktan eğitim sayesinde eğitici ve öğrencinin zorunlu iş yükünden kurtulacağını ve bireysel farklılıkların ortadan kaldırılacağını düşünmektedir. Ona göre, bu tip eğitimin özü, eğitim alacak olanın bağımsız öğrenmesidir. Tüm öğrenciler bu sayede, öğrenmeyi sürdürmekte ve kapasitelerini geliştirmektedir. Borje Holmberg'e (1981), sınıfta ya da aynı binada olmaması ile uzaktan eğitim sayesinde, öğrencilerin, daha rahat hareket etme fırsatı bulacaklarını ve gözetim probleminin olmayacağı ve güdülenmenin artacağı üzerinde durmuştur. Moore (1976) ise, kendi kendine öğrenme prensibine dayalı zaman ve mekan bakımından sorunsuz bir uygulamadır. Öğrenme materyalleri basılı, elektronik, mekanik veya diğer başka cihazlar sayesinde gerçekleşmektedir (Kırık, 2014: 75; Karataş, 2003: 93; Pyari, 2011; 94).

Pyari'e göre uzaktan eğitimin en az üç özelliği vardır. Bunlar (Pyari, 2011: 94-95);

- Öğretim davranışları öğrenme davranışından ayrıdır,
- Yüz yüze öğretme ve öğrenme sistemin bir parçasını oluşturur ve
- Öğrenmeyi ve öğretmeyi sağlamak için elektronik ve diğer medya kullanılabilir.

Öğrenmeyi ve öğretmeyi bireyin kendi inisiyatifine sunmak hem kullanışlı hem de bir o kadar başarı şansı zor bir süreçtir. Uzaktan eğitimin başlıca yarar ve sakıncalarını Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Uzaktan Eğitimin Fayda ve Sakıncaları

Faydaları (Demiray, 2013: 60, Bozkurt, 2013: 691; Kaya ve Diğerleri, 2004: 167-168)	**Sakıncaları (Demiray, 2013: 60; Yenilmez ve Karakuş, 2007: 89)**
Bireysel farklılıkları gözetilerek, farklı seçeneklerde eğitim-öğretim imkânı sunmak,	Yüz yüze eğitimdeki gibi ilişkilerin kurulamaması,
Fırsat eşitliksizliğini azaltmak,	Sosyal etkileşime çok fazla yer vermemesi,
Öğrenmeyle ilgili sorumluluğu, eğitim alana kazandırmak ve kendi kendine öğrenmeyi sunmak,	Çalışan öğrenciler için dinlenme zamanını kısıtlıyor olması,
Kitle eğitimine olanak tanımak,	İletişim teknolojisine bağımlı olması,
Örgün eğitimde karşılaşılabilen coğrafi ve zamansal kısıtlamalar ile akademik dönem gibi daha evvelden belirlenen tarihlere riayet etmeksizin eğitim sunma kolaylığı,	Kendi kendine öğrenme alışkanlığı taşımayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamamasıdır.
İdari kısıtlamalardan kurtulma,	Eğitim verecek ve eğitim alacak olanın donanım bilgisinin eksik olması,
Eğitim giderlerini azaltmak,	Uzaktan eğitim alacakların, örgün eğitime göre sosyalleşmesine engel olabilmesi,
Daha donanımlı ve kaliteli bir eğitim ortamı sağlamak,	Verilecek olan eğitimin yazılım programının pahalı olması.
Eğiticilerin ders materyallerini sürekli olarak geliştirme ve/veya güncelleyebilme sansının olması,	
Her türlü teknolojiden istifade edebilme imkânının olması.	

Gün geçtikçe uzaktan eğitim birçok alana yayılmaktadır. Özellikle e-uzaktan eğitim alanında, yenilikçi yaklaşımlar ve modeller karşımıza çıkmaktadır. Yükseköğretimde yoğun ve dinamik şekilde kullanılan uzaktan eğitim, ses, video, canlı ders (sanal ders), ders notları ve online kaynaklarla daha da etkin hale gelmektedir. Fiziksel olarak engeli olanlar, zaman olarak fırsatı olmayanlar, yoğun çalışanlar, uzaklık nedeniyle örgün eğitime katılamayanlar

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

veya kişinin içinde bulunduğu şartlar nedeniyle eğitime katılamayanlar, bilgilerini arttırma, eğitimlerini sürdürme olanağı bulmaktadır.
Uğuz (2013: 78)'a göre haber grupları, e-posta, forumlar hepsi birer uzaktan eğitim için destek materyalleridir. Bunlar web tabanlı uzaktan eğitim modeli için çok kullanışlıdır. Web tabanlı uzaktan eğitimle, ders içeriklerinin paylaşılması, gerekli yerlerin görsel olarak zenginleştirilmesi, ses veya video gibi uygulamalarla da daha fazla eğitimde pekiştirme sağlanabilmektedir**.**

Uzaktan Eğitimde Kullanılan Öğretim Yönetim Sistemleri
Geçmişte geleneksel öğrenme yöntemleri olan posta, radyo, televizyon, telefon gibi uzaktan bazı iletişim araçları sayesinde verilen eğitimler; teknolojideki ilerlemelerle birlikte bilgisayar ve mobil cihazlarla internet üzerinden sağlanmasıyla, web tabanlı olarak geliştirilmiştir. Böylece farklı yer ve zamandaki insanlar bir araya gelebilmekte, bilgi sahibi olunmak istenen konular hakkında kütüphanelere, müzelere veya tarihi yapılara çevrimiçi olarak hızlı bir şekilde ulaşılabilmektedir. Mekân ve zamandan bağımsız olarak eğitim içeriklerine kolay ve esnek bir şekilde ulaşım sağlanmaktadır.
Web tabanlı uzaktan eğitim için geliştirilmiş öğretim yönetim sistemleri (ÖYS) eğitimi alacak olan öğrenciye, eğiticiye, hatta sistem yöneticisine birçok farklı fonksiyonlar sağlamaktadır. Öğrenci, eğitim alacağı konu ile ilgili metin, ses, video, sunum dosyaları, farklı kaynaklardan bağlantıları, sanal sınıf uygulamalarını ve benzeri ders aktivitelerini ÖYS üzerinden alabilmektedir. Aynı zamanda eğitimin değerlendirilmesini de sınav, ödev, proje gibi başarı notu alabileceği aktivitelere de görebilmektedir. ÖYS ile öğrenciye eğiticiyle senkron olarak sohbet, e-posta, forum, duyuru, takvim, anket ve karşılaşılan sorunların giderilmesini amaçlayan destek sistemleri gibi iletişim araçlarını içerir. Aynı zamanda öğrenci için ihtiyaç duyulan modüllerin yönetilmesi eğitici açısından çok önemlidir.
Dünya'da uzaktan eğitimde kullanılan birçok öğretim yönetim sistemi (ÖYS) bulunmaktadır. Çalışmamızda Tablo 2'deki gibi yükseköğretimde yaygın olarak kullanılan 5 adet ÖYS göz önünde bulundurulmuştur. Tabloda ayrıntılı ve karşılaştırmalı olarak incelenecek olan öğretim yönetim sistemlerinin resmi web siteleri ve demo adresleri yer almaktadır.

Tablo 2. Karşılaştırılan Uzaktan Eğitim ÖYS Sistemleri

Öğretim Yönetim Sistemi	**Web Sitesi**	**Demo**
Atutor 2.2.3	http://www.atutor.ca	https://demo.atutorspaces.com Kullanıcı: demo Şifre: demo
Claroline Connect	https://www.claroline.net	https://demo.claroline.com Kullanıcı: demo Şifre: demo
Sakai 11	https://www.sakaiproject.org	https://www.sakaiproject.org/try-sakai Kullanıcı kaydı kabul etmektedir.
Moodle 3.4	https://moodle.org	https://moodle.org/demo Kullanıcı erişimine açık
SAUPORT V3	http://www.uzem.sakarya.edu.tr	http://www.eds.sakarya.edu.tr Kullanıcı erişimine açık

ATutor
ATutor, çevrimiçi kurs geliştirmek ve sunmak amacıyla kullanılan açık kaynak kodlu ÖYS'dir. Sistem yöneticisi, ATutor'u hızlı bir şekilde kurabilmekte ve güncellemeleri de sağlayabilmektedir. Yöneticiler ATutor'a yeni bir görünüm vermek için özel temalar geliştirebilir ve özel modüller sayesinde özelliklerini kolaylıkla genişletebilmektedirler. Eğitimciler, web tabanlı eğitim içeriklerini hızlıca düzenleyip, paketleyebilmekte ve derslerini çevrimiçi ortama sunabilmektedirler. Öğrenciler erişilebilir, uyarlanabilir, sosyal bir öğrenme ortamında eğitim almaktadırlar. ATutor'un tercih edilme sebeplerinden biri, WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) standartlarına uygun olması engelli insanlarından ÖYS'den kolaylıkla istifade edebilmesine olanak tanımaktadır. Türkçe de dâhil olmak üzere yetmişin üzerinde dil desteğine sahiptir (www.atutor.ca).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Claroline

Claroline açık kaynak kodlu bir ÖYS'dir. Demo sürümünde İngilizce, Fransızca ve İspanyolca dilleri desteklemektedir. Platform dünya çapında 100'den fazla ülke tarafından kullanılmaktadır. Takvim, e-posta, forum, anket gibi iletişim araçlarını bünyesinde barındırmakta ve yazı, ses, grafik, animasyon gibi çoklu ortam türleriyle de desteklemektedir (www.claroline.net).

Sakai

Sakai Projesi öğretim, öğrenme, araştırma ve başka projeler için kullanışlı ve özellikli bir ortam sunan ÖYS'dir. Açık kaynak kodlu bir yazılım paketi olan Sakai, öğrenci, eğitici ve organizasyonların ihtiyaçları doğrultusunda sürekli iyileştirilmektedir. Üniversiteler, kamu kuruluşları ve başka kuruluşlar Sakai'nin eğitim modüllerini tercih etmektedirler (www.sakaiproject.org).

Moodle

Moodle 130'dan fazla ülkede kullanılmakta ve Türkçe ile birlikte 77 ayrı dil seçeneği sunmaktadır. Moodle açık kaynak kodlu ve gelişime açık, eğitimcilerin kurslar oluşturmalarına yardım etmek için tasarlanmış bir öğrenme yönetim sistemidir. Moodle ülkemizde ve dünyada en yaygın olarak kullanılan açık kaynak kodlu ÖYS'dir. Liselerde ve üniversitelerde harmanlanmış öğrenme faaliyetlerinde örgün eğitime destek olurken, dershaneler ve üniversitelerde uzaktan eğitime yardımcı olması amacıyla da tercih edilmektedir. Kullanışlı, basit ve zengin bir ara yüze sahiptir (https://moodle.org).

Sauport

SAUPORT, temelde yükseköğrenim kurumlarının ihtiyaçlarını karşılayabilmek için geliştirilmiş olsa bilede altyapısı her türlü amacı destekleme doğrultusunda şekillenebilir. SAUPORT'un temelleri atılırken, Sakarya Üniversitesinin uzaktan eğitim konusundaki ihtiyaçları temel alınarak geliştirilmiştir. Aynı zamanda eğitim, yönetim, içerik, destek ve bu platformun pazarlama anlamındaki tüm istekleri göz önüne alınarak tasarlanmıştır. SAUPORT, sadece üniversiteleri hedefleyerek geliştirilmiş olması nedeniyle sürekli olarak ihtiyaçlar doğrultusunda güncelleştirilmiştir. SAUPORT'un sağladığı faydaları kısaca şu şekilde özetlenebilmektedir (www.uzem.sakarya.edu.tr);

- Tek bir sistemle yazılım, içerik, sanal sınıf ve eğitim yönetim sisteminin bir arada yönetilebilir olması,
- Üniversite organizasyonuna uygun olması nedeniyle sorumlulukların dağıtılabilmesi ve görev dağıtımının yapılması,
- Sadece eğitim sisteminin değil aynı zamanda eğitim programının web sitesinin de yönetilmesi,
- Öğrenci işleri gibi işlemlerin, ALMS üzerinden uzaktan eğitim öğrencilerine destek verilebilmesi,
- Entegre içerik üretim aracı ile derslerin çevrimiçi olarak yürütülmesi,
- Üniversitedeki diğer sistemlere uygulanabilirliği sayesinde öğrenci işleri ve dönem başı/sonu işlemlerinin kolayca yürütülebilmesi,
- Onbinlerce öğrencinin sistemi kullanacağı varsayımı ile yönetimsel altyapının sağlam olarak kurulmuş olması,
- Sürekli gelişime açık olması.

2009 yılından beri, Sakarya Üniversitesinde aktif olarak kullanılan SAUPORT tüm beklentileri karşılamış ve dünyada da yaygın olarak kullanılan ancak Türk yükseköğretim sitemiyle yeterince uyum göstermeyen diğer paket yazılımların çok ötesinde bir yazılım olarak Türk yükseköğretim sisteminin hizmetine hazır hale gelmiştir.

YÖNTEM

Çok kriterli karar verme yöntemlerinden biri olan analitik hiyerarşi prosesi (AHP) 1980 yılında Saaty tarafından geliştirilen uygulaması kolay ve etkili bir araçtır. Hesaplamalar da temel matematik kullanılmaktadır. AHP yöntemi, problemi tanımlamak için hiyerarşik ya da ağ yapısına, yapı içinde kurmak içinse ikili karşılaştırmalara ihtiyaç duymaktadır. Uzman karar vericiler tarafından belirlenen kriterlere göre problem en üstten en alt seviyeye kadar modellenmektedir. Karar vericilerin uzmanlık bilgisi ve tecrübelerine dayanarak kriterlerin birbirleriyle karşılaştırma matrisleri oluşturmaktadır. İkili karşılaştırma matrisleri yöntemin temelini oluşmaktadır. Matrisler düzenlenirken Saaty'nin Tablo 3'deki gibi 1-9 ölçeği kullanılmaktadır (Saaty, 1987; Saaty, 2008).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 3. Saaty Önem Dereceleri Tablosu

Önem Derecesi	Tanım	Açıklama
1	Eşit Önemli	İki seçenekte eşit düzeyde katkıda bulunmakta
3	Orta Derece Önemli	Tecrübe ve yargı bir kriteri diğerine göre üstün kılmakta
5	Kuvvetli Derece Önemli	Tecrübe ve yargı bir kriteri diğerine göre oldukça üstün kılmakta
7	Çok Kuvvetli Derece Önemli	Bir kriter diğerine göre üstün sayılmış ve bu üstünlük uygulamada göze çarpmakta
9	Kesin Önemli	Bir kriterin diğerinden üstün olduğunu gösteren kanıt çok büyük güvenilirliğe sahip
2-4-6-8	Ara Değerler	Önem dereceleri hakkında tam karar verilemediği durumda iki ardışık yargı arasındaki değerler

AHP yöntemi ile karar verme sürecinde ilk olarak problemin amacının doğru şekilde belirlenmesi gereklidir. Amaç belirlendikten sonra bu amacı etkileyen kriterler ve olası karar alternatifleri belirlenmektedir. Kriterlerin ikili karşılaştırmaları yapıldıktan sonra ikili karşılaştırma ve özvektör hesaplamaları ile alternatiflerin kriterlere göre öncelikleri hesaplanmaktadır. Kriterlerin de kendi aralarında öncelikler vektörü hesaplanmaktadır. Tüm karşılaştırma matrislerinin uyum oranı hesaplanarak tutarlılık elde edilmektedir. Tutarlılık uygun çıkmazsa karşılaştırma matrisi tekrar değerlendirilmektedir (Saaty, 2008; Yıldırım ve Önder, 2015).

Tutarlılık hesabı yapılırken; öncelikler vektörü ilk karşılaştırma matrisi ile çarpılarak özvektör matrisi elde edilmektedir. Öncelikler matrisinin tüm elemanları öncelikler vektörünün elemanlarına bölünerek ortalamasının alınması sonucunda λmax elde edilmektedir (Yıldırım ve Önder, 2015).

$CI= ((\lambda_{max}-n))/((n-1))$

Tutarlılık Oranı; CR= CI/RI (RI=rastgele değer indeksi değerleri Tablo 4'deki gibidir.)

Tablo 4. Rastgele Değer İndeksi

Rastgele Değer İndeksi										
n	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İndeks	0	0	0,52	0,89	1,11	1,25	1,35	1,40	1,45	1,49

Tutarlılık Oranı<0,1 ise matris tutarlıdır denilir.

Alternatif ve kriterlerin önceliklerine göre hesaplanan göreceli öncelik değerleri ile alternatifler sıralanarak seçilir.

ÇALIŞMANIN ADIMLARI

Yapılan çalışmada, uzaktan eğitim için kullanılan sistemlerinin performansları birçok faktör göz önünde bulundurularak karşılaştırılmış. Bunun değerlendirmeyi yapmak için uygulanan adımlar aşağıdaki gibidir;

1. Problemin amacının belirlenmesi
a. Uzaktan Eğitim Sisteminde kullanılan en iyi ÖYS nin seçilmesi
2. Analitik Hiyerarşi Yöntemi ile seçim için, karar kriterlerinin belirlenmesi
a. İnternet Tarayıcılarına uygunluk (İU)
b. Mobil araçlara uygunluk (MU)
c. Ölçme Araçları (ÖA)
d. Yönetimsel Araçlar
e. İletişim Merkezleri
f. Ders içeriği ve sunum uygulamaları
3. Alternatiflerin belirlenmesi
a. Atutor
b. Claroline
c. Sakai
d. Moodle

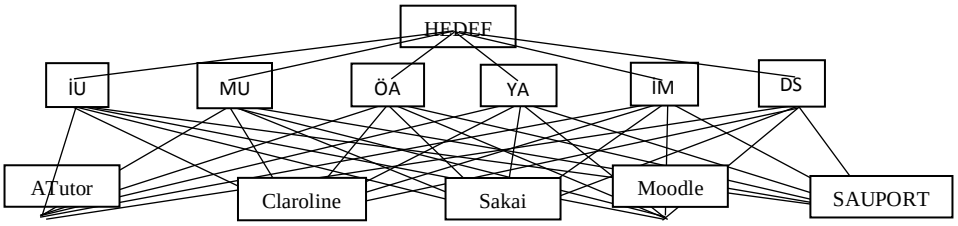
 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

e. Sauport
4. Hiyerarşik yapının oluşturulması
5. Kritelerin ikili karşılaştırılması ve kriterlerin önem derecelerinin belirlenmesi
6. Kritelere göre alternatiflerin karşılaştırılması ve önceliklendirilmesi
7. Önem derecelerine göre en iyi alternatifin seçilmesi

UYGULAMA

Çalışmada ele aldığımız problem; yaygın olarak kullanılan uzaktan eğitim öğretim yönetim sistemlerinin performanslarının belirlenen kriterlere göre karşılaştırılarak en iyisinin seçiminin yapılmasıdır. Problemin amacına yönelik belirlenen kriterler ve alternatifler çalışmanın önceki adımlarında belirtilmiştir.

1.Adım: Problemin hiyerarşik yapısının oluşturulması: Problemin hiyerarşik yapısı Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1.Çalışmanın Hiyerarşik Yapısı

Adım 2: Alternatiflerin kriterlere göre karşılaştırılması: Saaty'nin önem ölçeğine ve kriterlerin önem derecelerine göre ikili matrisler oluşturulmuştur. İkili karşılaştırma matrisleri Tablo 5'de gösterildiği gibidir.

Tablo 5. Alternatiflerin kriterlere göre İkili karşılaştırma matrisleri

İnternet Tarayıcılarına Uygunluk

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	1/2	1/3	1/5	1/7
Claroline	2	1	3	1/2	1/4
Sakai	3	1/3	1	1/3	1/5
Moodle	5	2	3	1	1/2
SAUPORT	7	4	5	2	1

Mobil Araçlara Uygunluk

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	1/3	1/3	1/9	1/7
Claroline	3	1	1	1/7	1/5
Sakai	3	1	1	1/7	1/5
Moodle	9	7	7	1	1/3
SAUPORT	7	5	5	3	1

Ölçme Araçları

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	3	1/5	1/3	1/5
Claroline	1/7	1	1/7	1/5	11/7
Sakai	5	7	1	3	1
Moodle	3	5	1/3	1	1/3
SAUPORT	5	7	1	3	1

Yönetimsel Araçlar

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	1/2	1/3	1/5	1/5
Claroline	2	1	1/3	1/5	1/5
Sakai	3	3	1	1/3	1/3
Moodle	5	5	3	1	1
SAUPORT	5	5	3	1	1

İletişim Merkezleri

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	5	1	1/7	1/9
Claroline	1/5	1	1/5	1/7	1/9
Sakai	1	5	1	1/5	1/7
Moodle	7	7	5	1	1/2
SAUPORT	9	9	7	2	1

Ders İçeriği ve Sunum Uygulamaları

	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	1	7	1/3	1/5	1/4
Claroline	1/7	1	1/5	1/9	1/7
Sakai	3	5	1	1/3	1/2
Moodle	5	9	3	1	3
SAUPORT	4	7	2	1/3	1

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Adım 3: Özvektörün hesaplanması: Karşılaştırma matrisinin normalleştirilmesinden sonra satır toplamının aritmetik ortalaması alınarak elde edilir. Örnek olarak alternatiflerin 'internet tarayıcılarına uygunluk' kriterine göre önem derecelerinin hesaplanmasını Tablo6 ve Tablo 7'deki gibi yapılmaktadır.

Tablo 6. Normalizasyon İşlemi

İnternet Tarayıcılarına Uygunluk (Normalizasyon İşlemi)					
	ATutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT
ATutor	0,055556	0,06383	0,027027	0,049587	0,068259
Claroline	0,111111	0,12766	0,243243	0,123967	0,119454
Sakai	0,166667	0,042553	0,081081	0,082645	0,095563
Moodle	0,277778	0,255319	0,243243	0,247934	0,238908
SAUPORT	0,388889	0,510638	0,405405	0,495868	0,477816
TOPLAM	1	1	1	1	1

Tablo 7. Özvektör Hesaplaması

	Atutor	Claroline	Sakai	Moodle	SAUPORT	Özvektör
Atutor	0,055556	0,06383	0,027027	0,049587	0,068259	0,052852
Claroline	0,111111	0,12766	0,243243	0,123967	0,119454	0,145087
Sakai	0,166667	0,042553	0,081081	0,082645	0,095563	0,093702
Moodle	0,277778	0,255319	0,243243	0,247934	0,238908	0,252636
SAUPORT	0,388889	0,510638	0,405405	0,495868	0,477816	0,455723

Her kritere göre tekrarlanan hesaplamalar sonunda alternatiflerin kriterlere göre özvektör değerleri Tablo 8'deki gibi elde edilmiştir.

Tablo 8. Alternatiflerin Tüm Kriterlere Göre Özvektör Değerleri

	Özvektör Değerleri					
Öğretim Yönetim Sistemleri	İU	MU	ÖA	YA	İM	DS
Atutor	0,0528517	0,038281	0,109668	0,05736	0,082222	0,104141
Claroline	0,145087	0,081812	0,028483	0,076757	0,032534	0,032268
Sakai	0,0937017	0,081812	0,390766	0,153747	0,088905	0,164893
Moodle	0,2526364	0,35463	0,119752	0,356068	0,310192	0,453744
Sauport	0,4557232	0,443466	0,35133	0,356068	0,486147	0,244954

Adım4. Matrislerin tutarlılık hesabı: Önceki bölümde verilen hesaplamalara göre tüm matrisler için tutarlılık oranları hesaplanmıştır. Tablo 9'da hesaplanan CR değerleri gösterilmektedir.

Tablo 9. Tutarlılık Hesabı

	CR değerleri
İnternet Tarayıcılarına Uygunluk	0,043942
Mobil Araçlara Uygunluk	0,079885
Ölçme Araçları	0,064108
Yönetimsel Araçlar	0,025968
İletişim Merkezleri	0,091542
Ders İçeriği ve Sunum Uygulamaları	0,084962

Tutarlılık Hesabı: Tüm değerler 0,1den küçük olduğundan dolayı tüm matrislerin tutarlı olduğu söylenebilmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Adım5. Alternatiflerin önem dereceleri hesaplandıktan sonra kriterlerin önem dereceleri hesaplanmıştır. Kriterlerin ikili karşılaştırma matrisi ve öncelik değerleri Tablo 10 ve Tablo 11'deki gibidir.

Tablo 10. Kriterlerin İkili Karşılaştırma Matrisi

Kriterler	İU	MU	ÖA	YA	İM	DS
İU	1	3	1/5	1/5	1/3	1/5
MU	1/3	1	1/9	1/7	1/5	1/9
ÖA	5	9	1	3	5	1
YA	5	7	1/3	1	2	1/3
İM	3	5	1/5	1/2	1	1/5
DS	5	9	1	3	5	1

Tablo 11. Kriterlerin Öncelik Hesabı

Kriterler	Özvektör Değerleri
İU	0,055119
MU	0,026295
ÖA	0,329737
YA	0,162361
İM	0,09675
DS	0,329737

Kriterlerin ikili karşılaştırma matrisinin tutarlılık oranı 0,046892 olarak elde edilmektedir. 0,1 değerinden küçük olduğu için tutarlıdır denilmektedir.

Adım6. Hesaplamaların son adımında seçimi yapmak için alternatiflerle kriterler birlikte değerlendirilip çarpılarak önem puanları elde edilmektedir.

Tablo 12. Kriterlerin Öncelik Hesabı

Öğretim Yönetim Sistemleri	*Puan*
Atutor	0,091689
Claroline	0,04579
Sakai	0,224102
Moodle	0,300176
Sauport	0,338243

Sonuç olarak; Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretim yönetim sistemleri sırasıyla; Sauport, Moodle, Sakai, ATutor, Claroline olarak hesaplanmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bilginin ve teknolojinin hızlı bir şekilde ilerlediği bu çağda eğitim alanında da bu teknolojik gelişmelerden faydalanılmaktadır. Klasik eğitim anlayışının yanında uzaktan eğitim modeli her geçen gün önem kazanmakta ve yaygınlaşarak kullanılmaktadır. Uzaktan eğitim veren yükseköğretim kurumların daha iyi hizmet verebilmeleri için bu hizmeti verecek uygun bir ÖYS seçmeleri gerekmektedir. Uygun bir ÖYS seçimi karşımıza karar verme problemi olarak çıkmaktadır. Bu çalışmada ÖYS seçimi probleminin çözümüne yönelik bir uygulama yapılmıştır. ÖYS seçiminde önemli olan kriterlerin bulunması ve alternatifler arasında en iyisini belirlemek amacıyla çok kriterli karar verme tekniklerinden yararlanılmıştır.

KAYNAKÇA

Bozkurt, A. (2013). *Açık ve Uzaktan Öğretim: Web 2.0 ve Sosyal Ağların Etkileri,* Akdeniz Üniversitesi (ss. 689-694). Akademik Bilişim, Antalya.

Demiray, E. (Mayıs 2013). *Uzaktan Eğitim ve Kadın Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Önemi,* Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (ss. 155-168). Journal of Research in Education and Teaching, Cilt:2, Sayı:2.

Gürer, M.D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (Ocak 2016). *Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri,* Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI), (ss. 47-48). Cilt 7, Sayı 1.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Eygü, H., Karaman S. (Ocak 2013). *Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Memnuniyet Algıları Üzerine Bir Araştırma*, Sosyal Bilimler, Cilt.3, Sayı.1.

Karataş, S. (2003). *Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitimde Öğrenme Deneyimlerinin Eşitliği,* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (ss. 91-104). Eğitim Bilimleri ve Uygulama, Cilt. 2, Sayı. 3.

Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. ve Bağırsakçı, N.B. (2002). *Uzaktan Eğitimin Temelleri Dersindeki Uzaktan Eğitim İhtiyacı Ünitesinin Web Tabanlı Sunumunun Hazırlanması*, TOJET, volume 3, Issue 3, Article 20.

Kaya, Z. (2002). Uzaktan Eğitim, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Kırık, A.M. (2014). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi,* Marmara İletişim Dergisi, Sayı. Marmara İletişim Dergisi, (ss. 73-94), Marmara Üniversitesi Yayınevi, 21.

Yenilmez, K. ve Karakuş, Ö. (2007). *İlköğretim Sınıf ve Matematik Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimine İlişkin Görüşleri* (ss. 87-98). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 14.

Pyari, D. (2011). *Theory and Distance Education: At a Glance*, 5th International Conference on Distance Learning and Education, (ss. 94-99). IPCSIT, vol.12.

Unesco (2002). Trends, Policy and Strategy Considerations, Open and Distance Learning, Unesco.

Uğuz, S. (Mayıs 2013). *Bilgisayar Destekli Kavram Haritası Tekniği Yardımıyla Öğretim Materyali Tasarımı*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Journal of Research in Education and Teaching, Cilt:2, Sayı:2, Makale No:08.

Saaty, R.W. (1987). *The Analytic Hierarchy Process-What It Is and How It Is Used*, Mathematical Modelling (pp. 161-176). Volume 9, Issues 3-5.

Saaty.L.T. (2008). *Decision Making With The Analytic Hierarchy Process*, Int. J. Services Sciences, (pp. 83-98). Vol. 1, No. 1.

Yıldırım, B.F. ve Önder, E. (2015). Çok Kriterli Karar Verme Yöntemleri ,2.Baskı.

http://www.atutor.ca/credits.php (Erişim Tarihi: 10.12.2017).

https://www.claroline.net/EN/index.html (Erişim Tarihi: 22.11.2017)

https://docs.moodle.org/34/en/About_Moodle (Erişim Tarihi: 25.11.2017).

https://www.sakaiproject.org/about (Erişim Tarihi: 20.11.2017).

http://www.uzem.sakarya.edu.tr (Erişim Tarihi: 18.11.2017).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Yükseköğretimdeki Mevcut Ders İçeriklerinin Ve/Veya İşlenişlerinin İstatistiksel Olarak Değerlendirilmesi:Sakarya Üniversitesi Endüstri Mühendisliğinde Bir Uygulama
(A Statistical Evoluation of Current Course Contents and/or Processing in Higher Education: An Application in Sakarya University Industrial Engineering Department)

Sena Kır
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
senas@sakarya.edu.tr

Serap Ercan Cömert
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
serape@sakarya.edu.tr

Furkan Yener
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
fyener@sakarya.edu.tr

Harun Reşit Yazgan
Engineering Faculty, Sakarya University,
Sakarya, Turkey
yazgan@sakarya.edu.tr

ÖZET
Endüstri Mühendisliği Bölümünün temel derslerinden biri olan ve bölüm mezunlarının başarısını büyük ölçüde etkilediği varsayılan Yöneylem Araştırması-I dersinde yapılacak olan iyileştirmelere yön verilmesi amacıyla bir anket çalışması yürütülmüştür. Ankette dersi alan öğrencilerden; dersin öğretim üyesinin ve dersin yardımcı asistanının ders anlatımının, dersin içeriğini oluşturan konuların, derste önerilen ve kullanılan materyallerle yapılan sınavların uygunluğunun değerlendirilmesi istenmiştir. Araştırılan Yöneylem Araştırması-I ve bu dersle ilgili olabilecek Matematik-I, Matematik-II, Lineer Cebir, Yöneylem Araştırması-II ve Karar Teorisi ve Analizi dersleriyle ilgili öğrenci başarıları da sorgulanarak, ilgili derslerdeki başarının Yöneylem Araştırması-I dersindeki başarıyla olan ilişkileri istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Son olarak Yöneylem Araştırması-I dersindeki başarının öğretim türüne göre değişimi incelenmiştir. Ankete dersi alan 157 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. Anketten elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda, dersin interaktif olarak ve sayısal örneklerle işlenmesinin zayıflıkları elimine edebileceği ve başarının artırılabileceğine karar verilmiştir. Buna istinaden 3 saat olan ders süresinin, gerekli yasal prosedür de tamamlanarak önümüzdeki dönem 4 saate çıkarılması ve ilave saatte uygulama ağırlıklı ders işlenmesi yönünde bir yenilik yapılmıştır. Bu bağlamda, ders materyallerine yeni örnek olayların eklenmesi ve ders dönemi içerisinde her öğrencinin en az bir tane örnek olay içeren proje ödevi hazırlamasıyla ilgili ön çalışmalar yapılmaktadır.

Anahtar kelimeler: İstatistiksel veri analizi, Anket Tekniği, Yöneylem Araştırması-I dersinin iyileştirilmesi

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ABSTRACT

A survey study was conducted to guide the improvements for the Operations Research I course, which is one of the core courses in the Department of Industrial Engineering and is supposed to greatly influence the success of graduates. In the questionnaire, the students who took the course were asked to evaluate the lecture of the lecturer and the course assistant, the topics that constitute the content of the course, the materials used, and the exams made. Student achievements were also questioned about Mathematics-I, Mathematics-II, Linear Algebra, Operations Research-II and Decision Theory and Analysis courses which may be related to the Research on Operations Research-I. The successes of these lessons were evaluated statistically with the success of the Operations Research-I course. Finally, it has been examined whether the success in the Operations Research-I course varies between daytime and evening education. 157 students who had already taken the course in the survey participated. As a result of interpretation of the data obtained from the questionnaire, it has been decided that interactive and numerical teaching of the lesson can eliminate weaknesses and increase the success. In this respect, the necessary legal procedure has been completed and it has been decided to give a practice-oriented course for 1 hour in the next semester and the duration of the 3-hour course has been increased to 4 hours. In this context, preliminary studies are carried out on the addition of new case studies to the course materials and the preparation of project home works for each student during the course period including at least one case study.

Keywords: Statistical data analysis, Survey technique, Improvement of Research-I course

GİRİŞ

Yükseköğretimde verilen derslerin etkinliğinin performansının ölçülmesiyle ilgili her üniversitenin kendine özgü bir takım araştırmaları mevcuttur. Genellikle bu değerlendirmeler tüm bölümleri ve tüm dersleri genel olarak ele almaktadır. Damar vd. nin (2017) çalışması bu genel değerlendirme için detaylı bir araştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat bu genel değerlendirmeler, derse özgü spesifik analizler ve bu analizler sonucu yapılması planlanan iyileştirmeler için yetersiz kalabilmektedir. Bu noktada, her bir bölümdeki her bir ders için ayrı ölçüm yöntem ve içerik uygulama ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Örneğin; Demirkaya ve Arıbaş (2004) sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin coğrafya dersine karşı olan tutumlarını araştırmışlardır. Terim ve Öztürk (2009) Celal Bayar Üniversitesi Gördes Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin muhasebe eğitimiyle ilgili spesifik bir çalışma yapmışlardır. Yine Tekşen vd. (2010) Mehmet Akif Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında muhasebe eğitiminin performansının değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapmışlardır.

Bu çalışmada Endüstri Mühendisliği Bölümünün temel derslerinden biri olan ve bölüm mezunlarının başarısını büyük ölçüde etkilediği varsayılan Yöneylem Araştırması-I dersinde yapılacak olan iyileştirmelere yön verilmesi amacıyla bir anket çalışması yürütülmüştür. Yöneticilerin işletmelerdeki en önemli sorumluluklarından biri karar vermektir. Günümüzün rekabet koşulları, optimal kararların sayısal yöntemlerle desteklenmesini gerektirmektedir. Bu dersin amacı, Karar vermede karşılaşılan bir problemi formüle etme, matematik modelini kurma, modelden çözümünü elde etme, modeli ve çözümünü kontrol etme, değerlendirme, elde edilen çözümü uygulama bilgi ve becerisini kazandırmaktır.

Ankette, dersin öğretim üyesinin ve dersin asistanının dersi anlatımının, derste önerilen materyallerin, yapılan sınavların ve ders konularının değerlendirilmesiyle ilgili ifadeler kullanılmış ve öğrencilere kendi düşüncelerine uygun olanları işaretlemeleri söylenmiştir. Ayrıca, öğretim üyesini ve dersin asistanını performans yönünden, derste önerilen materyalleri de anlaşılabilirlik ve fayda açısından 0-100 arası bir puan vererek değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırılan Yöneylem Araştırması-I ve bu dersle ilgili olabilecek Matematik-I, Matematik-II, Lineer Cebir, Yöneylem Araştırması-II ve Karar Teorisi derslerine haftada ortalama kaçar saat çalıştıkları ve bu derslerden en son hangi harf notlarını aldıkları sorgulanmıştır. Son olarak öğrencinin dersi aldığı öğretim türünü, cinsiyetini belirtmesi istenmiştir. Anket hazırlanırken Tezbaşaran'ın (1997) Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzundan faydalanılmıştır.

Anket çalışmasına 6. dönem ve üzeri dersleri alan toplam 157 öğrenci katılmıştır. Analizlere başlamadan önce, ham veriler girildikten sonra kontrol amaçlı frekans tabloları oluşturulmuş, hatalı girilen veriler

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

düzeltilmiştir. Öğrencilere uygulanan anket Tablo 1'de verilmektedir.
Öğrencilerin Tablo 1'de verilen anket formundaki sorulara verdikleri cevaplar önce 'Basit İstatistiki Analiz' başlığı altında değerlendirilmiştir. Daha sonra anketteki sorular paralelinde eldeki verilerle geliştirilen hipotezlerin doğruluğu 'İleri İstatistiki Analiz' başlığı altında incelenmiştir. Elde edilen tüm sonuçlar ve bu sonuçlara göre Yöneylem Araştırması-I dersinin iyileştirilmesi için planlanan düzenlemeler 'İstatistiki Analizlere Göre Planlanan İyileştirmeler ve Sonuç' başlığı altında değerlendirilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilere uygulanan anket formu

Dersin anlatımının değerlendirilmesi:						
İFADE	**Hiç Katılmıyorum**	**Kısmen Katılmıyorum**	**Ne Katılıyorum de Ne**	**Kısmen Katılıyorum**	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Fikrim Yok**
Dersin öğretim üyesi derslere zamanında geliyor.						
Dersin öğretim üyesi derse ayrılan süre verimli bir şekilde kullanılıyor.						
Dersin öğretim üyesi derslere hazırlanmış olarak geliyor.						
Dersin asistanı konulara hazırlanmış olarak geliyor.						
Dersin öğretim üyesi derste soru sorulmasını olumlu karşılıyor.						
Dersin öğretim üyesi derste sorulan sorulara tatmin edici cevap verebiliyor.						
Dersin asistanı derste sorulan sorulara tatmin edici cevap verebiliyor.						
Dersin öğretim üyesine dersten sonra kolayca ulaşıp soru yöneltebiliyorum.						
Dersin asistanına dersten sonra kolayca ulaşıp soru yöneltebiliyorum.						
Derste öğrencilerin tahtaya kaldırılıp, örneklerin sınıfça tartışılması konuları daha kolay anlamamı sağlıyor.						
Dersin sadece slaytlardan anlatılıp geçilmesinin yeterli olacağını düşünüyorum.						
Örnekleri, sözlü ve tahtada tartışmanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.						
Derste çok sıkılıyorum, zaman geçmek bilmiyor.						

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dersin konularının değerlendirilmesi:

İFADE	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Ne Katılıyorum de Ne	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Fikrim Yok
Doğrusal model kurmayı öğrenerek bir işletmedeki tüm problemleri analitik olarak yorumlayabilirim.						
Doğrusal model kurma konusunda öğrendiklerimi diğer bölüm derslerinde de kullanıyorum.						
Gerçek hayatta karşılaştığımız problemlerin çoğunun doğrusal modellerini kuramadığımız için bu konu çok önemli değildir.						
Doğrusal modellerin çözüm yöntemleri uygulamada yetersiz kalır.						
Hazır paket programlar var iken doğrusal modellerin çözüm yöntemlerini öğrenmeye çalışmak gereksizdir.						
Duyarlılık analizi mevcut durumda yapılabilecek değişikliklere karşı bize ışık tutar.						
Hazır paket programlar duyarlılık analizi sonuçlarını raporladığından işlemleri elde yapmak gereksizdir.						
Duyarlılık analizinin işlemlerini elde yapmak, paket programın raporlarını yorumlayabilmemiz açısından oldukça önemlidir.						
Ulaştırma modellerini kullanarak basit lojistik problemlerini çözebilirim.						
Gerçek hayattaki ulaştırma problemini ulaştırma modelleriyle çözemeyeceğimden bu konuyu öğrenmem gereksizdir.						

Dersin materyallerinin değerlendirilmesi:

İFADE	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Ne Katılıyorum de Ne	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Fikrim Yok
Dersin materyallerine kolayca erişebiliyorum.						
Ders notları, konular ile ilgili yeterli düzeyde teorik bilgi içeriyor.						
Ders notları, konuları anlayabilmem için yeterli düzeyde örnek içeriyor.						
Ders notlarını kolayca anlayabiliyorum.						
Ders notları, konuları anlamam için yeterli olmuyor.						
Ders notları dışında farklı kaynaklardan da çalışmak zorundayım.						

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Sınavların değerlendirilmesi:

İFADE	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Ne Katılıyorum de Ne -	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Fikrim Yok
Kısa sınavların habersiz yapılması beni zamanında çalışmaya teşvik ediyor.						
Kısa sınavlar haberli yapılsa notum yükseleceği için motivasyonumu olumlu etkiler.						
Sınavlarda sorulan sorular derste anlatılanlara paralel oluyor.						
Sınavlarda kolaydan zora her tip soru soruluyor.						
Sınav soruları çalışanla çalışmayanı ayırt edemeyecek zorlukta oluyor.						
Sınav soruları çoğunlukla derste anlatılanlarla alakasız oluyor.						
Sınavlar gerektiği kadar çalışan herkesin iyi puanlar alabileceği zorlukta oluyor.						
Düşük notlar alsam da çan eğrisi olduğundan, sınavların adil bir şekilde değerlendirilmesinin daha önemli olduğunu düşünüyorum.						
Sınavların adil bir şekilde değerlendirildiğini düşünüyorum.						
Beklediğimden düşük bir not aldığımda, kafamdaki soru işaretlerini hocayla iletişime geçerek gideriyorum.						

-Aldığınız Yöneylem Araştırması-I dersinin öğretim üyesinin performansına 0-100 arasında kaç puan verirsiniz?

-Aldığınız Yöneylem Araştırması-I dersinin asistanının performansına 0-100 arasında kaç puan verirsiniz?

-Aldığınız yöneylem derslerindeki, derste önerilen materyalleri anlaşılabilirlik ve fayda açısından değerlendirirseniz 0-100 arasında kaç puan verirsiniz?

-Genel olarak haftada kaç saat ders çalışırsınız?

-Yöneylem Araştırması-I dersi için haftada ortalama kaç saat çalıştınız?

-Yöneylem Araştırması-I dersinden başarılı olmak için haftada ortalama kaç saat çalışılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

-Karar Teorisi ve Analizi dersine haftada ortalama kaç saat çalıştınız?

-Yöneylem Araştırması-II dersine haftada ortalama kaç saat çalıştınız?

-Yöneylem Araştırması-I dersinden hangi notla geçmeyi hedeflemiştiniz?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD

-Yöneylem Araştırması-I dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

-Matematik-I dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

-Matematik-II dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

-Lineer Cebir dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

-Karar Teorisi ve Analizi dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

-Yöneylem Araştırması-II dersinden en son hangi notu aldınız?

AA	BA	BB	CB	CC	DC	DD	FF

-Yöneylem Araştırması-I dersini aldığınız dönemdeki not ortalamanız nedir? (4,00 üzerinden)

-Yöneylem Araştırması-I dersinin işlenişi ile ilgili dersin öğretim üyesine öneriniz var mı?

-Yöneylem Araştırması-I dersinin asistanından nasıl bir yardım beklerdiniz?

Dersi aldığınız öğretim türünü işaretleyiniz.	I. Öğretim	II. Öğretim
Cinsiyetiniz?	Bayan	Erkek

BASİT İSTATİSTİKİ ANALİZ

Yapılan anketin basit istatistiki verilerinin bazıları, beklentilerimizin dışında cevap aldığımız ve bize problem olduğu ile ilgili geri bildirim sağlayanlar Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2. Ankete verilen cevapların basit istatistiki analizi

	N		Mean	Median	Mode	Std. Deviation
	Valid	Missing				
s1.13 Derste çok sıkılıyorum zaman geçmek bilmiyor	157	0	2,6688	***3,0000***	1,00	1,46929
s2.3 Gerçek hayatta karşılaştığımız problemlerin çoğunun doğrusal modellerini kuramadığımız için bu konu çok önemli değildir	157	0	2,7325	***3,0000***	3,00	1,24747
s2.5 Hazır paket programlar var iken doğrusal modellerin çözüm yöntemlerini öğrenmeye çalışmak gereksizdir	157	0	3,0064	***3,0000***	4,00	1,41193
s2.7 Hazır paket programlar duyarlılık analizi sonuçlarını raporladığından işlemleri elde yapmayı öğrenmek gereksizdir	157	0	2,9745	***3,0000***	4,00	1,40032
s2.10 Gerçek hayattaki ulaştırma problemlerini ulaştırma modelleriyle çözemeyeceğimden bu konuyu öğrenmem gereksizdir	157	0	2,7006	***3,0000***	3,00	1,38428
s3.5 Ders notları, konuları anlayabilmem için yeterli olmuyor	157	0	2,8471	***3,0000***	4,00	1,51135

Tablo 2'de ifade ettiğimiz altı tane soruya beklediğimizden daha düşük performans puanı geldiğini gözlemlenmiştir. Bu sorular ve aldıkları puanlar şöyledir:

- s1.13 Derste çok sıkılıyorum zaman geçmek bilmiyor (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum),
- s2.3 Gerçek hayatta karşılaştığımız problemlerin çoğunun doğrusal modellerini kuramadığımız için bu konu çok önemli değildir (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum),
- s2.5 Hazır paket programlar var iken doğrusal modellerin çözüm yöntemlerini öğrenmeye çalışmak gereksizdir (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum),
- s2.7 Hazır paket programlar duyarlılık analizi sonuçlarını raporladığından işlemleri elde yapmayı öğrenmek gereksizdir (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum),
- s2.10 Gerçek hayattaki ulaştırma problemlerini ulaştırma modelleriyle çözemeyeceğimden bu konuyu öğrenmem gereksizdir (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum),
- s3.5 Ders notları, konuları anlayabilmem için yeterli olmuyor (3- Ne katılıyorum ne katılmıyorum).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İLERİ İSTATİSTİKİ ANALİZ

Bu çalışma kapsamında basit istatistiki analizlerin dışında öğrencilerin Yöneylem Araştırması-I dersinin işlenişi ile ilgili değerlendirmeleri ve öğrencilerin bu dersteki performansları ile ilgili bazı sorulara da cevap aranmıştır. Ön görülen bazı hipotezler elde edilen verilerle test edilmiş ve çıkan sonuçlara göre dersin yeterliliği ve iyileştirilecek yönleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Verilere sorulan sorulardan bir tanesi şöyledir: "Öğretim türüne göre öğrencilerin Yöneylem Araştırması-I dersini aldıkları dönem ortalamaları arasında fark var mıdır?" Burada iki değişken vardır; biri öğretim türü, diğer de dönem ortalama notu. 1. öğretimle 2. öğretimin dönem ortalamalarını karşılaştırıp farklı olup olmadığına Independent Sample t Testi ile karar verebiliriz. Öncelikle hipotezleri kuralım:

μ_1: 1. öğretimin ortalama notu
μ_2: 2. öğretimin ortalama notu ise;
H_0: $\mu 1 = \mu 2$
H_1: $\mu 1 \neq \mu 2$

Hipotezlerini test edeceğiz. Independent Sample t testinde grup varyanslarının eşitliği kabulü vardır. Bunun için önce aşağıdaki hipotezleri test etmeliyiz.

H_0: $\sigma 12 = \sigma 22$
H_1: $\sigma 12 \neq \sigma 22$

Bu hipotezlerin hangisini kabul edeceğimizi Tablo 3'de verilen Levene testi ve t testine sonucuna bakarak söyleyebiliriz.

Tablo 3. Levene ve Independent sample t testi sonucu

		Levene's Test		**t-test for Equality of Means**						
		F	**Sig.**	**t**	**df**	**Sig.**	**Mean Difference**	**Std. Error Difference**	**95% Confidence Interval of the Difference**	
									Lower	**Upper**
s20 Yön. Ar. I dersini aldığınız dönemki not ortalamanız	Equal variances assumed	14	***,000***	1,654	155	,100	,16354	,09889	-,03180	,35888
	Equal variances not assumed			1,669	129,22	***,097***	,16354	,09798	-,03030	,35739

Tablo 3'ü incelediğimizde Levene testi sonuçlarına göre; grup varyanslarının eşitliği ile ilgili kurduğumuz Ho hipotezimiz %95 güven düzeyinde reddedilir. Bu durumda grup varyanslarımız eşit değildir ve Independent Sample t testi yorumunu yaparken Equal variances not assumed satırına bakacağız. Buradaki değere göre grup ortalamalarıyla ilgili kurduğumuz Ho hipotezimiz %95 güven düzeyinde kabul edilir ($0,097 \geq 0,05$). Buna göre 1. öğretim ve 2. öğretimlerin Yöneylem Araştırması-I dersini aldığı dönemdeki not ortalamaları arasında fark yoktur.

Verilere sorulan diğer bir soru da şöyledir: "Öğrencilerin Lineer Cebir ve Karar Teorisi ve Analizi derslerinden aldıkları notlar ile Yöneylem Araştırması-I dersinden aldıkları notlar arasında farklılık var mıdır?" Burada üç kategorik değişken olduğundan dolayı Two Way ANOVA ile sorumuza cevap arayacağız.

Two Way ANOVA çıktılarını değerlendirmeden önce grup varsyanslarının eşitliğini değerlendirmemiz gerekmektedir. Tablo 4'deki Levene testi sonucuna göre ($0,08 > 0,05$) grup varyansları eşittir.

Tablo 4. Levene testi sonucu

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dependent Variable:s14 Yön. Ar. I dersinden en son hangi notu aldınız			
F	**df1**	**df2**	**Sig.**
1,813	39	117	***,08***

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + s17 + s18 + s17 * s18

Tablo 5. Two Way ANOVA Sonuçları

Dependent Variable:s14 Yön. Ar. I dersinden en son hangi notu aldınız

Source	**Type III Sum of Squares**	**df**	**Mean Square**	**F**	**Sig.**	**Noncent. Parameter**	**Observed Power[b]**
Corrected Model	90,822[a]	39	2,329	3,627	,000	141,466	1,000
Intercept	247,921	1	247,921	386,167	,000	386,167	1,000
s17	7,778	6	1,296	2,019	,068	12,116	,716
s18	28,703	7	4,100	6,387	,000	44,709	1,000
s17 * s18	39,497	26	1,519	2,366	***,001***	61,521	***,998***
Error	75,115	117	,642				
Total	1059,250	157					
Corrected Total	165,936	156					

a. R Squared = ,547 (Adjusted R Squared = ,396)

b. Computed using alpha = ,05

Tablo 5 değerlendirildiğinde grup ortalamaları arasında fark olduğunu söyleyebiliriz (0,001 < 0,05). Ayrıca Observed Power değerinden ikinci tip hata yapmama olasılığımızın 0,998 olduğunu söyleyebiliriz. (Arada fark varken fark yok demek ikinci tip hatadır, bu hatayı yapmama olasılığımız 0,998) Lineer Cebir dersiyle ilgili Post Hoc analizi yapıldığında, Scheffe testinden elde edilen değerler dersten DC notu alanların farklılık yarattığı, Karar Teorisi ve Analizi dersine bakılırsa da Scheffe testinden elde edilen değerler dersten FF ve AA alanların farklılık yarattığını görebiliriz.

Son olarak "öğrencilerin haftalık Yöneylem Araştırması-I ders çalışma saatleriyle, Yöneylem Araştırması-I dersini aldığı dönemdeki not ortalaması arasındaki ilişkiyi" inceleyelim. Teorik olarak ders çalışma saati arttıkça ortalamanın da artması yani aralarında pozitif ilişki olması beklenir. Korelasyon analiziyle bunu doğrulayalım.

Tablo 6'da görüldüğü gibi r=0,17 bulunmuştur. Yöneylem Araştırması-I dersine çalışma saatiyle ilgili dönemde not ortalaması arasında pozitif yönlü zayıf doğrusal bir ilişki vardır. Fakat tablodaki sig. değerinin 0,033 bulunduğu görülmüştür. Buradaki hipotezler;

H_0: Değişkenler arası ilişki yoktur

H_1: Değişkenler arası ilişki vardır

Yani bu değere göre analizde değişkenler arası ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum teoriyle de örtüşmektedir. Yani öğrencilerin derse çalışmaya ayırdıkları zaman, başarılarını etkilemektedir. Bu da dersin işlenişi bağlamında bize olumlu bir geri bildirim olarak yorumlanmıştır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 6.Korelasyon analizi sonuçları

		s9 Yön. Ar. I dersi için haftada kaç saat çalıştınız	s20 Yön. Ar. Is içindersini aldığınız dönemki not ortalamanız
s9 Yön. Ar. I dersi için haftada kaç saat çalıştınız	Pearson Correlation	1	,017
	Sig. (2-tailed)		,033
	N	157	157
s20 Yön. Ar. I dersini aldığınız dönemki not ortalamanız	Pearson Correlation	,017	1
	Sig. (2-tailed)	,033	
	N	157	157

SONUÇLAR VE İSTATİSTİKİ ANALİZLERE GÖRE PLANLANAN İYİLEŞTİRMELER

Basit istatistiki analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin dersin önemini yeterince anlayamadıkları, konuların uygulanabilirliğinin zihinlerinde canlanmadığı kanaatine vardık. Bu sebeple de, öncelikle dersin işlenişiyle ilgili bir reforma ihtiyaç duyulduğunu tespit ettik. Derste anlatılan teorinin daha güncel örnek olaylarla desteklenmesi ve teorik hesaplamaların aynı zamanda yazılım desteği ile güçlendirilmesi noktasında ortak bir karara vardık. Tüm bunları yapabilmek için de haftalık ders saatinin bir saat artırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili gerekli prosedür tamamlanmıştır ve önümüzdeki dönemden itibaren Yöneylem Araştırması-I dersi haftada 4 saat olmak üzere işlenecektir. Ders notları güncel örnek olaylarla zenginleştirilerek, programa eklenen fazla ders saatinde öğrencilerin zihninde dersin gerçek dünyadaki uygulamalarıyla ilgili interaktif çalışmalar yaptırılacaktır.

Bunların dışında her iki öğretim türünün başarı çıktısının arasında fark tespit edilememiştir. Dolayısıyla öğretim türüne göre farklı uygulamalara ve/veya iyileştirilmelere gidilmesine gerek kalmamıştır. Yöneylem Araştırması-I dersinden elde edilen başarı çıktısı ile Lineer Cebir ve Karar Teorisi derslerinden elde edilen başarıların teorik olarak paralel olması beklenirdi. Yapılan analizlere göre bunların arasında fark tespit edildi. Bu durumda çalışmanın devamında Lineer Cebir ve Karar Teorisi derslerinin başarı çıktıları detaylıca incelenecek ve gerekli analizler yapılacaktır. Sonuçta da teorik olarak ilişkilendirilen bu üç derste ortak iyileştirilmelerin yapılması zarureti öngörülmektedir.

KAYNAKÇA

Damar, M., Kapucugil İkiz, A., Özdağoğlu, G., Özler, C., Arbak, Y., Tuncel, P., Karapınar, İ., Yaparel, R. (2017). Ders Değerlendirme Sürecinde Öğrenci Geribildirim Sisteminin Tasarımı: Dokuz Eylül Üniversitesi Örnek Olay Çalışması, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 78-90.

Demirkaya, H., Arıbaş, K. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi, Selçuk Üniversitesi SBE Dergisi, 12.

Tekşen, Ö., Tekin M., Gençtürk, M. (2010). Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne Bağlı Meslek Yüksekokulları Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma, Journal of Accounting & Finance, 46, 100-112.

Terim, B., Öztürk, A. (2009). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Muhasebe Eğitimine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi: Gördes Meslek Yüksekokulunda Bir Uygulama, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 153-168.

Tezbaşaran, A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, ANKARA.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Zeki Okul: Bir Kuram Oluşturma (Ya Da Gömülü Kuram) Çalışması (The Intelligent School: A Grounded Theory Study)

Vahit Bademci
Gazi Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi,
Ankara, Türkiye. bademci@gazi.edu.tr

Didem Ortacalar
MEB, Öğretmen;
Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Öğrencisi,
Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

ÖZET
Bu çalışmada, nitel araştırma desenleri arasında olan gömülü kuram ya da kuram oluşturma kullanılmıştır. Bir gömülü kuram çalışmasının esas amacı, bir kuram oluşturmak ya da keşfetmektir. Bu kuram oluşturma çalışmasının amacı da, zeki okul için bir bütüncül kuramsal açıklama ortaya koymaktır. Zeki okul düşüncesi ise, MacGilchrist, Myers & Reed (2004) tarafından ortaya atılmıştır. Bu araştırmada kuramsal örnekleme veya kuram temelli örnekleme türü kullanılmıştır. Veri toplama için doküman incelemesi, verilerin analizi için de sürekli karşılaştırma yöntemi gerçekleştirilmiştir. Veri analizine yönelik kodlama üç aşamada (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1998) yürütülmüştür. Ayrıca, bu çalışmada, üçgenleme stratejilerinden analizci üçgenlemesi etkinleştirilmiştir. Verilerin analizi için Microsoft Word ve Microsoft Excel programlarından faydalanılmıştır. Son analiz süreci 18 ay sürmüştür ve kategori sayısı 3'e indirgenmiştir. Bunlar da, sistem olarak zeka, yeni bilim, öğrenen örgüt şeklinde ve kuramın temelleri (ya da bileşenleri) biçiminde isimlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Zeki okul, Kuram oluşturma (Gömülü kuram), Nitel araştırma, Öğrenen örgüt/okul, Yeni bilim, Çok boyutlu zeka.

ABSRACT
In this study, a grounded theory which is among the qualitative research designs is used. The main purpose of a grounded theory study is to generate or to discover a theory. The purpose of this grounded theory study is to reveal a unified theoretical explanation for the intelligent school. The intelligent school notion was asserted by MacGilchrist, Myers & Reed (2004). In this study, theoretical sampling or theory-based sampling type is used. A document analysis for data collection and a constant comparative method for anaysis of that data are implemented. The coding for data analysis is carried out in three stages (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1998). Also, in this study, analysist triangulation from triangulation strategies is enabled. Microsoft Word and Microsoft Excel programs are utilized to analyze data. The last analysis process lasted for 18 months and the number of category is reduced to 3. These categories which are the bases (or the components) of theory are called as 'intelligence as system', 'new science', 'learning organization'.

Keywords: Intelligent school, Grounded theory, Qualitative research, Learning organization/school, New science, Multiple intelligences.

GİRİŞ
Bilgi ya da enformasyon çağı olarak da isimlendirilen 21. yüzyılda, tıbbi ve teknik alanlardan aile yaşamlarına ve yapılarına, çalışma saatlerindeki esneklikten ekonomiye, işletmeler ve yönetimlerinden siyasete, özellikle iletişim yolları ve araçlarına kadar her şey çok hızlı değişmekte ve ilerlemektedir; bunların yanı sıra özellikle endüstriyel gelişmeler, mevcut sorunlara küresel ısınma, hava durumundaki dengesizlik gibi daha büyük sorunlar da eklemektedir (Bademci, 1997, 2001; MacGilchrist, Myers & Reed,

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

2004; Reigeluth, 1994; Senge, 2006). Bilgi ya da enformasyon çağında bilgi her şeyle yer değiştirmekte, bilgi yeni teknolojileri, yeni teknolojiler de yeni bilgileri doğurmaktadır (Bademci, 1997). Kısacası, dünya hızla değişmekte, değişen zamanlar ise, yeni bilgi ve becerileri gerektirmektedir (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Bununla birlikte ve ne yazık ki, toplumsal kurumlar olan okullar, hızla değişen dünyaya henüz yeterince uyum sağlayamamıştır (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004). Bitlerin ve baytların, fabrika bacalarının ve kitle üretiminin yerini aldığından dolayı, çoğu kişi, sanayi çağının onlarca yıl önce sona erdiğini iddia etmektedir; ancak, durum aslında böyle değildir, zira, bugün baskın olan teknolojiler değişmesine rağmen, sanayi çağı zihniyeti, özellikle eğitim kurumlarında saplanıp kalmış biçimde yaşamını devam ettirmektedir (Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner, 2012). Şüphesiz, bu sorunlara çözüm yolları da aranmaktadır; **zeki okul (**MacGilchrist, Myers & Reed, 1997, 2004) ise, bunlardan biridir.

21. yüzyılda, öğrenenlerin ihtiyaçları, hakları ve sorumluluklarına duyarlı bir topluluk yaratan okulların kalbinde en az dokuz zekanın bulunması gerektiği ve bu zekalara sahip okulların ise, zeki okullar olduğunu MacGilchrist, Myers & Reed (2004) *The Intelligent School* adlı kitaplarında vurgulamışlardır. Zeki okulu tanımladıkları kitaplarında, örgütlerin doğası hakkındaki son düşüncelerden ve Gardner'ın (1983, 1993, 2011) Çok Boyutlu Zeka Kuramından faydalandıklarını da ifade eden MacGilchrist, Myers & Reed'e (2004) göre, etik zeka, tinsel (spiritual) zeka, bağlamsal zeka, işevuruk zeka, duygusal zeka, meslektaş (collegial) zekası, yansıtıcı zeka, pedagojik zeka ve sistemik zeka şeklinde tanımlanmış olan ve biri diğerine bağımlı dokuz zekaya sahip okullar, **zeki okul**lardır.

The Intelligent School (MacGilchrist, Myers & Reed, 1997, 2004) isimli kitap, ilk olarak 1997 yılında yayımlanmış ve bugüne kadar, çeşitli bilimsel kitaplar ve makaleler de dahil olmak üzere, 400'ün üzerinde atıf (örneğin, Briggs & Sommefeldt, 2002; Busher, 2006; Caldwell, 1999, 2000; Craft, 2000; Law & Glover, 2000; Needham, 2004; O'Donoghue & Clarke, 2010) almıştır (https://eric.ed.gov/?id=ED434935 , en son 14 Kasım 2017).

MacGilchrist, Myers & Reed (2004), kitaplarında, zeki okul veya okullaşma ile ilgili olarak sadece birkaç yerde "notion" ya da "concept" kavramına yer vermişler ve dikkat çeker biçimde ve sürekli olarak "the intelligent school" kavramını kullanmışlardır; "notion" kelimesinin karşılığı ise, "an idea, belief, or opinion" (https://www.ldoceonline.com/dictionary/notion) şeklindedir. Bir diğer söyleyişle, MacGilchrist, Myers & Reed (2004), kitaplarında, zeki okul için "kuram/teori" kelimesini asla kullanmamışlardır. Oysaki, kalite yönetiminin babası veya kalite hareketinin kurucusu ya da yönetim gurusu (Best & Neuhauser, 2005; Hindle, 2008) olarak nitelendirilen Deming'e (1986, 1994) göre ise, 'kuram (teori) olmaksızın, soru soramayız, hiçbir şey öğrenemeyiz; kuram, dünyaya açılan bir penceredir ve öngörüleri de beraberinde getirir; öngörü olmaksızın ise, deneyimler ve örnekler hiçbir şey öğretmez.' Bir başka söyleyişle ve daha da önemlisi, 'kuram olmaksızın, deneyimin de bir anlamı yoktur ve kuram olmaksızın hiçbir şey de gözden geçirip düzeltilemez' (Deming, 1986, 1994). Ayrıca, iyi bir kuram, gözleme dayalı olarak sınanabilir sonuçlar vermeli, kendi yorumu ve sınama yollarını da içermelidir (Mouly'den aktaran, Karasar, 1991).

MacGilchrist, Myers & Reed'in (2004), pek çok tekrar baskı (reprint) yapan *The Intelligent School* isimli kitabı ve bölümleri uzun yıllar ve derinlemesine incelendiğinde, çok sayıda önemli kavram veya kuramın, zeki okul düşüncesinin içerisine, birbirlerinin içine gömülü, karmaşık ve yoğunlaştırılmış biçimde aktarıldığı ve kuramsal bir temele de oturtulamadığı görülmüştür; bu durum, 400'ün üzerinde önemli sayıda atıf alan bir kitap ya da "zeki okul" şeklindeki iddialı, ehemmiyetli ve değerli bir konu veya "düşünce" üzerinde, okullarda araştırma veya bütüncül uygulama yapılamamasının ya da literatürde zeki okul üzerine doğrudan yapılmış bir araştırma bulunulamamasının da sebeplerini açıklayıcı nitelikte görünmektedir.

Tüm bu nedenlerle, bu çalışmada, zeki okul üzerine kuram oluşturulmasına gidilmiştir. Zira, kuram oluşturma, herhangi bir kuram bulunmadığında kullanılan iyi bir desendir (Creswell, 2007). Ayrı bir önem verilerek akılda tutulmalıdır ki, bir kuram oluşturma çalışmasının maksadı, bir bütüncül kuramsal açıklama meydana getirmektir (Corbin & Strauss, 2008; Creswell & Poth, 2018). Bu kuram oluşturma çalışmasının amacı da, zeki okul için bir bütüncül kuramsal açıklama ortaya koymaktır. Ayrıca, zeki okul için kuram geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada, zeki okulun kuramsal açıklaması nedir ile zeki okulun kuramsal açıklamasının temelleri/bileşenleri nelerdir, zeki okulun kuramsal açıklamasının temellerini oluşturan

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

kavramlar nelerdir, zeki okulun kuramsal açıklamasının temellerindeki kavramların birbirleriyle bağlantıları nasıldır problemlerine de cevaplar aranmıştır.

İŞLEM

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden kuram oluşturma ya da gömülü kuram (grounded theory) kullanılmıştır (Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 1990; Glaser & Strauss, 1967/2006; Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1998; Yıldırım & Şimşek, 2006) ve hatırlanmalıdır ki, kuram oluşturma, kolayca üstlenilemeyecek ve yürütülemeyecek [zor] bir çalışmadır (Robson & McCartan, 2016).

Bir gömülü kuram veya kuram oluşturma çalışmasının esas amacı, bir kuram oluşturmak ya da keşfetmektir (Creswell, 2007; Robson & McCartan, 2016). Bir gömülü kuram, bir [veya birden fazla] araştırmadan toplanan verilerden doğrudan üretilen ya da ortaya çıkarılan kavramlar üzerine kuruludur; bir diğer ifadeyle kuram, araştırma süreci boyunca sistemli olarak toplanan ve analiz edilen verilerden türetilmiş veya elde edilmiştir (Johnson & Christensen, 2008; Strauss & Corbin, 1998). Akılda tutulmalıdır ki, bir kuram, genellikle, bir dizi bulgudan daha fazlasıdır ve fenomen/ler (görüngü/ler) hakkında bir açıklama getirir (Strauss & Corbin, 1998). Bir merkezi fenomen ise, anahtar bir kavram veya düşünce ya da nitel araştırmada çalışılan süreçtir (Creswell, 2012).

Bu çalışmada, kuram oluşturma deseni ile yapılan nitel araştırmalarda yararlanılan kuram temelli örnekleme veya kuramsal örnekleme türü (Kolb, 2012; Merriam, 2009; Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2006) ya da Creswell'in (2012) ifadesiyle, kuram veya kavram örnekleme kullanılmıştır.

Kuramsal örnekleme, bir kuram oluşturmak için veri toplama sürecidir; bir diğer ifadeyle kuramsal örnekleme, oluşturulan kuram tarafından yönlendirilen bir gelişim ya da evrim sürecidir (Glaser & Strauss, 1967/2006; Merriam, 2009). Kuramsal örnekleme, gelişmekte olan kuramdaki kategorileri detaylandırmak ve düzeltmek için ilgili verileri aramak ve toplamak demektir ve yeni özellikler çıkmayıncaya kadar kategorilerin özelliklerini geliştirmek için örnekleme yapar (Charmaz, 2006). Bu hususla bağlantılı olarak, Patton (2002) nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemeye yönelik bir kural olmadığını, örneklem büyüklüğünün duruma göre değiştiğini belirtirken, Creswell (2007, 2012) ise, örneklem büyüklüğü için bazen 1 sayısının yeterli olduğunu, bazen de 1 veya 2'den 30 ya da 40'a kadar olan genişlikteki çeşitli sayılar olabileceğini ifade etmiştir.

Ayrıca, Patton (2002), nitel çalışmalarda minimum bir örneklem büyüklüğünün belirtilmesi gerektiğini vurgulayarak, nitel araştırmaların amaçlı seçilmiş göreli küçük örneklemlerle, hatta tek bir örneklemle [tek bir durumla] (N=1) derinlemesine yapıldığını da sözlerine eklemiştir. Bu açıklamaların ışığında ifade etmek gerekirse, bu çalışmada *temel* veri kaynağı olarak zeki okul düşüncesini ya da kavramını ele alan *The Intelligent School* (Macgilchrist, Myers & Reed, 2004) adlı kitap [doküman] örnekleme alınmıştır; ayrıca, bu çalışmada kuramsal örnekleme türünün özellikleri ve gerekleri göz önünde tutularak zeki okul ve bağlantılı hususlardaki çok sayıda doküman da (kitap ve makale ve bölümleri ve parçaları vb.) 'yeni bilgi gelmeyinceye ya da yeni özellikler çıkmayıncaya kadar' (Charmaz, 2006; Lincoln & Guba, 1985; Patton, 2002) örneklem içine (N=88) dahil edilmiştir.

Gömülü kuramdaki veriler, görüşmelerden, gözlemlerden ve dokümanlardan ya da doküman incelemelerinden gelebilir (Merriam, 2009; Robson & McCartan, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2006). Veri kaynağı olarak kullanılabilecek dokümanlar ise, gazeteler, web siteleri, yıllık raporlar, okul içi ve dışı yazışmalar, ders ve ünite planları, broşürler, dergiler, kitaplar vb. olabilir (Bailey, 1987; Bowen, 2009; Trochim & Donnelly, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2006).

Bir nitel araştırmada dokümanların veri olarak kullanılması, gözlem ve görüşmelerin kullanılmasından farklı değildir (Merriam, 2009). Örneğin, bir gömülü kuram ya da kuram oluşturma çalışmasında doküman incelemesinin veya doküman analizinin uygulaması Bowen'da (2009) gösterilmiştir.

Gömülü kuram veya kuram oluşturma deseniyle yapılan mevcut bu çalışmada da, veri toplama için, doküman incelemesinden ya da analizinden yararlanılmıştır. Hatırlanmalıdır ki, bir nitel araştırmada, gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda, doküman incelemesi veya doküman analizi tek başına veri toplama işleminde kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Yani, dokümanlar bir nitel çalışma için verilerin asıl kaynağı olabilir ya da bir diğer söyleyişle, dokümanlar tek başına bir nitel araştırmanın

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

tüm veri setini oluşturabilir (Merriam, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2006). Başkaca, gömülü kuram veya kuram oluşturma çalışmaları, yalnızca dokümanlarla da yürütülebilir (Bowen, 2009).

"Oysa, sosyologlar ve psikologlar da doküman incelemesini kullanarak önemli kuramların geliştirilmesine imza atmışlardır. Örneğin, Marx ve Engels İngiliz işçi sınıfını incelerken İngiltere'de fabrika denetim raporlarından önemli bilgiler elde etmişlerdir. Aynı şekilde Durkheim "din" ve "intihar" konusundaki çalışmaları sırasında resmi istatistiklerden yararlanmıştır. Weber "din sosyolojisi" ve "kapitalizmin temelleri" konusundaki tezlerini geliştirirken, din ile ilgili dokümanları ve mezheplere ait ilan ve küçük notları kullanmıştır" (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 187-188).

Kütüphane raflarının kaynaklar açısından muhteşem zenginliğe sahip olduğunu belirten Glaser ve Strauss'a (1967/2006) göre, her bir kitap, her bir dergi makalesi, bir antropoloğun bilgi kaynağı olan kimseyle veya bir sosyoloğun görüşme yaptığı kişiyle eşdeğerdir. Bu çalışmada da, temele alınan *The Intelligent School* (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004) adlı kitap [doküman] ve ilgili kuram oluşturma bağlantılı dokümanlar bütün veri setini meydana getirmiştir.

Bu kuram oluşturma çalışmasında da Creswell'in (2007) işaret ettiği gibi veriler toplanırken analize başlanmıştır; saha dışında bilgi toplama, ofis ya da masa başında verileri analiz etme, sahaya dönüp daha fazla veri toplama, ofise veya masa başına dönme ve benzeri şeklinde ifade edilen 'zikzak süreci' (Creswell, 2007; Creswell & Poth, 2018), bu çalışmanın veri toplanmasında da etkin biçimde işlemiştir.

Merriam'a (2009) göre, nitel araştırmalarda veri analizi, araştırma sorularını cevaplamak için kullanılan bir süreçtir ve bütün nitel veri analizi de öncelikle tümevarımsal ve karşılaştırmalıdır; kategorilerin son halini desteklemeye yönelik daha fazla kanıt aranması ise, tümdengelimseldir. Patton'da (2002), gömülü kuramlaştırmanın ya da kuram oluşturmanın, tümevarımsal ve tümdengelimsel süreçlerin her ikisini de içerdiğini ifade etmiş ve başkaca, kuram oluşturmadaki kuramsal örneklemenin, analizin sürekli karşılaştırmalı yöntemini de desteklediğini vurgulamıştır. Bir başka söyleyişle, nitel araştırmanın diğer türlerinde olduğu gibi, bir çalışmayı yürütmek için gömülü kuram da kendi jargonuna ve prosedürlerine sahiptir; öncelikle veri toplamaya kuramsal örnekleme ile kılavuzluk edilir, ikinci olarak veya sonrasında ise, veriler, sürekli karşılaştırma yöntemi kullanılarak analiz edilir (Merriam, 2009). Ayrıca ve bağlantılı biçimde, gömülü kuram çalışmalarında veri analizine yönelik üç kodlama aşamasından da bahsedilmektedir; bunlar, kategorileri bulmak için açık kodlama, kategorileri birbirine bağlamak için eksenel kodlama ve çekirdek kategori ya da kategoriler oluşturmak için seçici kodlamadır (Flick, 2014; Lichtman, 2010; Merriam, 2009; Robson & McCartan, 2016; Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1998). Hatırlanmalıdır ki, Miles, Huberman & Saldaña'ya (2014) göre, kodlama, analizdir.

Kuramsal örnekleme türü kullanılan bu çalışmada verilerin analizi için sürekli karşılaştırma yönteminden yararlanılmış ve kodlama da üç aşamalı (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1998) şekilde gerçekleştirilmiştir. Merriam (2009) verilerin geçerliğini ve güvenirliğini sağlamaya yönelik olarak üçgenleme stratejisinin kullanılmasını belirtmiştir ve bu çalışmada da analizci üçgenlemesi (Merriam, 2009; Patton, 2002) kullanılmış, uzman incelemesi, veri toplanmasında yeterli katılım, tutarlılık incelemesi de (Merriam, 2009; Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2006) işe koşulmuştur. Elde edilen verilerin analizi için ise, Microsoft Word ve Microsoft Excel programlarından yararlanılmıştır (Hahn, 2008; Merriam, 2009; Ruona, 2005) ve nitel veri analizlerinde Microsoft Word ve Microsoft Excel gibi [ya da Adobe Acrobat benzeri yazılım] programların yeterli olduğu, ilk olarak ve 2005 yılından bu yana da Bademci tarafından çeşitli bilimsel etkinliklerde Türk eğitim ve bilim topluluğunun gündemine aktarılmaktadır.

MacGilchrist, Myers & Reed'in (1997, 2004) zeki okul [/örgüt] düşüncesi, *ilk* defa, Vahit Bademci tarafından 25 Ocak 1999 tarihinde İzmir'deki bir bilimsel etkinlikte Türk eğitim ve bilim topluluğunun gündemine taşınmıştır. Aradan geçen süre zarfında, MacGilchrist, Myers & Reed'in (1997, 2004) zeki okul düşüncesini bir kuramsal temele yerleştirmek amacıyla, kuram oluşturma ya da gömülü kuram nitel araştırma deseni dahilinde, temele alınan *The Intelligent School* adlı kitabın [dokümanın] ve ilgili kuram oluşturma bağlantılı dokümanların tüm veri setini meydana getirdiği çalışmalar, verilen uzun aralıklarla ve çeşitli yeni okumalarla, yıllar üzerinde tekrarlanarak ve yenilenerek Bademci tarafından sürdürülmüş ve son 18 ay içinde de bahse konu olan çalışma, eldeki bu son halini almıştır; ilgili çalışmaya 2013 yılında katılan ve aynı zamanda Hacettepe Üniversitesinde *zeki okul*lar üzerine yüksek lisans tezi (literatürdeki ilk

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

araştırmayı) hazırlayan bu çalışmanın diğer yazarı olan Didem Ortacalar, bu çalışmanın son haline çok önemli ve özgün katkılar getirmiştir.

BULGULAR

Bu noktada hatırlanmalıdır ki, bulgular, kuramın kendisidir (May'den aktaran, Creswell, 2007). Başkaca, nitel araştırmayı rapor etme konusunda da standart bir format yoktur (Merriam, 2009; Miles & Huberman, 1994; Wolcott, 2001) ve *zeki okul* üzerine bir kuram oluşturmaya odaklanıldığından dolayı bu çalışmadaki format indirgenmiş şekliyle tercih edilmiştir.

Zeki Okul için Kuram ve Temelleri

Zeki okul için kuram oluşturma üzerine 18 ay süren son analiz süreci boyunca, önce 9 olarak seyreden kategori sayısı, sonra birleştirilerek 5'e indirilmiş, en sonunda da 3'te tamamlanmıştır. Bu hususla bağlantılı biçimde kategorilerin adları ise, araştırmacılar tarafından ve özellikle de literatürdeki (Merriam, 2009) çeşitli bilimsel kaynaklardan yararlanılarak oluşturulmuştur; bunlar da, sistem olarak zeka, yeni bilim, öğrenen örgüt şeklinde ve kuramın temelleri (ya da bileşenleri) biçiminde isimlendirilmiş, Tablo 1'de sunulmuş ve ayrıca aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1.
Zeki Okul için Kuram ve Temelleri©

I) Sistem olarak zeka
II) Yeni bilim
III) Öğrenen örgüt

©Vahit Bademci

I) Sistem olarak zeka: Zekanın doğasını anlamak için değişik metaforlar kullanan Sternberg'in (1990), 'sistem metaforu' altında tanımladığı üç zeka kuramından biri, Gardner'ın (1983) Çok Boyutlu Zeka Kuramıdır. Bununla birlikte, MacGilchrist, Myers & Reed'de (1997, 2004), dokuz zekaya sahip zeki okulu tanımladıkları kitaplarında, Gardner'ın (1983, 1999a) Çok Boyutlu Zeka Kuramından yararlandıklarını vurgulamışlardır. Zeki okul için geliştirilen kuramın temellerinden biri olan Çok Boyutlu Zeka Kuramının, biri diğerinden görece bağımsız zekaları ya da zeka boyutları, dilbilimsel zeka, mantıksal-matematiksel zeka, uzaysal zeka, müziksel zeka, bedensel-uyumlu hareketsel zeka, kişilerarası zeka, özsel zeka, doğacı zeka ve varoluşsal zeka şeklinde belirtilmiştir (bkz., Gardner, 1983, 1993, 1999a, 1999b, 2006, 2011; başkaca, Armstrong, 2009; Bademci, 2001; Cianciolo & Sternberg, 2004; MacGilchrist, Myers & Reed, 2004) ve ayrıca, sistem metaforu dahilinde her bir zeka, kendi başına bir sistem olarak görülmektedir (Cianciolo & Sternberg, 2004; Sternberg, 1990;).

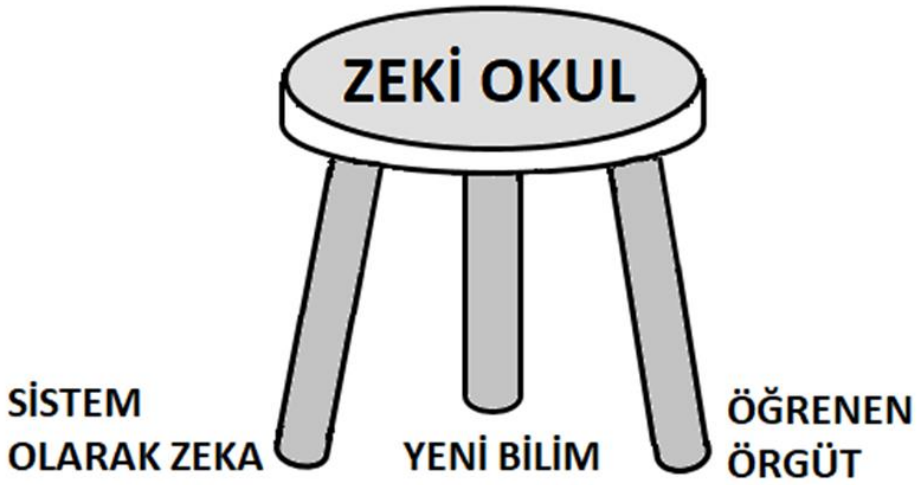
II) Yeni bilim: Zeki okul için oluşturulan kuramın temellerinden diğeri olan yeni bilim, görelilik kuramı, kuantum fiziği, kaos kuramı, yaşayan sistemler kuramı, karmaşıklık kuramı, en yeni biyoloji ve beyin çalışmaları üzerine temellenen çeşitli düşünce, fikir, dil ve kavramları içerir; örneğin, bir zeki okulun temel özelliklerinden olan 'kendi kendini örgütleme' düşüncesi veya 'yaşayan sistemler' ya da 'sistem düşüncesi' de 'yeni bilim' dahilindedir [Newtoncu yaklaşım ise, eski ya da klasik bilimdir] (bkz., Andreasen, 2005; Capra, 1996; Gleick, 1987; Holte, 1993; MacGilchrist, Myers ve Reed, 2004; Marshall & Zohar, 1997; McMaster, 1996; Posner & Raichle, 1997; Waldrop, 1992; Wheatley, 2006; Wolfe, 2001; Zohar, 1997).

III) Öğrenen örgüt: Zeki okul için oluşturulan kuramın temellerinden bir başkası olan öğrenen örgüt/okul kurulması için ise, her biri hayati boyutta olan beş öğrenme disiplini işe koşulmaktadır; bunlar, kişisel ustalık (hakimiyet), paylaşılan vizyon (görme gücü), zihinsel modeller, takım öğrenmesi ve sistem düşüncesidir (bkz., Senge, 1990, 2006; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner, 2000, 2012; Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith, 1994) ve bu disiplinlerin, bazılarının doğrudan, bazılarının ise, dolaylı biçimde bir zeki okul ve de bir zeki okulun sahip olduğu dokuz zeka içinde var olduğu

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

görülmektedir. Bu noktada söylenmelidir ki, zeki okul düşüncesinin merkezinde de sürekli öğrenme (Lunenburg, 2011; Lunenburg & Ornstein, 2012) yatmaktadır (MacGilchrist, Myers & Reed, 2004).

Bu çalışmada, zeki okul için oluşturulan kuram ve temelleri ya da zeki okulu açıklayan kuram, Senge'nin (2006; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleiner, 2012) üç ayaklı tabure fikrinden yararlanılarak, üç ayaklı tabure biçiminde aşağıda gösterilmiştir. Şekil 1'den de görüleceği üzere, zeki okul, sistem olarak zeka, yeni bilim ve öğrenen örgüt/okul olmak üzere üç ayak ya da temel üzerine oturmaktadır ve her bir ayak ya da bileşen, birbirine bağımlı ve uyum içinde çalışmaktadır; göz ardı edilmemelidir ki, burada kuramsal çerçevesi önerilen bir zeki okul, sistem olarak zekanın, yeni bilimin ve öğrenen örgütün toplamından daha büyüktür.



Şekil 1. Zeki okul için oluşturulan kuramın ve temellerinin üç ayaklı tabure şekli ile gösterimi©

©Vahit Bademci ve Didem Ortacalar

SONUÇ

Zeki okula bir kuramsal açıklama getiren bu çalışma, öncelikle, zeki okul düşüncesinin okullarda kolaylıkla uygulanmasına yönelik büyük faydalar sağlayacaktır. Ayrıca, bu çalışma ve bulguları, zeki okul ile ilgili çeşitli soruların yanıtlarının verilmesine ve zeki okul kuramının gelişmesine ve ufuk açıcı biçimde de eğitime ve 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere uygun insanın yetiştirilmesine çok önemli katkılarda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

Andreasen, N. C. (2005). *The creating brain: The neuroscience of genius*. New York: Dana Press.

Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom* (3rd ed.). Alexandria, Virginia: ASCD.

Bademci, V. (1997). *Aymazlığın sonu: Geleceği tehlikede bir ulus*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bademci, V. (2001). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar?* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Alp Yayınevi.

Bailey, K. D. (1987). *Methods of social research* (3rd ed.). New York: The Free Press.

Best, M., & Neuhauser, D. (2005). W Edwards Deming: Father of quality management, patient and composer. *Quality & Safety in Health Care*, 14(4), 310–312.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Briggs, A. R. J., & Sommefeldt, D. (2002). *Managing effective learning and teaching*. London: Paul Chapman Publishing.

Busher, H. (2006). *Understanding educational leadership*. Maidenhead: Open University Press.

Caldwell, B. J. (1999). In the public interest: The challenge for initial teacher education: A critical response to Les Bell. *Australian Journal of Education*, 43(2), 204-212.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Caldwell, B. J. (2000). Scenarios for leadership and abandonment in the transformation of schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(4), 475–499.

Capra, F. (1996). *The web of life*. New York: Anchor.

Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. London: Sage.

Cianciolo, A. T., & Sternberg, R. J. (2004). *Intelligence: A brief history*. Oxford: Blackwell.

Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basic of qualitative research* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.

Craft, A. (2000). *Continuing professional development* (2nd ed.). London: RoutledgeFalmer.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research* (4th ed.). Boston: Pearson Education.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design* (4th ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology Center for Advanced Engineering Study.

Deming, W. E. (1994). *The new economics for industry, government, education* (2nd ed.). Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Center for Advanced Educational Services.

Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5th ed.). Los Angeles: Sage.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1999a). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

Gardner, H. E. (1999b). Multiple approaches to understanding. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models, Volume II* (pp. 69-89). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967/2006). *The discovery of grounded theory*. New Brunswick: Aldine Transaction.

Gleick, J. (1987). *Chaos*. London: Vintage.

Hahn, C. (2008). *Doing qualitative research using your computer*. Los Angeles: Sage.

Hindle, T. (2008). *Guide to management ideas and gurus*. London: Profile Books.

Holte, J. (Ed.)(1993). *Chaos: The new science*. Saint Peter, Minnesota: Gustavus Adolphus College.

Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational research* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi* (4. basım). Ankara: Sanem Matbaacılık.

Kolb, S. M. (2012). Grounded theory and the constant comparative method: Valid research strategies for educators. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(1), 83-86.

Law, S., & Glover, D. (2000). *Educational leadership and learning*. Buckingham: Open University Press.

Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education* (2nd ed.). Los Angeles: Sage.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, California: Sage.

Lunenburg, F. C. (2011). Systems thinking and the learning organization: The path to school improvement. *Schooling*, 2(1), 1-6.

Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2012). *Educational administration* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, J. (1997). *The intelligent school*. London: Paul Chapman Publishing.

MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, J. (2004). *The intelligent school* (2nd ed.). London: Sage.

McMaster, M. D. (1996). *The intelligence advantage: Organizing for complexity*. Boston: Butterworth-Heinemann.

Marshall, I., & Zohar, D. (1997). *Who's afraid of Schrödinger's cat*? New York: William Morrow and Company.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.

Needham, K. (2004). Giving girls voice. *Change: Tranformations in Education*, 7(1), 77-92.

O'Donoghue, T., & Clarke, S. (2010). *Leading learning*. London: Routledge.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Posner, M. I., & Raichle, M. E. (1997). *Images of mind*. New York: Scientific American Library.

Reigeluth, C. M. (1994). Introduction: The imperative for systemic change. In C. M. Reigeluth, & R. J. Garfinkle (Eds.), *Systemic change in education* (pp. 3-11). New Jersey: Educational Technology Publications.

Robson C., & McCartan K. (2016). *Real world research* (4th ed.). Chichester, West Sussex: Wiley.

Ruona, W. E. A. (2005). Analyzing qualitative data. In R. A. Swanson, & E. F. Holton III (Eds.), *Research in organizations* (pp. 233-263). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline*. New York: Currency Doubleday.

Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline*. New York: Currency Doubleday.

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday/Currency.

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2012). *Schools that learn*. London: Nicholas Brealey Publishing.

Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B., & Smith, B. J. (1994). *The fifth discipline fieldbook*. London: Nicholas Brealey Publishing.

Sternberg, R. J. (1990). *Metaphors of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.

Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Trochim, W. M. K., & Donnelly, J. P. (2007).*The research methods knowledge base* (3rd ed.). Mason, OH: Thomson.

Waldrop, M. M. (1992). *Complexity*. New York: Simon & Schuster.

Wheatley, M. J. (2006). *Leadership and the new science: Discovering order in a chaotic world* (3rd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Wolcott, H. F. (2001). *Writing up qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Wolfe, P. (2001). *Brain matters*. Alexandria, VA: ASCD.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin.

Zohar, D. (1997). *Rewiring the corporate brain*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Kitle İletişim Araçlarının Seçmen Davranışları Üzerindeki Etkisi

Rıdvan Gündoğdu
Sakarya Üniversitesi
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı Yüksek Lisans
gundogdu.ridvan@hotmail.com

Ramazan Şimşek
Sakarya Üniversitesi
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı Yüksek Lisans
ramazansmsk34@gmail.com

ÖZET
Basılı kitle iletişim araçlarına göre okuma ve bayiye gidip satın alma gibi zorluklarının olmaması, radyoya göre görsel içerik sunabilmesi ve bu görselliği aynı anda milyonlarca kişiye etkileyici bir şekilde ulaştırabilmesi bakımından televizyon diğer geleneksel kitle iletişim araçlarından her zaman bir adım önde olmuştur. Televizyon sunduğu etkili görsellik sayesinde insanları farklı bir gerçeklik dünyasına çeken, hatta kendi gerçekliğini yaratan bir olgu haline dönüşmüştür. Özellikle 2000'li yıllardan sonra internetin hayatımıza, hatta cebimize girmesiyle birlikte başlayan sosyal medya gerçeğini de unutmamak gerekir. Artık televizyonun sunduğu görsel etki her an yanı başımızda, tabiri caizse bize bir tık kadar yakındır. Ancak Türkiye'nin dünyada en çok televizyon izlenen ülkelerden biri olduğu da akıldan çıkarılmamalıdır.
Türk Dil Kurumu'na göre siyaset, 'Devlet işlerini düzenleme ve yürütme sanatıyla ilgili özel görüş veya anlayış' şeklinde tanımlanmaktadır (http://www.tdk.gov.tr). Siyasetin kabaca halkı yönetme ve seçmeni etkileme sanatı olduğu düşünüldüğünde hedef kitleye kolay ve etkili bir şekilde ulaşma siyasi aktörlerin vazgeçilmezi haline gelmiştir. Televizyondaki etkili görsellik unsuru siyasetçileri televizyonda kendini göstermeye mecbur kılmıştır. Televizyonla birlikte artık siyasi aktörlerin sadece fikirleri ya da icraatları değil, beden dilleri, jest ve mimikleri de önem kazanmıştır. Bu bağlamda özellikle literatürdeki 'Siyasal İletişim, Siyasal İkna' kavramlarının önemi bir kat daha artmıştır.
Bu çalışmanın çıkış noktası, internet teknolojisiyle hayatımıza giren sosyal medya gerçeğine rağmen Türkiye'nin dünyada en çok televizyon izlenen ülkelerden biri olması, bu nedenle de televizyonun siyasi aktör seçiminde en az sosyal medya kadar etkili olduğu görüşüdür.
Anahtar Kelimeler: Siyasal Aktör, İletişim, Kitle İletişim Araçları, Kitle

GİRİŞ
İnsanlık tarihi kadar eski olan iletişim kavramı genel olarak, kaynak tarafından bir araç vasıtasıyla gönderilen iletinin hedef tarafından alınması/anlaşılması olarak tanımlanabilir. Burada kaynak; iletişimi başlatan, ileti/mesaj; kaynağın hedefe ulaşmasını istediği herhangi bir şey (duygu, düşünce, bilgi…), araç; kaynak tarafından iletinin gönderileceği kanal (radyo, televizyon, posta güvercini, duman, davul…), hedef ise kaynağın mesajını ulaştırmak istediği kişi ya da kişilerdir. Her ne kadar araştırmacılar tarafından pek çok tanımı olsa da bu çalışmada iletişim kavramına bu yönüyle bakmakta yarar vardır. Etkili bir iletişim kurmanın yolu en doğru mesajı, en doğru kanal ile hedef ulaştırmaktır. Bu çalışmada hedef kavramı ile kastedilen kamuoyu, araç kavramı ile kastedilen ise kitle iletişim araçlarıdır. Kaynak ise siyasal aktörlerdir. Aziz'e (2013) göre, siyasal aktörler, siyasal iletişimde bulunan kurum, kuruluş, gurup ve kurumsallaşmış kimliği bulunan kişiler; örgüt liderleri, önderleri, yöneticileridir.
İletişim kavramını; kişilerarası iletişim ve kitle iletişimi olarak ikiye ayırmak mümkündür. Günümüzde kişilerarası iletişim olgusu, daha çok iki ya da daha fazla birey arasında gerçekleşmekte, sadece iletişimde bulunan bireyleri ilgilendirmektedir. Toplumsal bir işlevi ve etkisi bulunmayan kişilerarası iletişim; yüz yüze, aynı zaman ve mekânda gerçekleşmektedir. Her ne kadar yüz yüze iletişimde, gelişen iletişim teknolojileriyle birlikte zaman ve mekan birliği şartı ortadan kalkmış olsa da bu teknolojik gelişmeler (telefon, e-posta vs.) çok büyük bir toplumsal işlev ve etki arz etmezler. Öte yandan kitle iletişimi sayesinde kaynak kişiler- gelişen kitle iletişim teknolojileriyle birlikte- milyonlarca kişiyle aynı anda iletişim kurabilmekte, duygu ve düşüncelerini etkin bir biçimde hedef kitleye aktarma imkanına sahip olmaktadırlar. Kitle iletişiminde kaynak kişilerin hedef kitleleriyle aynı fiziki ortamda olmaları gibi bir şart yoktur. Ayrıca kaynak kişi ya da kişiler mesajlarını iletmek için belirli bir zaman

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

dilimine bağımlı kalmak zorunda da değildirler. Aynı şekilde hedef kişi ya da kişiler, günümüzde internet sayesinde belirli bir zaman kısıtlaması olmadan da bu eylemi gerçekleştirebilirler.

İngilizce'deki "Mass Communication" kavramının karşılığı olarak Türkçe'de, kitle iletişimi kavramı benimsenmiş görünmektedir. Bu kavramın iki kilit sözcüğü kitle ve iletişim sözcükleridir (Gökçe, 2002: 161). Güncel Türkçe Sözlükte kitle bir yerde toplanmış, bir araya gelmiş insan topluluğu; belirli işleviyle özellik gösteren büyük insan kalabalığı şeklinde tanımlanır (http://www.tdk.gov.tr). Kitle sözcüğünü sözlük anlamıyla kullanmak iletişim araştırmaları açısından yetersiz kalmaktadır. Genel olarak kitle; homojen bir yapıya sahip olmayan, bireysel hareket etme yeteneği bulunmayan, birbirleriyle etkileşime giremeyen insan toplulukları olarak tanımlanabilir(Işık, 2012: 18). Ayrıca kitle içerisindeki bireyler, bireysel düşünme yeteneklerini yitirdiklerinden, kolaylıkla denetim altına alınabilirler. Kitle sosyal bir organizasyon olmadığından, alışkanlıklar, gelenekler, yerleşik kural ve ritüeller de bulunmamakta, organize olma, liderlik ve grup duyarlılığı olgulara da gündeme gelememektedir (Işık, 2012: 18). Kitle iletişimi, ne olduğu belli olmayan bir yığın iletişimini anlatır. Kitle iletişiminde 'kitle' kavramı izleyicilerin sosyal, siyasal ve ekonomik bakımlardan belirsiz, ayırt edilemeyen kişiler kümesi olduğunu ima eder(Akbulut, 2010: 13).

Kitle iletişim araçlarına ulaşımın kolaylaşması ve kullanımın her geçen gün artması karşısında küreselleşme denen olgunun bu duruma kayıtsız kalması imkansızdır. İlk olarak ekonomi alanında etkileri görülen "küreselleşme" olgusu, 1980'li yıllardan itibaren enformasyon teknolojilerinin yaygınlık kazanması ile tüm dünyada mesafe kavramını ortadan kaldırmıştır. Bilgi iletim teknolojilerini üretme ve geliştirme olanağı olan ülkelerin, doğal olarak kendi siyasal, ekonomik ve sosyal çıkarları doğrultusunda şekillendirdikleri enformasyonu geniş kitlelere iletmesi de olanaklı hale gelmiştir (Gezgin'den (2005) aktaran Işık, 2008: 22). Hayatın her alanında kendisini hissettiren küreselleşme olgusu için medya, üretilmiş her türlü mal, hizmet ve enformasyonun geniş kitlelere ulaştırılmasındaki en önemli araç haline gelmiştir. Medya şirketlerin ürettikleri mal ve hizmetlerin kullanımını yaygınlaştırabilmesinin yanı sıra, yeni değer kalıplarının toplumlarca benimsenmesi, alışkanlıkların değiştirilmesi, yeni alışkanlıklar kazandırılması gibi etkilere de sahiptir. Buradaki en önemli nokta medyanın artık kar amacı güden ticari bir işletme haline gelmesidir. Medya artık salt kamu hizmeti ilkesiyle hareket eden, bilgi verici, aydınlatıcı, eleştirici vs. görevlerinden ziyade üretilen mal ve hizmetlerin tanıtılması, benimsetilmesi, alışkanlık haline getirilmesi vs. görevleri üstlenmiştir.

Tüm bu etkileri ve gücü göz önüne alındığında kitle iletişim araçları siyaset dünyası için de vazgeçilmez bir mecradır. Seçmen, yani oy kullanma hakkına sahip olan kişi, siyasi aktörlerin mesajlarından kitle iletişim araçları sayesinde haberdar olmakta ve maruz kaldığı yığınla mesajın arasından kendi duygu, düşünce ve fikrine en yakın olanı tercih etmekte, oy kullanma davranışını buna göre gerçekleştirmektedir. Elbette oy kullanma davranışı üzerinde çok farklı değişkenler bulunmaktadır. Bunlar; yaş, cinsiyet, coğrafya, din, ideoloji, eğitim seviyesi şeklinde sıralanabilir ve bu liste uzatılabilir. Fakat unutulmamalıdır ki çoğu zaman seçmenler siyasal aktörlerle bire bir iletişim kurma imkanına sahip değildir. İşte bu noktada kitle iletişim araçlarının önemi ortaya çıkmaktadır. Gelişen iletişim teknolojileriyle birlikte siyasal aktörler mesajlarını çok büyük kitlelere ulaştırabilmekte ve bu mesajlar doğrultusunda seçmenlerden oy kullanma davranışlarını devam ettirmeleri ya da değiştirmelerini beklemektedirler.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasındaki ana fikir, günümüz toplumlarını bir ağ gibi saran internet, dolayısıyla sosyal medya gerçeğine rağmen televizyonun hala etkin bir ideolojik aygıt olduğudur. Türkiye'de de tüm dünyada olduğu gibi gencinden yaşlısına, kadınından erkeğine, liberalistinden sosyal demokratına kadar internet ve sosyal medya kullanımı giderek artmaktadır. Bu durum da interneti siyaset dünyası için vazgeçilmez bir araç haline getirmiştir. Günümüzde Başbakan'dan, küçük bir belediyedeki meclis üyesine kadar neredeyse çoğu siyasi aktörün sosyal medya hesabı bulunmaktadır. Oluşturulan sosyal ağlar sayesinde siyasal aktörler ve hedef kitleleri arasında interaktif bir iletişim kurulabilmektedir. Bu interaktivite gerçek sosyal örgütler gibi değerlendirilebilir. İnternet sayesinde kurulan sosyal ağlar gerçek cemaatlerin yerini alabilir (Castells, 2003: 478). Ancak Ajanspress verilerine göre ülkemiz günlük ortalama 330 dakika ile dünyada en çok televizyon izlenme oranına sahip ülke konumundadır. Bu bağlamda televizyon hala ideolojik bir kitle iletişim aygıtı olarak güncelliğini korumakta ve gelişen teknolojik gelişmelerle etkinliğini arttırmaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı; hem işitsel hem görsel özelliği bir arada barındırmasından dolayı televizyonun siyasal ikna ve propaganda da etkili bir araç olduğundan hareketle, siyasi parti ve medya işbirliğinin seçmen davranışları üzerindeki etkilerini araştırmaktır.

Bu çalışmanın diğer bir amacı da Gerbner'in "Yetiştirme Teorisi"nde öne sürdüğü gibi insanların yetiştirilip yetiştirilemeyeceğini anlamaya bir katkıda bulunmaktır. Özer'in (2004) aktarmasına göre, televizyon başında fazla zaman geçirenler televizyonun en ortak ve yinelenen mesaj ve derslerinden yansıyan bir dünya görüşüne sahip olacaklardır. Gerbner'e göre televizyon sembolik bir dünya oluşturur ancak bu sembolik dünya gerçek dünyadakinden çok farklıdır. Her ne kadar teorisinin merkezine şiddeti oturtsa da Gerbner'in teorisi ile bu çalışma arasında benzerlikler bulunmaktadır.

ÖNEM

Demokrasinin ön koşulu siyasal partilerdir. Siyasal partiler, belirli siyasal görüşlerini, ideolojilerini, yöntemlerini kazanacakları seçimler yoluyla gerçekleştirmek üzere bir araya gelen örgütlerdir(Aziz, A. 2013: 95). İktidarın seçimle belirlendiği ülkelerde siyasal iletişimin önemi yadsınamaz. İletişim, simgeler aracılığı ile duyguların, düşüncelerin, bilgi ve becerilerin aktarılması (Berelson/Steiner'den (1964) aktaran Gökçe, 2002: 32) olarak düşünüldüğünde, siyasi aday/lider/partiler için bu duygu ve düşüncelerin kitlelere aktarılmasında kitle iletişim araçlarının kullanılması bir zorunluluktur. Bu durum sadece seçim dönemlerinde yürütülen seçim kampanyalarıyla sınırlı değildir. İki seçim dönemi arasında siyasal partiler ve siyasi aktörler kitle iletişim araçlarında haber olarak yer almak istemektedir.

Televizyonla ilgili teknolojik gelişme 1923'de Westinghouse fizikçisi Vladimir Zworykin'in "iconoscope" denen görüntü aletini bulmasıyla başladı. Dört yıl sonra Philo T Farnsworth ilk televizyon patentini aldı. 1930'da Amerika'nın üç dev şirketi RCA, Westinghouse ve GE ticari televizyonu geliştirmek için araştırma faaliyetlerini Vladimir Zworykin idaresinde birleştirdiler. 1939 New York Dünya Fuarında ticari televizyon açıklandı. 1941'de Amerikan Federal İletişim Komisyonu (FCC) ticari televizyon standartlarını koydu. İkinci Dünya Savaşı sırasında 10 kadar deney istasyonları kuruldu. Ticari televizyon yayını New York, Philadelphia ve Washington, D.C arasında coaxial kablo ile bağlanarak 1946'da başladı. Bu deneme kablo televizyonun öncüsü oldu. 1949'da Communitiy Antenna Television (CATV) başladı. 1953'de RCA sistemi renkli yayın için standart olarak FCC tarafından seçildi. 1966'ya gelindiğinde Amerika'da ana tv şebekeleri (ABC, NBC, CBS) tümüyle renkli yayına geçtiler. Uzun çabalar sonucu 1967'de Kamu Yayıncılığı Sistemi (PBS) Amerikan Kongresi tarafından kuruldu (Erdoğan, 2002: 315, 316).

İcat edildiği ilk günden günümüze kadar televizyonu diğer kitle iletişim araçlarından ayıran en önemli özelliği, mesaj alma sürecinde hiçbir zahmete yer vermemesidir. Diğer önemli bir özellik ise gelişen teknolojiyle birlikte görüntü ve ses kalitesinin artmasıdır. Artık birey duygusal bir bağ kurduğu siyasal aktörü neredeyse evinin içindeymiş gibi görebilmekte, sesindeki en ufak heyecanı hissedebilmektedir. Bu da siyasetçi açısından televizyonun ektin bir şekilde kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Televizyonla birlikte yerel siyasetten ulusal siyasete geçilmiştir. Önceleri siyasi aktörler gittikleri şehirlere göre konuşmalarını düzenlerlerken bugün tüm yurda hitap eden bir konuşma yapma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Türkiye açısından değerlendirildiğinde 90'lı yıllardan itibaren hayatımıza giren özel televizyon kanallarıyla birlikte, toplumda hızlı bir dönüşüm yaşanmaya başlanmıştır. Bu aşamada önemli olan televizyon kanalı sahiplerinin gazetecilik mesleğinden gelmeyen iş adamlarından oluşmasıdır. Akbulut'a (2010) göre kitle iletişim araçları siyasi çevrelerde itibar ya da baskı aracı olabilmektedir.

Enformasyonu üreten küresel güçler kitle iletişim araçları sayesinde yarattıkları gerçeklik olgusuyla, kendi yaşam tarzlarına, kültürlerine, düşünce yapılarına, değer yargılarına v.b. uygun bireyler yaratmaktadır. Buradan hareketle kitleler üzerinde bu denli etkili olan bir araca siyaset dünyasının kayıtsız kalması beklenemez. Yukarıda da bahsedildiği gibi kitle iletişim araçları siyasi çevrelerde baskı unsuru olabileceği gibi itibar kazandırmanın aracı da olabilir. Aslında araştırmanın temel amacı ve önemi de bu dur. Kitle iletişim araçlarının küresel güçlere hizmet eden çıkar gruplarının eline geçmesiyle medya, birincil işlevi olan, bilgi verme işlevini arka plana itmiştir. Unutulmamalıdır ki bir ticari işletmenin ilk amacı ekonomik kar elde etmektir. Medya, siyaset ve sermaye üçgeninden bakıldığında kitle iletişim aracı olarak ön plana çıkan araç medyadır. Diğer geleneksel kitle iletişim araçlarıyla kıyaslandığında sahip olunması en masraflı olan araç televizyondur. İnternet ise bunların için de maliyeti en düşük araçtır ve kimsenin malı değildir. Bu bağlamda bir televizyon kanalına sahip olmak gücüde beraberinde getirir. Üretilen ürünlerin tanıtımı, pazarlanmasından tutunda yeni bir kültürün bir toplumun içine

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

yerleştirilmesine kadar birçok işlevi yerine getirebilen televizyon, internetten önce dünyayı küçük bir köy haline getirmiştir. Televizyon sayesinde birey dünyanın en uzak yerlerini görebilme imkanına kavuşmuştur. Buna ek olarak orada üretilen ürünlerden haberdar olabilir, o kültür hakkında bilgi sahibi olabilir ve hatta o kültürden etkilenerek zaman içerisinde etkilendiği kültürün bir parçası haline gelebilir. Nitekim teknoloji üretildiği kültürü beraberinde getirir. Bunun yansımalarını Türkiye'de de görmek mümkündür.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Kültürel Göstergeler ve Ekme (Yetiştirme) Kuramı

Gerbner'e göre iletişim, 'mesajlar aracılığıyla etkileşimdir.' Kitle iletişimi ise, 'sembolik çevrenin kitlesel üretimidir.' (Özer, 2004: 21). Buradaki önemli kavram ise 'sembolik' kavramıdır. Gerbner teorisini bu kavram etrafında temellendirmiş, kitle iletişim araçlarının sembolik bir dünya yaratabileceğini ortaya atmıştır. "Kültürel Göstergeler ve Ekme Kuramı" 1960'lı yıllarda Gerbner önderliğindeki Pennsylvania Üniversitesi Annenburg İletişim Okulunda başlatılmış, televizyon programlarının insanların gündelik yaşamlarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Gerbner ve arkadaşları televizyon yoluyla oluşturulan gerçeklik dünyası ile gerçek dünya arasındaki ilişkiyi ve bu arada da şiddetin rolünü incelemeye çalışmıştır. Gerbner'in geliştirdiği Yetiştirme Teorisine'ne göre kitle ilişitimi araçları (özellikle televizyon) sembolik bir çevre oluşturarak, bireylerin yetişme ve yaşam biçimleri üzerine etki etmektedir. Buna göre, televizyon bireylerin yetişmelerinde veya belirli inanç ve değerleri kabul etmelerinde en az aile büyükleri, din adamları ve öğretmenler kadar etkilidir(Işık, 2012: 91).

Araştırma kapsamında televizyonda oluşturulan sembolik dünya ile gerçek dünya arasındaki ilişki ve bu ikisinin arasında şiddetin rolü açıklanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle televizyonun en çok izlendiği prime time ve gündüz programları incelenmiştir. Araştırmada televizyonda egemen olan semboller içerik analiziyle incelenmiş ve bu sembollerin izleyiciler üzerindeki etkilerini saha araştırmalarıyla anlamlandırma yoluna gidilmiştir. Yetiştirme Kuramı'da televizyonun ele alınmasının sebepleri şu şekilde sıralanabilir: i- Televizyon araç olarak kapsayıcı ve yinelenen mesaj özelliklerine sahiptir. ii- Diğer kitle iletişim araçlarına açık bir egemenlik kurmuştur. iii- Televizyon eğlendirmekte ve bilgi vermektedir. iv- Radyo yalnızca 'söylerken' televizyon hem söylemekte hem de göstermektedir(Özer, 2004: 77,78).

Gerbner ve arkadaşlarına göre televizyon etkileri uzun dönemlidir ve çok fazla televizyon izleyenler, daha az televizyon izleyenlere göre televizyonun oluşturduğu sembolik dünyadan daha fazla etkilenmektedir. Araştırmaya göre sembolik bir Amerikan toplumu yaratılmakta ancak bu sembolik gerçeklik Amerikan toplumunu yansıtmamaktadır. Ulusal gelirin hemen hemen yarısı nüfusun üstteki yüzde yirmisine gittiği gerçeğine rağmen, saf Amerika olarak sunulan "orta sınıf" efsanesi televizyon dünyasına egemendir.

Televizyon dünyasında hemen herkes ortalama bir gelirle rahat bir yaşam sürüyor görünür. Amerikan televizyonunda hemen hemen on televizyon karakterinden yedi tanesi orta sınıfta görünür. Çoğu profesyoneller ve menajerlerdir. Hizmet sektörü dahil işçi sınıfı Amerikalıların yüzde 67'sini oluşturur, fakat televizyon karakterlerinin sadece yüzde onu işçidir. Televizyon dünyasındaki düşük oranlı temsil, izleyicilerin sınırlı yaşam koşullarını, sınırlı etkinlikler alanını ve katı bir şekilde önyargılanmış imajlarını ekmeyi ima eder (Erdoğan, 1998: 5).

Araştırma sonuçlarına göre televizyon dünyasında tam bir erkek egemenliği vardır; erkeler kadınlara göre üç kat daha fazla temsil edilmekte, gerçek dünyadaki sayıları ile karşılaştırıldığında gençler üçte bir, yaşlalar ise beşte bir oranında temsil edilmektedir. Profesyoneller ve suçlularla mücadele eden kanun adamları ekranda diğer tüm meslek gruplarından daha fazla yer almakta, tüm başkarakterlerin yarıdan fazlası ana yayın kuşağının her saatinde ortalamam beş şiddet eylemine maruz kalmakta, bu sayı hafta sonu gündüz saatlerinde ise dört katına çıkmaktadır (Işık, 2012: 92).

Küresel göstergeler teoreminin üç temel dayanağı bulunmaktadır, bunlar: Kurum çözümlemesi, mesaj çözümlemesi ve yetiştirme (ekme) çözümlemesidir. Kurum ve Mesaj Çözümlemesini birlikte ele almak araştırmamız açısından önemlidir. Bir ticari işletme olarak televizyon kanallarının en önemli hedefi izleyiciyi kitlesini arttırmak ve dolayısıyla ekonomik kar elde etmektir. Özel televizyon kanallarıyla birlikte televizyon katılım aracı olmaktan çıkmış ve birincil işlevi olan bilgilendirme işlevini yitirmiştir. Bu süreç sonunda en önemli amacı kar elde etmek olan televizyon bunu; dramatik yapılı programlarıyla hedef kitlesini attırıp daha çok reklam elde etme yoluyla sağlamıştır. Tam bu noktada akıllara televizyon yolluyla oluşturulan mesajların ne olduğu ve kimlerin denetiminden geçtiği sorusu gelmektedir. İster haber programı, ister televizyon dizisi olsun kurum televizyondan hedef kitleye ulaştırılacak mesajın oluşumunda söz sahibi olan faktörler 'Kurum Çözümlemesi'

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

başlığı altında ele alınmıştır. Mesaj çözümlemesinde Amerika'da hafta içi ve hafta sonu yayınlanan televizyon programları her yıl gözlemlenmiş, kaydedilmiştir ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. Tüm bu aşamaların ardından televizyon yoluyla oluşturulan sembolik gerçekliğin gerçek dünya ile ilişkisinin bulunmadığı, televizyonun şiddeti sıradanlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yetiştirme çözümlemesi ise televizyonun güçlü bir ideolojik aygıt olduğu varsayımına dayanır. Yetiştirme çözümlemesine göre çok fazla televizyon izleyenler ile az izleyenler arasında bir karşılaştırma yapıldığında, çok fazla izleyenleri dünyayı daha acımasız ve daha güvensiz olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır. Gerbner'in araştırmasındaki önemli diğer bir kavram da *Vasat Dünya Sendromu*'dur. Televizyon izleyicisini "ağır izleyici" ve "hafif izleyici" olarak ikiye ayıran Gerbner'e göre televizyonun oluşturduğu gerçeklik dünyasından, dolayısıyla şiddetten en az etkilenen grup; televizyonu en az süreyle izleyen *hafif izleyici* grubudur. Çok fazla televizyon izleyen *ağır izleyiciler* ise televizyon tarafından oluşturulan sembolik gerçeklikten ve bu gerçekliğin yansıttığı şiddet olgusundan en fazla etkilenen guruptur. Ağır izleyici gurubu televizyonda sunulan şiddetin gerçek dünyadakinden çok daha fazla olması nedeniyle, gerçek dünyaya olduğundan daha bayağı olarak görürler, güvenlikleri için endişe eder ve kaygıya kapılırlar. Gerbner'e göre bu durum adı *Vasat Dünya Sendromu*dur (Işık, 2012: 94).

Genel olarak Kültürel Göstergeler projesi egemen güçler tarafından televizyon vasıtasıyla oluşturulan sembolik gerçekliğin gerçek dünyayı yansıtmadığını savunur. Bu göre kitle iletişim araçları sembolik bir dünya oluşturur ve bu oluşturulan dünya sayesinde bireylerin yetişme ve yaşam biçimlerine etki edilebilir. Planlı ve programlı şekilde üretilen televizyon mesajları sayesinde, yeterli miktarda tekrar ile ve uzun vadede, kitle iletişim araçları; küresel egemen güçlerin kitleler üzerinde hegemonyasını devam ettirmeleri açısında en önemli ideolojik aygıttır.

Bu çalışmada bu kuramın tercih edilmesinin sebebi ise, Yetiştirme Teorisi'ndekine benzer bir şekilde siyasi aktörlerin ya da siyasi partilerin televizyon yoluyla kendi seçmenlerini yetiştirebilecekleri varsayımıdır.

LİTERATÜR

Bu çalışma hazırlanırken fikir oluşturması amacıyla on farklı makaleden yararlanılmıştır. Bunlardan ilki Erdoğan'ın (2001) 'Kitle iletişim örneğiyle Marksist Siyasal Ekonomi Yaklaşımı Üzerine Bir Tartışma' adlı makalesidir. Makalede kitle iletişim teknolojilerinin üretildiği kültürden bağımsız olamayacağı açıkça belirtmektedir. Buna göre; medya siyasal ekonomiden bağımsız olamaz ve kitle iletişim araçları kapitalizmin yönetimsel araçlarından biridir.

İkincisi Karaçor'un (2009) 'Yeni İletişim Teknolojileri, Siyasal Katılım, Demokrasi' adlı çalışmasıdır. Makalenin bu çalışma açısında önemi ise; geleneksel medya ve yeni medya arasındaki farkları ortaya koyabilmesidir. Geleneksel medyada kişiler maruz kaldıkları siyasal enformasyona sadece seçim dönemlerinde sandıkta cevap verebilme imkanına sahipken, yeni medya ile birlikte her zaman ve her yerde siyasal aktörlerle iletişim kurma olanağı yakalamışladır. Türkiye'de de bunun örnekleri görülmektedir.

Yararlanılan üçüncü çalışma ise Dumanlı Kürkçü'nün (2013) 'Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşmeye yönelik Yaklaşımlar' isimli çalışmasıdır. Makalenin bu çalışma açısından önemi şudur: Küreselleşme ile mal ve hizmetlerin ulusal sınırları aşıp uluslararası düzeye çıkması ve kitle iletişim araçlarının da hem bu mal ve hizmetlerin kendisi hem de aktarıcı olarak değerlendirilmesidir.

Dördüncü çalışma Vural ve Bat'ın (2010) birlikte hazırladıkları 'Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya' adlı çalışmadır. Bu makale, gençlerin sosyal medya kullanımı açısından fikir verici niteliktedir. Çalışma sonuçlarına göre gençler arısında sosyal medya kullanımı oldukça yaygındır. Bu durumda siyasal aktörler tarafından oluşturulan enformasyona maruz kalma olasılıkları da yüksektir.

Beşinci çalışma ise Cangöz'ün (2010) 'Seçmen Tercihinde Aday İmajının Rolü: 29 Mart 2009 Yerel Seçimleri Öncesinde Konya Seçmeni Üzerine Bir Araştırma' adlı makalesidir. Makale seçmen davranışlarının adayın ve seçmenin demografik özelliklerine göre değişebileceğini göstermektedir.

Çavuşoğlu ve Pekkaya'ya (2015) ait 'Siyasal Propaganda Araçlarının Seçmen Tercihine Etkisi: Zonguldak Örneği' adlı makale bu çalışmada yararlanılan altıncı çalışmadır. Çalışma sonuçlarına göre siyasi partiler iktidara gelebilmek için propaganda araçlarını etkin bir şekilde kullanmalıdır.

Yedinci çalışma Doğan ve Göker'in (2010) 'Yerel Seçimlerde Seçmen Tercihi: 29 Mart Yerel Seçimleri Elazığ Seçmeni Örneği' adlı makaledir. Bu makale kitle iletişim araçlarının seçmen tercihlerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Sekizinci çalışma Genel'in (2012) 'Siyasal İletişim Kampanyalarında Sosyal Medyanın Kullanımı: 12 Haziran 2011 Seçimleri Twitter Örneği ' adlı çalışmasıdır. Çalışma, Türkiye'de siyasal aktörlerin sosyal medyayı propaganda aracı olarak yeteri kadar kullanmadıklarını ortaya koymaktadır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Dokuzuncu makale Bostancı'nın (2014) 'Siyasal İletişim 2.0' isimli çalışmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal medya kullanıcıları geleneksel yollarla iletişim kurmadıkları siyasi alanla sosyal medya aracılığıyla iletişim kurmaktadır. Bunu da paylaşım yaparak veya bir siyasi aktörü takip ederek gerçekleştirmektedir.

Onuncu makale Turan ve Esenoğlu'na (2006) ait 'Bir Meşrulaştırma Aracı Olarak Bilişim ve Kitle İletişim Teknolojileri: Eleştirel Bir Bakış' isimli çalışmadır. İletişim teknolojilerinin demokrasi vaadiyle birlikte nasıl egemen güçlerin güdümüne girdiğini, teknoloji sayesinde bireylerin nasıl izlendiklerini ve kontrol altına alınabildiklerini, nasıl köleleştirildiğini açıklaması bakımından bu çalışmaya önemli katkılarda bulunmuştur.

YÖNTEM

Problem Tanımı

Türkiye'de dünyada olduğu gibi küreselleşmeyle birlikte medya ve siyaset arasında oldukça yakın ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki siyasi aktörlerin kitle iletişim araçlarını propaganda aracı olarak kullanmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Sunduğu görsel ve işitsel zenginlikle televizyon kitle iletişim araçları içerisinde siyasal propaganda aracı olarak kullanılmaya en uygun kitle iletişim aracı olarak değerlendirilmektedir. (aracıdır değil aracı olarak değerlendirilmektedir.)

Alt Problemler

1. Yaş ile siyasal tercih arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Cinsiyet ile siyasal tercih arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Aylık gelir ile siyasal tercih arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Eğitim seviyesi ile siyasal tercihler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırma Modeli

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılacağı için araştırma modeli olarak nicel araştırma modellerinden biri olan betimsel model seçilmiştir. Öncelikle konu ile ilgili genel bir kaynak taraması yapılmış daha sonra anket yöntemine başvurulmuştur.

Evren

Bu araştırmada ulaşılabilirlik açısından kolaylık sağlaması amacıyla evren olarak 677 öğrenciye sahip Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi seçilmiştir.

Örneklem

Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi'ndeki 677 öğrenci içerisinden olasılığa dayalı örnekleme türlerinden olan rastlantısal örnekleme yöntemiyle 100 öğrenci belirlenmiş ve bu öğrencilere anket uygulanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Çavuşoğlu ve Pekkaya'nın (2015) 'Siyasal Propaganda Araçlarının Seçmen Tercihine Etkisi: Zonguldak Örneği' isimli makalesinde oluşturduğu ölçek kullanılmıştır. Anketin Cronbach Alpha değeri 0,861 olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle anketin güvenli olduğu söylenebilir.

Veri Analizi

Betimsel modelin kullanıldığı bu araştırmada yeteri kadar kaynak taraması yapılmasının ardından Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde 15 soruluk bir anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler "SPPS for Windows ver: 20" adlı istatistiksel analiz programda çözümlenmiştir. Çözümlemede Anova, T-testi ve Korelasyon uygulamaları kullanılmıştır.

Varsayım ve Sınırlılıklar

Konu ile ilgili yeterli miktarda kaynak taraması yapılmıştır. Ayrıca görüşüne başvurulan öğrenciler anketteki soruları içtenlikle cevaplamışlardır. Anket Sakarya Üniversitesi İletişim Fakültesi'ndeki 100 öğrenciye 04/04/2017 Salı günü, bahar döneminde uygulanmıştır.

Tanımlar

Siyasal Aktör: Herhangi bir siyasi partiyle ilişkisi bulunan kişi.

İletişim: Karşılıklı duygu, düşünce, fikir vb. aktarım olayı.

Kitle İletişim Araçları. Enformasyonu aynı anda kitlelere ulaştırabilen iletişim araçları

Kitle: Ortak hareket etme yetisi olmayan, aynı fiziki ortamda olma zorunluluğu olmayan insan topluluğu.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

BULGULAR

Ankete verilen cevapların yüzdelikleri hesaplanmıştır. Bu hesaplamalar aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: Yaş

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	19-24	78	78,0	78,0	78,0
	25-29	18	18,0	18,0	96,0
	30-34	4	4,0	4,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 1'e bakıldığında ankete cevap veren katılımcıların %78'i (78 kişi) 19-24 yaşı, %18'i (18 kişi) 25-29 yaş ve %4'ü (4 kişi) 30-34 yaş aralığındadır.

Tablo 2: Cinsiyet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	erkek	63	63,0	63,0	63,0
	kadın	37	37,0	37,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 2'ye bakıldığı zaman ankete cevap verenlerin %63'ü (63 kişi) erkek ve %37'si (37 kişi) kadındır.

Tablo 3: Eğitim

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	lisans	74	74,0	74,0	74,0
	yüksek lisans	22	22,0	22,0	96,0
	doktora	4	4,0	4,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 3'ten elde edilen verilere göre, ankete cevap verenlerin %74'ü (74 kişi) lisans, %22'si (22kişi) yüksek lisans ve %4'ü (4 kişi) doktora öğrencisidir.

Tablo 4: Gelir

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-500TL	31	31,0	31,0	31,0
	501-1000TL	42	42,0	42,0	73,0
	1001-2000TL	16	16,0	16,0	89,0
	2001+	11	11,0	11,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 4'e bakıldığı zaman ankete cevap verenlerin %31'i (31 kişi) 0-500TL, %42'si (42 kişi) 501-1000TL, %16'sı (16 kişi) 1001-2000TL ve %11'i (11 kişi) ise 2001TL ve üzeri bir aylık ortalama gelire sahiptir.

Ankete verilen cevaplar alt problemlere göre anlamlı farklılıkların olup olmadığını ortaya çıkarmak için t-testi ya da Anova ile karşılaştırılmıştır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 5: Propagandalar tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	20	20,0	20,0	20,0
	Katılmıyorum	47	47,0	47,0	67,0
	Kararsızım	12	12,0	12,0	79,0
	Katılıyorum	20	20,0	20,0	99,0
	Kesinlikle Katılıyorum	1	1,0	1,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Propagandalar tercihlerimi etkiler sorusu ile ilgili olan Tablo 5'e bakıldığında, ankete cevap verenlerin %20'si (20 kişi) kesinlikle katılmadığını, %47'si (47 kişi) katıldığını, %12'si (12 kişi) kararsız olduğunu, %20'si (20 kişi) katıldığını ve %1'i (1 kişi) kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Sonuç olarak, katılımcıların %67'si (67 kişi) propagandaların tercihlerini etkilemediğini düşünmektedir.

Tablo 6: Seçim kampanyaları tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	24	24,0	24,0	24,0
	Katılmıyorum	49	49,0	49,0	73,0
	Kararsızım	8	8,0	8,0	81,0
	Katılıyorum	17	17,0	17,0	98,0
	Kesinlikle Katılıyorum	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 6'daki 'Seçim kampanyaları tercihlerimi etkiler.' sorusuna katılımcıların %24'ü (24 kişi) kesinlikle katılmadığını, %49'u (49 kişi) katılmadığını, %8'i (8 kişi) karasız olduğunu, %17'si (17 kişi) katıldığını ve %2'si (2 kişi) kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Buradan hareketle katılımcıların %73'ü (73 kişi) seçim kampanyalarının siyasal tercihlerini etkilemediğini düşünmektedir.

Tablo 7: Kamuoyu araştırmaları tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	15	15,0	15,0	15,0
	Katılmıyorum	26	26,0	26,0	41,0
	Kararsızım	21	21,0	21,0	62,0
	Katılıyorum	31	31,0	31,0	93,0
	Kesinlikle Katılıyorum	7	7,0	7,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Kamuoyu araştırmalarının tercihlerini etkileyip etkilemediğinin sorgulandığı tablo 7'ye göre, ankete katılanların %15'i (15 kişi) kesinlikle katılmadığını, %26'sı (26 kişi) katıldığını, %21'i (21 kişi) kararsız kaldığını, %31'i (31 kişi) katıldığını ve %7'si (7 kişi) ise kesinlikle katıldığını ifade etmiştir. Tablodan elde edilen verilere göre katılımcıların %43'ü (43 kişi) kamuoyu araştırmalarından etkilenmediklerini düşünmektedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 8: Yüz yüze görüşmeler tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	10	10,0	10,0	10,0
	Katılmıyorum	16	16,0	16,0	26,0
	Kararsızım	20	20,0	20,0	46,0
	Katılıyorum	37	37,0	37,0	83,0
	Kesinlikle Katılıyorum	17	17,0	17,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Yüz yüze görüşmeler tercihlerimi etkiler sorusu ile ilgili olan Tablo 8'e bakıldığında, ankete cevap verenlerin %10'u (10 kişi) kesinlikle katılmadığını, %16'sı (16 kişi) katıldığını, %20'si (20 kişi) kararsız olduğunu, %37'si (37 kişi) katıldığını ve %17'si (17 kişi) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Sonuç olarak ankete cevap verenlerin %54'ü (54 kişi) yüz yüze görüşmelerin tercihlerini etkilediği kanısını taşımaktadır.

Tablo 9: Televizyon tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	20	20,0	20,0	20,0
	Katılmıyorum	45	45,0	45,0	65,0
	Kararsızım	19	19,0	19,0	84,0
	Katılıyorum	14	14,0	14,0	98,0
	Kesinlikle Katılıyorum	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 9'daki 'Televizyon tercihlerimi etkiler.' sorusuna ankete katılanların %20'si (20 kişi) kesinlikle katılmadıkları, %45'i (45 kişi) katılmadıkları, %19'u (19 kişi) kararsız oldukları, %14'ü (14 kişi) katıldıkları ve %2'si (2 kişi) kesinlikle katılmadıkları cevabını vermiştir. Ankete katılanların %65'i (65 kişi) televizyon izlemenin siyasal tercihlerini etkilemediklerini ifade etmiştir.

Tablo 10: Sosyal medya tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	18	18,0	18,0	18,0
	Katılmıyorum	33	33,0	33,0	51,0
	Kararsızım	20	20,0	20,0	71,0
	Katılıyorum	20	20,0	20,0	91,0
	Kesinlikle Katılıyorum	9	9,0	9,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Sosyal medyanın tercihleri etkileyip etkilemediği ile ilgili Tablo 10'daki verilere göre; ankete cevap verenlerin %18'i (18 kişi) kesinlikle katılmadıklarını, %33'ü (33 kişi) katılmadıklarını, %20'si (20 kişi) kararsız olduklarını, %20'si (20 kişi) katıldıklarını ve %9'u (9 kişi) kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 10'dan elde edilen sonuçlara göre katılımcıların %51'i sosyal medyanın tercihlerini etkilemediği görüşündedir.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 11: Gazeteler tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	12	12,0	12,0	12,0
	Katılmıyorum	43	43,0	43,0	55,0
	Kararsızım	21	21,0	21,0	76,0
	Katılıyorum	17	17,0	17,0	93,0
	Kesinlikle Katılıyorum	7	7,0	7,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tablo 11'deki 'Gazeteler tercihlerimi etkiler.' sorusuna ankete cevap verenlerin %12'si (12 kişi) kesinlikle katılmadığını, %43'ü (43 kişi) katılmadığını, %21'i (21 kişi) karasız olduğunu, %17'si (17 kişi) katıldığını ve % 7'si (7 kişi) kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Sonuç olarak katılımcıların %51'i (51 kişi) gazetelerin siyasal tercihlerini etkilediğini düşünmemektedir.

Tablo 12: İnternet tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	12	12,0	12,0	12,0
	Katılmıyorum	48	48,0	48,0	60,0
	Kararsızım	10	10,0	10,0	70,0
	Katılıyorum	18	18,0	18,0	88,0
	Kesinlikle Katılıyorum	12	12,0	12,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

İnternetin siyasal tercihleri etkileyip etkilemediği ile ilgili tablo 12'ye göre; ankete katılanların %12'si (12 kişi) kesinlikle katılmadıklarını, %48'i (48 kişi) katılmadıklarını %10'u (10 kişi) kararsız olduklarını, %18'i katıldıklarını ve % 12'si (12 kişi) kesinlikle katılmadıklarını belirtmiştir. Tablodaki verilere göre katılımcıların %60'ı (60 kişi) internetin siyasal tercihlerini etkilemediği görüşündedir.

Tablo 13: Siyasal parti toplantıları tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	21	21,0	21,0	21,0
	Katılmıyorum	37	37,0	37,0	58,0
	Kararsızım	21	21,0	21,0	79,0
	Katılıyorum	17	17,0	17,0	96,0
	Kesinlikle Katılıyorum	4	4,0	4,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Siyasal parti toplantıları tercihlerimi etkiler ile ilgili tablo 13'e göre; ankete katılanların %21'i (21 kişi) kesinlikle katılmadıklarını, %37'si (37 kişi) katılmadıklarını, %21'i (21 kişi) kararsız olduklarını, %17'si (17 kişi) katıldıklarını, %4'ü (4 kişi) ise kesinlikle katıldıklarını ifade etmiştir. Tablo 13'teki verilere göre ankete cevap verenlerin %58'i (58 kişi) siyasal parti toplantılarının tercihlerini etkilemediklerini düşünmektedir.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 14: Reklam araçları tercihlerimi etkiler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kesinlikle Katılmıyorum	22	22,0	22,0	22,0
	Katılmıyorum	45	45,0	45,0	67,0
	Kararsızım	16	16,0	16,0	83,0
	Katılıyorum	17	17,0	17,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Reklam araçlarının tercihleri etkilemesiyle ilgili tablo 14'e göre; ankete katılanların %22'si (22 kişi) kesinlikle katılmadıklarını, %45'i (45 kişi) katılmadıklarını, %16'sı (16 kişi) kararsız olduklarını, %17'si (17 kişi) ise katıldıklarını belirtmiştir. Bu soruya hiç kimse 'kesinlikle katılıyorum cevabını vermemiştir. Tablo 14'e göre ankete cevap verenlerin %67'si (67 kişi) reklam araçlarının siyasal tercihlerini etkilemediğini düşünmektedir.

Tablo 15: Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Siyasal parti toplantıları tercihlerimi etkiler	Equal variances assumed	-2,255	98	,026	-,514	,228	-,966	-,062
	Equal variances not assumed	-2,130	63,139	,037	-,514	,241	-,996	-,032

Tablo 15'e bakıldığında hesaplanan α = 0,026 değeri, normal α:0,05'ten küçük olduğu için siyasal parti toplantılarının tercihleri etkileme bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anketten elde edilen bilgilere göre kadınlar erkeklere oranla siyasal parti toplantılarından daha fazla etkilenmektedirler. Diğer anket sorularında ise hesaplanan α değeri normal α:0,05 değerinden büyük oluğu için cinsiyete göre anlamlı bir farlılık bulunmamıştır.

Tablo 16: Yüz yüze görüşmeler tercihlerimi etkiler

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,940	2	5,470	3,850	,025
Within Groups	137,810	97	1,421		
Total	148,750	99			

Tablo 16'ya bakıldığında hesaplanan α = 0,025 değeri, normal α: 0,05'den küçük olduğu için yüz yüze görüşmelerin siyasal tercihleri etkilemesi bakımından yaşa göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gurupların homojenliği test edilmiştir. Tukey, Bonferroni ve LSD testlerine göre 19-24 ve 25-25 yaş aralıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer anket sorularında ise hesaplanan α değeri normal α:0,05 değerinden büyük oluğu için yaşa göre anlamlı bir farlılık bulunmamıştır.

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Tablo 17:

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Propagandalar tercihlerimi etkiler	Between Groups	14,080	2	7,040	7,214	,001
	Within Groups	94,670	97	,976		
	Total	108,750	99			
Seçim kampanyaları tercihlerimi etkiler	Between Groups	14,014	2	7,007	6,920	,002
	Within Groups	98,226	97	1,013		
	Total	112,240	99			
Gazeteler tercihlerimi etkiler	Between Groups	14,026	2	7,013	6,240	,003
	Within Groups	109,014	97	1,124		
	Total	123,040	99			

Tablo 17'den elde edilen verilere göre hesaplanan α = 0,001 değeri normal α:0,05'ten küçük olduğu için propagandaların siyasal tercihleri etkilemesi bakımından eğitime göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan α = 0,002 değeri normal α:0,05'ten küçük olduğu için seçim kampanyalarının siyasal tercihleri etkilemesi bakımından eğitime göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Son olarak hesaplanan α = 0,003 değeri normal α:0,05'ten küçük olduğu için gazetelerin siyasal tercihleri etkilemesi bakımından eğitime göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Varyansların homojen olduğu hipotezi doğrulanmıştır. Tukey, LSD ve Bonferroni testlerine göre lisans-doktora ve doktora-yüksek lisans arasında propagandaların siyasal tercihleri etkilemesi bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Yüksek lisans-lisans arasında ise anlamlı bir farka rastlanamamıştır. Yine aynı testlere göre seçim kampanyalarının siyasal tercihleri etkilemesi bakımından lisans-doktora ve yüksek lisans- doktora arasında anlamlı bir farklılık vardır. Lisans ile yüksek lisans arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gazetelerin siyasal tercihleri etkilemesi bakımından ise yalnızca lisans ve doktora öğrencileri arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Diğer anket sorularında ise hesaplanan α değeri normal α:0,05 değerinden büyük oluğu için cinsiyete göre anlamlı bir farlılık bulunmamıştır.

Tablo 18: ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Propagandalar tercihlerimi etkiler	Between Groups	3,378	3	1,126	1,026	,385
	Within Groups	105,372	96	1,098		
	Total	108,750	99			
Seçim kampanyaları tercihlerimi etkiler	Between Groups	2,988	3	,996	,875	,457
	Within Groups	109,252	96	1,138		
	Total	112,240	99			
Kamuoyu araştırmaları tercihlerimi etkiler	Between Groups	6,190	3	2,063	1,440	,236
	Within Groups	137,600	96	1,433		
	Total	143,790	99			
Yüz yüze görüşmeler tercihlerimi etkiler	Between Groups	9,357	3	3,119	2,148	,099
	Within Groups	139,393	96	1,452		
	Total	148,750	99			
Televizyon tercihlerimi etkiler	Between Groups	,939	3	,313	,297	,827
	Within Groups	101,171	96	1,054		
	Total	102,110	99			
Sosyal medya tercihlerimi etkiler	Between Groups	2,414	3	,805	,519	,671
	Within Groups	148,976	96	1,552		
	Total	151,390	99			
Gazeteler tercihlerimi etkiler	Between Groups	5,573	3	1,858	1,518	,215
	Within Groups	117,467	96	1,224		
	Total	123,040	99			

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İnternet tercihlerimi etkiler	Between Groups	2,846	3	,949	,607	,612
	Within Groups	150,154	96	1,564		
	Total	153,000	99			
Siyasal parti toplantıları tercihlerimi etkiler	Between Groups	,871	3	,290	,225	,879
	Within Groups	123,969	96	1,291		
	Total	124,840	99			
Reklam araçları tercihlerimi etkiler	Between Groups	2,677	3	,892	,897	,446
	Within Groups	95,483	96	,995		
	Total	98,160	99			

Gelir seviyesine göre siyasal tercihlerin kıyaslandığı Tablo 18'e bakıldığında, anket sorularının hesaplanan α değerlerinin tümünün normal α:0,05'ten büyük çıktığı gözlenmiştir. Buradan hareketle, siyasal tercihlerin etkileyen unsurlarla gelir seviyesi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Kitle iletişim araçlarının seçmen davranışlarına etkisi üzerine yapılan anket çalışmasının sonuçları incelenmiştir. Yapılan t testi analizine göre siyasal parti toplantılarının siyasal tercihleri etkilemesi ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kadınlar erkeklere göre siyasal parti toplantılarından daha fazla etkilenmektedir. Öte yandan kitle iletişim araçlarının siyasal tercihleri etkilemesi bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yaşa göre değerlendirmelerin yapıldığı tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; yalnızca yüz yüze görüşmelerin siyasal tercihleri etkilemesi ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen verilere göre 25-29 yaş aralığında yer alan katılımcılar 19-24 ve 30-34 yaş aralığında yer alan göre yüz yüze görüşmelerden daha fazla etkilenmektedirler. Kitle iletişim araçlarının siyasal tercihleri etkilemesi ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Eğitim seviyesine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre ise 'propagandalar, seçim kampanyaları ve gazetelerin' siyasal tercihleri etkilemesi ile eğitim seviyesi arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu üç grupta da doktora öğrencileri lisans ve yüksek lisans öğrencilerine göre 'propaganda, seçim kampanyaları ve gazetelerden' daha çok etkilenmektedirler. Kitle iletişim araçları açısından bakıldığında ise yalnızca gazetelerin siyasal tercihleri etkilemesi ile eğitim seviyesi arasındaki anlamlı fark dikkat çekmektedir. Gelir seviyesine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre ise; hiçbir grubun gelir seviyesi ile arasında anlamlı bir farka rastlanamamıştır.

Kitle iletişim araçları kendi içerisinde incelendiğinde ise siyasal tercihleri en fazla etkileyen araçların internet ve sosyal medya oluğu görülmektedir. İnternet ve sosyal medya kullanımının giderek arttığı ülkemizde, siyasal iletişim çerçevesinde, bu araçların geleneksel kitle iletişim araçlarının önüne geçtiği görülmektedir. Araştırma kapsamında kitle iletişim araçları sayesinde siyasal aktörlerin bu araçları kullanarak kendi ideolojileri doğrultusunda seçmen yetiştirebileceklerine dair veri elde edilememiştir.

T testi ve tek yönlü varyans analizi sonuçlarında anlamlılık farklarının az olmasının nedeni ise araştırmanın evren ve örneklem seçiminde yaşanan sınırlılıklardır. Örneklem grubu genel hatlarıyla birbirlerine yakın yaş guruplarından ve eğitim seviyelerinden seçilmiştir. Bu nedenle benzeri çalışmalar daha geniş bir evren ve örneklem grubuyla yapılırsa daha sağlıklı sonuçlar elde edilebilecektir.

KAYNAKÇA

Aziz, A. (2013). **Siyasal İletişim.** Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Akbulut, N. (2010). **Kırılan Kalıplar 1: Kitle İletişimi ve Kültürel Dönüşüm.** İstanbul: Beta Yayıncılık.

Bostancı, M. (2014). **Siyasal İletişim 2.0. Akademia-Erciyes.** Cilt 3, sayı 3

Cangöz, K. (2009). **Seçmen Tercihinde Aday İmajının Rolü: 29 Mart 2009 Yerel Seçimleri Öncesinde Konya Seçmeni Üzerine Bir Araştırma.** 10/12/2016. www.josc.selcuk.edu.tr/article/view/1075000113

Castells, M (2003). **Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür/Ağ Toplumunun Yükselişi.** İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Çavuşoğlu, H. Pekkaya, M. (2015). **Siyasal Propaganda Araçlarının Seçmen Tercihine Etkisi: Zonguldak Örneği.** Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi. 13/4/2017. www.iibfdergi.ogu.edu.tr/makaleler/1347231_10-3_ARALIK%202015_Makale_0.pdf

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Doğan, A. Göker, G. (2010). **Yerel Seçimlerde Seçmen Tercihi (29 Mart Yerel Seçimleri Elazığ Seçmeni Örneği).** Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İibf Dergisi. Sayı 5, Cilt, 2 159-187

Dumanlı Kürkçü, D. (2012). **Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşmeye Yönelik Yaklaşımlar.** 10/12/2016. www.dergipark.ulakbim.gov.tr/tojdac/article/viewFile/5000047131/5000044424

Erdoğan, İ. (2001). **Kitle İletişimi Örneğiyle Marksist Siyasal Ekonomi Yaklaşımı Üzerine Bir Tartışma.** Praxis. Cilt 4, Sayı 4, Sayfa 276-313.

Erdoğan, İ. (2002). **İletişimi Anlamak.** Ankara: Pozitif Matbaacılık.

Genel, G, M. (2012). **Siyasal İletişim Kampanyalarında Sosyal Medyanın Kullanımı: 12 Haziran 2011 Seçimleri "Twitter" Örneği.** Tojdac. Cilt 4, sayı 2. 13/04/2017. www. dergipark.ulakbim.gov.tr/tojdac/article/viewFile/5000047114/5000044407

Işık, M. (2012). **Kitle İletişim Teorilerine Giriş.** Konya: Eğitim Yayınevi.

Karaçor, S. (2009). **Yeni İletişim Teknolojileri, Siyasal Katılım, Demokrasi.** Yönetim ve Ekonomi, Cilt 16, Sayı 2, Sayfa 121-131.

Özer, Ö. (2004). **Yetiştirme Kuramı: Televizyonun Kültürel İşlevlerinin İncelenmesi.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Turan, S. Esenoğlu, C. (2006). **Bir Meşrulaştırma Aracı Olarak Bilişim ve Kitle İletişim Teknolojileri: Eleştirel Bir Bakış.** Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi. Cilt 1, Sayı 2, sayfa 71-86

Türk Dil Kurumu. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5900e9423c4c62.52939644. 10/12/2016.

Türk Dil Kurumu. (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.580bb606487fb9.04320777). 10/12/2016.

Vural, B. Bat, M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. Journal of Yasar University. Sayı 20; Cilt 5, 20(5) 3348-3382

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

İyi günler, kitle iletişim araçlarının seçmen davranışları üzerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Rıdvan GÜNDOĞDU
Sakarya Üniversitesi
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı

---

1. **Yaşınız:** 1) 19-24 2) 25-29 3) 30-34 4) 35-39 5) 40 ve üzeri
2. **Cinsiyetiniz:** 1) Erkek 2) Kadın
3. **Eğitim durumunuz:** 1) Lisans 2) Yüksek lisan 3) Doktora
4. **Aylık geliriniz:** 1) 0-500TL 2) 501-1000 TL 3) 1001-2000 TL 4) 2001 TL ve üzeri

---

Aşağıdaki 5 ve 1 arasında derecelendirilmiş ifadelerden kendinize yakın olanı işaretleyiniz.

Propagandalar tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Seçim kampanyaları tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Kamuoyu Araştırmaları tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Yüz yüze görüşmeler tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Televizyon tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Sosyal medya tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Gazeteler tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
İnternet tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Siyasal parti toplantıları tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum
Reklam araçları tercihlerimi etkiler				
5-Kesinlikle Katılıyorum	4-Katılıyorum	3-Kararsızım	2-Katılmıyorum	1-Kesinlikle Katılmıyorum

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The Impact of Social Media on Travel Inspiration Among Adolescents: A Study Among High School Students of Kocaeli Province in Turkey

Ekmel GEÇER
Assist. Prof. at Communication Faculty, Sakarya University, Turkey

Hüseyin SERBES
English Language Teacher at Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School, Kocaeli, Turkey

ABSTRACT
Social media is now a ubiquitous presence in the lives of adolescents. Young people are in conversation and communication with their peer groups using a wide variety of different media and media devices every day. In this way, using social media Web sites is among the most common activity of today's adolescents.
Moreover, social media has started being used as a new marketing approach within the growing internet technologies. Today, social media, which influences substantially the public opinion and, what is more, it has the power to influence the formation of an individual's identity. Using social media tends to influence an adolescent's travel preference. The goal of this study is discussing the importance of social media on travel inspiration among adolescents.
This paper aims to investigate the effect of social media on adolescents' travel preferences through a qualified study. The study is based on a survey implemented on the students of *Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School in Kocaeli* evaluating the effects of social media among adolescents. Survey technic has been used as a method in the study for the data to be impartial and to get statistical results. The data collection technique of this article is survey analysis. 250 survey forms have been distributed according to the number of students and 246 survey forms have been responded. The results of the survey clarify that social media has influences on travel inspiration both in positive and negative ways. Findings reveal that social media are predominantly used after holidays for experience sharing. It is also shown that there is a strong correlation between level of influence from social media and changes made to holiday plans. Moreover, it is revealed that user-generated content is more trusted than official tourism websites, travel agents, and mass media advertising.

Keywords: Adolescent, Internet, Holiday, Holiday Destinations, Social Media, Travel, Travel Agents, Travel Planning

INTRODUCTION

The Internet has fundamentally reshaped the way tourism- related information is distributed and the way people plan for and consume travel (Buhalis & Law, 2008). The growing influence of the social media on our daily lives has expanded as rapidly as our ways. We cannot deny the impact of social media on travel today. Social media has strong influence on planning a vacation and posting reviews of our trips upon our return.
Social media has fundamentally changed the way that many companies communicate with and market to their target demographics. For the travel sector, in particular, the rise of the Internet and the increased popularity of social channels have altered travel marketing (Carnoy, 2017). In particular, review sites are expected to get increasingly employed in the future and have the potential to become one of the most important online travel information sources (Xiang & Gretzel, 2010).
Social media websites, representing various forms of consumer-generated content (CGC) such as blogs, virtual communities, wikis, social networks, collaborative tagging, and media files shared on sites like YouTube and Flickr, have gained substantial popularity in online travelers' use of the Internet (Gretzel, 2006; Pan, MacLaurin, & Crotts, 2007). Social media supports users in sharing their travel-related reviews, ideas, and personal experiences. Due to the ease of internet access, social media users play a major role in the diversity of information on the Internet. This assists the view by Thomas Friedman argues (2006) that ''the world is flat''.
The Internet also increasingly mediates tourism experiences as tourists use these social media sites to portray, reconstruct and relive their trips (Pudliner, 2007; Tussyadiah & Fesenmaier, 2009).
Social media has made a fantastic influence on essentially every major industry across the world, and the business of travel and hospitality has acquired the rewards. From the way that travelers' research potential destinations to

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

the activities that they participate in once they arrive, the new ways that consumers use social media to make purchasing decisions has influenced tourism marketing from start to finish (Carnoy, 2017). On the other hand social media is a unique medium in that it is a part of the customer's entire journey. 45% of social media's influence on booking decisions occurs in the beginning of the traveler's journey (Wojcek, 2016). Also, travelers can gain awareness about these decisions through your social media content. They could also learn about decisions by seeing their friends interact with social media such as Facebook or Twitter.

According to the 10th Development Plan prepared by the Ministry of Development, covering the period of 20142018, Turkish Economy will reach to proceeds of 1.3 trillion dollars in 2018. Pursuant to the plan, the same year, volume of the tourism revenue will be 45 billion dollars. And on the other hand the tourism expenditures will be around 8 billion dollars (Şahin, 2015). Undoubtedly, these figures will be made up of young people. As young people use social media as much as possible, new destinations will be settled. The role of social media in the selection of places to go is quite strong. The comments that the adolescents going to the destinations will make on social media will affect the choice of the adolescent. Moreover, social media start replacing commercial sources of information and evidence limited replacement of reference groups (Jepsen, 2006).

This study attempts to describe the role and impact of social media on how holidaymakers among adolescents plan and consume holidays. Moreover, it aims at investigating the representation of social media as part of the travel planning in the context of travel information search supported by search engines. Thus, this study can document the current trends on the Internet in order to provide useful insights for travel planning. Given that there are evidences of differences among national markets on social media adoption and use (Gretzel et al.,

2008), and that the impact of national culture on social media adoption and use still remains an unexplored area (Cardon et al., 2009; Ribière, Haddad, & Vande Wiele, 2010), the authors decided to focus the research on a specific province (Fotis, 2011). The choice of Kocaeli is due to (a) Kocaeli's significance as Turkey's inclusion of people from all walks of life; and (b) the indications, as presented above, that it possesses differentiating characteristics in terms of online user behaviour.

This study therefore pursues (a) to measure the exposure and role of social media before, during and after the holiday trip, (b) to measure the social media level of influence on holiday plans, (c) to measure the level of trust towards social media in relation to traditional sources of holiday related information and lastly (d) to identify differences between holidaymakers among high school students of Kocaeli Province in Turkey in terms of social media usage levels, influence and trust.

Social media and Decision Making

In the academic literature, there is not yet a commonly accepted term to describe social media. Some of the terms used to refer to social media are: social software (Coates, 2005; Richter & Koch, 2009), social web sites (Akehurst, 2009; Kim, Jeong, & Lee, 2010), consumer-generated media (Gretzel et al., 2008; Jeong & Jeon, 2008), user-generated media (McConnel & Huba, 2007; Shao, 2009), user-generated content websites (Cox, Burgess, Sellitto, & Buultjens, 2009; Dotan & Zaphiris, 2010), or even Web 2.0 (Constantinides & Fountain, 2008; Constantinides, 2009).

Social media have been defined as "a group of Internet-based applications that build on the ideological and technological foundations of Web 2.0, and that allow the creation and exchange of User Generated Content" (Kaplan & Haenlein, 2010, p. 61). In their definition, Safko and Brake (2009) give a broader role to social media by including not only the media but also the "activities, practises and behaviours among communities of people who gather online to share information, knowledge, and opinions using conversational media" (p. 6).

However, concept of social media has been defined in various ways. Social media is a wide term defining writings on blogs and forums, photographs, audio records, videos, links, profile pages on social networking sites and all different content forming many other social networks (Eley & Tilley, 2009). Another definition describes social media as collaborator, user created online content (Roberts & Kraynak, 2008). Social media has been defined as the group of applications based on internet, allowing the creation and change of the content developed by the user and based on the technological and ideological foundations of internet (Kaplan & Haenlein, 2010).

Social media influence several components of consumer behaviour such as awareness, information acquisition, opinions, attitudes, but also purchase behaviour and post-purchase communications and evaluation (Mangold & Faulds, 2009). It is claimed for example that virtual communities, a term used to describe a subset of social media, serve as reference groups with their power derived from the heterogeneity of its members, while their influence differs across the various phases of the consumer decision process (De Valck et al., 2009).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The academic literature has indicated in a plenty of studies that attempt to go through the role and impact of social media on the decision making process:

Fotis (2012), ranked the social media causes of the social media users in the travel planning process as before, during and after the trip. Before; To search for alternatives when thinking of a trip (44.5%), To reduce the destination preferences (24%), To confirm that the correct destination choice has been made (30.9%), To look for information on accommodation alternatives (34.4%), To get information on the entertainment activities (41.6%). During; to get information on the entertainment activities (29.5%), to share the comments on experiences during the trip (16.5%), to stay connected with their friends (49.1%), to visit social media sites independent of getting information (15%). After; to share the experiences and photographs with friends after the trip (78.3%), to assess and comment on the destination (26.6%), to have opinions for the next holiday plan (29.2%).

Dhar and Chang (2009) evidenced a relationship between sales of music albums and online chatter in the form of volume of blog posts. Similarly, Onishi and Manchanda (2010) showed that cumulative blogs are predictive of market outcomes. Asur and Huberman (2010) supported that the rate that tweets are created at Twitter after cinema movies are released can forecast box-office revenues. Dholakia and Durham (2010) measured consumers' influence from a Facebook page evidencing that those who became fans of this page increased store visits and generated more positive WOM than non-fans. In terms of product review websites, Senecal and Nantel (2004) showed that online recommendations influences consumers' product choices more than sources of conventional recommendation, and in a similar vein Chevalier and Mayzlin (2006) evidenced that eWOM has a causal impact (positive influence) on consumer purchasing behaviour at two leading online book sellers. It turns out that social media is effective in decision-making processes. With the various examples given, it is understood that social media are powerful influences in many areas from culture to marketing sector. For this reason, users want to take advantage of the developing internet world as much as possible. During the process they are aware of the effects of social media.

Online Planning: More people to travel?

Social media is an influential source or tool to high school students since this technology is able to facilitate ontime communication with rapid information search. Nowadays, it is almost impossible to imagine a world without social media. Not only do they influence the daily life of individuals, but also impact various industries, particularly travel. In contrast with the past, social media are inseparable from the life of the broad majority of high school students. Social network sites like Facebook, Twitter, TripAdvisor, Google+, and Pinterest play a crucial role in many adolescents' daily life. Constantly, new social media sites are performed whether they participate in a positive matter to their way of life.

With the enormous amount of information potentially available to travellers, the Internet constitutes an important platform for information exchange between the consumer and industry suppliers (e.g., hotels, transportation sectors, attractions), intermediaries (e.g., travel agents), controllers (e.g., governments and administrative bodies), as well as many non-profit organizations such as destination marketing organizations (Werthner & Klein, 1999).

With more commercial and daily activities have been transforming from offline to online, it is no longer an option for individuals to devise their optimal way of accommodating and integrating Internet technology into their daily life. Indeed, since the late-1990s, the advent of Internet technology and particularly social media revolutionizes people's information searching, shopping, social networking, and even travel planning activities (eMarketer, 2014a). As the social media use becomes widespread, number of users also increases day by day. Number of users of internet and social media all around the world is as follows; 2.5 billion people on the world use internet. 1.8 billion out of these users have an account on the social media networks, in the intercontinental internet use, North America takes the lead with a ratio of 81 %. Region with the least internet use in is South Asia (12%), only in 2013, 135 million people more created accounts in the social networks, numbers of active users of social media increases every year, Facebook maintains its lead among other social networks with a number of 1.184 billion current active users (Global Digital Statistics, 2014).

The number of internet and social media users is as follows; ratio of internet use in Turkey compared to the whole population is 45%, there are over 35 million internet users in Turkey and 36 million active Facebook accounts (including the fake accounts), users in Turkey spend an average of 4.9 hours daily on personal computers and 1.9 hours on mobile devices in internet, an average of 2 hours 32 minutes daily is spent on social media in Turkey, Facebook (93%) as the most used social media platform, is followed by Twitter, Twitter (72%), Google + (70%) and Linkedin (33%) in Turkey (Şahin, 2015).

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

"Travel-related decisions involve high risks due to the nature of tourism services and thus require risk reduction strategies such as extensive information search strategies" (Sirakaya & Woodside, 2005, p. 823). As a result, social media are becoming increasingly important in vacation. Potential tourists rely on others' experiences for their decision making in an effort to decrease uncertainty and increase the exchange utility (Kotler, Bowen, & Maken, 2010; Litvin, Goldsmith, & Pan, 2008; Yoo, Lee, & Gretzel, 2007). Moreover, social media enable storytelling, a usual post-travel engagement in our travel culture, on a '24/7' basis, not only to a larger audience, but also provide a sense of belonging into virtual travel communities (Gretzel, Fesenmaier, & O'Leary, 2006). When analysing the purchaser way of attitude, Mihaiu (2013) informed hotel-keepers that they need to sustain "competitive in both the product offered and the services provided" (p. 4) on account of keeping adolescents close and loyal. In vacation and travel planning among adolescents, there is a knowledge gap concerning the role and impact of social media as a whole throughout the decision making process and throughout the travel planning process, so that to provide a comprehensive picture on the impact of social media. This study is an endeavour to address this gap.

METHODOLOGY

The Internet has changed tourism consumer behaviour dramatically (Mills & Law, 2004). Today, with the rapidly growing technology, the social media concept that has entered our lives has been influential in the tourism sector as well as being effective in many areas. Since the adolescents began to appear more active in social media, vacation plans have taken on a new role. Most of the internet users in the world and in our country are affected by comments about social media in holiday preferences, after holidays and holiday experiences and share with their own experiences.

The objective of the research is to reveal the importance of social media on travel inspiration by analysing the importance of the impact of the mass using social media on the travelling establishments with statistical methods. Research is focused on the high school students since the majority of social media users are the youth. This study mainly aimed to find out how social media influence the travel inspiration. Research has been conducted on the students of Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School in Kocaeli to define the perceptions of adolescents on social media and travel. During the preparation of survey questions, the articles "*The Effect of Social Media Utilization on Holiday Decisions of Tourists: A Study on Academic Staff*" published on 2013 and "*The Effects of Social Media on Tourism Marketing: A Study among University Students*" published on 2015 have been referred. Analysis problem is the question: "What is the Impact of Social Media on Travel Inspiration among Adolescents?" Research has been conducted on the students of Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School in Kocaeli to point out the comprehensions of adolescents on social media and travel. Survey technic has been used as a method in the study for the data to be impartial and to get statistical results. Survey consists of two parts. In the first part, there are demographical questions related to the personal characteristics of the students. In the second part, there are 8 statements to assess the impact of utilization of Social Media on travel inspiration. The survey used in the research consists of 18 questions, 10 of which are divided in demographic subcategories and 8 are 5-point Likert scale. The survey was distributed to 250 students in total in Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School in Kocaeli. Out of 250 distributed surveys, 246 were filled in full and correctly, and due to the mistakes and incompleteness in the other 4, a total of 246 surveys could be applied to the research as impeccably.

FINDINGS

In keeping with the analysis made in SPSS package programme, out of 246 people that took part in the survey 120 were boys and 126 were girls. As a percentage it has been identified that as a result of the analysis, 51.2% of the people who took part in the survey was girls and 48.8 % was boys. Out of the sample of 246, 100% is in the age range 15-18. In this situation, all of the students taking part in the survey are in the age range 15-18. Out of 246 students taking part in the survey, all of them are high school students in Denizyıldızları Vocational and Technical Anatolian High School in Kocaeli.

The results suggest that, the frequency of social media usage is the first rank with 192 people with a frequency of 4-6 years utilization ratio. At that rate, the study gives expressive and accurate results with a 95% significance level. Following that, the answers 6-8 years, 8 years or more, 1-3 years and less than 1 year comprises the survey result. Considering the survey results, out of 246 students, 105 uses the social media 3-6 hours per day and this ratio corresponds to 42,6 %. Following that 75 students stated that they use it 6 hours above per day and 40 students less than one-hour in a day. 26 uses the social media 1-3 hours per day. In line with these ratios, we can observe

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

that the duration of social media utilization among the adolescents is high and this increases the social media interactions.

When the Area graphics and Frequency tables are interpreted, the most commonly used social media site is Instagram. Following this comes respectively; Facebook, Twitter, other networks and Youtube. Interpretation of Area graphics and Frequency tables shows that the most frequently used social media site is Instagram by the subject group. It can be understood from that, the shares on Instagram in travel inspiration draw the attention of the adolescents much more and are more important than the others. Analysis of the surveys has been conducted with the comparison of the demographic data of the students as gender, age, and class they study at, with their statements on the social media utilization. This study has mainly focused on the gender since no significant difference was observed in the other data than the gender.

Table 1: *Percentage of Impact on Positive Comments about Holiday Destinations in Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I am influenced from positive comments about holiday destination in social media	Strongly disagree	Count % within gender	25 20.7%	16 12.5%	41 16.7%
	Disagree	Count % within gender	29 24.2%	25 20.3%	54 21.9%
	Neutral	Count % within gender	25 21.0%	26 20.6%	51 20.8%
	Agree	Count % within gender	27 22.8%	47 37.2%	74 30.1%
	Strongly Agree	Count % within gender	14 11.3%	12 9.4%	26 10.5%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

It is observed that the most remarkable difference in the table is the opinion at "I agree and strongly agree" category between boys and girls. The table reveals that 34.1% of boys whereas 46.6% of girls agree with the view of I am influenced by the positive reviews of holiday destinations in social media in this category.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 2: *Percentage of Sharing Positive Experiences about Holiday Destinations on Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I share my positive	Strongly disagree	Count % within gender	11 9.1%	8 6.3%	19 7.7%
experience about holiday destination in social media	Disagree	Count % within gender	15 12.5%	17 13.6%	32 13.0%
	Neutral	Count % within gender	9 7.5%	8 6.3%	17 6.9%
	Agree	Count % within gender	40 33.3%	44 34.9%	84 34.1%
	Strongly Agree	Count % within gender	45 37.6%	49 38.9%	94 38.3%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

It is observed that the most remarkable rate is at "I agree and strongly agree" category in Table 2. It is seen that 70.9% of boys agree while 73.8% of girls accept with the view of I share my positive experiences about holiday destinations on social media in this category.

Table 3: *Percentage of Impact on Positive Comments about Travel Agencies in Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I am influenced from positive comments about travel agency in social media	Strongly disagree	Count % within gender	23 18.8%	18 14.5%	41 16.9%
	Disagree	Count % within gender	20 16.8%	17 13.2%	37 15.2%
	Neutral	Count % within gender	18 15.2%	14 11.2%	32 13.2%
	Agree	Count % within gender	37 30.8%	51 40.7%	88 35.8%
	Strongly Agree	Count % within gender	22 18.4%	26 20.4%	46 18.9%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

Table 3 shows that the most remarkable rate is at "I agree and strongly agree" category. 61.1% of girls whereas 49.2% of boys agree with the view of I am influenced by the positive reviews of travel agencies in social media in this category.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 4: *Percentage of Sharing Positive Experiences about Travel Agents on Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I share my positive experience about travel agency in social media	Strongly disagree	Count % within gender	27 22.2%	26 20.8%	53 21.5%
	Disagree	Count % within gender	28 23.2%	28 22.4%	56 22.8%
	Neutral	Count % within gender	24 20.0%	28 22.4%	52 21.1%
	Agree	Count % within gender	21 17.5%	24 18.8%	45 18.3%
	Strongly Agree	Count % within gender	20 17.1%	20 15.6%	40 16.3%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

The table suggests that the most remarkable similarity is at "I agree and strongly agree" category. 34.6% of boys and 34.4% of girls have the same idea about the view of I share my positive experiences about travel agents on social media in this category.

Table 5: *Percentage of Impact on Positive Comments about Hotel Enterprises in Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I am influenced from positive comments about hotel enterprises in social media	Strongly disagree	Count % within gender	23 19.8%	21 16.5%	44 17.9%
	Disagree	Count % within gender	24 20.1%	16 12.8%	40 16.3%
	Neutral	Count % within gender	26 21.3%	26 20.7%	52 21.1%
	Agree	Count % within gender	30 24.7%	42 33.4%	72 29.3%
	Strongly Agree	Count % within gender	17 14.1%	21 16.6%	38 15.4%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

It is observed that the most significant difference is at "I agree and strongly agree" category. The table basically reveals that 50.0% of female students agree with the view of I am influenced by the positive reviews of hotel enterprises in social media in this category whereas 38.8% of boys agree.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Table 6: *Percentage of Sharing Positive Experiences about Hotel Enterprises on Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I share my positive experience about hotel enterprises in social media	Strongly disagree	Count % within gender	25 20.7%	26 20.4%	51 20.8%
	Disagree	Count % within gender	23 19.2%	23 18.3%	46 18.7%
	Neutral	Count % within gender	27 22.5%	28 22.5%	55 22.3%
	Agree	Count % within gender	18 15.4%	16 12.7%	34 13.8%
	Strongly Agree	Count % within gender	27 22.2%	33 26.1%	60 24.4%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

Table shows that the most remarkable point is at "I am neutral" category. 22.5% of the whole students are indecisive about the view of I share my positive experiences about hotel enterprises on social media in this category.

Table 7: *Percentage of Impact on Positive Comments about Food & Beverage Enterprises in Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I am influenced with positive comments about food and beverage enterprises in social media	Strongly disagree	Count % within gender	27 22.4%	24 18.7%	51 20.7%
	Disagree	Count % within gender	23 19.1%	20 15.5%	43 17.4%
	Neutral	Count % within gender	25 21.6%	26 21.0%	51 20.7%
	Agree	Count % within gender	23 18.8%	29 23.3%	52 21.3%
	Strongly Agree	Count % within gender	22 18.1%	27 21.5%	49 19.9%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

Table 7 reveals that 36.9% of boys and 44.8% of girls agree with the view of I am influenced by the positive reviews of food and beverage enterprises in social media in this category. In addition to this, the table suggests that 41.5% of boys and 34.2% of girls disagree with the view of I am influenced by the positive reviews of food and beverage enterprises in social media in this category.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

TABLE 8: *Percentage of Sharing Positive Experiences about Food & Beverage Enterprises on Social Media*

			Gender		Total
			Male	Female	
I share the positive comments about food and beverage enterprises in social media	Strongly disagree	Count % within gender	20 16.9%	22 17.5%	42 17.1%
	Disagree	Count % within gender	23 19.5%	24 18.8%	47 19.1%
	Neutral	Count % within gender	22 17.4%	23 18.0%	45 18.2%
	Agree	Count % within gender	27 22.8%	27 21.9%	54 22.0%
	Strongly Agree	Count % within gender	28 23.4%	30 23.8%	58 23.6%
Total		Count % within gender	120 100.0%	126 100.0%	246 100.0%

"I agree and strongly agree" category is considerable. 46.2% of boys and 45.7% of girls agree with the view of I share my positive experiences about food and beverage enterprises on social media in this category.
When the tables are examined carefully, it is observed that social media has a strong decision making effect in travel inspiration among adolescents.

RESULTS

The findings of the study show that social media, indeed, constitute a substantial part of the adolescents and, thus, play an important role within the context of travel inspiration using social media. However, they do not consume all spaces on social media and, thus, leave room open for travel marketers to effectively compete with social media for consumers' attention. In summary, high school students who share their opinions have been mainly impressed by ideas, opinions or comments on social media when they want to travel anywhere.

The outcomes reveal that travel preferences of high school students are influenced by arguments on social network sites and social media has positive and a negative effects on the travel domain. The circulation of social networking sites have been voted by young respondents mostly are Instagram, Facebook, Twitter and others respectively. These findings make clear that travel companies should take place in these social media sites with a notice or announcements in a public medium promoting a product, service, or event such as advertisements or other viral media tools when they purchase and sale of provisions activities of destinations.

The survey results show that 115 students (46.7%) out of 246 adolescents participated in the survey strongly agreed that they utilize social networking sites to share photos, videos or any experience they have been. That's why, high school students share their travel experiences on social networking sites with visual media tools such as photos and videos using their mobile phones.

100 respondents (40.6%) of all students agreed that they have been effected by positive comments on social networking sites about holiday destinations and 134 adolescents (47.8%) of all respondents agreed that they have been influenced from positive comments about travel agency in social media. In addition, 110 students (44.7%) of all respondents are influenced with positive comments about hotel enterprises in social media and 101 adolescents (41.2%) of all them are effected from positive comments about food and beverage enterprises in social networking sites.

The findings of the analysis have clearly suggested that most of the respondents have been to a large extent by the comments on social networking sites about food and beverage enterprises, holiday destinations and travel agents.

DISCUSSIONS AND CONLUSION

This study has contributed to the current literature on the impact of social media on travel inspiration among adolescents. Social media are used during all stages of the travel inspiration, however, to a different extent and for a different purpose. This paper attempts to provide a comprehensive picture on the impact of social media as a whole.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

The exhaustive using of social media by adolescents is increasing day by day. Moreover, certain social media websites which can be considered more receptive and travel-specific sites are becoming increasingly popular, too. Specifically, this situation first confirms the growing importance of social media on travel inspiration among high school students. In addition, the growth of social media is not only represented by these frequently used Websites but also by the existence of different types of social media and numerous small sites within a travel information search setting (Xiang, 2010).

This study was conducted to determine the effect of using social media on holiday decisions of tourists in high school. Social media has an important influence in the tourism sector as it is in almost every area of our lives today. Especially for tourists, social media has become an important channel influencing the decision to be taken in the process of vacation decision.

The increasing use of social media among the adolescents is in the foreground with its positive and negative consequences. This case leads to positive and negative developments in the field of travel as well as in every sector. Young people who have the idea of traveling have the first breath on their social network sites. At this point, there are considerable points to note. The social media control of the travel agency is very important, it has a critical prescription in the development of travel inspiration. Young people are curious to share their positive impressions on social networking sites, as seen in the research conducted. Travel inspiration is getting reviewed extensively. Negative comments made in social media can have the worst impact on business even if service is high in some organizations. For this reason, travel enterprises should use social media in an effective way creating official accounts and hiring staff to manage these accounts. Organizations must resolve these negative views of guests to prevent the possibility of involvement of other people from this review as they can make negative comments about the organization from the younger generation social media accounts through photos and videos. Given the pace of commentary that may take place in the social media, solving this situation is vital for the business community.

It has been observed that there is a strong and positive relationship between the use of social media in the research and the behaviour of holiday resort, travel agency and accommodation operator selection. It can be said that the high school students who participated in the research were influenced positively by the use of social media by researching, getting information, reading comments, sharing experiences, photos and videos about holiday places, travel agencies and accommodation establishments in order to get inspiration in holiday decision process.

Many travel companies today use social media effectively. Most of the travel companies actively use social media accounts to try to solve the problems of their guests instantly. Companies that manage social media accounts professionally to protect brand value are aware that this is very important. Due to the intensive use of social media by high school students participating in the survey, social network sites seem to be good advertising tools for holiday companies as well as in other areas. To summarize, tourism operators should be aware of this new power of the advertising world, consider the power of criticism of young people and use social media as the most effective means of information and communication to provide the best service to their guests.

The findings support that it is seen that young people in the high school age are inspired to travel in the social media. For this reason, tourism operators, agencies, hotels, transportation operators should use social media effectively. Relevant staff should be employed and use social media platforms as a marketing tool for social networks. Irrelevant comments made with counterfeit accounts should be handled legally to prevent brand image.

REFERENCES

Aymankuy, Y.; Soydaş, M. E. ve Saçlı, Ç. (2013). The effect of social media utilization on holiday decisions of tourists: A study on academic staff. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 376-397.

Blackshaw, P. (2006). The consumer-generated surveillance culture. http://www.clickz.com/showPage.html?page=3576076. Accessed 20.08.07.

Blackshaw, P., & Nazzaro, M. (2006). Consumer-generated media (CGM) 101: *Word- of-mouth in the age of the web-fortified consumer*. New York: Nielsen Buzz Metrics.

Buhalis, D., & Law, R. (2008). Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet the state of e-Tourism research. *Tourism Management*, 29(4), 609–623.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Cardon, P. W., Marshall, B., Jeongil, C., El-Shinnaway, M. M., North, M., & Svensson, L. (2009). Online and offline social ties of social network websites users: An exploratory study in eleven societies. *Journal of Computer Information Systems*, 50(1), 54–64.

Carnoy, J. (2017). *5 Ways Social Media Has Transformed Tourism Marketing*, Entrepreneur Media. https://www.entrepreneur.com/article/286408

Friedman, T. L. (2006). The world is flat. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Fotis, J., Buhalis, D. & Rossides, N. (2011). Social Media Impact on Holiday Travel Planning: The Case of the Russian and the FSU Markets, *International Journal of Online Marketing,* 1(4), 1-19, OctoberDecember 2011.

Fotis, J., Buhalis, D. & Rossides, N. (2012). Social media use and impact during the holiday travel planning process, *Information and Communication Technologies in Tourism* 2012. Vienna, Austria: SpringerVerlag, 13-24.

Gretzel, U. (2006). Consumer generated content – trends and implications for branding. e-Review of Tourism Research, 4(3), 9–11.

Gretzel, U., Kang, M. H., & Lee, W. J. (2008). Differences in consumer-generated media adoption and use: A cross-national perspective. Journal of Hospitality & Leisure Marketing, 17(1-2), 99–120. Global Digital Statistics. (n.d) . Retrieved from http://www.dijitalajanslar.com/intern et-ve-sosyalmedya-kullanici- istatistikleri-2014/

Gursoy, D. & McLeary, K. W. (2004). An integrated model of tourists' information search behavior. Annals of Tourism Research, 31(2), 343–373.

Internet World Stats. (2010). Usage and population statistics. Retrieved from http://www.internetworldstats.com/stats.htm

Jepsen, A. (2006). Information search in virtual communities: Is it replacing use of offline communication Journal of Marketing Communications, 12(4), 247–261. doi:10.1080/13527260600694308 Kaplan, A.M. & Haenlein, A. (2010). Users of the world, unite - the challenges and opportunities of social media, Indiana University, *Business Horizons*, 53,59-68.

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59–68. doi:10.1016/j.bushor.2009.09.003

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2011). The early bird catches the news: Nine things you should know about micro-blogging. *Business Horizons*, 54(2), 105–113. doi:10.1016/j.bushor.2010.09.004

Karataş, M. & Babür, S. (2013). Gelişen Dünya'da Turizm Sektörünün Yeri, *KMU Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15 (25), 15-24.

Lim, W. (2010). The Effects of Social Media Networks in the Hospitality Industry, A professional paper submitted in partial fulfilment of the requirements for the Master of Hospitality Administration, September, Las Vegas.

Pan, B., MacLaurin, T., & Crotts, J. C. (2007). Travel blogs and their implications for destination marketing. *Journal of Travel Research,* 46(1), 35–45.

Pudliner, B. A. (2007). Alternative literature and tourist experience: travel and tourist Weblogs. Journal of Tourism and Cultural Change, 5(1), 46–59.

Puhringer, S., & Taylor, A. (2008). A practitioner's report on blogs as a potential source of destination marketing intelligence. *Journal of Vacation Marketing*, 14(2), 177–187.

Ribière, V. M., Haddad, M., & Vande Wiele, P. (2010). The impact of national culture traits on the usage of web 2.0 technologies. Vine, 40(3), 334–361.

Şahin, G, G. (2015). The Effects of Social Media on Tourism Marketing: A Study among University Students, *Management and Administrative Sciences Review*, 772-786.

Technorati.(2010). Stateofthe Blogsphere. Retrieved from http://technorati.com/blogging/article/stateof- the-blogosphere-2010-introduction/

Tussyadiah, I., & Fesenmaier, D. R. (2009). Mediating tourist experiences: access to places via shared videos. Annals of Tourism Research, 36(1), 24–40.

UNWTO. (2011a). Why tourism? Retrieved from http://unwto.org/en/about/tourism

Xiang, Z., & Gretzel, U. (2010). Role of social media in online travel information search. Tourism Management, 31(2), 179–188. doi:10.1016/j.tour- man.2009.02.016

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

Werthner, H. & Klein, S (1999). Information technology and tourism — A challenging relationship by H. Werthner and S. Klein. Springer-Verlag, Vienna, 1999.

White, L. (2010). Facebook, friends and photos: A snapshot into social networking for generating travel ideas. In N. Sharda (Ed.), Tourism informatics: Visual travel recommender systems, social communities, and user interface design (pp. 115-129). Hershey, PA: IGI Global

Wojcek, A (2016). *How Social Media Impacts Traveler Buying Decisions,* Travel Media Group *http://travelmediagroup.com/social-media-impacts-traveler-buying-decisions/*

Woodside, A. G., & Dubelaar, C. (2002). A general theory of tourism consumption systems: a conceptual framework and an empirical exploration. Journal of Travel Research, 41(2), 120–132.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Sınıf Öğretmenlerin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Matematik Öğretimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Ömer Yunus ECE

Özet

Yapılan araştırmalarda bir derse karşı tutumun o derste başarılı olma ile ilişkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda matematik dersinin ülkemizdeki durumu göz önüne alındığında başarısızlık görülmektedir. Tutumun başarıya etkisi düşünüldüğünde başarısız olan öğrencilerin ilk matematik dersini aldığı ilkokul döneminden itibaren olumsuz tutumlarının oluştuğu gözlenmiştir. Bu tutumun oluşmasında rol oynayan sınıf öğretmenlerinin derse karşı tutumlarının matematik öğretimine etkisini saptamak araştırmamızın amacını oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi ile Koceli ili Kartepe ilçesinde görev yapan 10 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlere; dersi iyi öğretebilmek için bulunması gereken özellikler, sevdikleri ve sevmedikleri dersler, matematiğe karşı oluşan olumsuz tutumların sebepleri, matematik öğretiminde karşılaşılan zorluklar, öğrencilerin matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmesinin sebepleri sorulmuştur. Görüşmelerde elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlar şu şekilde olmuştur. İyi bir şekide dersi anlatabilmek için öğretmenlerin alan bilgisi tam olması ve sınıf yönetimini iyi bilmeleri gerektiği öğretmenlerin çoğunluğu tarafından belirtilmiştir . Öğretmenlerin azımsanamayacak bir kısmının matematiğe karşı olumsuz tutuma sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumsuz tutumu oluşturan sebeplerin başında başarısızlık yaşamak ve öğretmenden hoşlanmamak olduğunu belirtmişlerdir. Tüm bu veriler düşünüldüğünde çözüm önerisi olarak; sınıf öğretmnelerinin geçmiş yaşantılarından dolayı matematik dersine karşı olumsuz tutumları mevcut olsa bile öğrencilerine matematiği öğretirken başarısızlık duygusunu yaşamalarını engellemeye çalışmalı ve kendini sevdirerek ders işlemesi gerektiği konusunda fakındalık oluşturulmasının yararlı olcağı belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematik, Matematik Eğitimi, Tutum, Sınıf Öğretmeni

1-Giriş

Tutum ; insanların herhangi bir şeye karşı geliştirdikleri tepkilerdir. Bunlar olumlu yada olumsuz olabilirler (Turgut,1978). Bireylerin tepkilerinin olumsuz olması tepki gösterdikleri objeye kayıtsız kalmalarına yeterince önem vermemelerine ve görmezden gelmelerine neden olur(Baykul,2000). Günümüzde matematik dersi öğrencilerin akademik hayatlarında önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu dersten başarı veya başarısızlığı akademik hayıtının devamını ve meslek seçimini yani kısacası hayatının tümünü etkiler. Eğitim hayatlarının tümünde girdikleri sınavlara bakıldığında matematik soruları görülecektir. Bu kadar önemli görülen ve ailelerinde öğrencilerin başarılı olmasına önem verdikleri ders olan matematiğin ülkemizde ne denli yapılabildiği tartışma konusudur. Milli Eğitim Bakanlığının ve Ösym başkanlığının verilerine göre; ortaokullarda yapılan teog sınavı Türkiye ortalaması 100 üzerinden 40 ve üniversiteye giiriş için yapılan ygs sınavı Türkiye net ortalaması ise 40 sorudan 6.1 dir. Geçmiş yıllarda incelendiğinde benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Sonuç olarak ortaya çıkan bu başarısızlığı gidermek için sebeplerini iyi tespit etmeli ve olumsuz sonuçlara götüren bu sebepleri ortadan kaldırmalıyız. Bu sebeplerden bir taneside matematiğe karşı öğrencilerin tutumudur. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin çoğunluğunun tutumlarının olumsuz olduğu dersin matametik olduğunu ortaya çıkmaktadır(Avcı ve arkadaşları,2011). Matematik öğrencilerin bir çoğunun korktuğu, görmek istemediği ve hatta nefret ettiği bir ders haline gelmektedir. Matematik derisine karşı oluşan korkunun nedenlerinin en önemlisi matematik desinin zor olması değil, özellikle eğitimin başladığı ilk yıllardan itibaren matematiğie karşı geliştirilern olumsuz tutumdur(Önal N.,2013). Eğitimin ilk yıllarında başlayan bu olumsuz tutumların her başarısızlıkta daha da artması kaçınılmazdır. Öğrenci ortaöğretime geldiğinde katlanarak büyümüş bu olumsuz tutumunun da etksiyle alan ve meslek seçimlerinde matematiğin olmadığı alanlara yönelmektedir. Yapılan araştırmalarda bu olumsuz tutmların oluşmasında anne ve babanın matematiğe bakışı, öğretmenlerin tutumu, etkili yöntem araç gereçlerin kullanılaması gibi sebeplerin varlığı görülmüştür(Yüksel-Şahin, F. 2004).

Bu sebeplerden biri olan öğretmen tutumları oldukça önemlidir. Çünkü öğrencinin öğretmeninin matematik dersine karşı olumsuz tutumu var ise bu tutumun öğretim esnasında öğrenciye de geçmesi kaçınılmazdır.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

Yukarıda belirttiğimiz matematik dersinin ülke genelindeki başarısı dikkate alınarak ortada bir başarısızlığın var olduğu görülmektedir. Bu başarısızlık sorununu çözmek için başarısızlığı oluşturan tüm etken ve sebeplerin ayrı ayrı ve derinlemesine köklerine inerek araştırılması ve çözümler üretilmesi gerekmektedir. Bu açıdan baktığımızda ; sebplerden biri olan öğretmen tutumlarını öğrencilerin matematikle karşılaştığı ilk öğretmenleri olan sınıf öğretmenlerini baz alarak araştırılması ve incelenmesi amaçlanmıştır.

2-Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda beş açık uçlu soru yer almaktadır. Öğretmenlerine; dersi iyi bir şekilde öğretebilmek için öğretmende bulunması gereken özelliklerin neler olduğu, öğrenim hayatınız boyunca sevdiğikleri ve sevmediğikleri derslerin neler olduğu, matematiğe karşı oluşan olumlu/olumsuz tutumlarınızın sebeplerinin neler olduğu, Öğrencilere matematiği öğretirken karşılaştıkları sorunların olup olmadığı varsa neler olduğu, matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmiş öğrencilerin bu tutumu geliştirmesinde faktörlerin neler olduğu sorulmuştur. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi ile Kocaeli ilinde görev yapan 10 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Bunlardan 6 tanesi bay 4 tanesi bayandır. Yüksek lisans yapmış 3 kişi bulunmaktadır. Öğretmenlik görevinde bulundukları sürenin grup ortalaması 6 yıl civarındadır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler öğretmenlerden izin alınarak ses kaydına alınmıştır. Ses kayıtları dinlenerek yazıya aktarılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:224). Verilerin analizi için araştırmacılar tarafından tematik çerçeve belirlenmiştir. Bu kapsamda veriler her bir araştırmacı tarafından önce ayrı kodlanmıştır. Daha sonra bir araya getirilen veriler karşılaştırılarak görüş birliği ile ortak temalarda ortak kodlamalar yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 … şeklinde gösterilmiştir.

3- Bulgular

Matematik dersine karşı sınıf öğretmenlerinin tutumları ile ilgili görüşleri tablolar halinde aşağıda gösterilmektedir. Bir dersi iyi bir şekilde öğretebilmek için öğretmende bulunması gereken özellikler ile ilgili görüşleri incelendiğip aşağıdaki tablo 1 oluşturlmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin bir dersi iyi bir şekilde öğretebilmek için öğretmende bulunması gereken özellikler ile ilgili görüşleri

Tema (Kategoriler)	**Kodlar**	**n**	**%**
Öğretmende bulunması gereken özellikler	Alan bilgisi(Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10)	8	80
	Sınıf yönetimi (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8)	6	60
	Öğrenci seviyesine uygun anlatım (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6,Ö7)	7	70
	İletişim (Ö2, Ö5, Ö9)	3	30
	İş ahlakı (Ö4, Ö9)	2	20
	Teknoloji kullanımı (Ö5, Ö7)	2	20
	Genel kültür bilgisi	1	10

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin bir dersi iyi bir şekilde öğretebilmek için öğretmende bulunması gereken özellikler ile ilgili görüşleri en çok %80 ile alan bilgisinin olması ardından %70 ile öğenci seviyelerine uygun ders anlatımı ve %60 ile sınıf yönetim becerisinin olması sonrasında %30 ile iyi iletişim kurabilme %20 ile iş ahlakına sahip olma ve aynı oranda teknoloji kullanımı yeterliliği en sonda %10 ile genel kültür bilgi birikimi olmuştur.

Öğretmen görüşlerinden birebir alıntılar aşağıda sunulmuştur.

"*Öğretmenin öncelikle alan bilgisi iyi düzeyde olmalıdır. Sınıf yönetimini iyi düzeyde tutabilmek için öğrencilerin yaş düzeylerine uygun tavırlar sergilemelidir. Örneğin küçük sınıflarda daha sert olmadan anlayacakları dilde ders anatabilmeli. Konuyu iyi anlayabilmesi için öğrencinin seviyesine indirgeyebilmelidir.*" (Ö1)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

" Akademik olarak yeterli olmalı, sınıf disiplinini sağlayabilmeli ve dersi monotonluktan kurtarıp eğlenceli olarak verebilmeli" (Ö8)

" Derse hazırlıklı gelmeli, anlatım şeklinin düzgün bir ifadeye dayalı olmalı. Hayatın içinden örnekler vermeli, dersi eğlenceli hale getirmeli, öğrencileri sevmeli, birebir ilgilenmeli, farklı zeka gruplarına farklı örnekler vermeli, sabırlı hoşgörülü kibar olmalı." (Ö9)

Öğretmenin öğrenim hayatı boyunca sevdiği ve sevmediği dersler tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin sevdiği ve sevmediği dersler

Tema/Kategori	Kodlar	n	%
Sevdiği Dersler	Matematik (Ö1, Ö5, Ö8)	3	30
	Türkçe (Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10)	6	60
	Sosyal Bilgiler(Ö2, Ö5, Ö6, Ö9)	4	40
	Fen Bilgisi (Ö2, Ö3)	2	20
	Beden Eğitimi (Ö9, Ö10)	2	20
Sevmediği Dersler	Matematik (Ö4, Ö10 ,Ö10)	3	30
	Fen Bilgisi (Ö2, Ö6, Ö7, Ö9)	4	40
	Türkçe (Ö3,Ö4)	2	20
	Sosyal Bilgiler (Ö5)	1	10

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin sevdiği dersler ile ilgili görüşleri; %60 oranla en çok Türkçe dersi olmuştur. Sonra sırasıyla; %40 ile sosyal bilgiler, %30 ile matematik, %20 ile fen bilgisi ve beden eğitimi olmuştur. Sevmedi dersler ise %40 ile en çok fen bilgisi ve sonra sırasıyla; %30 ile matematik, %20 ile Türkçe ve %10 ile sosyal bilgiler dersi olmuştur.

Matematiğe karşı oluşan olumlu/olumsuz tutumlarının sebepleri tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Matematiğe karşı oluşan olumlu/olumsuz tutumların sebepleri

Tema/Kategori	Kodlar	n	%
Olumsuz tutum sebepleri	Öğretmen davranışları (Ö10, Ö5)	2	20
	Dersin güzel anlatılamaması (Ö10, Ö7)	2	20
	Sayı ve sembollere aşına olmama (Ö1, Ö4, Ö9)	3	30
	Başarısızlık yaşama (Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9)	5	50
	Konunun ilgi çekici olmaması (Ö4, Ö6)	2	20
Olumlu tutum sebepleri	Başarı Duygusu (Ö9, Ö1)	2	20
	Öğretmen İlgisi (Ö2)	1	10

Tablo 3 incelendiğinde; Matematiğe karşı oluşan olumlu/olumsuz tutumların sebepler hakkındaki görüşler şöyle olmuştur:

Olumlu tutum sebepleri en çok %20 ile başarı duygusu ve %10 ile öğretmen ilgisi olmuştur.

Olumsuz tutum sebepleri hakkında görüşlerine bakıldığında; en çok %50 ile başarısızlık yaşama ve ardından sırası ile %30 ile sayı ve sembollere aşina olmama ve %20 oranla öğretmen davranışarı, dersin güzel anlatılamaması ve konunun ilgi çekici olmaması olmuştur.

Öğretmen görüşlerinden birebir alıntılar aşağıda sunulmuştur.

"Öğretmenin etkili olduğunu düşünüyorum. Öğretmenin sert mizaçlı olması konuyu yeterince pekiştirmeden geçmesi öğrencilrein derse karşı olan tutumlarını çok etkiler." (Ö10)

"Matematiğe karşı oluşan olumlu tutumumun 6. Sınıf matematik öğretmeninin bana dersini çok evdirmesinden ve bize karşı çok ilgi göstermesinden kaynaklıdır. Babamla beraber çalışmalarımızda fazlaca etkisi vardır. Olumsuz bir tutumum yoktur." (Ö2)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ICQH 2017

" olumlu tutumların sebebi başarı hazzının elde edilmesi, olumsuz tutumların sebebi ise sayı ve sembollere aşina olmama ve başaramayınca ümitsiliğe kapılmalıdır." (Ö9)

Öğrencilere matematik öğretirken karşılaşılan sorunlar ve sebepleri tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Matematik öğretiminde karşılaşılan zorluklar ve sebepleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	n	%
Zorlukar	Soyut Kavramlar (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö10)	5	50
Sebepleri	Öğrenci Düzeyine İnememe (Ö1, Ö2, Ö4, Ö 5, Ö7,Ö 10)	6	60
	Anlaşılır ders anlatamama (Ö7)	1	10
	Tecrübe Eksikliği (Ö1)	1	10
	Öğrenci Önyargısı (Ö8)	1	10
	Aile desteğinin olmayışı (Ö8)	1	10

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilere matematik öğretirken karşılaşılan sorunlar ve sebepleri hakkında görüşleri incelendiğinde zorluklar kategorisinde %50 ile soyut kavramlar mevcuttur. Sebepleri ile ilgili görüşler incelendiğinde en yüksek %60 ile öğreci düzeyine inememe görüşü belirtilmiş sonra eşit yüzdelerle %10 ile anlaşılır ders anlatamama, tecrübe eksikliği, öğrenci ön yargısı, aile desteğinin olmayışı gelmiştir.

Öğretmen görüşlerinden birebir alıntılar aşağıda sunulmuştur.

"Elbette vardır. Soyut kavramlar olduğundan öğrenciler bazı konuları akıllarında canlandıramaktadır." (Ö10)

" En çok zorlandığım konu meslek hayatımda 2. Yılım olduğu için öğrencilerin seviyesine inmede zorluk çekmemdir. Ancak bunun her geçen gün tecrübeyle daha iyi olacağını düşünüyorum. Öğrenci yaş seviyelerine göre dönem sorunları oluyor. Bu da dersi anlatırken etkiliyor. Bu yüzde bu da sorun teşkil etmektedir. Matematiği öğrenciler somutlaştırmakta zorlanıyorlar." (Ö1)

" Günlük hayatta ona lazım olabilecek konuları anlatmak yerine pek karşılaşmadığımız konuları anlatırken öğrenci nefretle bakıyor." (Ö6)

" Öğrencinin seviyesini yakalamak. Konuyu anlaşılır biçimde anlatmak. Alt yapının olmayışı" (Ö7)

Matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirilmesindek faktörler tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Matematiğe karşı geliştirilmiş olumsuz tutum sebepleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	n	%
Olumsuz tutumun sebepleri	Temel bilgi eksikliği (Ö1, Ö3, Ö4, Ö10)	4	40
	Öğretmenin anlatım şekli (Ö1, Ö5, Ö10)	3	30
	Öğretmenden hoşlanmama (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10)	6	60
	İlgi çekmeme (Ö7)	1	10

Tablo 5 inceendiğinde; matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirilmesindek faktörler hakkındaki görüşler; en yüksek %60 oranında öğretmenden hoşlanmama, ardından sırasıyla %40 oranında temel bilgi eksikliği, %30 oranında öğretmenin anlatım şekli ve %10 oranında ilgi çekmeme olmuştur.

Öğretmen görüşlerinden birebir alıntılar aşağıda sunulmuştur.

" Yeterince pekiştirilmiyor olabilir. Matematiğe ısındırmak için soruyu yapmasa bile ödüllendirecek bir şeyler bularak öğrencinin tutumu değiştirilmeli. Tabi çocuğun olumsuz tutum geliştirmesinde hem öğretmenin yanlış tavırları hakaret, aşağılama, eleştiri hem de ailenin olumsuz pekiştireçleri etkili olabilir." (Ö8)

" Temelde öğretmen kaynaklıdır. Öğretmen dersi sevdirici bir şekilde işlemediğinde öğrendi de dersi zor bulacak ve olumsuz tutum geliştirecektir." (Ö10)

" En başta temeli oluşturamayan bir öğrenci ilerleyen sınıflarda konular daha da zorlaştığı için temelde olmadığından anlamakta güçlük çekiyorlar. Bu yüzden çoğu öğrenci pes etmeyi "yapamıyorum" demeyi tercih

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

ediyor. Bu yüzden olumsuz tutum sergilemektedir. Bazı öğrencileri öğretmenin dersi anlatma şekli uygun gelmemekte bu yüzden de olumsuz tutum geliştirmektedirler"

4- Sonuç Tartışma ve Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin matematik dersine karşı tutumlarını belirlemek için yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır.

Bir öğretmenin iyi bir şekilde dersini anlatabilmesi için en önemli donanım alan bilgisinin yeterli olmasıdır. Ve öğrenci yaşlarının küçük olması dikkate alındığında öğretmenin öğrencilerin seviyelerine inerek ders anlatması önemlidir. Küçük yaşta çocukarın kontrol edilmesi zor olduğu düşünüldüğünde sınıf yönetimini sağlamak da iyi bir ders anlatımı için temel şartlardan birisi olmuştur. Bunu yanında iletişiminin iyi olması, iş ahlakına sahip olması, teknolojiyi iyi kullanması ve genel kültür bilgi düzeyinin iyi olması öğretmene pozitif katkı sağlayan özelliklerdir. Bir öğrenciye matematik öğretmenk için matematiği iyi bilmek gerektiği aşikardır ama sadece matematiği iyi bilmek yeterli değildir. Özellikle ilkokul çağındaki çocukların seviyesine inebilmek ve matematiği onlar için anlaiılır kılmak çocukların matematik konusunda olumsuz tutumlar oluşmasını engelleyecektir.

Sınıf öğretmenlerimizin sevdiği ve sevmediği dersler incelendğinde bir çoğunun Türkçe grubu dersleri çok sevdiği görülmüştür. Matematik açsından bakılacak olursa eğer; sevenler ve sevmeyenler eşit oranlardadır. Matematik dersini sevmeyen sınıf öğretmenlerinin mevcut olması matematiğe karşı olumsuz tutuma sahip olduklarının göstergesidir. Matematiğe karşı olumsuz tutuma sahip kişilerin o dersi severek sevdirerek anlatması mümkün değildir. Bu yüzden sınıf öğretmenlerinde matematiğe karşı tutumlarının olumsuz olmasının çocuklara da yansıyabileceği konusunda farkındalık oluşturulması gerekmektedir.

Matematiğe karşı olumlu ve olumsuz tutumların sebepleri incelendiğinde; öğrencinin matematiğe karşı olumlu tutum oluşturmasındaki en büyük etkenlerin başarı hazzını hissetmesi ve öğretmeninin öğrenci ile ilgilenmesi olduğu görülmektedir. Olumsuz tutum oluşturan sebeplerin başında ise başarısızlık yaşama ve daha sonraki durumlarda da başarısızlık yaşayabileceği korkusudur. Bunu yanında sayı ve sembollere aşina olmama da önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerimatematik dersini işlerken tüm öğrencilerine ilgi göstermeye çalışmalı mümkün olduğunca başarısızlık yaşayacağı durumlardan öğrencilerini uzak tutmalı ve her öğrencinin yapableceği sorularla onları sınıfta başarı hazzı yaşamaları için desteklemelidir. Bu sayede öğrencide oluşablecek olumsuz tutmların önüne geçilebilir.

Matematik öğretiminde karşılaşılan zorlukların en önemlisi soyut kavramların varlığıdır. Öğrenciler yaş ve bilişsel durumları dikkate alındığında bu soyut kavramları anlamlandırmakta zorlanmakatadırlar. Bu zorluğun yanında öğretmenlerinin öğrenci düzeyine inememeleri, tecrübe eksikliği, anlaşılamama, aile desteğinin olmaması gibi etkenler bu zorlukları içinden çıkılamaz bir hale dönüştürmektedir. Baştürk'de bu konuda öğrencilerin seviyelerinin üzerinde sorularla karşılaşması ve soyut kavramların öğretilmesinde acele edilmesinin öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmesindeki önemli etkenlerden olduğunu belirtmiştir(Baştürk S., 2003). Sınıf öğretmenleri bu zorlukların farkında olup bu zorlukları destekleyecek sebeplerden kaçınmalı matematik dersini anlaşılır bir hale getirmelidir.

Matematiğe karşı olumsuz tutum takınmanın önemli faktörlerinden bir tanesi öğretmenden hoşlanmamadır. Bunun yanında matematik aşamalı bir ders olduğu için geçmiş ders veya yıllardaki eksiklik mevcut yılı etkilemektedir. Bu faktörler düşünüldüğünde öğretmen öğrencilerinin öncelikle kendisine karşı olumsuz tutum kazanmasını engellemeli ve varsa geçmiş yıl veya derslerden gelen bilgi eksikliği öğrencilerer bireysell çalışmalar vererek bu eksiklikleri aşmalıdır.

Araştırmamızın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerimizin tamamı olmamakla birlikte azımsanamayacak bir kısmında geçmiş yaşantıları ve başarısızlıklarından kaynaklı matematiğe karşı olumsuz bir tutum mevcuttur. Öğretmenlerimiz; öğrenci düzeyine inememe, öğretmenden hoşlanmama, sayı ve sembolleri aşina olmama, soyu kavramları somutlaştıramama gibi sebeplerin bu olumsuz tutumlara yol açtıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda kendi öğrencilerinin de olumsuz tutumlar geliştirmemesi için neler yapmamaları gerektğini de belirtmiş olmaktadırlar. Türk eğitim sisteminin mevcut matematik başarısına bakıldığında oluşan bu olumsuz tutumların etkileri görülmektedir. Sosyal bilimlerde tutumun başarıya olan etkisine yönelik birçalışmada da öğrenci tutum ve başarıları arasında anlamlı ilişki saptanmıştır(Tay ve Tay, 2006). Eğitim hayatının ilk yıllarından itibaren bu tutumları oluşturan sebeplerin azaltılması isteniyorsa öncelikle öğretmen adaylarına olumsuz tutumların başarısızlığa etkisi konusunda farkındalık oluşturmalıdır. Sınıf öğretmenliği bölümünde var olan matematik eğitimi derslerinde bu konu hakkında çalışmalar yapılabilr. Çapa Ve Çil'in öğretmenlik mesleğine karşı tutumlar

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

üzerine yaptığı çalışmada bu görüşü desteklemektedir. Eğitime yönelik derslerin artması ve farkındalık oluşturulması olumsuz tutumların oluşmasının engellenmesi açasından faydalı olmaktadır(Çapa Y., Çil N., 2000). Ayrıca eğitimini tamamlamış ve Milli Eğitimde görev almış öğretmenlerin matematik dersine karşı oluşan olumsuz tutumların giderilmesi ve olumsuz tutumların oluşmasının engellenmesi konusunda hizmet içi eğitime tabi tutulabilir.

Kaynakça

Baykul, Y. (2000). *İlköğretimde matematik öğretimi 1-5. sınıflar için*. Pegem Yayınları.

Bayram, T., & TAY, B. A. (2006). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başariya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *4*(1), 73-84.

BAŞTÜRK, S. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerin Matematik Dersindeki Başarı ya da Başarısızlığına Atfettikleri Nedenler-Classroom Teachers' Causal Attributions of Student Success or Failure on Mathematics. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *4*(7), 105-118.

ÇAPA, Y., & ÇİL, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(18).

Esat, AV CI., COŞKUNTUNCEL, O., & İNANDI, Y. (2011). Ortaöğretim on ikinci sınıf öğrencilerinin matematik dersine karşı tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(1).

Önal, N. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Tutumlarına Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *İlköğretim Online*, *12*(4)

Turgut, M.F. (1978). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Nüve Matbaası.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yüksel-Şahin, F. (2004). Ortaöğretim Öğrencilerinin Ve Üniversite Öğrencilerinin Matematik Korku Düzeyleri.

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)

 Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)



www.tojqih.net

Copyright © International Conference on Quality in Higher Education (ICQH)