



İÇİNDEKİLER/CONTENTS

Shf/Pgs

1-ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AYLIK GELİR DÜZEYLERİ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ) <i>Kasım TATLILIOĞLU</i>	1
2-İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ERGENLERDE ÜST-BİLİŞ İŞLEVLERİ İLE KARAR VERME VE DENETİM ODAĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ <i>Temel Alper KARSLI</i>	16
3-UNRECORDED ECONOMY AND AUDIT <i>Murat TURGUT</i>	32
4-ÖRGÜTSEL ADALET: BİR BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİNDE ARAŞTIRMA <i>Zeki YÜKSEKBİLGİLİ, Mustafa ÇÖPOĞLU, Osman GÜR</i>	45
5-IMPROVEMENT OF SAFETY EDUCATION AND TRAINING FOR SEAFARING OFFICERS -GEMİ ZABİTLERİNİN GÜVENLİK EĞİTİM VE ÖĞRETİMLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ <i>Ergün DEMIREL, Dinçer BAYER</i>	54
6- INVESTIGATION OF SIXTH GRADE STUDENTS' LEVEL OF ACHIEVEMENT ON THE ADVENTURE OF DEMOCRACY UNIT IN SOCIAL STUDIES IN TERMS OF SOME VARIABLES <i>İsmail Hakan AKGÜN</i>	68
7-EĞİTİM FAKÜLTESİNDE YABANCI DİL DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ VE SINIF KAYGILARININ İNCELENMESİ <i>Volkan Lütfi PAN, Cenk AKAY</i>	79
8-SEÇİM KAMPANYALARINDA SOSYAL MEDYA KULLANIMI: FACEBOOK ve 2014 CUMHURBAŞKANLIĞI SEÇİMLERİ <i>Mevlüt AKYOL</i>	98
9-SOSYAL POLİTİKA ANLAMINDA AKTİF YAŞLANMA POLİTİKALARININ ULUSAL VE YEREL DÜZEYDEKİ ANALİZİ <i>Murat ÇOLAK, Yunus Emre ÖZER</i>	115
10-TÜRKİYE'DE İKAMET EDEN TÜKETİCİLERİN ÖZEL MARKALI ÜRÜNLERE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİ EDEN FAKTÖRLER <i>Baran ARSLAN</i>	125
11-LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİYOLOJİ KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI <i>İbrahim ÜMİT YAPICI</i>	139
12-OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİN GELİŞMESİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ <i>Ahmet AKBABA, Birsen KAYA</i>	148
13-OKULA DEVAMSIZLIK YAPAN ÖĞRENCİLERİN DEVAMSIZLIK SEBEPLERİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ <i>Önder ŞANLI, Mehmet ALTUN, Çetin TAN</i>	161
14-TURİZM ÖĞRENCİLERİNİN YİYECEK VE İÇECEK DEPARTMANINA YÖNELİK TUTUMLARI: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME <i>Ömer Akgün TEKİN, İsa DENİZ</i>	178

15-TÜRKİYE’DE VOKAL MÜZİKTE PİYANO EŞLİK ALANINDA YAPILMIŞ YÜKSEK LİSANS, DOKTORA VE SANATTA YETERLİK TEZLERİ <i>Ece KAPTANOĞLU, Pınar ÇANAĞÇI</i>	198
16-SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİSAYAR OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ: KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ <i>Ferda AKGÜL, Engin KÜPELİ, İbrahim KIR</i>	207
17-THE EVALUATION OF THE PRE-SERVICE TEACHERS’ OPINIONS CONCERNING THE OBJECTIVES OF THE CITIZENSHIP EDUCATION <i>Ramazan ÖZBEK, Bahadır KÖKSALAN</i>	220
18-SPORDA ŞİDDET VE MEDYA ETKİSİ: BİR MAÇIN ANALİZİ <i>Halil İbrahim MİL, Savaş ŞANLI</i>	231
19-HASTA VE YAKINLARININ HASTA HAKLARI VE “HASTA HAKLARI BİRİMİ” HAKKINDAKİ BİLGİ DÜZEYLERİNİN VE FAYDALANMA DURUMLARININ ARAŞTIRILMASI <i>Hasan Hüseyin TAYLAN, Temur BAYDOĞAN</i>	248
20-KAMUDAKİ TAŞERON İŞÇİLER ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI: ADIYAMAN ÖRNEĞİ <i>Gazanfer KAYA</i>	257
21-İŞLETME YÖNETİCİLERİNİN ALGILARI AÇISINDAN AĞIZDAN AĞIZA İLETİŞİMİN MUHASEBE MESLEK MENSUPLARININ MÜŞTERİ PORTFÖYÜNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ (MALATYA ÖRNEĞİ) <i>Yavuz AKÇİ, Kazım KILINÇ</i>	268
22-ERGENLERDE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ AÇIKLAMADA BİLİŞSEL ESNEKLİĞİN ROLÜ <i>Ahmet BEDEL, Esra ULUBEY</i>	291



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AYLIK GELİR VE HARCAMA DÜZEYİ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

AN EXAMINATION OF THE RELATION BETWEEN UNDERGRADUATES' MONTHLY INCOME AND EXPENDITURE LEVEL WITH THEIR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING (THE SAMPLE OF BINGOL UNIVERSITY)

Kasım TATLILIOĞLU¹

Öz

Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinin aylık gelir ve harcama düzeyi ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 2011-2012 bahar dönemi eğitim-öğretim yılında Bingöl Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 116 (%57)'si bayan, 88 (%43)'i erkek olmak üzere toplam 204 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Katılımcılar Bingöl Üniversitesi'nin, Ziraat Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi ve İlahiyat Fakülteleri'nde öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 91'i birinci sınıf, 79'u ikinci sınıf ve 34'ü ise üçüncü sınıfta öğrenimini sürdürmektedir. Öğrenciler tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Öğrencilere, araştırmanın değişkenlerinden olan psikolojik iyi-oluşu ölçmek için, Ryff (1989) tarafından geliştirilmiş 84 maddelik "Psikolojik iyi-oluş ölçeği" uygulanmıştır. Ayrıca bu ölçekle beraber katılımcılara, Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen "Sosyo-ekonomik düzey ölçeği" uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler toplandıktan sonra kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS Statistics 20.00 programı kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde; Betimsel İstatistik, Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Anahtar sözcükler: Üniversite öğrencisi, gelir düzeyi, harcama düzeyi, psikolojik iyi-oluş, sosyo-ekonomik durum.

Abstract

In this research, the relation between undergraduates' monthly income and expenditure level and their psychological well-being was examined. The research was conducted on 204 undergraduates including 116(%57) females, 88(%43) males who were studying on different departments of Bingol University during 2011-2012 spring semester. Participants were studying at the Faculty of Agriculture, Arts and Sciences Faculty, Theology Faculty of Bingol University. 91 of participants were juniors, 79 of them were sophomores and 34 of them were third graders. The students were chosen randomly. To scale psychological well-being which was one of the variants, 84-item "Psychological well-being scale" developed by Ryff(1989) was applied on the undergraduates. "Socio-economic status scale" developed by Bacanlı(1997) was also applied on the participants. Dates obtained from scales were up loaded to a computer by coding. SPSS Statistics 20.00 Programme was used to analyze the dates. Descriptive statistics, F Test, one-way Anova and LSD Multiple Comparison Test were used to examine the dates.

Key words: University student, income level, spending level, psychological well-being, socio-economic status.

¹Yrd. Doç. Dr. Bingöl Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, kasimtatilili@hotmail.com

1. GİRİŞ

İyi-oluş (well-being) kavramını ilk kullanan Aristo (Kuyumcu & Güven, 2012) insan davranışı ile başarılabilen şeylerin zirvesinde iyi oluş (eudaimonizm) olduğunu belirtmiştir. İnsanoğlu var olduğu günden beri insanın iyi olması ve mutluluğunun maddi imkânlarla olan bağlantısı araştırılmakta, yaygın görüşte dile geldiği üzere “insanın iyi ve mutlu olmasının maddi zenginliğe sahip olmasıyla mı belirleneceği” sorusu merak konusu olarak kalmaya devam etmektedir (Eryılmaz, 2011; Türkdoğan & Duru, 2012; Göcen, 2013; Akçakoca, 2013). Felsefeden ayrıldıktan sonra psikoloji, iyi oluşu kendi paradigması içerisinde tartışmaya devam etmiştir. Psikoterapi sorgulanmaya başlandıktan sonra olumlu psikoloji akımı, Seligman öncülüğünde önem kazanmaya başlamıştır. 100 yıllık araştırma tarihinde Seligman’a göre depresyon ve anksiyete alanında 750.000 araştırma yapılmışken; sorumluluk, sevgi, umut, iyilik hali gibi insanın sağlığıyla ilgili değişkenler üzerinde 8.000 araştırma yapılmıştır. Psikoloji alanındaki kuramcılar ve uygulamacılar psikolojik iyi-oluşun ölçütlerini tanımlamayı denemekten kaçınmışlar, daha çok psikolojik bozuklukların belirtilerini tanımlamak üzerinde odaklanmışlardır (Cenkseven, 2004; Kuzucu, 2006; Cenkseven & Akbaş, 2007; Çeçen & Cenkseven, 2007; Ekşioğlu, 2011; Sarıcaoğlu & Arslan, 2013).

Psikolojik iyi-oluşun birçok faydası vardır. Psikolojik olarak iyi-oluş, stressiz olmaktan ya da diğer psikolojik problemlerin olmamasından çok daha fazlasını ifade etmektedir. Artık günümüzde ruh sağlığı, psikolojik sorunların yokluğunun yanı sıra, olumlu psikolojik işleve sahip olmanın, kendini iyi hissetmenin ve olaylara ve durumlara pozitif bakmanın da önemini vurgulamaktadır (www.wisegeek.com). Fromm’un (2005) “kaygı yüzyılı” dediği içinde yaşadığımız bu dönem, dinin çöküşü ve siyasetin görünürdeki gereksizliği ile bireyi anlamsız bir dünyada güvenlik duygusundan yoksun, yapayalnız ve soyutlanmış bir kalıba sokmuştur. Horney’e (2007) göre ise günümüz tüketim kültürünün açgözlü ve doyumsuz bireyi sürekli satın alma edimini gerçekleştirerek kendini mutlu etmeye, güç elde ederek de kendini güvence altına almaya çalışmaktadır.

Psikolojik iyi-oluş kavramı ilk olarak Bradburn tarafından 1960’lı yıllarda ortaya atılmıştır. İyi oluşun tam olarak ne olduğu tartışmalı olsa da genel olarak psikolojik sağlıkla alakalıdır diyebiliriz. İnsanın sağlığıyla ilgili olan iyilik kavramı hakkında birçok kelime ve kavram kullanılmıştır. Bu kavramlar; psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş, yaşam doyumu, yaşam kalitesi, olumlu ve olumsuz duygulanım, mutluluk vb. gibi kavramlardır (Tanhan, 2007; Timur, 2008; Gülaçtı, 2009; Çankaya, 2009; Akın, 2008; Cenkseven & Akbaş, 2007). Psikolojik iyi-oluş bakış açısına göre insanın iyi oluşu, iyi hissetmekten daha çok iyi yaşama ve iyi şeyler yapma olarak karakterize edilmiştir (Forgeard, Jayawickreme, Kern & Seligman, 2011; akt: Telef, Uzman & Ergün, 2013). Bu konuda yapılan son çalışmalara göre, daha mutlu ve iyimser bir kişinin sadece ruh sağlığına değil, aynı zamanda fiziksel sağlığına da büyük faydaları olduğu ortaya çıkmıştır. Psikolojik iyi-oluş halinin ruhsal sağlıkla (Sezer, 2013) ilgili olduğu ve bireyin yaşamındaki diğer birçok soruna kaynaklık teşkil edebileceği söylenebilir.

Öznel iyi-oluş; yaşamdan doyum sağlama, ağrıdan kaçınma, olumlu duyguları daha sık ve olumsuz duyguları daha az yaşama, daha az acı yaşama ve memnuniyet elde etme ile ilgili iyi oluş tanımlamalarına ve mutluluk (Hamurcu, 2011) üzerine odaklanmışken (Ryan & Deci, 2001; Argyle, Martin, Crossland & Diener, 1984) psikolojik iyi-oluş ise anlam ve kendini gerçekleştirme üzerine odaklanmış ve kişinin bütün olarak fonksiyonda bulunması ile ilgilidir. Psikolojik iyi oluş, 1980’li yıllarda deneysel çalışmalar ile başlamış, zorluklar ile yüz yüze gelindiğinde kendini gerçekleştirme ve anlamlı bir yaşam için kişinin potansiyellerini vurgulayan daha önceki klinik ve yetişkin gelişim psikolojisi teorilerine dayanmaktadır (Telef, 2013). Huppert’e (2009) göre, psikolojik iyilik, devam eden iyi ve etkili bir yaşamla,

duyguların kontrolüyle, amaca yönelik duygularla kişinin potansiyel gelişimi ile ilgilidir. Deci & Ryan'a (2008) göre öznel iyi-oluş ve psikolojik iyi oluş insan doğasının iki farklı yönden görünüşü olarak da tarif edilmektedir. Öznel iyi-oluş, insan doğasının sosyal ve kültürel öğrenme ile şekillendirilebilen, yönlendirilen yapısı ile ilgilidir. Psikolojik iyi oluş ise, kişinin doğasına uygun gerekli içsel süreçlerle oluşturulan daha az sosyal ama daha fazla insan doğasından hareket eden olgulardan oluşmaktadır

Psikolojik iyi-olma, diğer birçok psikolojik yapı gibi çok yönlü ve farklı alt boyutlara sahip olduğu için operasyonel olarak tanımlanması oldukça önemlidir. Geçmişte yapılan araştırmalarda bireyin psikolojik iyi olma düzeyini belirlemede psikopatolojik ölçütlere başvurulmuş ve yapılan bu araştırmaların büyük bir çoğunluğu patolojiye, bireyin mutsuzluğuna ve bireysel sorunlara odaklanmıştır (Seligman & Chickzentmihalyi, 2000; akt: Akın, 2008).

Ryff (1989a; 1989b), Ryff & Keyes'e (1995), Keyes, Shmotkin & Ryff 'a (2002) göre, psikolojik iyi-olma; bireyin kendi sınırlılıklarının farkında olarak kendini olumlu algılaması, çevresiyle sağlam ilişkiler kurması ve istediği şekilde çevresini oluşturması, yaşamının amacını ve anlamını kavrayarak bağımsız hareket edebilmesi, yapabileceklerinin farkında ve onları gerçekleştirmek için çabalayan, çalışan olarak tanımlanmaktadır. Kuzey Carolina Üniversitesi'nden araştırmacılar, sosyal ilişkilerin, pozitiflik ve sağlık arasındaki ilişkiye büyük bir katkısının olduğunu buldular (Pennock, 2014). Bazı araştırmacılar ve çeşitli yayınlarda, "psikolojik iyi-oluş", "öznel iyi oluş", "mutluluk", "yaşam doyumu", duygusal iyi oluş" ve "iyilik hali" gibi kavramlar tamamen aynı olmamakla birlikte birbirleri ile ilişkili olarak kullanılmaktadır. Neticede hepsi, psikolojik sağlığı vurguladıklarından, birbirleri ile ilişkilidirler. Psikolojik iyi-oluşun sağlanmasında önemli olan kavramlardan birinin duygu olduğu bilinmektedir (Lane, Quinlan, Schawartz, Walker ve Zeitlin, 1990; Lundh, Johnson, Sundqvist ve Olsson, 2002; Winkelman, 2000; akt: Kuyumcu & Güven, 2012).

Günümüzde anladığımız anlamda psikolojik iyi-oluş kavramını Ryff ortaya atmıştır. Ryff, pozitif psikoloji literatürüne, "psikolojik iyi-oluş" kavramını kazandırmış ve psikolojik açıdan sağlıklı olan bireylerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği ile ilgili kuramsal bir yaklaşım ortaya koymuştur. Ryff'a göre, psikolojik açıdan sağlıklı bir bireyin altı boyutta yeterli ve iyi durumda olması gerekmektedir (Gülaçtı, 2009; Doğan, 2012; Doğan, 2013; Göcen, 2013; Balcı, 2011). Ryff ve arkadaşları psikolojik iyi-olma hali kavramını geliştirirken bireysel tecrübelerle odaklanarak psikolojik fonksiyonların altı farklı yönünü tanımlamışlardır. Ryff (1995), çok boyutlu bir psikolojik iyi olmadan bahsetmiş, psikolojik iyi olmanın temelinde haz almanın bulunduğunu savunan hazcılığı veya mutluluğu, yaşam doyumunu ve olumlu ve olumsuz duyguların arasındaki dengeyi ön plana alan öznel iyi-oluş yaklaşımlarını yetersiz bulmuştur. Ryff, psikolojik iyi olma modelini, klinik psikoloji, psikolojik sağlık ve bireysel gelişim temelinde oluşturmuştur.

Ryff (1989a; 1989b), Ryff & Keyes (1995), çok boyutlu bir psikolojik iyi-oluş modelini benimsemiş ve psikolojik iyi olmanın altı alt boyutundan bahsetmiştir. Ryff'a göre, bu altı boyutta yeterli olan bireyler psikolojik anlamda iyi durumdadırlar. Bunlar; kişinin geçmiş ve şu anki durumuna dair olumlu değerlendirmeleri "*kendini kabul*"; kendisinin her daim gelişip büyüdüğüne dair duygusu "*bireysel gelişim*"; kişinin hayatının amacı ve anlamının var olduğuna dair inancı "*yaşam amacı*"; etrafındaki insanlarla girmiş olduğu ilişkilerdeki kalite "*diğerleriyle olumlu ilişkiler*"; kişinin kendi hayatıyla beraber etrafını da yönetebilmesindeki etkililiği "*çevresel hâkimiyet*"; kendi başına karar verme duygusu "*özerklik*"tir (Samman, 2007; Akın, 2008).

Psikolojik iyi-oluş temelini, Ryff'in "çok boyutlu psikolojik iyi olma modeli"nden almaktadır. Ryff'in, psikolojik iyi oluşla ilgili çalışmalarında gelişim psikolojisinden, kendini

gerçekleştirme, işlevsel olma ve olgunlaşma kavramlarından ve ruh sağlığını pozitif kriterlerle açıklama bakış açısından etkilenmiştir. Psikolojik iyi-oluşun tam olarak anlaşılmasını sağlayan temel unsurlar ele alınmaya başlandığında ilk olarak psikanalitik kuram incelenmiş ve psikanalitik kurama göre, iyi uyum yapmış bir birey id, ego ve süper-egosu, egonun liderliğinde görece bir uyum içinde çalışmaktadır (Nelson-Jones, 1982). Lindzey'e (1973) göre, psikolojik yönden sağlıklı birey diğer insanlarda olmak üzere diğerlerinin amaç ve duygularına saygı duyan ve sosyal ilgiye sahip olan ve dengeli ve toplum tarafından onaylanmış bir hayat bu konuda önemliken; Horney'e (1993) göre, kişinin ideal benliğini korumak yerine, var olan, gelişmeye açık olan gerçek benliğini ortaya koyması psikolojik sağlığı için önemlidir. Waterman'a (1993) göre iyi-oluş, "tam kapasitede olma ve kendini gerçekleştirme" iken, Fromm'a göre ise kişi "bireyselleşerek" psikolojik sağlıklı olabilir (Gülaçtı, 2009; Gençtan,1998). Psikolojik iyi-oluşu; Erikson, "bireysel gelişim", Jung, "bireyselleşme", Bühler, "temel yaşam eğilimleri", Neugarten, "kişilik sürecine hakim olma", Allport, "olgunlaşma", Birren, "yaşlılıkta psikolojik sağlık", Frankl, "anlam arayışı", Jahoda, "psikolojik sağlık", Rogers (1961; 1980) kendini gerçekleştirmekte olan bireyler için "tam işlev yapan insan", Maslow (2001) kendini gerçekleştiren bireyi psikolojik olarak sağlıklı birey olarak ele almış ve değerlendirmişlerdir. (Cenkseven, 2004; Ryff & Singer, 2008; <http://en.wikipedia.org>). Adler'e göre, psikolojik olarak sağlıklı bir birey, yaşamının üç temel uğraştırıcı unsuru olan "toplum, meslek, aşk ve evliliği başarılı bir şekilde yürütebilen birey" iken (Ewen, 1988; akt. Sezer, 2013), Corey'e (2005) göre, bireyin problemlerinin sorumluluğu ve çözümü yine kendisinde ve Schultz & Schultz'a (2001) göre ise psikolojik sağlıklı birey, "tam işlev yapan insan"dır. Ona göre tam işlev yapan insan, yeni deneyimlere açık olan, zamanını en iyi şekilde değerlendiren, davranışlarında başkalarının değerlerini ölçü alan değil, içgüdülerine göre hareket eden, yüksek derecede üretken, bağımsızlık ve özgürlük duygusuna sahip olan bireylerdir.

2. AMAÇ

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin aylık gelir ve harcama düzeyleri ile psikolojik iyi-oluşları arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama türünde bir çalışmadır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Tarama modelleri, "geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözlemleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri, "iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir" (Karasar, 1994; 1995).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Bingöl Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 119'u (%56) bayan, 95'i (%44) erkek olmak üzere toplam 214 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Katılımcıların 92'i birinci sınıf, 80'i ikinci sınıf ve 42'si ise üçüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmanın katılımcılarından 40'ı tarla bitkileri, 37'si edebiyat, 32'si ilahiyat, 65'i felsefe, 21'i sosyoloji, 19'u bahçe bitkileri bölümünde öğrenimini sürdürmektedir. Farklı bölümlerde öğrenim görmek olan öğrencilerden tesadüfi (random) örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve Ryff’in (1989) geliştirdiği “Psikolojik İyi Olma Ölçeği” uygulanmıştır.

3.3.1. Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (SDÖ-Socio-Economic Status Scale): Kişisel bilgi formunda araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik statülerini (SES) belirlemek amacıyla, Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen “Sosyo-ekonomik düzey ölçeği” araştırmanın amacına uygun olmayan bazı maddeler çıkarılarak, bazı maddeler ise güncelleştirilerek yer verilmiştir. Kişisel bilgi formunda öğrencinin yaşı, cinsiyeti, bölümü, sosyo-ekonomik statülerine ve sağlık durumuna ilişkin sorular yer almaktadır.

3.3.2. Psikolojik İyi-Olma Ölçeği (PİOÖ-Psychological Well-Being Scales): Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Ryff’in (1989a) geliştirdiği; Akın’ın (2008) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığı “Psikolojik İyi-Olma Ölçeği (PİOÖ) kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmaları 475 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ryff geliştirdiği ölçekle kişilerin psikolojik iyi oluş düzeylerini ölçmeyi amaçlamış ve ölçeğini yapısal olarak çok boyutlu psikolojik iyi oluş modeline dayandırmıştır. Psikolojik İyi-olma ölçeği, psikolojik iyi olma modelini temel alarak, 6 alt boyuttan ve her bir boyutu 14 maddeden oluşan toplam 84 maddelik bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 84, en yüksek puan ise 504’dür. Psikolojik iyi oluş ölçeklerinin iç tutarlılık katsayılarının .87 ile .96, test-tekrar test güvenirliğinin ise .78 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlık katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik iyi-oluş ölçekleri Türkçe ve orijinal form puanları arasındaki korelasyonlar, özerklik alt ölçeği için .94, çevresel hakimiyet için .97, bireysel gelişim için .97, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .96, yaşam amaçları için .96 ve öz-kabul için .95 olarak bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizinde toplam varyansın %68’inin açıklandığı ve maddelerin 6 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükleri .30 ile .94 arasında sıralanmaktadır. Bulunan güvenirlik katsayısı ölçeğin yeterince güvenilir olduğunu ve amaca uygun olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA= .07, NFI= .97, CFI= .98, GFI= .93 ve SRMR= .06 olarak bulunmuştur (Telef, 2013). Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report) bir ölçektir. Maddelerin cevaplanmasında “hiç katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum” arasında derecelendirilmiş altılı Likert tipi seçenekler işaretlenmektedir. Her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır. Ters puanlanan maddeler kodlanması yapıldıktan sonra, her alt boyuta ait 14 maddenin puanları toplanır. Alt boyuta ait puanların yüksek olması, o alt boyut değerinin yüksek olduğu anlamına gelir. Her bir faktör için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır; kendini kabul .93; diğerleriyle olumlu ilişkiler .91; Özerklik .86; çevresel hakimiyet .90; yaşam amacı .90 ve kişisel gelişim ise .87 bulunmuştur. Her birinin ölçüt geçerliğini belirlemek için 20 maddelik aile formu ile korelasyonuna bakılmıştır. Aile formu ve 14 maddelik formu arasındaki korelasyon .97 ve .98 arasında sıralanmıştır. Altı haftanın üzerinde test tekrar test güvenirlik katsayısı altı faktör için .81’den .88’e kadar sıralanmaktadır (Cenkseven, 2004). Ryff’in geliştirmiş olduğu bu çok boyutlu ölçme aracı, psikolojik iyi-oluş kavramının felsefi temeli ile yakından ilişkili olup, bu felsefi temeli iyi temsil ettiği için (Lent, 2004; <http://www.liberalarts.wabash.edu/ryff-scales>) tercih edilmiştir. Ölçeğin tercih edilmesi ile ilgili diğer bir neden ise ölçeğin geçerlilik ve güvenirliğe ilişkin değerlerin yüksek olmasıdır. Bu araştırmada bu ölçeğin seçilmesindeki neden, ölçeğin hem geçerlik ve hem güvenirlik açısından yeterli oluşudur. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında elde edilen Cronbach alfa katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyükoztürk, 2010).

3.3.3. İşlem

Ölçekler araştırmacılar tarafından gerekli açıklamalar yapılarak, sınıf ortamında, gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçeğin cevaplamaına ilişkin olarak sorulan sorular araştırmacılar tarafından cevaplanmıştır. Araştırmaya bütün katılımcılar gönüllülük esasına göre katılmışlardır. Araştırmaya katılan her öğrenciye araştırmanın amacı söylenmiştir. Katılımcılara uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler toplandıktan sonra kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde IBM SPSS Statistics 20.00 programı kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin aylık harcama miktarlarına göre farklılıklar F testi (ANOVA) ile incelenmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde; Betimsel İstatistik, Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin “Özerklik” puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100'den az	29	47,89	5,55
101- 250 arası	46	47,41	6,06
251- 400 arası	74	47,55	4,71
401- 500 arası	28	46,46	6,69
501 ve üzeri	37	48,56	6,01
Toplam	214	47,60	5,62

Tablo 1a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluş'un alt boyutlarından “Özerklik” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	75,067	4	18,767	,590	,671
Grup içi	6652,171	209	31,829		
Toplam	6727,238	213			

Tablo 1'de aylık harcamaları, “100'den az”, “101- 250 arası”, “251- 400 arası”, “401- 500 arası” ve “501 ve üzeri” olan üniversite öğrencilerinin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları; Tablo 1a'da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin özerklik puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{4-209}=,509, p>.05$).

Tablo 2. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluş'un alt boyutlarından “Çevresel Hâkimiyet” puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100'den az	29	50,75	8,32
101- 250 arası	46	48,93	6,36
251- 400 arası	74	50,28	6,91
401- 500 arası	28	49,03	6,46
501 ve üzeri	37	47,43	7,24
Toplam	214	49,40	7,03

Tablo 2a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Çevresel Hâkimiyet” puanlarını karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	268,239	4	67,060	1,364	,248
Grup içi	10275,201	209	49,164		
Toplam	10543,439	213			

Tablo 2a’da bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{4-209}=1,364$, $p>.05$).

Tablo 3. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Bireysel Gelişim” puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100’den az	29	55,24	6,93
101- 250 arası	46	52,32	6,25
251- 400 arası	74	52,78	6,90
401- 500 arası	28	49,82	6,87
501 ve üzeri	37	50,08	8,88
Toplam	214	52,16	7,28

Tablo 3a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Bireysel Gelişim” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	618,452	4	154,613	3,020	,019
Grup içi	10700,823	209	51,200		
Toplam	11319,276	213			

Tablo 3a’da uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı ve bireysel gelişim puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{4-209}=3,020$, $p<.05$). Bu farklılığın hangi aylık harcama miktarı arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farklılığın “100”den az aylık harcama miktarı olan katılımcıların puan ortalamaları ($\bar{X}=55,24$, $Ss=6,93$) ile “401-500 arası” harcama miktarı olan ve 501 ve üzeri harcama miktarı olan katılımcıların puan ortalamaları ($\bar{X}=49,82$, $Ss=6,87$) ve ($\bar{X}=50,08$, $Ss=8,88$) arasından kaynaklandığı görülmüştür. Aylık harcama miktarı ile Bireysel gelişim arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, aylık harcama miktarı yüksek olan üniversite öğrencilerinin bireysel gelişimlerinin daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Aylık harcama miktarı düşük olan üniversite öğrencilerinin ise bireysel gelişimlerinin daha düşük olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100'den az	29	52,58	9,46
101- 250 arası	46	49,86	8,08
251- 400 arası	74	51,71	7,50
401- 500 arası	28	49,17	8,19
501 ve üzeri	37	49,21	8,69
Toplam	214	50,67	8,24

Tablo 4a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	357,433	4	89,358	1,324	,262
Grup içi	14105,670	209	67,491		
Toplam	14463,103	213			

Tablo 4’de aylık harcamaları, “100’den az”, “101- 250 arası”, “251- 400 arası”, “401- 500 arası” ve “501 ve üzeri” olan üniversite öğrencilerinin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları; Tablo 4a’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin diğerleriyle olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{4,209}=1,324, p>.05$).

Tablo 5. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Yaşam amaçları” puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100'den az	29	52,24	5,73
101- 250 arası	46	48,89	4,93
251- 400 arası	74	49,22	6,75
401- 500 arası	28	48,92	5,62
501 ve üzeri	37	47,72	6,61
Toplam	214	49,26	6,17

Tablo 5a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Yaşam amaçları” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	353,802	4	88,450	2,377	,053
Grup içi	7778,016	209	37,215		
Toplam	8131,818	213			

Tablo 5’de aylık harcamaları, “100’den az”, “101- 250 arası”, “251- 400 arası”, “401- 500 arası” ve “501 ve üzeri” olan üniversite öğrencilerinin puanlarının ortalamaları ve

standart sapmaları; Tablo 5a’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin yaşam amaçları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{4-209}=2,377$, $p>.05$).

Tablo 6. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından “Öz-Kabul” Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Aylık Harcama	N	\bar{X}	Std. Sapma
100’den az	29	48,93	6,94
101- 250 arası	46	46,36	6,49
251- 400 arası	74	47,51	6,53
401- 500 arası	28	45,28	7,84
501 ve üzeri	37	45,75	6,73
Toplam	214	46,86	6,83

Tablo 6a. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin Psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından “Öz-kabul” puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Varyans Analizi sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	281,479	4	70,370	1,522	,197
Grup içi	9663,591	209	46,237		
Toplam	9945,070	213			

Tablo 6’da aylık harcamaları, “100’den az”, “101- 250 arası”, “251- 400 arası”, “401- 500 arası” ve “501 ve üzeri” olan üniversite öğrencilerinin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları; Tablo 6a’da ise bu değerlere uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin öz-kabul puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{4-209}=1,522$, $p>.05$).

5. TARTIŞMA

Yapılan bu araştırma sonucuna göre; aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin “Kendini kabul”, “Çevresel hakimiyet”, “Diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “Özerklik” ve “Yaşam amaçları” puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Son olarak da, aylık harcanan para miktarı farklı olan üniversite öğrencilerinin “Bireysel gelişim” puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bireyin sosyo-ekonomik durumu diğer değişkenlere göre, daha güçlü bir yordayıcıdır. Bu durumu, kişinin sosyo-ekonomik statüsü ile bireysel gelişimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu şeklinde de değerlendirebiliriz. Gelir artışını, bir yandan sağladığı imkânlarla bireylerin mutluluk düzeylerinin artmasına neden olduğunu düşünebiliriz. Bu konuda yapılan araştırma sonuçları da açıkça göstermektedir ki, “ihtiyaçların doyurulma düzeyi, doğrudan insanların iyi olma düzeyleri ile ilişkilidir” şeklinde görülmektedir.

Bu konuda yurt dışında yapılan bazı araştırma sonuçlarını incelediğimizde; Diener & Diener’a (1996) göre, bireyin sosyo-ekonomik durumu, yaş ve cinsiyete göre iyi olmanın nispeten daha güçlü yordayıcısı olarak çıkmıştır. Myers & Diener’in (1995) yaptığı araştırma bulgularına göre de aylık gelirin iyi-oluş göstergeleri ile orta derecede olumlu ilişkiler

gösterdiği bulunmuştur. Buunk & Nauta, 2000; Ryan & Deci, (2000b); Deci & Ryan, (2008) ve Deci ve arkadaşlarına (2001) göre, psikolojik ihtiyaçların doyumu da bireylerin iyi olma düzeylerini etkilemektedir. İhtiyaçların doyurulma düzeyi, doğrudan insanların iyi olma düzeyleri ile ilişkili olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Diener, Suh & Lucas (1999) ve Kasser & Ryan'a (1993) göre gelir, bireylerin amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak bir kaynak olduğundan dolayı iyi-oluşun önemli bir belirleyicisidir (Akt: Çankaya, 2009). Diener (2002) ve Lyubomirsky, King & Diener'in (2005) bulgularına göre, psikolojik iyi-oluşla çok para kazanma arasında bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Diener ve arkadaşlarının bu konuda yaptığı çalışmaların sonuçlarına göre, Psikolojik iyi-oluşdan yüksek puan alanların, düşük puan alanlara göre, iş yerinde daha iyi performans sergiledikleri ve daha çok gelir elde ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu durum, fiziksel sağlıkla da ilişkili çıkmıştır (www.grossnationalhappiness.com). Bu bulgular, bizim araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Diğer taraftan Biswas-Diener & Tamir'in (2004) yaptığı araştırma bulgularına göre, gelir düzeyinin artışıyla isteklerin, amaçların ve yaşam standartlarının arttığını, beklentilerin farklılaştığını ve bu nedenle yüksek gelir düzeyinde olan bireylerde en yüksek seviyede iyi oluşun görülmediğini ortaya çıkmıştır. Bu konuda yapılan boylamsal bulgular (Hong & Giannakopoulos, 1994) herhangi bir ülkedeki ortalama gelir düzeyinin fazlaşmasının iyi-oluş düzeyleri üzerinde şaşırtıcı derecede az etkisinin olduğunu göstermektedir. Samman'ın (2007) "Psikolojik ve öznel iyi olma: Uluslararası karşılaştırılabilir göstergeler için bir öneri" konulu araştırmasında, düşük gelir düzeyi ile yüksek gelir düzeyine sahip olma ile psikolojik iyi oluşun bazı alt boyutları arasında doğrudan bir ilişki bulunamamıştır. Çünkü bu durumu etkileyen birçok değişken olabilmektedir. Bu sonuçlar ise bizim yaptığımız araştırma bulgularımız ile örtüşmemektedir.

Bu konuda yurt içinde yapılan araştırma sonuçlarına baktığımızda; Göcen'in (2013) yaptığı araştırma bulgularına göre, psikolojik iyi-oluş açısından gelir düzeyine göre ise, ekonomik açıdan "orta" olarak tanımlayacağımız (düşünerek harcama yapanlar) psikolojik iyi olma bakımından en yüksek ortalama sahip olduğu görülmüştür. Bunu rahat harcama yapanlar "üst" sınıf takip ederken, en sonda ve temel ihtiyaçlarını zor karşılayanları zor karşılayan "alt" sınıfı takip etmektedir. Üst grup ile alt grup arasında uçuk bir fark oluşmasa da bireyin orta ve alt ekonomik düzeyde oluşunun psikolojik iyi olmayı etkilediği görülmektedir. Bu çalışmada, psikolojik iyi olmanın alt ölçeklerinden "*Hayatın Amacı*" alt ölçeğinde düşünerek harcama yapanlar lehine, temel ihtiyaçlarını zor karşılayanlar iki grup arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Buna göre ekonomik açıdan "orta" olan gruba göre "alt" ekonomik düzeyde olan bireyler hayatın anlam ve amacına daha çok değer vermektedirler. Bizim çalışmamızda ise, psikolojik iyi olmanın alt boyutlarından, "bireysel gelişim" lehine bir durum ortaya çıkmıştır. Dost (2007) ve Özen'in (2005) yaptığı araştırma bulgularına göre, ekonomik durumu "üst" ve "orta" olan öğrencilerin psikolojik iyi-oluş düzeylerinin, ekonomik durumu "alt" olan öğrencilerin iyi oluşlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; Sayar'ın (2006) yaptığı araştırma bulgularına göre, düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin psikolojik uyumlarının anlamlı ölçüde azaldığını, depresif semptomlarında da artış olduğu, Koçoğlu & Akın'ın (2009) yaptığı çalışmanın bulgularına göre, bireyin yaşam kalitesi üzerinde aylık gelir, algılanan ekonomik durum, sağlık güvencesi ve yaşanılan mahallenin belirleyici olduğu; Cenkseven & Sarı'nın (2009) yaptığı araştırma sonucuna göre, cinsiyet ve sosyo-ekonomik statü demografik değişkenlere bakıldığında cinsiyetin hem öznel iyi olma için hem de psikolojik iyi olmanın, sosyo-ekonomik statünün ise sadece öznel iyi olmanın yordayıcıları arasında olduğu; Bahadır'ın (2002) yaptığı araştırma bulgularına göre, ekonomik düzey yükseldikçe anlam tecrübesinin arttığı, ekonomik düzey düştükçe anlamlılığın zayıfladığı, "*Kendini Kabul*" alt ölçeğinde de düşünerek harcama

yapanlar lehine, temel ihtiyaçlarını zor karşılayanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu, buna göre alt düzeye göre daha üst ekonomik düzey olan orta sınıfın öne çıkmasından bireyin kendini kabulü ile ekonomik durumu arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu; Kandemir'in (1991) gençlerin kendini kabul düzeyi ve bu düzeyin, ekonomik durum ile ilişkisini ele aldığı araştırmasında ekonomik düzey yükseldikçe psikolojik iyi-oluşun alt boyutlarından kendini kabulün arttığı, kendini kabul ile psikolojik iyi-oluş arasında bir ilişkinin olduğunu kabul etmektedir. Bu sonuçlar; bireyin sosyo-ekonomik durumu ve harcama düzeyi ile psikolojik iyi-oluşu arasında bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, psikolojik sağlık artık, bireylerin kendilerini yaşam boyu geliştirmeleri üzerine odaklanmaktadır. Psikolojik iyi-oluşa çok sayıda değişken etki etmektedir. Psikolojik iyi-oluşun yüksekliği; kendi kararlarını veren, sorumluluk alabilen, yaşamdan zevk alabilen, hayata katkıda bulunan, üretken ve yaşam amaçları olan bir bireyin varlığını yansıtmaktadır. Bireyin harcama durumu, bireyin amaçlarına ulaşmasını sağlayacak bir kaynak olarak görüldüğünden psikolojik iyi olmasının önemli bir belirleyicisi olarak görülebilmektedir. Bireyin harcama durumu ile psikolojik iyi-oluş arasındaki ilişkide yapılan araştırmaların farklı sonuçlar çıkması, harcama durum değişkeninin iki uçlu yapısıyla açıklamak mümkündür. Yüksek gelir düzeyinde olan bireylerde doyumsuzluk, isteklerinin çoğunun yerine gelmesi, sınırların genişlemesi gibi faktörler anlamsızlık oluştururken, alt grupta yoksunluk ve de yoksulluğun anlamsızlığa düşürdüğü söylenebilir. Bu da araştırma örneğine katılan bireylerin doyumsuzluktan ve yoksunluktan çok fazla etkilenmeyen hayatın anlamlılığı konusunda yüksek düzeye sahip bireyler olduğunu göstermektedir. Buna göre kişinin sahip olduğu imkânlar ve maddi durumun, bireye sahip olduğu gerçeklerle daha iyi bir uyum yakalamasına, kendisiyle barışık olmasına etki ettiği görülmektedir. Psikolojik iyi-oluşu etkileyen etmenler genel olarak ele alındığında demografik değişkenlerin iyi oluş varyansının çok az bir kısmını açıkladığı görülmektedir. Bu noktada psikolojik iyi-oluşa etkisi olacağı düşünülen, başka değişkenlerin incelenmesi yararlı olabilir. Bu bulgulardan hareketle araştırmacılar üniversite öğrencileri üzerinde diğer olası değişkenleri (kişilik özellikleri, ebeveyn tutumu, yaş, cinsiyet, eş desteği, medeni durum, kaygı düzeyi, tükenmişlik düzeyi, sınıf düzeyi, akademik başarı, alan/bölüm, ekonomi, din, kültür, statü, sosyal ilişkiler vb.) kontrol edildiği bir örnekleme incelenmesi alan yazına yeni katkılar sağlayabilir. Ancak tek bir değişkenin hiçbir zaman varyansın çoğunu açıklayamayacağı görülmektedir. Yani psikolojik iyi-oluşa çok sayıda değişken etkide bulunabilmektedir. Yaş ve cinsiyetten kişilik ve kültüre kadar birçok değişken iyi-oluşu etkilemektedir. Bunlardan herhangi birinin öncelikli etkisinin olduğunu söylemek çok da gerçekçi değildir. Bu konuda deneysel, yarı deneysel ve boylamsal araştırmalar yapılmıştır.

Sosyal ilişkileri iyi bir durumda tutmak, psikolojik iyi olma durumunu artırdığından bireylerin sosyal beceri eğitimi, atılganlık eğitimi ve iletişim becerileri eğitimi almaları (Özen, 2010) bireylerin kendilerini değerli ve işe yarar hissetmeleri ve böylece psikolojik iyi-oluş düzeylerinin yükselmesi için rekreasyon eğitimi almaları önerilebilir. Psikolojik iyi-oluş üzerine gerçekleştirilen araştırmalar psikolojik bozuklukların etyojisini, gelişimini ve sonuçlarını anlamak açısından önemlidir. Bu araştırmanın, önemli bir sınırlılığı ise, araştırma grubunun üniversite eğitimi alan bireylerden oluşmasıdır. Üniversitede öğrenim gören öğrenciler toplumun küçük bir bölümünü oluşturmaktadır. Bingöl Üniversitesi'nin farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır. Bu yüzden araştırmanın sonuçları tüm üniversite öğrencileri için genellenemez. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak üniversite bünyelerinde üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi-oluşlarını arttırmaya ve bunun yanı sıra her türlü psikolojik sorunlarını çözmelerinde yardımcı olabilecek psikolojik danışma merkezleri yaygınlaştırılmasının gerekliliği önerilebilir. Farklı üniversitelerde, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi-oluş durumlarını inceleyen

araştırmalar yapılarak daha geniş bir örneklem grubu ile araştırmanın kapsamı genişletilebilir. Bu noktada psikolojik iyi-oluşa etkisi olacağı düşünülen başka değişkenlerin incelenmesi yararlı olabilir. Araştırma sonucundan hareketle alanda araştırma yapacak kişilere, deneysel yöntemde benzer araştırmalar modelleyerek değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini ortaya koymaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçakoca D. (2013). *Bir Aile Eğitim Programının Evli Annelerin Evlilik Doyumu, Evlilikte Sorun Çözme Becerisi ve Psikolojik İyi-Oluşuna Etkisi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, A. (2008). Scales of Psychological Well-Being: A Study of Validity and Reliability. *Educational Science: Theory & Practice*, 8 (3),721–750.
- Argyle, M., Martin, M., & Crossland, J. (1989). Happiness as a Function of Personality and Social Encounters. In J.P. Forgas &J.M. Innes (Eds.).*Recent Advances in Social Psychology: An International Perspective*.Amsterdam: North Holland, Elsevier Science, 189- 203.
- Bahadır, A. (2002). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Balci, F. (2011). *Psikolojik ve Öznel İyi Olma Hali ile Dini inançlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Biswas-Diener, R., Dean, B.(2007). *Positive Psychology Coaching Putting the Ccientific Happiness to Work for Your Clients*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik iyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cenkseven, F. & Akbaş, T. (2007). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi, 3 (27), 43-65.
- Cenkseven, F. & Sarı, M. (2009). Öğretmenlerde Öznel İyi Olmanın Yordayıcıları Olarak Okul Yaşam Kalitesi ve Tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 1223-1236.
- Çankaya, Z. (2009). Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve İyi Olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 691-711.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi, Kuram ve Uygulamaları*. (Çev., Tuncay Ergene). Ankara: Mentis Yayınları.
- Çeçen, R. & Cenkseven, F. (2007). *Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Psikolojik İyi Olma*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (2), 109-118.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2008). Hedonia, Eudaimonia and Well-Being: An Introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11
- Diener, E. & Diener, C. (1996). Most People are Happy. *American Psychological Society*,7 (3), 181-185.

- Diener, E. (1984). *Subjective Well-Being*. Psychol Bull, 95, 542-575.
- Doğan, T. (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Öznel İyi Oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14 (1), 5-64.
- Doğan, T. (2012). *Psikolojik İyi Oluş ve Esenlik Terapisi*. <http://www.internethaber.com>, Erişimtarihi: 03.11.2014.
- Dost, M. T. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 132-143
- Ekşioğlu, H. (2011). *İnanç veya Dünya Görüşüne Sahip Olma Tarzıyla Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Eryılmaz, A. (2011). Ergen Öznel İyi-Oluşu İle Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24, 209-215.
- Fromm, E. (2005). *Psikanalizin Bunalımı*. (Çev., K. Ercincan Kına). İstanbul: Say Yayınları.
- Geçtan, E. (1998). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Göcen, G. (2013). Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim İlişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 97-130.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal Beceri Eğitimine Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin Yetkinlik İnançları ve Psikolojik İyi-Oluşlarını Yordamada Psikolojik İhtiyaçlar*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hong, S.M. & Giannakopoulos, E. (1994). The Relationship of Satisfaction with Life to Personality Characteristic. *Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied*, 128, 5.
- Horney, K. (2007). *Çağımızın Nevrotik Kişiliği*. (5. Baskı). (Çev., Selçuk Budak). İstanbul: Öteki yayınları.
- Huppert, F.A. (2009). Psychological Well-being: Evidence Regarding its Causes and Consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 1 (2), 137-164.
- Kandemir, F. (1991). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Onyedili Yaş Grubu Gençlerin Kendini Kabul Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçoğlu, D. & Akın, B. (2009). Sosyo-Ekonomik Eşitsizliklerin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları ve Yaşam Kalitesi ile İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (4), 145-154.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keyes, M.L.C., Smotkin, D. & Ryff, D.C. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical of Two Tradition. *Journal of Personality and School Psychology*, 82 (6), 1007-1022.

- Kuyumcu, B. & Güven, M. (2012). *Türk ve İngiliz Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri ve İfade Etmeleri ile Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki*. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD), 32 (3), 589-607.
- Lyubomirsky S., King L. & Diener E. (2005). *The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success*. Psychol Bull, 131, 803-855.
- Maslow, A. H. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*. (Çev., O. Gündüz). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Myers, D.G. & Diener, E. (1995). Who is Happy? *Psychological Science*, 6 (1), 10-17.
- Nelson-Jones, R. (1982).*Danışma Psikolojisi Kuramları*.(Ed., Füsün Akkoyun). CassellEducational Limited.
- Özen, Y. (2010). *Kişisel Sorumluluk Bağlamında Öznel ve Psikolojik İyi Oluş*. (Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi (e-dusdeb), 2(4), 46-58.
- Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pennock, S.F. (2014). *Positive Psychology's Fascinating Facts*. E-book. www.PositivePsychologyProgram.com.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. D. (1989a). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1989b). Beyond Ponce de Leon and Life Satisfaction: New Directions in Quest of Successful Aging. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 35-55.
- Ryff, C.D. (1995). *Psychological Well-Being in Adult Life*. Current Directions in Psychological Science, 4 (4), 99-104.
- Ryff, C. D.& Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Ryff, C.D. & Singer, B.H. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 13-39.
- Samman, A. (2007). *Psychological and Subjective WellBeing: A Propoasal Internationally Comparable Indicators*. OPHİ (Oxford Poverty & Human Development Initiative) Working Paper Series, Oxford.
- Sayar, M. (2006). *Düşük Sosyo-ekonomik Düzeyden Gelen Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destekle Ruh Sağlıkları Arasındaki İlişki Üzerine Boylamsal Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıcaoğlu, H. & Arslan, C. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri ve Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (4), 2087-2104.
- Schultz, D. P. & Schultz, S. E. (2001). *Modern Psikolojinin Tarihi*. (Çev., Yasemin Aslay). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Sezer, F. (2013). Psikolojik İyi Olma Durumunu Etkileyen Faktörler. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8 (4), 489-504.
- Tanhan, F. (2007). *Ölüm Kaygısı İle Baş Etme Eğitiminin Ölüm Kaygısı ve Psikolojik İyi Olma Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Telef, B.B. (2013). Psikolojik İyi Oluş Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 374-384.
- Telef, B.B., Uzman, E. & Ergün, E. (2013). Öğretmen Adaylarında Psikolojik İyi Oluş ve Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 8 (12) 2013, 1297-1307.
- Timur, M.S. (2008). *Boşanma Sürecinde Olan ve Olmayan Evli Bireylerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türkdoğan, T. & Duru, E. (2012). Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi-Oluşun Yordanmasında Temel İhtiyaçlarının Karşılanmasının Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2429-2426.

İnternet kaynakları:

- <http://en.wikipedia.org/wiki/Psychologicalwell-being>, Erişim tarihi: 03.11.2014.
- http://www.liberalarts.wabash.edu/The_Ryff_Scales_of_Psychological_Well-Being. Erişim tarihi: 03.11.2014.
- <http://www.grossnationalhappiness.com/9-domains/psychological-well-being/>, Erişim tarihi: 11.05.2015.
- <http://www.wisegeek.com/what-is-psychological-well-being.htm>, Erişim tarihi: 11.05.2015.



İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ERGENLERDE ÜST-BİLİŞ İŞLEVLERİ İLE KARAR VERME VE DENETİM ODAĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

THE RELATION AMONG METACOGNITIVE FUNCTIONS, DECISION MAKING AND LOCUS OF CONTROL IN YOUNG ADOLESCENTS AT PRIMARY SCHOOL

Temel Alper KARSLI¹

Öz

İnsanoğlu sadece bilişsel süreçlere “sahip” gibi görünse de aslında sürecin kendisi hakkında bilgiye de sahiptir. Üst-biliş olarak da adlandırılan bu süreç bilgi işleme sürecinde en üstte bulunarak, bellekteki tüm işlemlerden sorumlu bir sistem olarak ele alınmaktadır. Literatürde adlandırma ve tanımlama noktasındaki farklılıklara rağmen araştırmacılar tarafından üst-biliş kavramının iki genel boyutu olduğu konusunda görüş birliğine varıldığı görülmektedir; izleme ve kontrol. Gelişim süreci bakımından ele alındığında soyut işlemler döneminin başladığı on bir yaşla birlikte ergenlerin sözel olmayan akıl yürütme, karar verme, problem çözme, soyutlama, anlama, kazanılmış bilgiyi kullanma, yeni bilgi üretme gibi yürütücü işlevlerle ilgili bilişsel fonksiyonlarının hızında ve işlevselliğinde artış yaşanmaktadır. Bu durum üst-bilişsel gelişim düzeyinin ergenlik döneminde yürütücü işlevlerdeki genel gelişim bakımından bir göstere ve yordayıcı olabileceğine işaret etmektedir. İstanbul Anadolu yakasında bulunan çeşitli okullarda eğitim gören toplam 150 ergenin (75 kız ve 75 erkek) katıldığı bu araştırmada üst-bilişsel işlevler ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişki incelenmiştir. Üst-bilişsel fonksiyon ile yaş, cinsiyet, gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu ve aile yapısı gibi bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi de araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır. Sonuçlar üst-bilişsel işlevsellik düzeyinin ergenlik döneminin ilk yıllarındaki karar verme ve denetim odağının önemli bir yordayıcısı olabileceğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üst-Biliş, üst-bilişsel işlevler, karar verme, denetim odağı.

Abstract

Whereas human beings are only seem to have cognitive processes they have the knowledge about the process itself as well. This process, which is known as metacognition should be taken as a system responsible for the proper functioning of whole memory system via its executive role in information processing. Despite some differences on naming and defining the term metacognition in literature, researchers agreed on the fact that metacognition has two general aspects; monitoring and controlling. When taken from a developmental perspective an increment takes start in information processing capacity and functionality of cognitive functions directly related with executive functions including non-verbal reasoning, decision making, problem solving, abstracting, using the acquired information and producing new information of adolescents by the age 11 which is the onset of the formal operational stage. Thus level of metacognitive development might be an indicator and predictor of the general developmental status of executive functions such as decision making in adolescents. A total of 150 adolescents (75 female and 75 male) attended different schools in European and Anatolian sides of Istanbul participated in this study in which relation among metacognitive functions, decision making and locus of control was inquired. Another goal of this study was take the relation among metacognitive function and some socio-demographic features such as age, sex, educational status of the parents and family structure under investigation. Results underpin that the level of metacognitive functionality as a prominent predictor of decision making and locus of control in first years of adolescence period.

Key Words: Metacognition, metacognitive functions, decision making, locus of control.

¹Yrd.Doç.Dr., Bartın Üniversitesi, karslita@yahoo.com

Giriş

Problem çözme, imgeleme, akıl yürütme, soyutlama ve yargılama gibi bilişsel süreçlerin etkileşimi sonucunda dönüşüme uğrayarak, özümşenen bilginin son şekli düşünme yoluyla insan bilişinde temsil edilir (Solso, Maclin ve Maclin, 2009). İnsanoğlu sadece bilişsel süreçlere sahip gibi görünse de aslında bilişler hakkında da bilgiye sahiptir. Algılama, anlama, hatırlama gibi bilişsel süreçler bilişi oluştururken, üst-biliş bireyin kendini algılaması, anlaması, hatırlaması ve buna benzer bilişsel süreçleri hakkında düşünmesi anlamına gelir (Garner ve Alexander, 1989). Başka bir ifadeyle bireyin ne bildiği, ne düşündüğü konusunda sahip olduğu düşünceleri içeren bilişsel süreçlerine yönelik farkındalığıdır (Tosun ve Irak, 2008). Bu özelliğiyle yalnızca üst-biliş, insan bilişinin temel özelliği olarak ön plana çıkmaktadır (Yzerbyt, Loriesve Dardenne, 1998).

Üst-biliş, Flavell tarafından “Düşünme hakkında düşünme, bireyin kendisine ve diğer bireylere yönelik duygu ve motivasyonlarını içeren herhangi bir psikolojik fenomen hakkındaki biliş ve bilgi” şeklinde tanımlanmıştır. Flavell’in kuramında biliş ve üst-bilişin içerik ve fonksiyon bakımından farklılık gösterdiğini ancak nitelik bakımından benzer oldukları ifade edilmiştir. Buna göre her ikisi de kazanılabilir, unutulabilir, doğru ve yanlış olabilir (Flavell 1979; Flavell, 1987). Vos (2001)’e göre ise bilişin fonksiyonu problemi çözmek ve bilişsel girişimleri iyi bir sonuca ulaştırmaktır. Üst-bilişin fonksiyonu ise bir problemi çözerken veya bir işi yaparken gerekli olan bilişsel adımları düzenlemektir (Akt. Demircioğlu, 2008).

Bilişsel psikoloji çalışmalarında üst-biliş, bilişin bir türü olan belleği içermekte bilgi işleme sürecinde en üstte bulunarak, bellekteki tüm işleymden sorumlu bir sistem olarak ele alınmaktadır. Sözü edilen bu üst sistem bilişsel psikolojide üst-biliş veya üst-bellek, nöro-psikolojide ise yönetici veya yürütücü işlevler adını almaktadır (Irak 2005; Irak, 2005). Üst-biliş kavramını adlandırma ve tanımlama konusunda araştırmacılar arasında bazı farklılıklar olmasına rağmen (biliş ötesi, yürütücü biliş, yönetici kontrol, öz-düzenleme, biliş üstü, bilişsel farkındalık vb.) araştırmacılar tarafından üst-biliş kavramının iki genel boyutu olduğu konusunda görüş birliğine varıldığı görülmektedir. Bunlar; bireyin okuma, bellek, öğrenme hakkında sahip olduğu bilgiyi içeren biliş alanı ve bilişsel süreçlerin kontrolünü sağlayan planlama, izleme ve değerlendirme olarak ele alınabilir (Akın, 2006; Brown, 1987; Çakiroğlu, 2007; Flavell, 1979; Lucangeli ve Cornoldi, 1997; Schraw, 1998; Schraw ve Dennison, 1994; Stenberg, 1998; Yzerbyt, Loriesve Dardenne, 1998).

Üst-biliş hem izleme hem düzenleme süreçlerini bir arada bulunduran bir kavram olarak ilk kez Flavell’in 1976 yılındaki makalesinde resmi olarak yayınlanmıştır (Akın, 2006; Akın, Abacı ve Çetin, 2007; Flavell, 1976). Bu süreçler üst-bilişsel stratejiler (aktiviteler) olarak adlandırılmaktadır. Üst-bilişsel stratejiler, bireyin üst-bilişsel ilerlemeyi gözlemek, bilişsel bir amacın yerine getirilmesini sağlamak ve bilişsel aktivitelerini kontrol etmek için kullandığı düzenli süreçleri içerir. Üst-bilişsel beceri ve farkındalığı olan bir birey, bu süreçleri kendi öğrenmesini denetlemek, devam eden bilişsel aktiviteleri planlamak, gözlemek ve bilişsel çıktıları içsel ve dışsal standartlarla kıyaslamak için kullanır (Flavell, 1979)

Bilişsel süreçler arasında yer alan karar verme insana özgü olan bir diğer önemli niteliktir (Çoban ve Hamamcı, 2006). Seçenekler hakkında ayrıntılı bilgi edinme, edinilen bilgileri önem sırasına koyma, problem çözme, muhakeme, öğrenme ve hafıza gibi bilişsel fonksiyonları kullanmayı gerektiren karar verme de yaşla birlikte gelişir (Eldeleklioğlu, 1996; Mann, Harmoni ve Power, 1989). Ergenlik döneminde karar vermenin bilişsel gelişimin en son aşaması olan soyut (formel) işlemler dönemine denk geldiği görülmektedir. Soyut

işlemler döneminin başladığı on bir yaşla birlikte ergenlerin sözel olmayan akıl yürütme, karar verme, problem çözme, soyutlama, anlama, kazanılmış bilgiyi kullanma, yeni bilgi üretme gibi bilişsel fonksiyonlarının hızında ve işlevselliğinde artış yaşanmaktadır (Candangil, 2005; Yalçın ve Karakaş, 2008).

Bilgi işleme kapasitesinde yaşla birlikte meydana gelen bu artış, daha üst düzey bir bilişi ortaya çıkartır (Çelen, 2007). İlerleyen yaşla birlikte üst-bilişsel fonksiyonlarda meydana gelen artış Ormond, Mann ve Luszcz (1987) ve Stewart ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir. Böylece karar verme sürecinde tutarlı davranışlar artan yaşla birlikte doğru orantılı olarak gelişir. Yaşça küçük ergenler karar verirken riskleri ve faydaları ayırt etmekte, seçeneklerin sonuçlarını kestirmekte ve edinilen bilginin güvenilirliğini değerlendirmekte yetersiz kalırlarken; yaş ilerledikçe artan tecrübe ile birlikte karar verme yeterliliği, verilen karara bağlanma ve yaratıcı problem çözme becerisi artmaktadır (Mann, Harmoni ve Power, 1989; Yavuz, 2009). 13-15'li yaşlar ergenlerin kendi yaşamlarını ve kariyer gelişimlerini etkileyen önemli kararları (alan seçimi vb. gibi) aldıkları yaşlar olması açısından önemlidir (Çolakkağoğlu, 2010). Nitekim, üst-biliş fonksiyonlardaki gelişimin karar verme üzerinde yarattığı pozitif etkiye literatürdeki pek çok çalışma işaret etmektedir (Ormond, Mann ve Luszcz1987; Ormond ve ark.,1991; Ridley ve ark.,1992; Bahta ve Carroll,2007; Akın, 2006:70; Mann, Harmoni ve Power, 1989; Pilten, 2008).

Karar verme sürecinde, bazı bireyler başlarına gelen olaylarda denetimin kendi sorumluluklarında olduğunu düşünürken, bazıları ise denetimin çevresel faktörler tarafından belirlendiğini düşünmektedirler. Bireylerin geçmişteki pekiştirici yaşantılarına dayalı olarak davranışlarının sonuçlarını kendi kontrollerine ya da kendileri dışındaki güçlerin (şans, kader vb.) kontrollerine bağlamaları sonucu oluşan özellik denetim odağı olarak tanımlanmaktadır (Candangil, 2005; Dağ, 1992; Dönmez 1985).İç denetim odağına sahip olan kişiler kendi davranışlarının olaylara sebep olduğuna inanırken; dış denetim odağına sahip olan kişiler ise olayları şans ya da kader gibi dış faktörlerin belirlediğine inanmaktadırlar (Dağ, 2002).Düşünme becerilerinde yaşla birlikte meydana gelen artış ergenlerin dıştan denetimli yapılarını terk ederek içten denetimli bireyler haline gelmelerini sağlar. Mann, Harmoni, Power ve Beswick (1986) tarafından yapılan bir araştırmada 15-17 yaş ergenleri, 12-14 yaş ergenlerinden daha içten denetimli bulunmuştur (Kaçar, 2008). Böylelikle daha önce ebeveynleri tarafından kendi adına alınan kararlar ergen tarafından bizzat alınmaya başlanır. Aynı zamanda ergenlerin olaylara ilişkin sonuçları kader ve şans gibi faktörlere bakmaksızın kendi davranışlarında aradıkları görülür (Alpars, 2007, Brown ve Mann, 1990; Mann, Harmoni ve Power, 1989).

Ergenlik döneminde karar vermenin bilişsel gelişimin en son aşaması olan soyut (formel) işlemsel döneme denk geldiği görülmektedir. Soyut işlemler döneminin başladığı on bir yaşla birlikte ergenlerin sözel olmayan akıl yürütme, karar verme, problem çözme, soyutlama, anlama, kazanılmış bilgiyi kullanma, yeni bilgi üretme gibi bilişsel fonksiyonlarının hızında ve işlevselliğinde artış yaşanmaktadır. Ergenlik döneminde soyut düşüncenin başlaması ile buna bağlı olarak bilişsel, üst-bilişsel fonksiyonlar ile karar verme süreçlerindeki gelişim hız kazanmaktadır. Bu çalışmada, 13-15 yaş ergenlerinin üst-bilişsel fonksiyon düzeylerinin yüksek ve düşük olmasına göre karar verme ve denetim odaklarının nasıl farklılaştığını belirlemek amaçlanmaktadır. 13-15 yaş ergenlerinin, bilişsel ve üst-bilişsel fonksiyonlarında meydana gelen artışla birlikte iç denetim odağı puanlarının da artacağı, böylelikle karar verme sürecinde üst-bilişsel fonksiyonlarını aktif olarak kullanan ve kendi kararlarını kendileri verebilen bireyler olacakları yönündeki denenceyi desteklemek hedeflenmiştir. Ayrıca üst-bilişsel fonksiyon ile yaş, cinsiyet, gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu ve aile yapısı gibi bazı sosyodemografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi de araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde Türk ergen popülasyonundadışınme süreçleri ile iç-dış denetim odağı arasındaki ilişki, karar verme ve iç-dış denetim odağı arasındaki ilişkilerin ana hatlarıyla ele alınmakla beraber üst-biliş fonksiyonlar, karar verme ve denetim odağı değişkenlerini birlikte ele alan bir araştırmaya rastlanılmadığı görülmektedir. Bu bakımdan ergenlik dönemindeki bilişsel gelişimin gelişmekte olan alt sistemlerin entegrasyonuna dair belki de en önemli göstergesi olan üst-bilişsel gelişim düzeyi ile denetim odağı ve karar verme gibi çevreye uyum bakımından önemli işlevler arasındaki ilişkiyi, çeşitli sosyodemografik verileri de ele alarak, değerlendirmek önem kazanmaktadır. Mevcut çalışma bu yöndeki eksiği tamamlayarak literatüre katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, 13-15 yaş ergenlerindeki üst-bilişsel fonksiyon düzeyi ile karar verme davranışları ve denetim odakları arasındaki ilişki yapısını, bu yapı içerisinde etkin olabilecek sosyodemografik değişkenleri de ele alarak, araştırmak bu araştırmanın temel amacını teşkil etmektedir.

İlişkisel tarama modelindeki bu araştırmaya, İstanbul Anadolu yakasında bulunan çeşitli okulların 6, 7 ve 8 sınıflarında öğrenim gören toplam 150 ergen katılmıştır. 77 kız (%51,3) ve 73 erkek (%48,7) öğrenciden oluşan örneklemin yaş aralığı 12-15, yaş ortalaması 14,00'dır (S=0,189).

Araştırmaya katılan ergenlerin 50'si (%33,3) 13, 50'si (%33,3) 14, 50'si (%33,3) 15 yaşındadır. 5'i (%3,3) kötü gelir düzeyinde, 95'i (%63,3) orta gelir düzeyinde, 50'si (%33,3) iyi gelir düzeyindedir. 65'inin (%43,3) annesi ilkokul mezunu, 29'unun (%19,3) annesi ortaokul mezunu, 40'inin (%26,7) annesi lise mezunu, 16'sının (%10,7) annesi üniversite mezunudur.

42'sinin (% 28,0) babası ilkokul mezunu, 33'ünün (%22,0) babası ortaokul mezunu, 41'inin (%27,3) babası lise mezunu, 34'ünün (%22,7) babası ise üniversite mezunudur. 29'unun (%19,3) aile yapısı geleneksel, 13'ünün (%8,7) aile yapısı disiplinli, 62'sinin (%41,3) aile yapısı demokratik, 46'sının (%30,7) aile yapısı koruyucudur.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgiler Formu

Bu form katılımcının cinsiyeti, yaşı, anne ve baba eğitim durumu, gelir durumu ve aile yapısını belirlemek üzere altı soru olarak hazırlanmıştır. Aile yapısını belirlemek amacıyla katılımcılara "Sizce aileniz nasıl bir aile?" sorusu yöneltilmiştir.

Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜBFÖ-Ç) B Formu

Schraw ve Dennison (1994)'ün geliştirmiş olduğu Üst-Bilişsel Farkındalık Envanterinden (Metacognitive Awareness Inventory) yola çıkılarak Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından A ve B olmak üzere iki form şeklinde geliştirilmiştir. Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği(Metacognitive Awareness Inventory For Children) olarak adlandırılmıştır.

Araştırmada kullanılan B formunun yarısı biliş bilgisi (örn. madde 5) ve diğer yarısı bilişin düzenlenmesini (örn., madde 16) içeren 18 madden oluşmakta olup, 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencileri için geliştirilmiştir. 1-5 arasında derecelendirilen likert tipi bir ölçeğdir (asla:1, nadiren:2,bazen:3, sık sık: 4, her zaman 5). Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Karakelle ve Saraç (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek puanı madde puanlarının toplamları alınarak elde edilmektedir. Toplam puanın yüksekliği üst-bilişsel becerinin yüksekliğine işaret etmektedir. Cronbach alfa değeri .80 olarak bulunmuştur.

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği(EKVÖ)

Mann, Harmoni ve Beswick (1989) tarafından karar vermede öz-saygı ve başa çıkma stillerini belirlemek amacıyla Ergenlerde Karar Verme Ölçeği (Adolescent Decision Making Questionnaire) adı altında geliştirilmiştir. Ölçeği'nin uyarlama çalışması, Çolakkadıoğlu (2003) tarafından yaşları 13-15 arasında değişen ergenlerle yapılmıştır.

Ölçeğin iki bölümü ve beş alt ölçeği vardır. Ölçekteki bölümler; Karar Vermede Öz-saygı (Decisional Self Esteem) ve Karar Vermede Başa Çıkma Stilleri (Decisional Coping Patterns)'dir. Karar Vermede Başa Çıkma Stilleri (Decisional Coping Patterns) olarak adlandırılmış olan ölçeğin ikinci bölümü, İhtiyatlı-Seçicilik, Umursamazlık, Panik, Sorumluluktan Kaçma olmak üzere her birinde altışar madde bulunan dört alt ölçekten oluşmaktadır.

Puanlamada Karar Vermede Öz-saygı (Decisional Self Esteem) ve alt ölçekler dikkate alınmaktadır. Puan yüksekliği karar vermede öz-saygı düzeyinin yüksek olduğunu ifade eder. Herhangi bir alt ölçekten alınan yüksek puan o karar verme stilinin kullanıldığına işaret etmektedir. Birey birkaç alt ölçekten yüksek puan alabilir. Ölçek 4 aralıklı Likert tarzında puanlanmaktadır (benim için hiçbir zaman doğru değil: 1 benim için bazen doğru: 2, benim için sık sık doğru: 3, benim için her zaman doğru: 4) 2, 4 ve 6. maddeler ters çevrilmek sureti ile puanlanmaktadır.

Cronbach alfa katsayısı tüm ölçek için .61 olarak bulunurken; Karar Vermede Öz-Saygı, İhtiyatlı-Seçicilik, Panik, Sorumluluktan Kaçma, Umursamazlık alt ölçekleri için sırasıyla .79, .78, .77, .65 ve .73 olarak bulunmuştur (Çolakkadıoğlu, 2010).

Denetim Odağı Ölçeği (DOÖ)

Nowicki-Strickland (1973) tarafından geliştirilen Nowiciki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeğinin (Nowiciki-Strickland Internal-External Locus of Control Scale) Türkçe'ye uyarlanma çalışmaları, Öngen (2003) tarafından 7, 8, 9 ve 10. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. 1-4 derecelendirilen likert tipi bir ölçektir (Kesinlikle katılıyorum:1, katılıyorum:2, katılmıyorum:3, kesinlikle katılmıyorum:4).

29 maddeden oluşan ölçekte; 8 maddeden oluşan “*Aile İlişkileri için Denetim Odağı*” 8 maddeden oluşan “*Başarı için Denetim Odağı*”, 7 maddeden oluşan “*Akran İlişkileri için Denetim Odağı*”, 2 maddeden oluşan “*Batıl İnanç için Denetim Odağı* ve 4 maddeden oluşan “*Kader için Denetim Odağı*” olmak üzere 5 alt ölçek bulunmaktadır (Öngen, 2003). Ölçekten alınan yüksek puan bireyin içten denetimli olduğunu göstermektedir. 1, 6, 8, 10, 13, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 27. maddelere verilen cevaplar ters çevrilmek suretiyle puanlanmaktadır (Öngen, 2003, Çolakkadıoğlu, 2010:114). Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları alt ölçekler için sırasıyla .74, .59, .61, .62, .47 ve toplam ölçek için .72 bulunmuştur (Öngen, 2003).

İşlem

Araştırmanın veri toplama işlemine başlamadan önce örneklem grubunu oluşturan ilköğretim okullarında ve liselerde uygulama yapabilmek için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Uygulamalar okul müdürleri tarafından uygun görülen ders saatlerinde, genellikle rehberlik saatlerinde yapılmıştır. Katılımcılardan kimlik bilgileri istenmemiştir. Araştırmanın verileri gönüllü öğrencilere, uygulama öncesinde gerekli bilgilendirmeler ve açıklamalar yapıldıktan sonra uygulama yapılarak elde edilmiştir. Doldurulmayan ve boş bırakılan formlar araştırma dışında tutulmuştur. Veriler SPSS 15.0 istatistiksel analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulanan istatistiksel analizler bulgular kısmında ayrıntılı biçimde belirtilmiştir.

Bulgular

Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeğinden alınan puanlar üzerinde sosyodemografik değişkenlerin bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yaş, gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu ve aile yapısı değişkenleri tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Bu sonuçlar Tablo-1'de görülmektedir.

Yapılan varyans analizi sonucunda, yaş ($F_{2, 147}=0,842, p>.05$), gelir durumu ($F_{2, 147}=0,496, p>.05$), anne eğitimi ($F_{3,146}=1,585, p>.05$), baba eğitimi ($F_{3,146}=2,310$) değişkenleri Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeğinden alınan puanlar üzerinde etkili olmazken aile yapısı ($F_{3,146}= 5,153, p<.01$) değişkeninin etkili olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. 13-15 Yaş Ergenlerinin Üst-Bilişsel Fonksiyonlarının Araştırmanın Demografik Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması

Üst- Bilişsel Fonksiyon (N=150)				
Değişkenler	N	Ort.	S	F
Yaş				0,842
13	50	68,24	9,629	
14	50	69,38	7,602	
15	50	70,48	8,548	
Gelir Durumu				0,496
Kötü	5	0,20	5,167	
Orta	95	68,83	8,698	
İyi	50	70,30	8,793	
Anne Eğitim Durumu				1,585
İlkokul	65	69,92	8,630	
Ortaokul	29	71,21	7,345	
Lise	40	66,98	8,535	
Üniversite	16	69,75	10,370	
Baba Eğitim Durumu				2,310
İlkokul	42	69,310	7,459	
Ortaokul	33	66,333	10,027	
Lise	41	71,537	8,316	
Üniversite	34	69,765	8,624	
Aile Yapısı				5,153
Geleneksel	29	70,241	8,971	
Disiplinli	13	62,308	10,735	
Demokratik	62	71,532	7,513	
Koruyucu	46	67,891	8,084	

* $p<.05$, ** $p<.01$,

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hocTukey-b çoklu karşılaştırma testi sonucunda: Disiplinli aile yapısına (Ort.=62,308, S=10,735) sahip ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları sırasıyla koruyucu (Ort.=67,891, S=8,084), geleneksel (Ort=70,241, S=8,971) ve demokratik (Ort.=71,532, S=7,513) aile yapısına sahip ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonlarından anlamlı olarak düşük bulunmuştur.

Koruyucu ailelerin (Ort.=67,891, S=8,084), üst-bilişsel fonksiyonları ise, geleneksel (Ort=70,241, S=8,971) ve demokratik (Ort.=71,532, S=7,513) aile yapısına sahip ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonlarından anlamlı olarak düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ergenlerin üst-bilişsel fonksiyon puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-test analizi sonucu Tablo-2'de görülmektedir. Grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur; ($t_{148}=2,83$, $p<.01$). Kızların (Ort.=71,260, S=8,301) üst-bilişsel fonksiyon puanları, erkeklerin (Ort.=67,370, S=8,561) üst-bilişsel fonksiyon puanlarından yüksek bulunmuştur.

Tablo 2. Üst- Bilişsel Fonksiyonların Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması (N=150)

	Kız (N=77)		Erkek (N=73)	
	Ort.	S	Ort.	S
Üst- Bilişsel Fonksiyon	71,260	8,301	67,370	8,5612,825

** $p<.01$

Ölçekler Arası Korelasyonlar

Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği ile Ergenlerde Karar Verme Ölçeği ve Denetim Odağı Ölçekleri arasında yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları Tablo-3 ve Tablo-4'te görülmektedir.

Tablo 3. Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği İle Karar Verme Ölçeği Arasındaki Korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Üst-Bilişsel Fonksiyon	-	-	-	-	-	-
2.Karar Vermede Özsaygı	0,277**	-	-	-	-	-
3.İhtiyatlı Seçicilik	0,490**	0,346***	-	-	-	-
4.Umursamazlık	-0,241**	-0,328***	-0,295***	-	-	-
5.Panik	-0,051	-0,359***	-0,077	0,501***	-	-
6.Sorumluluktan Kaçma	-0,197*	-0,321***	-0,256**	0,637	0,637***	-
Ort.	69,367	11,820	12,427	4,533	7,460	4,980
S	8,624	2,949	2,916	3,189	3,794	3,486

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Tablo 3' te görüldüğü gibi üst-bilişsel fonksiyonlar ile karar vermede öz-saygı ($r=0,277$; $p<.01$) ve ihtiyatlı seçicilik ($r=0,490$; $p<.001$) puanları arasında pozitif yönde, umursamazlık ($r=-0,241$; $p<.01$) ve sorumluluktan kaçma ($r=-0,197$; $p<.05$) puanları arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Panik alt ölçeği ($r=-0,051$; $p>.05$) puanları ile üst-bilişsel fonksiyon arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamıştır. En yüksek korelasyonun üst-bilişsel fonksiyonlar ile ihtiyatlı-seçicilik arasında olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4. Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği İle Denetim Odağı Ölçeği Arasındaki Korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Üst- Bilişsel Fonksiyon	-	-	-	-	-	-
2.Denetim Odağı	0,349***	-	-	-	-	-
3.Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı	0,316***	0,778***	-	-	-	-
4.Başarı İçin Denetim Odağı	0,318***	0,603***	0,209*	-	-	-
5.Akran İlişkileri İçin Denetim Odağı	0,226**	0,744***	0,458***	0,231	-	-
6.Batıl İnanç İçin Denetim Odağı	-0,156	0,288***	0,122	-0,035	0,233**	-
7.Kader İçin Denetim Odağı	0,196	0,698***	0,515***	0,233***	0,483***	0,095
Ort.	3,420	22,727	24,620	19,520	5,993	10,560
S.	0,468	4,356	4,146	3,331	1,628	2,333

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Denetim Odağı Ölçeği ve Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği arasındaki ilişki anlamlıdır ($r=0,349$; $p<.001$). Üst-bilişsel fonksiyonlar ile aile ilişkileri ($r=0,316$; $p<.001$) başarı ($r=0,318$; $p<.001$) akran ilişkileri için denetim odağı ($r=0,226$; $p<.01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kader için denetim odağı ile üst-bilişsel fonksiyonlar arasında anlamlı ilişkiler bulunsa da denenceyi desteklemediği görülmüştür ($r=0,196$; $p<.05$). Aynı sonuçlar Batıl İnanç Denetim Odağı alt ölçeği için elde edilmemiştir. Üst-bilişsel fonksiyonlar ile batıl inanç için denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-0,156$; $p>.05$).

Çalışmanın son aşamasında, ergenlerde karar vermeyi yordayan değişkenleri belirleyebilmek için çok değişkenli regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla sırasıyla Karar Vermede Öz-saygı, İhtiyatlık-seçicilik, Umursamazlık, Panik ve Sorumluluktan Kaçma ile Çocuklar İçin Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeği ve Denetim Odağı Ölçeği denkleme girmiştir. Analiz sonuçları Tablo-5'te (yukarıdaki tablo) yer almaktadır.

Tablodan anlaşılacağı üzere, üst-bilişsel fonksiyon ve denetim odağı, karar vermede öz-saygıyı %9 ($R=0,325$; $F=8,671$; $p<.001$), İhtiyatlı-Seçicilik alt ölçeğini % 25 ($R=0,508$;

F=25,594; p<.001), Umursamazlık alt ölçeğini %18 (R=0,438 F=17,417; p<.001), Panik alt ölçeğini % 14 (R=0,390 F=13,180; p<. 001), Sorumluluktan Kaçma alt ölçeğini % 13 (R=0,380 F=12,438; p<.001) oranında açıklamaktadır.

Tablo 5. Ergenlerde Karar Vermeyi Yordayan Değişkenler

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R ²	Uyarlanmış R ²	β	t	F
Model 1		0,106	0,093			8,67
Karar Vermede Öz-saygı	Sabit			2,491	1,105	
	Üst-Bilişsel Fonksiyon			0,073	2,575	
	Denetim Odağı Ölçeği			0,051	2,169	
Model 2		0,258	0,248			25,59
İhtiyatlı- Seçicilik Alt Ölçeği	Sabit			-1,215	-0,599	
	Üst-Bilişsel Fonksiyon			0,149	5,818	
	Denetim Odağı Ölçeği			0,040	1,874	
Model 3		0,192	0,181			17,42
Umursamazlık Alt Ölçeği	Sabit			17,142	7,395	
	Üst-Bilişsel Fonksiyon			-0,039	-1,335	
	Denetim Odağı Ölçeği			-0,119	-4,923	
Model 4		0,152	0,141			13,18
Panik Alt Ölçeği	Sabit			17,109	6,057	
	Üst-Bilişsel Fonksiyon			0,041	1,141	
	Denetim Odağı Ölçeği			-0,149	-5,089	
Model 5		0,145	0,133			12,438
Sorumluluktan Kaçma Alt Ölçeği	Sabit			16,762	6,431	
	Üst-Bilişsel Fonksiyon			-0,031	-0,938	
	Denetim Odağı Ölçeği			-0,116	- 4,264	

*p<.05,** p<.01, ***p<.001

Tartışma

Çalışmanın bulgularına göre, Çocuklar için Üst-Bilişsel Farkındalık Ölçeğinden yüksek puan alan 13-15 yaş arası ergenlerin, Aile, Başarı ve Akran İlişkileri İçin Denetim Odağı puanları yüksek ve içten denetimli bireyler olduğu görülmektedir. Bu sonucun, dıştan denetimli öğrencilerin, üst-bilişsel becerilerinin düşük olduğunu ifade eden Garner ve Alexander (1989) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak literatürde Denetim Odağı alt ölçekleri ele alınarak yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Aile, Akran ve Başarı için Denetim Odağı ölçeklerinden alınan yüksek puanlar bize üst-bilişsel fonksiyonların gelişimi ile birlikte bireylerin içten denetimli ergenler haline gelerek aile içinde, ev işlerinin işleyişi konusunda daha çok söz sahibi olabildiklerini, ebeveynlerine isteklerini, görüşlerini daha kolay ifade edebildiklerini ve kabul ettirebildiklerini göstermektedir. Bu ergenler başarı ve başarısızlıklarına ilişkin nedenleri kendi kişisel özelliklerinde aramaktadırlar. Bu yüzden elde ettiği sonuçları dış faktörlere yüklemeler.

Daha planlı, programlı ve sıkı bir şekilde çalışırlarsa başarılı olabileceklerinin farkındadırlar. Akran grubu ile ilişkilerinde söz sahibi olurlar, olumlu ve olumsuz olayların kendi kişisel özelliklerinden ya da akranlarına karşı sergiledikleri davranışlarından kaynaklanıp, kaynaklanmadığını araştırırlar. Eğer kendi davranışlarından kaynaklanan bir problem varsa bunu dış faktörlere yüklemeyiz, farkına varıp düzeltmeye çalışırlar. Arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurabilen, gerektiğinde arkadaşlık ilişkilerini düzenleyebilen bireyler oldukları yorumunu yapabiliriz (Öngen, 2003) . Ancak 13-15 yaş arası ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları arttıkça kader için ve batıl inanç denetim odağının azalacağı yönündeki denenceyi destekleyen bulgulara ulaşılmamıştır.

Literatürde de üst-bilişsel fonksiyon ile Denetim Odağı alt ölçekleri arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kendi çalışmamızdan elde edilen bulguların ışığında; üst-bilişsel fonksiyon puanları arttıkça, karar vermede öz-saygı puanlarının da arttığı bulunmuştur. Üst-bilişsel farkındalık ölçeği toplam puanı ile karar vermede öz-saygı alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %27,7 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda üst-bilişsel fonksiyon ($\beta=0,073$; $t=2,575$; $p<.05$) ve denetim odağı ($\beta=0,051$; $t=2,169$; $p<.05$) karar vermede öz-saygıyı yordamaktadır.

Üst-bilişsel fonksiyonları gelişmiş, 13-15 yaş arası ergenler dıştan denetimli yapılarını terk ederek içten denetimli bireyler haline geldiklerinden karar vermede öz-saygı düzeyleri de artmaktadır. Bu durumda 13-15 yaş arası ergenlerin kendi kararlarını almakta ve kararlarına güvenmekte oldukları yorumunu yapabiliriz. Yine elde ettiğimiz sonuçlar ışığında üst-bilişsel fonksiyon puanlardaki artışın ihtiyatlı-seçicilik puanlarını arttırdığı da görülmektedir.Üst-bilişsel farkındalık ölçeği toplam puanı ile ihtiyatlı-seçicilik alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,0 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuç 13-15 yaş arası ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları geliştikçe ihtiyatlı-seçicilik karar verme stilini daha çok kullandıklarını göstermektedir. Ancak üst-bilişsel fonksiyon, ihtiyatlı-seçicilik puanlarını pozitif yönde arttırırken ($\beta=0,149$; $t=5,818$; $p<.001$), denetim odağı ($t=1,874$; $p>.05$) üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir. Dolayısıyla, 13-15 yaş arası ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları geliştikçe karar verme sürecinde seçenekleri daha dikkatli araştırıp, değerlendirdikten sonra karar verdiklerini söyleyebiliriz (Çolakkadıoğlu, 2010).

Araştırmada üst-bilişsel fonksiyondaki artışla birlikte umursamazlık puanlarının azalacağı yönünde ileri sürülen denenceyi destekleyen bulgulara rastlanmıştır. Üst-bilişsel farkındalık ölçeği toplam puanı ile umursamazlık alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan

korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %24,1 negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ancak üst-bilişsel fonksiyon ve denetim odağının, umursamazlık puanlarını yordama durumu birlikte ele alındığında tam tersi bir durumla karşılaşmıştır.

Denetim odağı toplam puanı arttığında umursamazlık puanının azaldığı ($\beta=-0,119$; $t=-4,923$; $p<.001$) görülürken, üst-bilişsel fonksiyonun umursamazlık puanını denetim odağı ile birlikte etkilemediği ($t=-1,335$; $p>.05$) görülmektedir. Buna göre içten denetimli 13-15 yaş ergenlerinin karar verme sürecinde umursamazlık karar verme stilini daha az kullandıkları düşünülmektedir. Böyle ergenlerin verilecek hiçbir karar yokmuş gibi davranmadıkları ifade edilmektedir (Çolakkadıoğlu, 2010).

Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin bir diğer alt ölçeği olan panik karar verme stilini kullanma ile üst-bilişsel fonksiyon ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (bkz. Tablo 3). Üst-bilişsel fonksiyon puanları panik puanlarını etkilemezken ($t=1,141$; $p>.05$). Denetim odağı puanları, panik puanlarını negatif olarak ($\beta=-0,149$; $t=-5,089$; $p<.001$) etkilemektedir. Denetim odağı puanı arttıkça, panik puanları azalmaktadır. Bu bulguyu şu şekilde yorumlamak mümkündür; içten denetimli 13-15 yaş ergenleri karar verirken daha az panik yaşamaktadır. Böyle ergenlerin karar verilmesi gereken durumlarda zamanları kısıtlı da olsa da stresten ve çatışmadan kurtulmak için acele karar vermedikleri yorumunu yapabiliriz (Çolakkadıoğlu, 2010).

13-15 yaş arası ergenlerin üst-biliş fonksiyonları arttıkça sorumluluktan kaçma puanlarının azalacağı yönünde ileri sürülen denence ile örtüşen sonuçlar elde edilmiştir. 13-15 yaş arası ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları geliştikçe, sorumluluktan kaçma karar verme stilini kullanmaları azalmaktadır. Üst-bilişsel farkındalık ölçeği toplam puanı ile sorumluluktan kaçma alt boyutu ile arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %19,7 negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Üst-bilişsel fonksiyon ve denetim odağı birlikte ele alındığında denetim odağı puanları arttıkça, sorumluluktan kaçma puanları negatif yönde etkilenirken ($\beta=-0,116$; $t=-4,264$; $p<.001$), üst-bilişsel fonksiyonun sorumluluktan kaçma puanlarını etkilemediği ($t=-0,938$; $p>.05$) görülmektedir. Dolayısıyla 13-15 yaş arası ergenlerden içten denetimli olanların, karar vermeleri gereken bir durumlarda karar vermeyi ertelemedikleri ve sorumluluğu başkasına yüklemek yerine, kararlarının sorumluluğunu aldıkları söylenebilir (Çolakkadıoğlu, 2010:20).

Literatürde araştırmada bulunan sonuçları karşılaştırabileceğimiz üst-bilişsel fonksiyon ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Çalışmanın sosyo-demografik değişkenleri ile üst-bilişsel fonksiyonlar arasındaki ilişkileri incelediğimizde; cinsiyetle literatürde örtüşen sonuçlar bulunurken, üst-bilişsel fonksiyon ile yaş, gelir durumu, anne ve baba eğitimi arasında anlamlı ilişkilere rastlanmamıştır. 13-15 yaş grubu içinde yer alan kızların üst-bilişsel fonksiyonlarının erkeklerden daha gelişmiş olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Yavuz (2009), öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve üst-bilişsel farkındalıklarını incelediği çalışmasında bayan öğretmen adaylarının üst-bilişsel farkındalık puanlarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Balcı (2007), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve bilişsel farkındalık beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını ele aldığı araştırmasında, bir farklılaşma olmadığını görmüştür. Bu durumda; Yavuz (2009)'un, araştırmasının bulgularımızı desteklediği, Balcı (2007) tarafından yapılan araştırmasının ise bulgularımızla örtüşmediği görülmektedir. Cinsiyetin üst-bilişsel fonksiyon üzerindeki etkisi ile ilgili sağlıklı bir yargıya varmak için gerek yurtdışında gerekse ülkemizde yeni araştırmalara gereksinim vardır.

Ergenlerde üst-bilişsel fonksiyonların soyut düşüncenin gelişmesi ile birlikte 13, 14 ve 15 yaş ergenlerinde farklılaşacağı düşünülmüştür. Bu araştırmanın aksine üst-bilişsel fonksiyonun yaşla birlikte arttığı Schoenfeld (1987), Flavell (1985) ve Kreutzer ve arkadaşları (1975) Yalçın ve Karakaş (2008) Ormond ve diğerleri (1991) tarafından yapılan araştırmalarla görülmüştür (Doğan, 2009; Özsoy, 2008; Pilten, 2008). Literatürdeki araştırmalar göz önüne alındığında, araştırmanın daha önce belirtildiği gibi, yaş aralığı birbirine uzak bir şekilde seçilerek oluşturulmuş bir örnekleme tekrar edilmesi önerilir.

Literatürdeki çalışmalar ışığında gelir durumu ile üst-bilişsel fonksiyon ilişkisi bağlamında yüksek sosyoekonomik düzeyin üst-bilişsel gelişimi olumlu yönde etkileyeceği, yüksek gelir durumuna sahip ailelerde yetişen ergenlerin, eğitim olanaklarından daha fazla yararlanabilen ve daha çok uyarana maruz kalan ergenler olmaları dolayısıyla üst-bilişsel fonksiyonlarının daha gelişmiş olacağı düşünülmüştür. Örneğin; Balcı'nın (2007) araştırmasında alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin üst-bilişsel farkındalıklarını orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerden düşük bularak bu yöndeki beklentilerimizi destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Ancak; literatürdeki bu yöndeki bulguların aksine, kendi bulgularımız üst-bilişsel işlevler üzerinde ailenin ekonomik ve eğitim düzeyinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığına fakat ailenin yapısı ile ilgili özelliklerin bu yönde anlamlı bir etki gösterdiğine işaret etmektedir. Araştırmanın örnekleme, gelir durumu düzeyi bakımından farklı semtler seçilerek oluşturulmasına rağmen sosyoekonomik özelliklerin etkisi bakımından literatür ile uyumlu bir sonucun çıkmaması gelir durumunu oluşturan üç farklı grupta eşit sayıda kişi olmamasından ya da öğrencilerin ailelerinin gelir durumunu doğru bir şekilde ifade etmemesinden kaynaklanmış olabilir. Araştırma, öğrencilerin gelir durumları velilerinden ya da okullarından doğru bilgiler alınarak ve kişi sayısı eşitlenerek tekrarlandığında sonuç daha güvenilir olabilir.

Sonuçlarımız, ayrıca, çocuğun eğitiminde annenin birinci derece rolü olan bir kişi olduğundan yüksek eğitim düzeyine sahip bir annenin, ergenin üst-bilişsel fonksiyonlarının gelişimine daha fazla katkıda bulunacağı varsayımı (Yörükoğlu, 2000) ile de uyuşmamaktadır. Literatürde annenin eğitim durumu değişkeni ile üst-bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan birkaç çalışma mevcut olmakla birlikte (Neitzel ve Stright, 2004; Karakelle ve Şentürk, 2006) bu çalışmadan elde edilen sonuçlar literatürdeki sonuçlar ile örtüşmemektedir. Ayrıca, mevcut çalışmadababanın eğitim düzeyi ile çocuğun üst-bilişsel fonksiyonlarının gelişimi arasında da anlamlı bir ilişki bulunmaması çocuğa bakma, onunla ilgilenme ve eğitme görevinin geleneksel aile yapımız içerisinde babadan çok anne tarafından gerçekleştirilmesinden dolayı bir bakıma "eşyanın tabiatına uygun" bir durum olarak değerlendirilebilir. Öte yandan, belirtilmelidir ki, doğrudan babanın eğitim durumu değişkeni ile üst-bilişsel fonksiyonları ele alan yabancı veya Türkçeliteratürde herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan mevcut çalışma bu anlamda bir ilk durumundadır. Yine de üst-bilişsel fonksiyonlarla, anne ve baba eğitim durumu arasındaki ilişkiye örneklemedeki kişi sayı çoğaltılarak tekrar bakılması önerilmektedir.

Araştırmamızda, sosyodemografik değişkenlerden biri olan aile yapısı ile üst-bilişsel fonksiyon arasındaki ilişkiye dair önemli bilgiler elde edilmiştir. Beklenildiği üzere sıkı disiplinli aile yapısına sahip ergenlerin üst-bilişsel fonksiyonları sırasıyla koruyucu, geleneksel ve demokratik ailelerden düşük bulunmuştur. Demokratik ailelerde yetişen çocuk söz hakkına sahip bir şekilde yetiştiğinden, kendine özgü kişiliğe sahip bir ergen haline gelir. Böyle ailelerin tutarlı bir disiplin anlayışı da vardır. Ancak sıkı-disiplinli aile yapılarındaki ebeveynler sağlık, öğrenim, arkadaşlık ilişkileri gibi her türlü konuda çocuk adına karar veren, aşırı kuralcı ailelerdir (Yörükoğlu, 2000). Bu yüzden böyle ailelerde yetişen çocukların, demokratik ailelere kıyasla, bu çalışma kapsamında ele alınan üst-bilişsel

fonksiyonlarını yeterince kullanma fırsatını elde edemedikleri ve de bundan dolayı üst-bilişsel fonksiyonlarının gelişmediği düşünülmektedir.

Koruyucu ailelere kıyasla geleneksel aile yapısında, çocukların baba ile iletişimde köprü rolü oynayan annenin, çocuklarla iletişimi iyidir. Çocuklar babalarından korkmakta ve tartışmaya girememektedirler. Ancak anneleri ile konuşup, gerektiğinde tartışabilmektedirler. Bu durum aksine koruyucu ailelerde çocuk söz sahibi olamamakta çünkü ebeveynler tüm ihtiyaçlarını çocuk adına bizzat karşılamaktadırlar (Yörükoğlu, 2000:144-147). Bu da koruyucu aile yapısına sahip ailede yetişen ergenlerin üst-biliş fonksiyonlarının geleneksel ve demokratik ailelerden düşük oluşunu açıklamaktadır.

Öte yandan, literatürdesonuçları itibariyle kendi çalışmamızla örtüşen araştırmaların yanı sıra, Karakelle ve Şentürk'ün ki (2006) gibi, sonuçları bulgularımızla örtüşmeyen bir araştırma da mevcuttur. Söz konusu araştırmanın sonuçları üst-bilişsel düzeyi yüksek öğrencilerin ebeveynlerinin çocuk yetiştirirken sıkı disiplin kullandıkları ve bunun üst-bilişsel fonksiyonları olumlu etkilediğine işaret etmektedir. Ancak, demokratiklik alt boyutu açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üst-bilişsel fonksiyonlarla aile yapısına ilişkin yapılacak çalışmalarda anne-baba tutum ölçeği veyahut algılanan ebeveyn tutumları ölçeği gibi ölçeklerin kullanılmasının üst-biliş fonksiyonlarının gelişimi üstündekiana-baba etkilerinin daha derinlemesine bir biçimde incelenbilmesi bakımından olacağı söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırmadan elde edilen bulguların, 13-15 yaş ergenlerinin üst-bilişsel fonksiyonları ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişkiler bağlamında önemli birtakım noktalara işaret ettiği söylenebilir. Bulguların eğitim ve psikoloji alanında öncelikle ergenlik dönemindeki öğrencilere daha sonra ise eğitimcilere oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir. Ergenlik döneminde bireylerin üst-bilişsel bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitim verilmesi önerilmektedir. Çünkü her bireyin bilişsel ve üst-bilişsel fonksiyonları aynı olsa da bu bilişsel fonksiyonları kullanım tarzı ve becerisi farklıdır. Bu yüzden ergenlerden bilişsel kapasiteleri üstünde bir performans beklemek kişisel, ruhsal ve davranışsal gelişimlerini olumsuz etkileyecektir.

Öneriler

Çalışmamızdan elde edilen sonuçlar özellikle, pratiğe dökme olanağı bakımından belki de en önemli sonuç olması bağlamında, çocuğun içinde yetiştiği ailenin yapısına dair değişkenlerin üst-bilişsel gelişimini etkilediğine işaret etmektedir. Üst-bilişsel işlevlerin yaşamımızı enadapatif biçimde idame etmemizi sağlayan tüm bilişsel işlevler ile bağlantılı en üst süreç olduğu düşünüldüğünde üst-bilişsel gelişimi destekleyen ya da köstekleyen faktörlerin belirlenmesi çocuk ve gençlerin hem bilişsel ve akademik hem de sosyal gelişimlerini destekleyen gelişimsel ortamlar yaratabilmek açısından önem kazanmaktadır. Bu bulgular ışığında ana-babalara yönelik yanlış ebeveyn tutumlarını düzeltmeye ve daha sağlıklı bir iletişim zemini üzerinde çocuğun kendini ifade edebilmesine olanak tanıyan sağlıklı aile yapıları oluşturmaya dönük eğitim programlarının düzenlenmesinin dolaylı olarak çocuklarının üst-bilişsel gelişimini desteklemek bakımından fayda sağlayacağı ifade edilebilir. Ayrıca, bulgularımız alanda çalışan uzmanlar açısından danışmanlık, eğitim vb. uygulamalarda kullanılmak üzere ergenlik dönemindeki öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde ve bu anlamda yapılacak projeksiyonlarda önemli birer yordayıcı olarak üst-bilişsel gelişim düzeyi ve aile yapısının önemini vurgulamaktadır. Öte yandanmevcut çalışmaya dair belirtilmiş olan kısıtlılıklarınıgiderildiği yeni çalışmaların düzenlenmesi bu anlamda gereklilik arz etmektedir.

Kaynakça

- Akın, A. (2006). *Başarı amaç oryantasyonları ile biliş-ötesi farkındalık ebeveyn tutumları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A., Abacı, R. ve Çetin, B. (2007). Biliş Ötesi Farkındalık Envanteri'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(2),655-680.
- Alpars, G. (2007). *Düşünme eğitimi programının çocukların denetim odağı algılarına etkisinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Balcı, G. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sözel matematik problemlerini çözme düzeylerine göre bilişsel farkındalık becerilerinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other even more mysterious mechanisms, F.E. Weinert ve R.H. Kluwe, (Ed.), *Metacognition, motivation and understanding*(65-87), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, J. E.,& Mann, L. (1990). There lationship between family structure and process variables and adolescent decision making. *Journal of adolescence*,13(1), 25-37.
- Candangil Özcan, S. (2005). *Denetim odakları farklı lise öğrencilerinin bazı kişisel, sosyal ve ailesel özelliklerine göre karar vermede öz-saygı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi*, yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelen, N. H. (2007). *Ergenlik ve Genç Yetişkinlik: Bir Dönüşüm Süreci*. (1.Baskı).İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Çakıroğlu, A. (2007). *Üst-bilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çoban, A. E. ve Hamamcı, Z. (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*,14(2), 393 – 402.
- Çolakkadıoğlu, O. (2003). *Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin (Adolescent Decision Making Questionnaire) uyarlama çalışması*. yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çolakkadıoğlu, O. (2010). *Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar verme stillerine etkisi*. Doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dağ, İ. (1992). Kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve psikopataloji ilişkileri. *Psikoloji Dergisi*, 7(27), 1-9.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ): Ölçek geliştirme, güvenilirlik ve geçerlik çalışması.*Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77 – 90.
- Demircioğlu, H. (2008). *Matematik öğretmen adaylarının üst-bilişsel davranışlarının gelişimine yönelik tasarlanan eğitim durumlarının etkililiği*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, E. (2009). *Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin üst-biliş becerileri ile sosyal uyumları arasındaki ilişki (İstanbul Anadolu Yakası örneği)*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dönmez, A. (1985). Denetim odağı (Locus of control). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1-2), 31-43.
- Eldeleklioğlu, J.(1996). *Karar stratejileri ile ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. L. Resnick, (Ed.), *The nature of intelligence*(231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Flavell, J. H. (1987). Speculations about nature and development of metacognition. F.E. Weinert ve R.H. Kluwe, (Ed.). *Metacognition, motivation and understanding*(21-29), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garner, R. ve Alexander, P. A.(1989) Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational Psychologist*,24(2), 143-158.
- Irak, M.(2005). Hatırlama ve unutkanlığın farkındalığı: Sağlıklı bireylerde ve bazı beyin hasarlarında üst-biliş sürecinin işleyişi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(Özel Ek Sayı), 1-15.
- Irak, M. (2005). Üst-biliş mi? Yönetici işlevler mi?: Bilme hissinin nöropsikolojik testlerle ölçülen dikkat süreçlerinden yordanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 97-116.
- Kaçar, B. (2008). *Lise öğrencilerinin karar stratejileri ve transaksiyonel analiz ego (ben) durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakelle, S. ve Saraç, S. (2007). Çocuklar İçin Üst bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜBFÖ-Ç) A ve B formları: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 10 (20), 87-103.
- Karakelle, S. ve Şentürk, C. (2006). Üst-bilişsel düzeyleri yüksek ve düşük öğrencilerin ebeveyn tutumlarının incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 26, 45-56.
- Lucangeli, D. ve Cornoldi, C. (1997). Mathematics and metacognition: What is the nature of relationship? *Mathematical Cognition*, 3(2), 121-139.
- Mann, L., Harmoni, R. ve Power, C. (1989). Adolescent decision making: The development of competence. *Journal of Adolescence*, 12 (3), 265 – 278.
- Öngen, D. (2003). Denetim Odağı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9 (35), 436-447.
- Özsoy, G. (2008). Üst-biliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Pilten, P. (2008). *Üst-biliş stratejileri öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerine etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schraw, G. ve Sperling-Dennison, R. (1994), Assessing met a cognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4),460-470.
- Schraw, G. (1998), Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, 113-125.

- Solso, R. L., Maclin, M. K. ve Maclin, O. H. (2009). *Bilişsel Psikoloji*. A. Ayçiçeği-Dinn (Çev). İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Stenberg, R. J. (1998). Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student. *Instructional Science*, 26, 127–140.
- Tosun, A. ve Irak, M. (2008). Üst-Biliş Ölçeği-30'un Türkçe uyarlaması, geçerliği, güvenilirliği, kaygı ve obsesif-kompulsif belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(1), 67-80.
- Yalçın, K. ve Karakaş S. (2008). Çocuklarda bilgi işlemedeki üst işlemlerin yaşa bağlı değişimi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(3), 257-265.
- Yavuz, D. (2009). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve üst-bilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı ve Sorunları*. (11. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yzerbyt, V.Y, Lories, G. ve Dardenne, B. (Eds.). (1998). *Metacognition: Cognitive and social dimension*. London: Sage Publications.



UNRECORDED ECONOMY AND AUDIT

KAYIT DIŞI EKONOMİ VE DENETİM

Murat TURGUT¹

Abstract

Unrecorded economy is described as economical activities that are not recorded in gross national product accounts. It has features like being unethical, being done with cash money and being statistically immeasurable. Illegal economic activities, semi-registered economic activities and unregistered economic activities are elements of unrecorded economy.

The main reasons for unrecorded economy are as follows; financial, economic and political. Audit has an important role in fighting with unrecorded economy. An efficient tax audit structure along with civic responsibility shall prevent unrecorded economy and should create an accord between the audit structure and the taxpayer and should narrow down certain exemptions for some taxpayers. What needs to be done is a financial revision, establishing an efficient inspection system and creating awareness about tax paying.

Key Words: Unrecorded, tax, economy, audit, civic awareness.

Öz

Kayıt dışı ekonomi, Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH) hesapları içerisinde görünmeyen ekonomik faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Kayıt dışı ekonomik faaliyetler ahlaki olmamak, nakit olmak ve istatistiksel olarak tam ölçülememek gibi özelliklere sahiptir. YasadıŐı ekonomik faaliyetler, yarı kayıtlı ekonomik faaliyetler ve hiç kayıt altına alınmamıŐı ekonomik faaliyetler kayıt dışı ekonominin unsurlarıdır. Kayıt dışı ekonominin nedenleri; mali, ekonomik ve siyasal nedenler olarak sayılmaktadır. Kayıt dışı ekonomi ile mücadelede denetimin etkinliği önem arz etmektedir. Etkin bir vergi denetim yapısı ve vatandaşlık bilincinin birlikteliği, kayıt dışı lığı önleyeceği gibi, ilgili yapının mükellefe uyumunu da sağlamalı, bazı mükelleflere tanınan muafiyet ve istisnaları da daraltması gerekmektedir. Yapılması gereken, mali revizyon, etkin bir denetim mekanizması ve en önemlisi vergi bilincinin oluşturulmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Kayıt dışı, vergi, ekonomi, denetim, vatandaşlık bilinci.

¹Yrd.Doç.Dr.Murat Turgut ,NiŐantaŐı Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi
Muhasebe ve Finansal Yönetim Öğretim Üyesi, murat.turgut@nisantasi.edu.tr

Introduction

Unregistered economy is seen as an important financial problem in many small and big sized countries in recent years. The main reason for this emphasis on this subject is public deficit which is an indicator of the economy and the growing trend of public borrowing. The structural deterioration on other economic indicators by this growing trend brings out the importance of the issue.

Especially in the last years, tax payers were made to pay extra taxes in order to increase tax incomes which brought a temporary economic relief but none were long term measures. That is why in order to increase tax incomes it is more plausible trying to reach taxables with undeclared incomes instead of taxpayers with registered activities and incomes. At this point the importance of the concept, unregistered economy becomes clearer.

In the paper, we tried to give general information on unregistered economy with its dimensions and factors and analyze the role of tax audit and measures to prevent unregistered economy with the reasons and conclusions.

1. Unregistered Economy

“Unregistered economy is an extensive phenomenon that creates an effect on many different fields. Not only economists and tax officers are involved in unregistered economy but sociologists, politicians, legal experts, anthropologists, and statisticians are also involved in unregistered economy. As researchers take a look to the concept from their field of expertise different definitions emerged. The appearance of the unregistered economy, its reasons, its effects, and its scope are mainly in the field of economy science but it became a subject of research for different branches of science occasionally.”(Sugözü, 2008: 2-3)

“Even unregistered economy is said to become a subject of big interest with a number of articles which left great impressions through the end of 70’s the first researches on the subject were on the early 40’s. But the main interest was attracted with the paper of Gutmann, published in 1977. That’s why unregistered economy was not accepted as an international issue till the 80’s.”(Çetintaşve Vergil, 2003: 16)

“Briefly unregistered economy can be both in legal and illegal fields. Those are unwanted activities because they divert resources to undesired sectors. These activities cause the economic efficiency to recede and builds an obstacle for the state by creating a space that cannot be taxed. By creating unfair competition among companies and institutions that produce similar goods and services, it also hinders the formation of a competitive market structure.”(Yıldırım, 2012: 6)

1.1. The Factors of Unregistered Economy

“The factors inside unregistered economy that differ from one another can be classified in three groups according to tax payers.”(Sarılı, 2002: 33)

1.1.1. Underground Economy (Illegal Activities)

In case of detection of unregistered economic activities the concerned parties are made to pay tax fines whereas in illegal activities the parties involved in them get prison penalty besides tax fines. The income from these activities is called black money and making this income look legal is called money laundering.

1.1.2. Semi-Registered Economy

“Companies and people with legal activities but with mostly unregistered income from these activities can be classified in semi-registered economy. Taxpayers that perform such activities can be grouped in two”.(Sarılı, 2002: 33)

- 1- Taxpayers With Incomes Legally Unregistered
- 2- Taxpayers That Make Their Income Unregistered In Illegal Ways

1.1.3. Economy with No Registry at All

There can be active economic activities without the knowledge of tax administration. These activities have no record in tax administration system.

Hawkers, porters, commissioners can be examples for these kind of activities.

The difficulty of finding activities of the above mentioned persons cause them to be named as marginal sector and the sum of all their activities constitutes an important dimension of unregistered economy.

1.2. Dimensions of Unregistered Economy in Turkey

“Countries with the biggest unregistered economy growth have features like continuous inflation, unfair and speculative income rate growth, and uncontrolled economy. In recent years, the chronic inflation, severe speculative income, unjust distribution of income and uncontrolled economy in Turkey caused the unregistered economy to grow exponentially. The features of some economic activities makes it harder to take record of them. Agricultural activities takes the lead among them. Hence, sectors using raw materials based on agriculture have a bigger unregistered economy rate. Especially, it is estimated that in textile sector which uses raw material connected with agriculture, unregistered economy has an extensive scale.”(Sarılı, 2002: 38)

1.3.The Reasons of Unregistered Economy and Its Effects

1.3.1.The Reasons of Unregistered Economy

The basic economic reason why unrecorded economy emerged is that the resources are limited while human needs are limitless. The reasons of unrecorded economy are explained in four main topics as follows;

- 1- Economic and Financial Reasons
- 2- Administrative and Legal Reasons
- 3- Sociological and Psychological Reasons
- 4- Political Reasons

1.3.2. The Effects of Unregistered Economy

1.3.2.1. Negative Effects of Unregistered Economy

The growth of unregistered economy causes a decrease in tax collection hence it brings out budget deficits. Closing a budget deficit by internal or external borrowing makes interest rates grow which increases the investment costs of private sector. Hence it hampers the investments of private sector. Decrease in investments make unemployment rate grow and force unemployed people to work in unregistered economy. In case of closing budget deficits by issuing money via central bank, it will cause a rise in inflation rate and in income distribution accordingly.

Companies with unrecorded activities, have an advantageous position compared to the companies with recorded activities as they don't meet their obligations about tax payment, insurance etc, thus unfair competition occurs.

As unrecorded economy does not exist in records, economic indicators such as inflation, unemployment rate, growth rate figures differ from the reality. In this case it becomes harder to find the current problems and all the plans and projects of the state based on these figures becomes off the track.

The growth in unrecorded economy gives way to activities like drug usage, trafficking, gambling and prostitution and it leads to the corruption of society's morality.

1.3.2.2.Positive Effects Of Unrecorded Economy

By spending the money coming from unrecorded economy in recorded economy, consumption will rise and economy will flourish and income from unrecorded economy will be recorded.

Companies with unrecorded activities will have cost advantage which contributes to the growth of exportation and domestic income.

Doing unrecorded activities in ways that are against law will clear all kinds of bureaucratic obstacles and resources will be used in service or goods production in a fast manner.

“Unrecorded economy has positive social effects like creating jobs for people with no income and contributing to people that want higher life standards. It can be stated that unrecorded economy avoids or put off social explosions and public indignation in this manner.”(Aydemir, 1995: 41)

Unrecorded economy also contributes to the economic growth as it creates added value.

1.4.Efforts to Prevent Unrecorded Economy

If factors that create or extend unrecorded economy are eliminated then unrecorded economy will be restrained. In order to prevent or lessen unrecorded economy, medium and long term structural changes are needed instead of short term measures. First, the factors that cause unrecorded economy in Turkey should be determined and then the legal and administrative regulations should be made in order to clear away those factors.

“Some important articles from the Plans and Strategies to Fight Against Unrecorded Economy of the Revenues Administration between 2011-2013 are as follows;

- 1- In order to register unrecorded businesses, cooperating with institutions to find data on natural gas, water and electric users and making comparison with the Social Security Institution registries using geographic information system of Turkish Statistical Institute (TSI).
- 2- Ensure declaration of professions in accordance with the International Standard Profession Classification codes by making the required changes in monthly social security prime and service documents of the employees.
- 3- Inspecting online shopping from abroad with credit cards and identifying commercial activities violating exempt conditions coming with the Customs Legislation.

- 4- Establishing a system that enables Capital Markets Board (CMB) to control online activities of institutions and organizations that operate inside CMB's field of operation.
- 5- Completing the Vegetable and Fruit Market Registry System which will enable tracing vegetables, fruits and other agricultural products.
- 6- Establishing a system to inspect the processes of production, importation and registration of vehicles.
- 7- Expanding the tax awareness development educations present for 3rd, 4th and 5th classes to 6th, 7th and 8th classes all across Turkey and adding tax awareness, work and social safety topics to the curriculum.
- 8- Producing advertisements via media tools in order to raise awareness among public to fight against unrecorded economy.
- 9- Installing a system that aims sharing online, the data from the operations by notaries.
- 10- Revising sanctions and related regulations to determine the needed regulations and ensure the practice of the regulations in a scheduled manner". (http://www.gib.gov.tr/fileadmin/user_upload/Kayit_Disi_Ekonomiyle_Mucadele_Stratejisi_Eylem_Plani_2011_2013)

In order to expand the number of tax payers, income tax rate, corporate income tax rate and value added tax rate should be diminished. Expansion of taxables can only be realized by restricting exemptions as much as possible and by taxing the untaxed. Parallel to the above mentioned activities of Revenues Administration, a network, allowing communication and data sharing to some extent among state institutions is intended to be established. At the same time creating platforms where this data is shared with public and students through media channels and schools is also on the agenda. Strengthening the potential to create registered employment population, enhancing volunteer adaptation, developing auditing capacity and ensuring the deterrence of penalties are among the economic objectives of the state. The state has the following operations in order to achieve these objectives;

- 1- Ruling Automation System
- 2- Valuation Office Automation Practices (VOAP)
- 3- Human Resources Automation Practices (HRAP)
- 4- Tax Office Practices Softwares (TOPS)
- 5- Collecting Registry Data of Vehicles
- 6- Operations in the context of Electronic Tax Declaration
- 7- Collection by credit cards in electronic environment
- 8- E-Invoice, E-Archive, E-Ledger, E-Confiscation practices
- 9- Electronic Invoice Registry System (EIRS)
- 10- Monitoring system for real estate income

2. Tax Audit

“Tax audit can be described as the operations conducted by the Tax Administration in order to determine if the taxpayers are in accordance with the rules and practices pertaining to the tax system”.(HesapUzmanlarıDerneği, 2004: 131)

2.1. Objectives of Tax Audit

“The financial objective of tax audit is to ensure the collection of tax in accordance with the real figures. Tax audits has a positive effect on state’s financial status as they reveal the untaxed resources.”.(İyibilve Arica, 1985: 6)

The social objective of tax audit is to ensure welfare, social justice and fair distribution of income.

Preventing tax evasion helps the economy to become recorded thus it provides a broader base for tax collection.High tax rates will be prevented and this will contribute to the economic situation of taxpayers.

The judicial objective of tax audit is to ensure thatfinancial obligations like charges, duties and taxes are imposed, lifted or modified in accordance with the concerning law and that collection is made accordingly.

2.2.Functions of Tax Audit

Main functions of tax audit can be classified as research, prevention and correction.

“Research function aims to find if all the activities of the taxpayers are recorded, if they are correct and proper, if there are any frauds and assure the correction of improper situations.

“The basic aim of prevention function is the idea to annihilate the causes of mistakes by creating an error-proof area”.(Akdoğan, 1979: 10)

The objective of correction function is to prevent the mistakes of the taxpayers by cooperating with them along the auditing process and undertaking an educative position by warning and informing them about their mistakes.

2.3. The Structure of Turkish Tax Audit System

Till the date 10/07/2011, there was a multi-segmented audit structure consisting of Board of Finance Inspectors, Account Experts Board (AEB), Directorate of Income Inspection which is the central auditing unit of Chair Of Revenues.

Presidency of Tax Inspection Board (PTIB) was established in 10/07/2011 in order to conduct auditing and inspection activities and contribute to the preparation of legal arrangements aiming to build up fiscal policies using contemporary inspection technics.

2.4. Duties and Authorities of The Board

The board has duties and authorities like doing tax audits, analyzing taxpayers' activities and finding risk spaces, dealing with complaints and notices, monitoring inspection and audit results, developing methods, technics and standards concerning tax audits, setting moral rules and completing other duties given by the minister. Main objectives of TIB are as follows;

- Efficient tax audit
- Fight against unrecorded economy

- Fight against corruption
- Enhancing efficiency in audits

3. Unrecorded Economy and Tax Audit

3.1. Fairness in Auditing and Taxing

“The main motive in tax audits is to minimize tax evasion and to create a broader taxpayer base. Three main factors can be stated to build an efficient structure to fight against tax evasion and unrecorded economy. These are success in tax collecting, ensuring a fair taxing system and creating a functional structure including tax auditing processes. In most of the developed countries the structure is also responsible with the collection of social security contributions, health insurance and unemployment insurance primes”. (Akbeý, 2014: 63-103)

Tablo 1. Results of Tax Audits Concerning Fairness in Taxing

Yıl	The rate of declared income tax collection in total national budget tax collection (%)	The rate of declared corporate tax collection in total national budget tax collection (%)	The total rate of declared corporate and income tax collection in total national budget tax collection (%)	Indirect Taxes /Total Tax Collection (%)	Direct Taxes /Total Tax Collection (%)	Corporate tax / National Budget Tax Income (%)	Wage Taxes /National Budget Tax Income (%)
1995	2,3	4,0	6,3	56,4	43,6	9,5	16,3
1996	2,4	3,6	6,0	59,9	40,1	8,4	15,8
1997	1,9	3,6	5,6	58,2	41,8	8,3	15,6
1998	3,1	3,9	7,0	52,0	48,0	8,1	14,4
1999	3,3	3,4	6,7	53,9	46,1	10,5	14,0
2000	1,3	1,5	2,8	58,7	41,3	8,9	14,2
2001	1,2	1,7	3,0	60,1	39,9	9,3	9,6
2002	1,4	1,8	3,3	85,3	14,7	9,3	8,5
2003	1,3	2,0	3,3	86,7	13,3	10,3	7,8
2004	1,1	0,9	2,1	66,7	33,3	9,5	10,5
2005	1,1	0,5	1,6	67,9	32,1	9,6	11,8
2006	1,1	0,6	1,7	70,7	29,3	8,2	10,9
2007	1,0	0,6	1,6	67,4	32,6	9,2	12,4
2008	1,1	0,6	1,7	66,1	33,9	9,8	11,9
2009	1,2	0,6	1,8	65,2	34,8	10,5	12,2
2010	1,0	0,5	1,5	69,3	30,7	9,7	13,2
2011	1,1	1,5	2,7	67,9	32,1	10,3	13,0
2012	1,1	0,9	2,0	67,0	33,0	10,12	N/A

N/A*: No data collected.

Source: TIB, Annual Reports of the stated years;

http://gib.gov.tr/fileadmin/user_upload/VI/GBG/Tablo_3.xls.htm (Erişim Tarihi:26.09.2013);

<http://www.kesk.org.tr/content/mustafa-durmu%C5%9F-vergilemede-adalet-nas%C4%B1> (D.A.: 28.11.2013);

<http://sablon.sdu.edu.tr/fakulteler/iibf/dergi/files/2006-2-17.pdf> (Date of Access:28.11.2013).

Tax collection and its design has three important aspects regarding fairness in taxing. First, the rate of voluntarily declared taxes collected from the taxpayers with the sensation of justice. Second, the distribution of direct and indirect tax that has a great coverage in literature. And third the distribution of tax burden between labor and capital.

One of the most important indicators of voluntary accord with taxing is the rate of declaration based tax in total tax collection. As seen on Table-1, Turkey unfortunately doesn't have a positive view on this topic.

The progress of direct and indirect taxes have gradually become unsustainable. This situation harms fairness in taxing in two aspects. First one, as a consequence of the inversely growing nature of indirect taxes, taxpayers with low income rates are obliged to pay more tax than taxpayers with high income and the other is that indirect taxes are easier to reflect.

The last two columns of Table – 1 shows a comparison between the rate of corporate tax as it represents the basic tax responsibility of the capitalists and the wage taxes which is the primary burden of tax on the labor. To summarize, 60% of the labor force in Turkey pays 30% more tax than the capitalists. This situation is a result to be considered seriously by the Tax Administration regarding fairness in taxing

3.2. Efficiency of Auditing and Tax Administration

The shortest and the most proper way to measure the efficiency of tax auditing in a country is to compare the main variants and the results of the audits. To explain the dimensions of the audits since 1995, basic statistics are shown below. Based on the data collected, the number of tax inspectors and tax inspector assistants has a growing trend. Especially the trend after 2005 is significant. This is a very important transformation. This change is expected to increase the number of taxpayers, increase tax collection, reduce informality and increase the rate of direct taxes in total tax collection. The results are shown below in Table-2.

Table2. Main Variants of Tax Audits

Year	*Number of Tax Inspectors Participating in Audits	*Number of Inspection Officers	Number of Audits Realised By Tax Inspectors (thousand)	Number Of Auditees	Income and Corporate Taxpayers per Inspector**	Taxpayers per Tax Inspector	Taxpayers Inspected per Inspection Staff
1995	386	4.390	47.649	4.127.233	129	10.692	864
1996	450	4.487	46.406	4.647.853	108	10.329	941
1997	542	4.066	58.256	3.898.920	111	7.194	846
1998	307	3.841	61.635	4.460.098	207	14.528	1.075
1999	192	3.915	47.428	4.731.624	257	24.644	1.152
2000	452	3.138	55.310	5.029.339	127	11.127	1.401
2001	160	3.637	46.013	3.448.523	300	21.553	908
2002	131	2.963	56.864	2.866.037	449	21.878	926

2003	187	4.320	47.886	2.903.111	267	15.525	644
2004	295	4.554	50.292	3.176.412	177	10.767	655
2005	208	3.571	50.700	3.342.798	253	16.071	885
2006	219	3.720	67.282	3.778.146	316	17.252	959
2007	211	6.109	73.283	4.513.740	357	21.392	714
2008	1.167	47.190	68.089	4.313.620	60	3.696	89
2009	918	46.452	67.105	3.811.489	75	4.152	80
2010	828	45.108	N/A	3.753.669	2.833	4.533	82
2011	N/A***	45.634	N/A	3.462.338	N/A***	N/A***	N/A***
2012	N/A***	47.556	101.080	4.428.127	N/A***	N/A***	N/A***

N/A*: No data available.

* Extensive auditing across Turkey.

** Real Basis Taxation.

***No data is available as the "tax inspection" position was lifted after the arrangement in 2010 and no data was shown in annual audit reports of Group-A Tax Inspectors' audit results.

Source: Stated years GGM, GİB, GEP and VDK Annual Reports.

Source: Stated Years GGM, GİB, GEP and VDK Annual Reports.

The attention grabbing thing in Table 2 is the emphasis by Turkish Tax Administration given on tax inspection and the growing use of authorised personnel apart from tax inspectors. As it can be seen in the table, the number of auditees along the years are almost the same apart from the economic crisis period between 2000-2003. The number of taxpayers per inspectors has decreased whereas with the expansion in auditing staff the number of audits has increased. This leads to an expectation of rise in auditing quality. Theoretically, as a result of the improvement in auditing quality, tax collection should also ameliorate.

The influence of these audits on tax collection are shown below.

Table 3. Tax Audit and Efficiency in Tax Collection

Year	Expense nes Made To Collect 100 TL	Number of Audits Realised by Tax Inspectors	Difference Found Between Declared and Actual Tax Basis (1000 TL)	Share of tax incomes in National Budget (%)	Annual Growth of Tax Incomes (%)	Annual Growth of Tax Incomes (Recalculated based on Producer and Wholesale Price Index) (%)	Tax Load **/GDP (After 1999)*** (%)
1995	1,02	47.649	19.149	77,8	84,5	-4	14,0
1996	0,93	46.406	34.708	83,0	107,7	31,1	15,2
1997	1,65	58.256	90.426	82,5	111,5	29,7	16,5
1998	1,38	61.635	264.580	78,8	94,5	22,7	17,7
1999	2,02	47.428	328.992	79,3	60,4	7,3	19,1
2000	1,58	55.310	538.050	80,2	79,1	27,7	21,3

2001	1,71	46.013	958.446	78,1	49,9	-11,7	22,3
2002	0,72	56.864	1.803.750	79,9	50,1	0	17,0
2003	0,74	47.886	3.309.729	85,5	41,4	15,8	18,0
2004	0,83	50.292	2.836.615	84,1	19,8	8,7	18,0
2005	0,79	50.700	2.724.562	80,4	18,5	12,6	18,4
2006	0,76	67.282	4.212.648	82,9	14,6	5,3	18,1
2007	0,74	73.283	5.356.979	84,1	13,1	6,8	18,1
2008	0,75	68.089	7.803.234	84,3	11,0	-1,7	17,7
2009	0,82	67.105	7.203.822	84,3	3,3	2,1	18,1
2010	0,69	N/A*	N/A*	86,6	20,1	11,6	19,2
2011	0,68	N/A*	N/A*	89,0	20,7	9,6	19,6
2012	0,69	101.080	131.000.851	87,5	11,5	5,4	19,7

N/A*: No Data Available.

* Audit results of 2010 and 2011 by tax inspectors are not displayed because Tax Inspector and Tax Inspector Assistant positions were organized under Tax Inspection Board. Only data from audits by Income Inspectors and Tax Office Managers are displayed for 2010 and 2011. As Tax Inspection Board issued the first annual report in 2012, audit results by the tax inspectors for 2010 and 2011 could not be reached.

** Only central administration tax incomes.

*** Rejections and returns excluded.

Source: Stated Years GGM, GİB, GEP and VDK Annual Reports; GİB Tax Statistics: http://gib.gov.tr/fileadmin/user_upload/VI/GBG1.htm (Access Date: 19.09.2013)

As it can be seen on Table-3, the rise in the quality of audits is evident because the expenses have a downward trend. In 1995 the expense made to collect 100,00.-TL was 1,02.-TL. It has climbed up to 2,02.-TL through 2000 and after that started a downfall trend, reaching 0,69.-TL in 2012. What is favourable in this situation is that, this downfall occurred while the number of tax inspectors in other words the personnel expenses were growing.

3.3. Tax Audit and Fight Against Informality

Informality creates a vicious cycle by harming honest taxpayers sense of justice and avoiding them from doing their legal responsibilities properly.

Table 4. Efficiency of Tax Audit in Fighting Against Informality

Year	Number of Registered Income Taxpayers *	Number Of Corporate Taxpayers	Newly Registered Taxpayers Due To Tax Audits**	Ratio of Undeclared Tax in Potantiel Base*** (%)	Unrecorded Economy*** * (%)	Change in one Year (%)	Shadow Employment (%)	Change in Shadow Employment in one Year (%)
1995	1.829.995	319.698	N/A	30	61,3	N/A	50,9	N/A
1996	1.766.314	406.830	N/A	21	55,6	-9,30	54,7	7,47
1997	1.780.142	472.899	N/A	28	43,6	-21,58	53,7	-1,83
1998	1.882.489	533.282	N/A	28	49,2	12,84	52,4	-2,42
1999	1.988.007	560.411	56.738	45	32,7	-33,54	53,6	2,29
2000	1.846.294	581.574	50.107	35	32,1	-1,83	53,0	-1,12
2001	1.768.653	565.556	42.433	65	32,8	2,18	55,8	5,28
2002	1.729.260	585.981	42.262	37	32,4	-1,22	52,2	-6,48
2003	1.735.722	605.020	42.296	42	32,2	-0,62	52,1	-0,16
2004	1.774.568	632.093	51.611	46	31,5	-2,17	53,0	1,78
2005	1.691.499	593.166	40.062	N/A	30,7	-2,54	48,3	-8,99
2006	1.712.719	608.981	40.248	N/A	30,4	-0,98	47,0	-2,60
2007	1.724.366	634.569	51.686	N/A	29,1	-4,28	45,5	-3,27
2008	1.701.865	640.679	39.629	N/A	28,4	-2,41	43,5	-4,40
2009	1.683.308	640.786	39.681	N/A	28,9	1,76	43,8	0,65
2010	1.693.316	652.009	37.965	N/A	28,3	-2,08	43,3	-0,94
2011	1.703.754	663.967	28.060	N/A	27,7	-2,12	41,9	-3,28
2012	1.760.785	664.025	45.068	N/A	27,2	-1,81	39,4	-6,01

N/A: No data available.

*Real basis taxation,

** Extensive auditing across Turkey.

***After 2005 the authority was transferred to Revenues Administration. Revenues Administration ceased to publish variables on this topic which is one of the main indicators of tax evasion.

****As there is no single study that measures the dimensions of shadow employment results obtained with different methods are displayed unfortunately. Data for shadow employment are obtained from SSI

Source: Stated Years GGM, GİB, GEP and VDK Annual Reports; Candan (Data from TSI (TÜİK), TSI calculated the data by a questionnaire), 2007: 19; Schneider vd. (A model named MIMIC was used), 2010: 23; Yurdakul (Calculated with simple monetary ratio method), 2008: 209;

http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/tr/sigortalilik/kayitdisi_istihdam/kayitdisi_istihdam_oranlari (Date of Access : 10.10.2013).

As it can be seen on Table 4 number of newly registered taxpayers due to tax inspections have a descending trend. Tax collection in Turkey has become more and more Indirect Tax dominant. Likewise, collected wage tax share is still bigger than the corporate tax collection. This situation harms the fairness in taxation principle severely. To summarize,

tax audits couldn't bring forth a significant fairness in taxation and an improvement in the fight against unrecorded economy and shadow employment.

Conclusion

Unrecorded economy basically refers to the inability to record the realized financial activities. These activities are practiced by people in order to ameliorate their income and to have a higher life standard.

The primary precaution to prevent unrecorded economy is to develop citizenship consciousness. Without developing such a consciousness all the efforts to build an efficient tax audit system or issuing powerful tax laws will serve to nothing. High cost of labor forces the employers to use shadow employees. What needs to be done is to reduce the employers' burden. Besides many people lost their jobs because of the economic crises in Turkey where unemployment is a serious problem. These situations force people to work in informal ways for their needs.

Tax auditing which means to control if the taxpayers and the tax office behave in accordance with the concerning law, has a crucial function in preventing unrecorded economy.

Some measures were set in recent years to prevent unrecorded economy. In this context, decree law number 646 representing an important change in the structure of tax audit system can be counted as an important step in fighting against unrecorded economy. With the stated law, all of the inspectors gathered under the same structure of "Administration of Tax Inspection Board". Practicing the auditing activity from a central structure can be mentioned as something to increase the effectiveness. To make tax inspection more influent in means of unrecorded economy the inspection staff needs to develop in quality and quantity. Creating an autonomous tax inspection structure will help to create a more effective tax audit process. Yet, with the new regulation which subordinates Tax Inspection Board directly to the Minister, autonomous inspection has become questionable. Thus, we think creating an autonomous work environment for the inspectors is a must for an efficient fight against unrecorded economy.

References

- Akbey, F., (2014). "Türkiye'de Vergi Denetimi ve Gelirleri Üzerine Bir İnceleme", Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 29 (1), 63-103.
- Akdoğan, A., (1979). Vergi İncelemesi. Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını No:127, Ankara.
- Arıca, N. ve İyibil, A., (1985). "İşletmelerde Vergi Denetimi", Defter ve Belgeler, Ankara: Fon Matbaa.
- Aydemir, Ş., (1995). Türkiye'de Kayıt dışı Ekonomi (Vergisel ağırlıklı uzlaşma önerisi), İstanbul: Maliye Hesap Uzmanları Derneği Yayınları.
- Çetintaş, H. ve Vergil, H., (2003). "Türkiye'de Kayıt Dışı Ekonominin Tahmini", Doğuş Üniversitesi Dergisi, 4 (1), 16.
- Hesap Uzmanları Derneği, (2004). Denetim İlke ve Esasları, 1. Cilt Yıldız Ofset Güncellenmiş ve Genişletilmiş 3. Baskı, İstanbul.
- Sarılı, M.A., (2002). "Türkiye'de Kayıt Dışı Ekonominin Boyutları, Nedenleri, Etkileri ve Alınması Gereken Tedbirler", Bankacılar Dergisi, 41, 33-35, 38.

Sugözü, H.İ., (2008). “Kayıt Dışı Ekonomiyi Önlemede Vergi Politikaları (1980–2004 Türkiye Örneği)”, (Yayınlanmış) Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Toptaş,Ü.,(1998).Kayıt Dışı Ekonominin Nedenleri,No:26, Ankara:TES–AR Yayınları.

Vergi Denetim Kurulu Başkanlığı. (2013). Faaliyet Raporu. Ankara.

Yıldırım, H., (2012). “Türkiye’de 2001’den günümüze Kayıt Dışı Ekonominin Sosyal Güvenlik Kurumu Açıkları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi”, (Yayınlanmış) Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

http://www.gib.gov.tr/fileadmin/user_upload/Kayit_Disi_Ekonomiyle_Mucadele_Stratejisi_Eylem_Plani_2011_2013.pdf



ÖRGÜTSEL ADALET: BİR BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİNDE ARAŞTIRMA

ORGANIZATIONAL JUSTICE: A RESEARCH IN A GREATER MUNICIPALITY

Zeki YÜKSEKBİLGİLİ¹
Mustafa ÇÖPOĞLU²
Osman GÜR³

Öz

Bu araştırmanın amacı, çalışanların örgütsel adaleti ne şekilde algıladıklarının ve farklı demografik özelliklerin algılamaları farklılaştırıp farklılaşırmadığının belirlenmesidir. Araştırma Türkiye’de 551 büyükşehir belediye çalışanı ile yapılan anket çalışması sonucunda ortaya çıkan bilgilerden derlenmiştir. Elde edilen veri, Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen “Örgütsel Adalet Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel adalet algısının cinsiyet, yaş ve çalışma şekline göre farklılık göstermediği fakat eğitim durumu ve işyerinde çalışma süresine göre farklılık gösterdiği ispatlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel adalet, yönetim, örgütsel davranış, büyükşehir belediyesi

Abstract:

The objective of the study is to determine how workers perceive the organizational justice and whether the different demographic features affect how these groups perceive organizational injustice. Research is based on 551 surveys conducted a greater municipality in Turkey. Data were collected by “Organizational Justice Scale” developed by Niehoff and Moorman (1993). Results demonstrated that perception of organizational justice does not differentiate according to sex, age and working seniority but differentiates according to educational level and length of service.

Keywords: Organizational justice, management, organizational behavior, greater municipality

¹Doktora Öğrencisi, Avrasya Üniversitesi, yuksekbilgili@gmail.com

²Ordu Büyükşehir Belediyesi, mcopoglu@gmail.com

³Kocaeli Büyükşehir Belediyesi, ogur80@gmail.com

1. LİTERATÜR TARAMASI

Adalet algısı ile ilgili araştırmalar sıklıkla Adams'ın (1965) eşitlik teorisine dayandırılmaktadır. Adams'a göre birey, referans olan diğeri ile yaptığı karşılaştırmada "girdi" ve "çıktı" oranlarında adaletsizlik algırsa kızgınlık veya suçluluk gibi olumsuz duygular hisseder. Burada "girdi" olarak ifade edilenler yaş, kıdem, eğitim, çaba, sosyal statü, yetenek gibi bireysel nitelik ve özelliklerdir. Adams, "çıktı" ile ise ödüllendirme, para, artan statü, otorite veya eğlenceli görevleri ifade etmektedir. Bir başka deyişle kendi katkısı ve kazanımlarının oranı ile diğerlerinin katkısı ve kazanımlarının oranında bir eşitsizlik algıladığında birey örgütte adaletsizlik algılamaktadır ve bu eşitsizliği gidermek adına birey bazı davranışlarda bulunmaya yönelir (Adams, 1965).

Örgütsel adalet, bireyin örgütündeki uygulamalarla ilgili olarak adalet algılamasıdır (Greenberg, 1996). Aynı şekilde, kazançların dağıtılması ve dağıtım kararlarının alınmasında kullanılan prosedürlerle bireyler arası etkileşimle ilgili geliştirilen kurallar ve sosyal normlar olarak ifade edilebilir (Folger ve Cropanzano, 1998; Greenberg, 1990). Örgütsel adalet adil ve ahlaki uygulama ve işlemlerin örgüt içerisinde egemen kılınmasını ve teşvik edilmesini içermektedir (İşcan ve Naktiyok, 2004).

Örgütsel adalet, özellikle yönetim alanında çok önem kazanmaktadır. Çünkü örgütsel adalet, örgütlerin ve örgütlerde çalışan kişilerin kişisel doyumlarının sağlanması için temel bir gereksinimdir (Lambert, 2003). Örgüt içerisinde çalışanlar kuralların herkese eşit uygulanmasını, eşit işe eşit ücret ödenmesini ve izin ile sosyal imkânlardan eşit olarak yararlanmayı beklerler. Ancak, çalışanların adalet algılamalarının odağında sadece çıktılar ve bu çıktıların karşılaştırılması bulunmamakta, aynı zamanda örgütteki kurallar, bu kuralların uygulanış biçimi ve bireyler arasındaki etkileşim de yer almaktadır (Barling ve Phillips, 1993). Örgütsel adalet, ekonomik değerlerin paylaşımında adil olmanın yanı sıra, yönetimin izlediği politikaların da adil olmasını ifade eder ve bireyler arasında herhangi bir ayırım gözetmeden ilişkilerin geliştirilmesine, çalışanların kişiliğine ve kültürel değerlerine saygılı davranmayı öngörmektedir (Cremer, 2005).

Araştırmacılar arasında örgütsel adaletin kaç boyutta inceleneceği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Örgütsel adaletin genel olarak dağıtım adaleti ve işlemsel adalet olmak üzere iki önemli boyutta incelendiği görülmektedir (Mc Farlin ve Sweeney, 1992; Love ve Vodanovic, 1995; LemonsveJones, 2001; Rifai, 2005). Diğer yazarlar ise örgütsel adaleti dağıtımsal adalet, prosedürel (işlem) adalet ve etkileşimsel adalet olmak üzere üç boyutta incelemektedir (Öğüt vd., 2009; Foley, Kidder ve Powell, 2002; Folger, 1987; Greenberg, 1990).

Dağıtım adaleti, örgüte katkıları aynı olan çalışanlara benzer davranılmasını açıklamakta ve kazanımların dağıtımındaki adalet algısını içermektedir (Foley, Kidder ve Powell, 2002). Prosedür adaleti, örgütsel kaynakların dağıtımına ilişkin prosedürlerin adil algılanıp algılanmadığını (Folger, 1987) ve örgütsel vatandaşlık gibi çalışanların örgüte yönelik tutum ve davranışlarını açıklamaktadır (Greenberg, 2000). Çalışanların karşılıklı ilişkilerde ortaya çıkan tutum ve davranışlara olan ilgisi ise etkileşim adaleti olarak tanımlanmaktadır (Bies, 2001).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI ve HİPOTZELERİ

Örgütsel adalet, örgütlerde ortaya çıkan ödül ve cezaların nasıl yönetileceğine ve dağıtılacağına dair kurallar ve sosyal normları içermektedir. Adalet, örgütlerde yönetim tarafından üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir olgudur. Adalet kavramının öneminden yola çıkılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, bir büyükşehir belediyesinde çalışanların demografik değişkenlere göre algı farklılıklarının araştırılmasıdır.

Bu amaçla araştırmanın hipotezleri şunlardır;

H₁: Örgütsel adalet algılaması ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık vardır.

H₂: Örgütsel adalet algılaması ile yaş arasında anlamlı farklılık vardır.

H₃: Örgütsel adalet algılaması ile çalışma şekli arasında anlamlı farklılık vardır.

H₄: Örgütsel adalet algılaması ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık vardır.

H₅: Örgütsel adalet algılaması ile işyerinde çalışma süresi arasında anlamlı farklılık vardır.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2014 yılında Türkiye’de bulunan bir büyükşehir belediyesi içerisinde gerçekleştirilmiştir. Büyükşehir belediyesi çalışanlarına anket uygulanmış ve sonuçta 551 geçerli anket elde edilmiştir.

3.2. Yöntem

Bu çalışmada veriler saha çalışması sonucunda elde edilmiştir. Saha çalışmasında birincil veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programında frekansve ANOVA Testi ile analiz edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada çalışanların örgütsel adalet algılarını belirlemek üzere Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen “Örgütsel Adalet Ölçeği” (Organizational Justice Scale) kullanılmıştır. Toplamda 20 maddeden oluşan bu ölçekte maddelerden ilk 9 ifade etkileşim adaleti,10-15 arası ifadeler işlem adaleti ve 16-20 arası ifadeler ise dağıtım adaleti boyutlarını ölçmektedir. Kullanılan bu ölçeğin Polat (2007) tarafından Türkçe’ye çevrilerek uyarlanması yapılmıştır. Polat (2007) ölçeğin iç tutarlılık katsayısını 0.96 olarak bulmuştur.Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği’nde kullanılan sorular ve ölçtüğü alt boyutlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1- Örgütsel adalet ölçeğinde kullanılan maddeler ve ölçtüğü alt boyutlar

Madde No	Madde	Ölçtüğü Alt Boyut
1	İşyerimde işle ilgili kararlar alınmadan önce tam ve doğru bilgi toplanır.	Etkileşim adaleti
2	İşyerimde çalışanlar tarafından talep edildiğinde kararlara ilişkin açıklama yapılır ve ek bilgi sunulur.	Etkileşim adaleti
3	Genel olarak değerlendirdiğinde, bu işyerinde bana sunulan maddi ve manevi ödüllerin adil olduğunu düşünüyorum.	Etkileşim adaleti
4	İşyerimde alınan her karar, ilgili tüm personele tutarlı bir şekilde uygulanır.	Etkileşim adaleti
5	Ücret düzeyimin adil olduğunu düşünüyorum.	Etkileşim adaleti
6	İşyerimde işle ilgili alınan kararlara karşı çıkma veya bunların değiştirilmesini talep etme hakkı vardır.	Etkileşim adaleti
7	Görevimle ilgili sorumluluklarımın adil olduğu kanısındayım.	Etkileşim adaleti
8	İş yükümün adil olduğu kanaatindeyim.	Etkileşim adaleti
9	Çalışma saatlerimle ilgili düzenlemenin adil olduğu kanaatindeyim	Etkileşim adaleti
10	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim bana saygı ve itibar gösterir.	İşlem Adaleti

11	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim benim şahsi ihtiyaçlarıma karşı duyarlıdır.	İşlem Adaleti
12	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim bana açık sözlü davranır.	İşlem Adaleti
13	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim, çalışan olmamdan doğan haklarıma saygı gösterir.	İşlem Adaleti
14	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim, bunun sonuçları ve etkileri hakkında benimle görüş alışverişinde bulunur.	İşlem Adaleti
15	İşimle ilgili bir karar alınırken amirim bana karşı kibar ve düşünceli davranır.	İşlem Adaleti
16	Amirim, işimle ilgili her kararı çok açık ve net bir şekilde açıklar.	Dağıtım Adaleti
17	İşyerimde işle ilgili karar verilmeden önce tüm çalışanların fikri alınır.	Dağıtım Adaleti
18	İşyerimde işle ilgili kararlar tarafsız olarak alınır.	Dağıtım Adaleti
19	Amirim, işimle ilgili olarak alınan kararlara ilişkin haklı gerekçeler sunar.	Dağıtım Adaleti
20	Amirim, işimle ilgili bir karar alırken bana makul ve mantıklı bulduğum açıklamalar yapar.	Dağıtım Adaleti

Likert tipli veri toplama aracında maddeler: “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, ile (5) Tamamen Katılıyorum” arasında 5 aralıklı olarak derecelendirilmiştir

4. BULGULAR

Araştırma kapsamında, toplamda 551 büyükşehir belediye çalışanının katılımıyla veri toplanmıştır. Örnekleme yer alan çalışanlara ait demografik veriler derlenerek frekans analizi yapılmıştır. Ankete katılanların cinsiyete göre dağılımları Tablo 1’de, yaşlarına göre dağılımları Tablo 2’de, çalışma şekillerine göre dağılımı Tablo 3’te, eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 4’te ve işyerlerinde çalışma süresine göre dağılımı Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 2 -Ankete katılanların cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet			
Kadın		Erkek	
Adet	%	Adet	%
225	40,8%	326	59,2%

Tablo 3 -Ankete katılanların yaşlarına göre dağılımı

Yaş									
21-25		26-30		31-35		36-40		40 ve üzeri	
Adet	%	Adet	%	Adet	%	Adet	%	Adet	%
29	5,3%	116	21,1%	151	27,4%	96	17,4%	159	28,9%

Tablo 4 -Ankete katılanların çalışma şekillerine göre dağılımı

Çalışma Şekli			
Memur		İşçi	
Adet	%	Adet	%
311	56,4%	240	43,6%

Tablo 5 -Ankete katılanların eğitim durumlarına göre dağılımı

Eğitim Durumu									
İlkokul		Lise		Ön Lisans		Lisans		Yüksek Lisans	
Adet	%	Adet	%	Adet	%	Adet	%	Adet	%
38	6,9%	117	21,2%	107	19,4%	235	42,6%	54	9,8%

Tablo 6 -Ankete katılanların işyerlerinde çalışma süresine göre dağılımı

İşyerinde Çalışma Süresi							
2 yıldan az		3-6 yıl		7-12 yıl		13 yıl ve üstü	
Adet	%	Adet	%	Adet	%	Adet	%
79	14,3%	170	30,9%	193	35,0%	109	19,8%

Araştırma sonuçları incelendiğinde “Dağıtım Adaleti” boyutu için Cronbach’s Alfa 0,909 olduğu tespit edilmiştir. Tüm faktörler için ise Cronbach’s Alfa değeri ise 0,değerinin, 0,843, “İşlem Adaleti” boyutu için 0,935 ve “Etkileşim adaleti” boyutu için 942 olarak hesaplanmıştır. Her bir boyuta ait güvenirlik katsayısı $\alpha=0,70$ ’in üzerinde hesaplanmış olup, bu sonuçlar ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu (Şencan, 2005) şeklinde yorumlanabilir.

Hipotezlerin test edilebilmesi için, iki ve daha az değişkenli parametrik olmayan değerlerin farklılıklarını hesaplamada Mann Whitney U testi, üç ve daha çok değişkenli parametrik olmayan değerlerin farklılıklarını hesaplamada Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılanların örgütsel adalet algılaması ve cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde kadınlar için örgütsel adalet algısı 2,4111 ve erkekler için 2,4321 olarak ölçümlenmiştir. Dolayısıyla her iki değer arasında önemli bir fark yoktur. Mann Whitney U testine göre, örgütsel adalet algısı ile cinsiyet arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir ($U=35259,500$, $p=0,440$, $z=-0,772$, $r=-0,032888306$). Bu durumda H_1 hipotezi reddedilmiştir.

Araştırmaya katılanların örgütsel adalet algılaması ve yaşarasındaki ilişki incelendiğinde, 21-25 yaş aralığı için örgütsel adalet algısı 2,5768, 26-30 yaş aralığı için 2,3824, 31-35 yaş aralığı için 2,3525, 36-40 yaş aralığı için 2,4598 ve 40 yaş ve üzeri için 2,4711 olarak ölçümlenmiştir. Dolayısıyla değerler arasında önemli bir fark yoktur. Kruskal Wallis H testine göre, örgütsel adalet algısı ile yaşarasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir ($H=7,179$, $sd=4$, $p=0,172$). Bu durumda H_2 hipotezi reddedilmiştir.

Araştırmaya katılanların örgütsel adalet algılaması ve çalışma şekli arasındaki ilişki incelendiğinde, memurlar için örgütsel adalet algısı 2,4658 ve işçiler için 2,3688 olarak ölçümlenmiştir. Dolayısıyla değerler arasında önemli bir fark yoktur. Mann Whitney U testine göre, örgütsel adalet algısı ile çalışma şekliarasındaki ilişki $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir ($U=36320,500$, $p=0,589$, $z=-0,540$, $r=-0,023$). Bu durumda H_3 hipotezi reddedilmiştir.

Araştırmaya katılanların örgütsel adalet algılaması ve eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde, ilkökul mezunları için örgütsel adalet algısı 2,0586, lise mezunları için 2,5016, ön lisans mezunları için 2,3658, lisans mezunları için 2,4667 ve yüksek lisans mezunları için 2,4377 olarak ölçümlenmiştir. Özellikle ilkökul mezunlarının örgütsel adalet algısı diğerlerine göre önemli farklılık göstermektedir. Kruskal Wallis H testine göre, örgütsel adalet algısı ile eğitim durumu arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($H=10,212$, $sd=4$, $p=0,037$). Bu durumda H_4 hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılanların örgütsel adalet algılaması ve işyerlerinde çalışma süresi arasındaki ilişki incelendiğinde, 2 yıldan az çalışanlar için örgütsel adalet algısı 2,2071, 3-6 yıl arası çalışanlar için 2,5417, 7-12 yıl çalışanlar için 2,4414, 13 yıl ve üstü çalışanlar için 2,3645 olarak ölçümlenmiştir. Özellikle 2yıldan az çalışanların örgütsel adalet algısı diğerlerine göre önemli farklılık göstermektedir. Kruskal Wallis H testine göre, örgütsel adalet

algısı ile işyerinde çalışma süresi arasındaki ilişkinin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($H=8,173$, $sd=3$, $p=0,043$). Bu durumda H_5 hipotezi kabul edilmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışanlar örgüte kattıkları faydalara karşılık bir kıyaslama yaparak elde ettiklerini değerlendirmesi sonucunda “adalet” algılamasını gündeme getirmektedir. Bu algılamada maddi çıkarlar ön plandadır. Bununla birlikte bu durum tek başına yeterli değildir. Buna ilaveten sosyal ihtiyaçların karşılanmasında adalet algısı da önemlidir (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Aynı zamanda adalet algılaması bireyin işyerinde işle ilgili görevleri yerine getirmesinde etkili bir öncüdür (Cropanzan, Bowen ve Gilliland, 2007).

Bu çalışmada, bir büyükşehir belediyesinde örgütsel adalet algısının cinsiyet, yaş, çalışma şekli, eğitim durumu ve işyerinde çalışma süresi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma örgütsel adalet algısının cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Literatürde bu konuda farklı görüşler bulunmaktadır. Bir grup araştırmaya göre, tıpkı bu çalışmada olduğu gibi örgütsel adalet algısı cinsiyete göre farklılık göstermediği belirtilmiştir (Altinkurt ve Yılmaz, 2010; Yürür, 2005; Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009; Yılmaz ve Taşdan, 2009; Yavuz, 2010; Kılıç, 2013). Diğer araştırmalarda ise (Yavuz, 2010; Cihangiroğlu, Şahin ve Naktiyok, 2010, Polat, 2007; Polat ve Celep, 2008) örgütsel adalet algısının cinsiyete göre farklılık gösterdiği ortaya koyulmuştur.

Araştırma bulguları incelendiğinde, örgütsel adalet algısının yaşa göre farklılık göstermediği görülmektedir. Bu durum, bazı araştırmalarda (Yürür, 2005; Cihangiroğlu, Şahin ve Naktiyok, 2010) elde edilen sonuçlara göre farklılık göstermektedir.

Araştırma bulguları, örgütsel adalet algısının çalışma şekline göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Örgütsel adalet algısı, gerek işçiler gerekse memurlar arasında farklılaşmamaktadır.

Örgütsel adalet algısının eğitim durumu ile olan ilişkisi incelendiğinde, örgütsel adalet algısının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği ortaya koyulmuştur. Bu sonuç Altinkurt ve Yılmaz (2010) tarafından öğretmenler arasında yapılan araştırma sonuçlarından tamamen farklılık göstermektedir. Fakat bu sonuç Yazıcıoğlu ve Topaloğlu (2009) tarafından yapılan araştırma sonucuyla uyum göstermektedir. Yazıcıoğlu ve Topaloğlu (2009) yaptıkları çalışmada konaklama işletmelerinde çalışan ve eğitim durumu ilköğretim olan bireylerin, eğitim durumu önlisans olan bireylere göre örgütsel adalet algılarının daha olumlu düzeyde olduğunu saptamışlardır.

Yapılan bu çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biri, ilköğretim mezunlarının örgütsel adalet algısının diğerlerine göre çok düşük olduğunun belirlenmesidir.

Örgütsel adalet algısının işyerinde çalışma süresi ile olan ilişkisi incelendiğinde örgütsel adalet algısının işyerinde çalışma süresine göre farklılık gösterdiği ortaya koyulmuştur. Bu sonuç, Tuna (2013), Kılıç (2013) ve Polat (2007) tarafından yapılan araştırmalarla uyumludur. Diğer yandan da öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından Yılmaz (2010) tarafından bu konuda yapılmış olan çalışmada farklılaşmadığı saptanmıştır.

Yaptığımız bu çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biri, 2 yıldan az çalışanların örgütsel adalet algısının diğerlerine göre çok düşük olduğunun belirlenmesidir.

Son olarak, bir büyükşehir belediyesinde yapılan bu çalışmaya göre, çalışanların örgütsel adalet algısı 2,5102 olarak belirlenmiştir. Bu değer “orta” olduğu söylenebilir.

Literatürde daha önce örgütsel adalet algısı üzerine kamu sektöründe yapılan çalışmalar Tablo 12’de özetlenmiştir (Polat ve Celep, 2008).

Tablo 7 -Türkiye’de örgütsel adaletle ilişkin araştırmalar ve bu araştırmalara ilişkin aritmetik ortalamalar

Araştırmacı	Alan	Ölçek Derecesi	Ortalama	Düzye
Altunkese(2002)	Kamu(memurlar)	5	2,30	Düşük
Demircan(2003)	Eğitim(üniversiteler)	5	3,10	Orta
Ünal(2003)	Eğitim(ilköğretim)	5	3,54	Yüksek
Dilek(2004)	Savunma(Askeri örgütler)	5	3,64	Yüksek
Atalay(2005)	Eğitim(ilköğretim)	5	3,62	Yüksek
Polat ve Celep (2008)	Eğitim(orta öğretim)	5	3,66	Yüksek

Araştırma, bir büyükşehir belediyesi çalışanlarını kapsamı açısından literatürdeki bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Araştırma bazı kısıtlar altında yapılmıştır. Bunlar, sadece bir ile özgü olması, yalnızca anketle toplanan verilere dayanması ve sadece bir büyükşehir belediyesini kapsamıdır. Daha sonra yapılacak olan araştırmalarda farklı illerdeki büyükşehir belediyelerinin de araştırma kapsamına alınması, evreni daha iyi yansıtan sonuçlar alınmasında belirleyici rol oynayacaktır.

KAYNAKÇA

- Adams, J.S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-269.
- Altunkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2010). Değerlere göre yönetim ve örgütsel adalet ilişkisinin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(4), 463-485.
- Altunkese, T.N. (2002). Psikolojik İklim, Örgüte Adama ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atalay, İ. (2005). Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Barling, J. ve Phillips, M. (1993). Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: an exploratory study. *The Journal of Psychology*. 127(6), 649-656.
- Baş, G., ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 29-62.
- Bies, R. (2001). Interactional (In) Justice: The Sacred and the Profane. Edited by: Greenberg, J. ve Cropanzano, R. *Advances in Organizational Justice*, Stanford University Pres., 89-118.
- Cihangiroğlu, N., Şahin, B., ve Naktiyok, A. (2010). Hekimlerin Örgütsel Adalet Algıları Üzerine Bir Araştırma. *Zonguldak Karaelmas University Journal of Social Sciences*, 6(12).
- Cremer, D.D. (2005). “Procedural and Distributive Justice Effects Moderated By Organizational Identification”, *Journal of Managerial Psychology*, 20(1): 4–13.

- Cropanzano, R., Bowen, D.E., Gilliland, S.W. (2007). "The Management of Organizational Justice". *Academy of Management Perspectives*, 21(4), 34-48.
- Demircan, N. (2003). *Örgütsel Güvenin Bir Ara Değişken Olarak Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Eğitim Sektöründe Bir Uygulama. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Dilek, U. (2004). *Örgütsel Adalet Algılamaları Ve Örgütsel Bağlılık İle İlişkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans) Kara Harp Okulu Komutanlığı Savunma Bilimleri Enstitüsü*
- Foley, S., Kidder, D.L. ve Powell, G.N. (2002). The Perceived Glass Ceiling and Justice Perceptions: An Investigation of Hispanic Law Associates. *Journal of Management*, 28(4), 471-496.
- Folger, R. (1987). Distributive and Procedural Justice in the Workplace. *Social Justice Research*, 1(2), 143-159.
- Folger, R.G. ve Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*. London: SAGE Publications.
- Greenberg J. (1996). *The quest for justice on the job: essays and experiments*. Thousand Oaks. California: Sage Publications Inc; 24-57.
- Greenberg, J. (1990). "Looking Fair vs Being Fair: Managing Impressions of Organizational Justice", Ed. B.M. Staw, L.L. Cummings, *Research in Organizational Behavior*, JaiPress, Greenwich, 12, 111-157.
- Greenberg, J. (2000). Promote Procedural Justice to Enhance Acceptance of Work Outcomes. Edited by: Locke, E.A., *Handbook of Principles of Organizational Behavior*, Blackwell Publishing, 181-195
- İşcan, Ö.F. ve Naktiyok A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algıları. *Ankara Üniversitesi S.B.F. Dergisi*. 59, 181-201.
- Kılıç, E. D. (2013). Yatılı Bölge İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet: Sinop Örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 5(2), 19-32.
- Lambert, E. (2003). The impact of organizational justice on correctional staff. *Journal of Criminal Justice*. 31, 155-168.
- Lemons, M. A., ve Jones, C. A. (2001). Procedural justice in promotion decisions: using perceptions of fairness to build employee commitment. *Journal of Managerial Psychology*, 16(4), 268–280.
- Lowe, R. H., & Vodanovich, S. J. (1995). A field study of distributive and procedural justice as predictors of satisfaction and organizational commitment. *Journal of Business and Psychology*, 10(1), 99–114.
- Mc Farlin, D.B. and Sweeney, P. D. (1992). "Distributive and Procedural Justice as Predictors of Satisfaction With Personal and Organizational Outcomes", *Academy of Management Journal*, Vol. 35, s. 626-637.
- Niehoff, B P. ve Moorman, R. H. (1993). "Justice As A Mediator of The Relationship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior", *Academy of Management Journal*, 36, 527-556.

- Ögüt, A., Kaplan, M. ve Biçkes, D.M. (2009). Algılanan Örgütsel Adaleti ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Otel İşletmeleri Örneğinde Bir Analizi, 7. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, s. 158-164
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54, 307-331.
- Rifai, H. A. (2005). A Test of the Relationships Among Perceptions of Justice, Job Satisfaction, Affective Commitment and Organizational Citizenship Behavior. Gadjah Mada International Journal of Business, 7(2), 131-154.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tuna, M. (2013). Örgütsel Adalet: Kamu ve Özel Sektör Kuruluşlarında Bir Araştırma, The Journal of Academic Social Science Studies,6 (8), 997-1023.
- Ünal, Z. (2003). Öğretmenlerde İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık. (Yayınlanmamış Yüksekisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, E.. (2010). Kamu Ve Özel Sektör Çalışanlarının Örgütsel Adalet Algılamaları Üzerine Bir Karşılaştırma Çalışması. Doğu Üniversitesi Dergisi, 11 (2), 302-312.
- Yazıcıoğlu, İ., ve Topaloğlu, I. G. (2009). Örgütsel adalet ve bağlılık ilişkisi: konaklama işletmelerinde bir uygulama. İşletme Araştırmaları Dergisi, (1), 3-16.
- Yeniçeri, Ö., Demirel, Y., Seçkin, Z. (2009). “Örgütsel Adalet ile Duygusal Tükenmişlik Arasındaki İlişki: İmalat Sanayi Çalışanları Üzerine Bir Araştırma”, KMU İİBF Dergisi, 11 (16), 83-99.
- Yılmaz, K.,&Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. Journal of Educational Administration, 47(1), 108-126.
- Yürür, Ş. (2005). Ödüllendirme Sistemleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Analizi ve Bir Uygulama. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



IMPROVEMENT OF SAFETY EDUCATION AND TRAINING FOR SEAFARING OFFICERS

GEMİ ZABİTLERİNİN DENİZCİLİK EMNİYETİNE İLİŞKİN EĞİTİM VE ÖĞRETİMLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Ergün DEMİREL¹
Dinçer BAYER²

Abstract

Ships are the largest vehicles ever created by humans. Any failure in the propulsion, navigation, communication and cargo and lashing systems or human error may cause serious, even fatal accidents. Nowadays ship management systems are almost fully automated and any automation failure may cause accidents with damages to human life, to the environment, to the ships, to the port facilities and the goods transported. Safety management in shipping aims to avoid or mitigate the effects of any incidents at sea. Automated systems facilitate ship management functions but they must be under the supervision of the human element at all time to prevent any failure. Additionally all users should be aware of the working principals and limitations of them to be able to avoid any accidents. Ships sail with a sole navigator on the bridge and ship owners hesitate to add an additional navigator to bridge team concerning personnel costs. So the only way to provide safe navigation of the ship is to employ competent and best trained officers. This study investigates existing studies on the development of better education and training systems to avoid incidents at sea to improve safety on board and propose new opportunities to improve safety education for sea faring officer to ensure safety at sea.

Key Words: Safety Education; Ship Management; Automation System

Öz

Gemiler insanların bugüne kadar yaratmış olduğu en büyük araçlardır. Ana tahrik, seyir, iletişim veya yükleme sistemlerinde bir arıza veya insan hataları can kaybı ile sonuçlanabilen ciddi kazalara yol açabilir. Günümüzün gemi yönetim sistemleri hemen hemen tam otomasyona sahiptir ve herhangi bir otomasyon arızası insan hayatına, çevreye, gemiye, liman tesislerine ve taşınan mallara ciddi hasarlar verebilir. Denizcilikte Emniyet Yönetimi deniz kazalarının etkilerini ortadan kaldırmayı veya hafifletmeyi amaçlamaktadır. Otomasyon sistemleri gemi yönetim fonksiyonlarını kolaylaştırmıştır. Ancak herhangi bir arıza durumunda müdahale edilebilmesi amacıyla bu sistemlerin sürekli olarak insan gözetimi altında tutulmaları gerekir. Ayrıca bir sistem arızası durumunda, muhtemel kazaların önlenmesi için tüm kullanıcıların bu sistemlerin çalışma prensipleri ve kısıtlamalarını bilmeleri gerekmektedir. Günümüzde gemiler köprü üstünde tek bir vardiya zabiti tarafından yönetilmekte ve armatörler personel giderlerini arttırmamak için seyir ekibine ilave bir zabit eklemekten kaçınılmaktadırlar. Bu nedenle bir geminin seyir emniyetini sağlayabilmek için tek yol gemi adamlarının, özellikle de gemi zabitlerinin kaliteli bir eğitim almasını sağlamaktır. Bu çalışmada deniz kazalarını önleyerek gemi emniyetini arttırmayı amaçlayan halihazır eğitim ve öğretim geliştirme çalışmaları değerlendirilmekte ve deniz güvenliğini sağlayacak şekilde gemi zabitlerinin gemi emniyet eğitimlerinin geliştirilmesi için yeni fırsatlar önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gemi Emniyet Eğitimleri; Gemi Yönetimi; Otomasyon Sistemleri

¹ Yrd. Doç.Dr., Piri Reis Üniversitesi Denizcilik Fakültesi, ergundemirel@yahoo.com

² dbayer@pirireis.edu.tr

1. INTRODUCTION

The shipping is developing rapidly over the world to meet the growing economic demands. The number of the ships sailing on the sea line of communications is increasing. The cargo carriage capacity of the world fleet has increased 53% in the past ten years (Table-1). There is a significant increase of chemicals and other types of tankers which carry mostly dangerous goods. Improved cargo handling technologies have reduced port periods of ships and accordingly number of the ships on sea passage has significantly increased. Nowadays approximately fifty percent of the sea line of communications has become congested traffic areas.

Table-1: Growth of World Fleet by Principal Vessels(Source: The Clarkson Database 2014)

<i>Growing of the World Fleet (Million Dwt)</i>						
Years	Tankers	Chemicals	Dry Bulk	Combined Transportation	Others	Total
2004	279.1	25.0	299.2	12.1	189.6	805.0
2005	295.0	25.7	317.4	11.6	200.5	850.1
2006	317.7	26.9	339.3	11.6	213.3	908.8
2007	334.7	29.0	367.4	11.2	232.5	969.9
2008	352.3	31.7	386.5	10.4	253.5	1 035.1
2009	369.0	34.0	413.4	9.6	273.1	1 099.9
2010	396.2	35.8	454.9	6.8	294.9	1 191.3
2011	413.1	36.1	532.5		309.9	1 298.4
2012	439.0	36.5	615.7		305.3	1 396.6
2013	460.5	36.6	681.1		280.7	1 458.9
2014	471.3	36.3	718.7		293.2	1 519.4

In order to improve safety at sea, ships have been equipped with automated navigation systems and more emphasis is given to the education and training of seafarers. However, collision accidents are increasing as vessels expand in size, in speed and in number (Hwang et al, 2001). Many worldwide studies have been made / conducted to reduce accidents, mostly by improving the quality of automated systems. There are also some studies on the improvement of the education and training systems with a specific emphasis on collision avoidance. The European Union supported MAIDER, SURPASS and ACTs projects are the recent examples of such studies.

In this context, the question of risk and more precisely the element of human factor appear to be crucial point. Hetherington (2006) accepts human error is, in fact, the main factor in maritime accidents. Hetherington described factors that may contribute to maritime incidents and accidents as human performance factors, (fatigue, stress, and health), personnel issues including technical skills, cognitive skills (situation awareness and decision making) and interpersonal skills (communication, language, and teamwork), organizational issues (safety training, bridge team management, and safety climate and safety culture). Pourzanjani (2001) focussed on the human error in collision avoidance and identified cognitive errors such as diagnosis and decision errors as significant contributors to failure in collision avoidance (Chauvin and Lardjane, 2008).

Improvement of collision-avoidance systems have been mostly carried out in the fields of artificial intelligence and navigation for decades. And several expert and fuzzy expert systems have been developed to facilitate collision avoidance decision-making in any two-vessel encounter situation. However, none of these systems can inter-negotiate with each other as seafarers usually do when they intend to make a more economic overall collision-avoidance plan in the collision regulations high cost (COLREGs-HIGH-COST) situations where collision avoidance following the International Regulations for Preventing Collisions at Sea(COLREG) costs too much (Hwang et al, 2006).

The purpose of this study is to find out possible solutions to the deficiencies of current education and training systems of maritime safety issues to improve safety on board, to ensure safety at sea and to provide new academic opportunities in developing safety education and training for seafaring officer as well. Therefore, the main problem of the study is designed to discover the best teaching way of solutions of safety issues which are typically encountered on the bridge of a ship for deck officers.

2. METHOD

The aim of this study is to look through the Maritime Education and Training System (MET) related to safety training and the problem areas and the missing points on application of the education which directly affects safety at sea and determines the measures to be taken for mitigation of the deficiencies.

This study is mainly based on literature review and also includes the results of a working group study of maritime safety experts. All required data have been collected from open available sources, listed, tabulated and evaluated according to the aim and objectives of the study.

The term “safety” is the degree of freedom from danger or harm. Safety is achieved by doing things right the first time and every time. Therefore, this study is designed to designate the best teaching ways of maritime safety systems to make ship systems safer throughout their life cycle.

The study is conducted in three phases. It starts with a comprehensive study which aims to gather detailed information on the safety training applied in the MET institutions; current situation regarding the application and best practices of safety training in different countries.

The second step is based on an investigation which defines the problem areas met and provides proposals to mitigate the deficiencies. The third and last part of the study covers the most reliable and applicable proposals to find remedies for existing and future problems. The result of the study may be used for future studies to produce short and midterm solutions to overcome deficiencies.

3. DISCUSSION

“Safety First” is the most well-known motto of all kind of activities. Maritime safety has the most foregoing importance especially for activities carried out on ships of all safety concerns due to the nature of maritime transportation. Safety has different aspects in shipping such as safety for the ship and equipment, safety for the cargo, safety for personnel and safety for environment. This maritime environment is not ruled by national legislation and completely an international environment regulated and controlled by international law. Therefore, maritime safety regime is governed by international safety legislation which are mainly provided by three major international organizations namely, the United Nations (UN), the International Labor Organization (ILO) and the International Maritime Organization (IMO).

Since sea transportation is an international activity; maritime personnel should be educated in accordance / compliance with international rules. Ships manned with multinational crew are a reality and this is becoming common practice today. Therefore, transportation cannot be supported only with national education methods.

The education and training requirements for seafarers are regulated by an internationally recognized convention by the name of Standards for Training, Certification

and Watch keeping (STCW) which was introduced in 1978. These education and training requirements mostly cover safety issues of shipping activities. All seafarers are required to receive an education and training to work on board ocean-going ships and learn especially safety subjects needed for on ship operations.

3.1.Safe Operation of Ships

The safe operation of ships is important for prevention of both unsafe conditions and acts that have the potential to cause harm or death to people, damage to assets, company/industry reputation as well as environment, response to emergency situations and ultimately assurance of profitability of investment (Okana, 2008). Safety at Sea is the main priority for the International Maritime Organization (IMO). The IMO makes deep studies in technical and procedural issues to ensure safety at sea.

The major IMO regulations on safety at sea are the Safety of Life at Sea (SOLAS), Maritime Pollution Prevention (MARPOL) and Standards for Training, Certification and Watch keeping (STCW) Conventions and International Safety Management (ISM) and International Ship and Port Facility Security (ISPS) Codes. The ISM Code regulates safe management of ships and shipping companies. The safety management system covers commitment, competence, attitudes and motivation of individuals involved in matters of safety and pollution prevention starting from the top management to the lowest level seafarer.

Almost any accident can, with equal validity, be traced to inadequate design, inadequate training, inadequate instructions, inadequate attention, and an unfortunate coincidence of rare events or just human error (Singleton, 1973). Even though the human factor played a critical role in most of these accidents, much of maritime safety policy developed afterwards focused on “engineering,” or “design” solutions (Nikitakos and Sirris, 2008).

All too often designs simply ignore the people who have to actually use the system, often under pressure. Poorly designed system controls or human interfaces like ECDIS controls, badly designed lifeboats and launch systems, vessels designed to vent cargo spaces into manned spaces have all taken their toll of seafarers and ships. Rarely are they adequately tested with attention to the hazard of errors under stress. There is no point in testing such systems with experts well-trained in their use (Couttie, 2015). The ship construction industry prefers not ergonomic but generally low cost designs. The maritime industry is mostly reluctant for the seafarers’ claims for ergonomic design.

Nowadays ships are sailing with a sole navigator on the bridge and ship-owners, concerning with the increase of personnel costs, hesitate to add an additional navigator to bridge team. So the only way to provide safe navigation of the ship remains is to train well qualified seafarers. To overcome human factor related accidents we need to improve a lifelong learning system for seafarers. This starts with initial education and training at the schools and continues with the vocational education and training and professional improvement in the latter phase.

It will be unfair if any one deny that many developments have been realized in seafarer training so far. However, we cannot claim that all these developments contribute substantially to the prevention of accidents. Insisting on keeping the status quo is not an option. Holbeche (2006) stated that ‘the changing environment is causing organizations to restructure and reconfigure their operations, processes and the nature of their products’. Now it is time to overview the existing safety education and training system on a continuing base and finds a range of tools that will enable the planners in making appropriate choices at all stages of the change process.

3.2. Conceptual Approach

The basic algorithm of the risk avoidance process in any potential risk situation may be resumed as follows;

- Is there a risk to safety?
- If yes, should I take avoiding actions?
- What actions should be taken?
- When should I start to take action?
- If the action is not sufficient to annihilate the risk, which follow on action should be taken?

The risk avoidance requires continues decision making process supported with an uninterrupted observation. The logic of safety management is basically based on risk assessment and risk management process.

Risk management is a process of thinking systematically about all possible risks, problems or disasters before they happen and setting up procedures that will avoid the risk, or minimise its impact, or cope with its impact. It is basically setting up a process where you can identify the risk and set up a strategy to control or deal with it. It is also about making a realistic evaluation of the true level of the risk (Intend, 2009).

The STCW is based on risk assessment. Approximately *Specifications of minimum standards* for every qualification standards cover ‘Assess security risk, threat, and vulnerability’ in the *Competence* and ‘Knowledge of risk assessment and assessment tools’ in the *Knowledge, understanding and proficiency* sections. For managerial level officers there is a section clearly refers “*Knowledge and ability to apply decision-making techniques: Situation and risk assessment - Identify and generate options - Selecting course of action - Evaluation of outcome effectiveness*” as a part of ‘*Use of leadership and managerial skills*’. However there is no direct reference to risk management, all above mentioned issues actually covers risk management procedures. Consideration of being vigilant and taking precautions against risks is one of the most important inputs of shipboard management. Shipping – or the maritime adventure – is risk-laden. Some of these risks are physical – ranging from loss of the vessel or loss of life through to minor voyage damage to the ship. Others will be financial. Some (e.g. related to pollution or airborne/seaborne emissions) may straddle the physical and the financial. Others will have their roots in global or national political considerations. Managing risk, consequently, has to be part of the remit. This said, risk management itself is complex and its definition is open to interpretation (Drewry, 2006). It is strongly believed that it is the time to consider inclusion of the risk management subject into seafaring officer education at least for management level.

3.3. Main Bases of Seafarers Education and Training

The STCW (Standards for Training, Certification and Watch keeping) Convention has moved from being knowledge-based to competence-based training and assessment, where clear outcome-based standards of competence have been established and the tasks and skills are defined in terms of outcomes to be achieved to meet today’s industry demands. The knowledge, understanding and proficiencies for the skills needed to ensure that seafarers are capable of fulfilling the roles expected from them on board have been clearly defined and tabulated. Consequently, this necessitated the detailed review and revision of all maritime education and training programmes to ensure the amendments were clearly reflected. Thus, direct and significant responsibility has been placed on trainers and assessors for knowledge

and skills acquisition and demonstration of competence by seafarers for safe operation of ships and, by default, for maritime safety (Milhar, 2014).

The following management skills are introduced in the *Competence 3.5 (Organize and Manage the Crew)* for IMO Model Courses (7.01, 7.02, 7.03 and 7.04) for seafaring officers;

- Personnel Management, Organization and Training on Board Ship
- Application of Task and Workload
- Effective *Resource* Management
- *Decision Making* Techniques
- Development, Implementation and Oversight of *Standard Operating Procedures*.

Shipping is a risky business. Ships may meet unexpected situations when sailing under the most changeable weather and sea conditions. Ambiguity and uncertainty are the main facts of sea life. Risk is the main cause of uncertainty. Thus, seafarers, in particular officers increasingly focus more on identifying risks and managing them before they even affect the situation. The ability to manage risks will help seafaring officers act more confidently on their decisions. Their knowledge of the possible risks they may meet and risk management skills will give them various options on how to deal with potential risks.

A survey based research for the improvement of management skills of prospective Deck Officers was undertaken in 2014. The primary aim of the research is to provide discussion subjects for guidance to the Maritime Education and Training (MET) Institutions in the development of their curriculums for Navigation Engineering Cadets. This questionnaire is addressed to the managerial level seafaring officers and shipping companies' officers. The viewpoint of the participants is asked on the type of management skills necessary in achieving in his/her duties effectively as a manager on board (Demirel and Bayer, 2014). The study showed that the following management subjects should be included in the deck officers programmes of maritime faculties which, in addition to the cadets, will improve maritime faculties' academic qualifications:

- Human resources management
- Maritime management
- Total Quality management
- Risk management
- Safety and Security Management

To this end it is strongly believed that at least IMO Model Courses 7.01 and 7.02 which are for managerial level should contain a unit to introduce the risk management procedures supported with on board case studies. Actually most of the seafaring officer education is now conducted in the universities and colleges and they cover both operational and management level courses during their undergraduate programmes. The Level 6 (licence degree) education is suitable to deliver the subject of risk management at the maritime faculties.

3.4. Preventing Automation Failure Related Accidents

Application of the risk assessment and management procedures is highly important to avoid serious results in case of failures. Ships are the largest vehicles ever created by humans. Any failure in the propulsion, communication, command control or cargo handling systems may cause serious, even fatal accidents. Nowadays ship management systems are

almost always fully automated and any automation failure may cause unacceptable accidents with damage to human life, the environment, the ship(s), port facilities and the goods being transported.

Automated systems facilitate ship management functions and are comparably more effective than manual systems, but they do not have the decision making capability. What this means is that automation systems must be controlled by the human element at all times. These systems are products of high technology and users should be aware of the working principals, specifications and limitations of them in order to be able to avoid any accidents in case of failure in such systems.

Automation systems failures are significantly important for the merchant sailing in congested traffic conditions. Any failure on navigation and/or command control systems may cause the loss of life and total loss of a ship or ships. The cadets and officers have a background on the operation of the automated systems as users but they have not sufficient information about the system design philosophy, technical specifications and more importantly limitations. This situation limits their decision making abilities in case of emergencies due to automation failures.

A paper (Ziarati, 2006) and report to the IMO (MCA, 2006) clearly identify a major source of accidents particularly in the future as to be the problems with application of automated systems and failures in any aspect of automation. STCW training standards for Engineers have not been updated to account for working with such new systems. Instrumentation and control systems including hydraulics and pneumatics needed to be included in the syllabuses of the programmes for the Engineer and Deck officers. Under the STCW there is no specific training requirement for electrical engineering officers on board vessels, and therefore no internationally or European agreed standard by which shipping companies can effectively assess their knowledge (www.surpass.pro).

To overcome this deficiency a European Union Project named SURPASS (Preventing Accidents due to Automation Failures at Sea) has been introduced. The main aim of the project is to fill this gap created as the result of – appearance and application of the automated systems in the education and training programs of seafarers through provision of training courses which enable them fully understand the automated systems, and these systems' weaknesses and limitations.

SURPASS courses may be delivered using integrated bridge and engine simulators. An integration of scenarios with BRM (Bridge Resources Management) and BRM (Engine Resource Management) courses may provide better understanding of automated systems for both navigation and marine engineering cadets. A SURPASS linked BRM and ERM training may be conducted at the later stages of managerial level (A-II/1 and A-III/1) officer education programmes.

3.5.Preventing Collision

From the mid-19th century onwards, a number of international maritime agreements have been adopted. A treaty of 1863, for example, introduced certain common navigational procedures that ships should follow, when encountering each other at sea, so as to avoid collision, and was signed by some 30 countries (IMO, 2012). The COLREGs (Convention on the International Regulations for Preventing Collisions at Sea) regulates the international rules to avoid collision at sea.

Many studies on sea accident investigations prove that 60 % of accidents are due to human error, 19% structure/mechanical failure and 11% equipment failure (Figure 1).

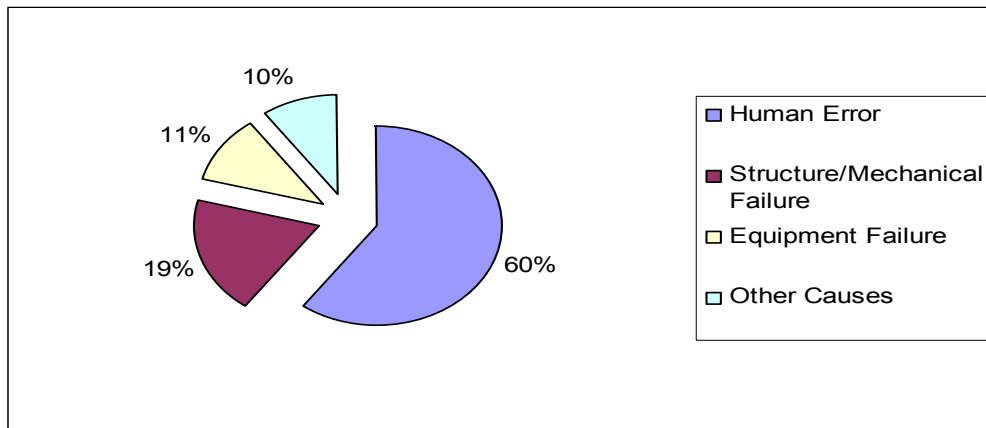


Figure 1: Reasons for Accidents (Source: Ziarati, 2011)

Another fact is that 78 % of the results of accidents are closely related to ship handling (navigation and navigation watch (Figure 2). Fifty percent of large spills occurred while the vessel was underway in open water with allusions, collisions and groundings are accounting for just over half of these. These same causes accounted for some 95% of incidents when the vessel was underway in inland or restricted waters(IMO, 2012). It is not easy to understand whether the reason is a connected to human error and other fact or not because of the complexity of the occurrence of an incident related to ship handling. Although we do not have a reliable study on this subject, we can assume that the reasons of this kind of accidents are lies with the human error, structure/mechanical failure and equipment failures. So studying allthis factors together could present a good solution to reduce the number of accidents.

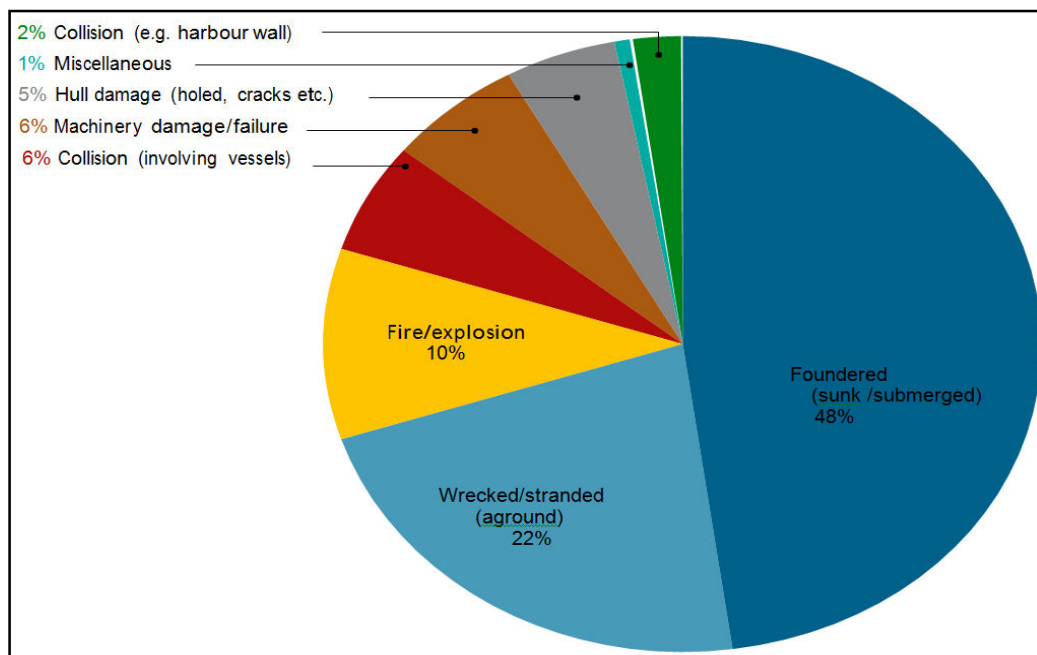


Figure-2: Causes for shipping losses in 2012 (Lloyd's List Intelligence Casualty Statistics)

Most recent study on the improvement of a COLREGs training is ACTs (Avoidance Collision at the Sea) Project supported by the European Commission. The project partners are working on developing an online training course to improve the COLREGs training and determine if new rules or changes are necessary (<http://ecolregs.com/>).

The results of study may be resumed as follows;

- The existing rules have to be interpreted precisely so that they are understood in the same way by everyone.
- The rules that have priority over the others have to be clearly determined and navigation officers should be able to apply them without having a difficulty. So the bigger part of training scenarios should be based on these rules.
- Establishing a common understanding of an individual rule through some kind of guidelines and standardizing the education, training and assessment of COLREGs through the proposed COLREGs Model Course are needed. Partners are of the view that the COLREGs model course should be an integral part of the STCW.
- In some rules certain definition(s) should be added in order to clarify the rules
- Developing COLREGs e-course to be used with fundamental and cheaper means of information technology, rather than expensive simulators should be considered.
- To improve learning methodologies it is suggested to use multiple case real life study scenarios which cover each individual rule, Court decisions for interpretation of case studies, visual images, simulators, CADs and 3D dynamic animations.
- A Global COLREGs online test is strongly supported and recommended. The test should be taken in English and in the mother language.

The development of COLREGs e- course is to be used with fundamental and cheaper means of information technology and a global COLREGs online test are the significant findings which should be evaluated by MET planners.

The application of COLREGs is actually the practice of risk assessment and risk management. Klimczak (2007) states that ‘The Working on the risk assessments we can improve our risk management plans which will help us to create our standing checklists before accident happens and “to do” list in case of an incident’. Achieving what we need to improve scenarios in the light of the existing accident investigation reports is related to application of the COLREGs, and then we should select the most applicable scenarios for training purposes. Based on these selected scenarios we should study risk assessments.

A holistic and formative course should be designed to meet the requirements of contemporary education system. Therefore we must decide on the aim, objectives and learning outcomes for our training which will help us to decide on the content of the programme supported with the scenarios. The main part of the training should be constructed on a real time scenario and case studies.

Nowadays ship handling is very dependant to the information provided by automated systems and most of the bridge operation systems are automated. Considering the automation related failures, this course programme should also cover the introductory subjects related to basic working principals, capabilities, weaknesses and limitations of the selected automation system.

A working group established to investigate the content and delivery of COLREGs units at MET institutes. Some group members are proposed a linkage between different echelons of the training, such as teacher may take the students to bridge simulator to explain a confusing situation or may use standalone computers for case studies. It is assumed likely possible and provide more flexibility for the lecturers to use different training assets. Considering this proposal the model is named as ‘interlinked training method’ which allows transitions between different manners of training.

In the light of the results of the discussions, the group has decided to improve a holistic and formative training method. In order to achieve the solutions mentioned in the previous paragraph, an effective and reliable method was proposed and its possible outcomes were also evaluated in the group. Finally, the group agreed on a training method named as “Interlinked Echelons Training Method for COLREGs Courses” which consists of four echelons; Classroom Teaching, Case Studies, Practice based on simple scenarios supported by standalone computers and Bridge Simulator Practices based on more complicated situations mostly similar the M’AIDER type scenarios (See Figure 3).

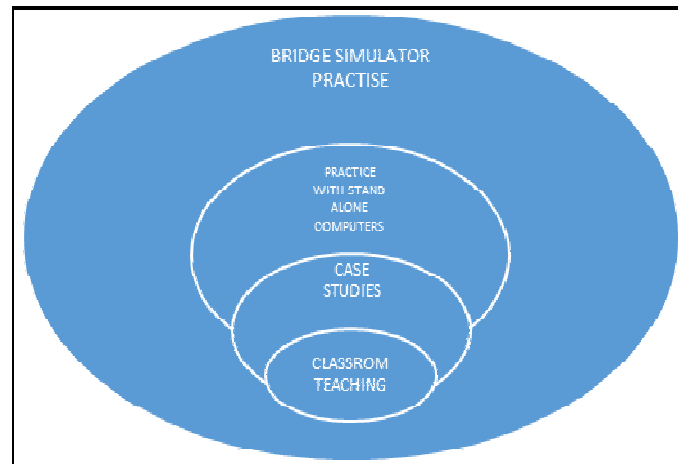


Figure-3: Interlinked Training Method for COLREGs Courses

This method also provides additional benefits;

- Stand alone computer practice (SACP) will help the students to be prepared as OOW who will have to make decision as a single OOW on the bridge,
- SACP will also make possible the application of CBA (Computer Based Assessment) which will provide better assessment for student’s achievement,
- The case studies may be better evaluated via forming of Bridge Simulator session,
- This kind of a training method will meet the STCW requirements fully including ample use of simulators.
- The courses that should be included in the IMO model courses (MSC 90/16/126) are to be considered as part of international standards.

The method also presents some disadvantages such as;

- Assignment of additional lecturers are required to be able to handle standalone computer practises
- To achieve an effective simulator training the number of the participating students and instructors should be oriented to appropriate level.
- The recommended guided learning hours in the Model Course 7.03 should be increased.

As a result of this working group study, it is decided that the results of the study should be reflected to the COLREGs course syllabus and to be proposed to ACTs project team.

3.6.Safety Culture:

The term of ‘‘safety culture’’ first appeared during the investigation of the Chernobyl nuclear disaster. At the beginning the investigators focused on the technical aspects. But in

the latter stages it became clear that in addition to the technical aspects there were also organizational, cultural and management issues as the reason for the accident. It was also understood that there was a lack of safety culture.

According to (IAEA 2009), safety culture should be based on a set of safety 'beliefs' (assumptions) and on a code of conduct that reflects the right attitude to safety which is held in common by all individuals in the organization. Ultimately, the safety culture is manifested in individual and collective behaviour of the organization.

Operation of ships is full of regulations, instructions and guidelines addressing human factors and safety culture to enhance safety. However, there are still serious barriers for the breakthrough of the safety management, even though the roots of a safety culture have been established. One of the most common deficiencies in the maritime transport is the lack of adequacy and excellence in respective monitoring and documentation. Nonetheless, the maritime area can be exemplified from other industries where activities are ongoing to foster and enhance safety culture (Berg, 2013).

Accidents, resulting larger number of fatalities during the last few years, have caused to collect all attention on issues of maritime safety. Accident registration reveals that human related causes have a large proportion, and by looking at cultural aspects, one's misunderstanding of the underlying mechanisms may lead to increasing risk for accidents. Several constructs of culture and climate have appeared on national, organizational and safety levels (Havold, 2013). The education and training is an important tool to improve culture of safety but not sufficient. To achieve improvement of a safety culture we need full support of the maritime community with all aspects. Hovold (2013) also stated that 'To be able to reduce the risk for accidents, there seems to be a need for coordination and the cultural perspective seems to be one that integrates and takes the many disciplines and multi-level nature of accidents and safety into account'. The maritime administrations, labour unions and the IMO are required to spend more efforts to establish new rules, regulations and procedures to improve safety culture as well as shipowners are needed to spare sufficient resources to support.

Nowadays in many faculties delivering management sciences Safety Culture become an independent course covering theory, method and improvement of this culture. Antonsen (2009) explains the aim of this course as to show how a cultural approach can contribute to the assessment, description and improvement of safety conditions in organizations. The relationship between organizational culture and safety, epitomized through the concept of 'safety culture', has undoubtedly become one of the hottest topics of both safety research and practical efforts to improve safety.

The safety culture is important in the industry in particular for the branches which deal with risky operations. It is inherent that shipping is a highly risky business. The IMO has repeatedly drawn the attention of the maritime community to safety culture.

In the light of all above mentioned discussions inclusion of a Maritime Safety Culture course in the education programs of management level officers is considered beneficial for improving safety culture in the shipping.

4. CONCLUSION

Safety management in shipping aims to reduce and eliminate, if possible, collisions among ships and accidents on board and minimize their negative effects, if they ever occur. The situations which may end up with collision are the worst cases of unsafe situations involving ships due to their possible high costs in human lives, environment and also in

economics. Therefore, avoidance of ship collision takes the highest priority among the studies on maritime safety issues. The existing teaching methods for collision evasion are in line with the COLREGs. But there are doubts that existing COLREGs training methods do not meet all the requirements. Therefore, a lot of studies have been made to find out new methods to make available more effective teaching ways.

There are some other reasons which also force the development of new training methods. One of them is such that seafarers are lone, rare and precious persons. They need to be trained to work in groups and that need introduces extra training requirements. The other reason comes with the economics of business. Most of the time, ships sail with a sole navigator and ship owners, concerning with the increasing personnel costs, are reluctant to hire an additional navigator for bridge team. Considerations of economics in shipping may contradict with the desired safety level on ships operations. So the best way remains for providing safer navigation of the ship is to train seafarers especially deck officers with higher quality standards.

One of the solutions thought for safer navigation is the ship management systems. Ships are the largest vehicles ever created by humans. Nowadays, ship management systems developed for easy handling of such huge vessels are almost fully automated. But any automation failure may cause accidents with damage to human life, the environment, the ship(s), port facilities and the goods being transported. Due to excess dependence on automated systems, any failure in the propulsion, communication, command control or cargo handling systems may end up with serious, even fatal accidents. What this means that even the most developed automation systems must have some form of control by the human element at all times which also brings forward another reason for better education and training requirement on these systems for seafarers.

These systems are products of high technology and users should be aware of the working principles, specifications and limitations of them in order to be able to avoid any accidents in case of failure in such systems. Since safety management is basically based on the risk assessment and risk management process, risk evaluation techniques to be used on ships should cover the automation failure cases as well. It is believed that inclusion of the risk management subjects into seafaring officer education at least for management level should be considered. To reflect the study findings to reality, it is deemed that the Level 6 (licence degree) education may be suitable to deliver risk management issues at the maritime faculties.

To increase the effectiveness of the COLREGs based courses is at the core of the safety considerations in collision avoidance studies. Therefore, it is proposed that the development of e- courses in teaching COLREGs to be used with fundamental and cheaper means of information technology based on the study being made by ACTs Project team should be evaluated by MET planners.

The model named as ‘Interlinked Echelon Training Method’ which allows transitions between different instruments of training is recommended to MET planners to overcome difficulties of COLREGs teachings in maritime education institutions. This method provides trainers a lot of flexibility to overcome difficulties met in COLREGs courses such as teacher may take the students to bridge simulator to explain a confusing situation or may use stand alone computers for case studies. “Interlinked Echelons Training Method for COLREGs Courses” which is consisting of four echelons; Classroom Teaching, Case Studies, Practice with stand alone computers based on simple scenarios and Bridge Simulator Practices based on more complicated situations is deemed as a method worth to be considered in planning of maritime safety educations.

In additions to the subjects mentioned above, inclusion of a maritime safety culture course in the level for management officers is considered beneficial not only for improving safety culture in shipping but also for improving collision avoidance awareness of deck officers.

Acknowledgement

We would like to thank to all contributors of the EU Leonardo Projects SURPASS, ACTs and M'AIDER for opening us a new horizon to start a study concerning improvement a new manner for safety training to ensure safety at sea.

References

- AGCS (Allianz Global Corporate & Specialty),(2014). Safety and Shipping Review 2013
- ANTONSEN S., (2009) Safety Culture: Theory, Method and Improvement **Norwegian University of Science and Technology, Norway.**
- BERG H. P., (2013). Human Factors and Safety Culture in Maritime Safety (revised),The International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation Volume 7Number 3, September 2013
- CHAUVIN C., LARDJANE S. (2008). Decision making and strategies in an interaction situation: Collision avoidance at sea, Transportation Research Part F 11 (2008) 259–269
- COLREG, (1972). Convention on the International Regulations for Preventing Collisions at Sea, IMO, London
- COUTTIE B., (2015). Are Your CO2 Systems Designed for Living, Take Napoleon’s Approach, Maritime Accident Casebook, 28 February 2015.
(<http://maritimeaccident.org/2015/01/are-your-co2-systems-designed-for-living-take-napoleons-approach/> Retrieved 03.03. 2015)
- DEMIREL E. and BAYER D., (2015). Further Studies on the COLREGs (Collision Regulations)Proposed for IMLA 23 Conference
- DEMIREL E., and Bayer D., (2014).A Study on Management Issues to be Delivered to Deck Cadets, IMLA 22 Proceedings, Xiamen, China
- DREWRY, (2006).Ship Management, Drewry Shipping Consultants Ltd., London.
- HETHERINGTON, C., FLIN, R., MEARNS, K. (2006). Safety in shipping: The human element. Journalof Safety Research, 37, 401–411
- HOLBECHE L., (2006). Understanding Change, MPG Books Ltd, Cornwall ISBN-13: 978-07506-6341-0
- HWANG C. N., YANG J. M., CHIANG C. Y. (2001). “The design of fuzzy collision-avoidance expert system implemented by H_{∞} -autopilot”,*Journal of Marine Science and Technology*, 2001,9(1), 25-37
- IAEA, (2009). International Atomic Energy Agency, ‘The Management System for Nuclear Installations’, Safety Guide No: GS-G-3.5, IAEA, IAEA, Vienna, Austria
- IMO Model Course 7.01 (Master and Chief Mate).
- IMO Model Course 7.03 (Officer of the Watch).
- IMO, (2012). International Shipping Facts and Figures – Information Resources on Trade,Safety, Security, Environment, Maritime Knowledge Centre, 6 March 2012ACTs Project (<http://ecolregs.com/> Retrieved: 31.10.2014)

- INTEND, (2009). An introduction to risk management, (<http://www.indent.net.au/wp-content/uploads/2009/05/an-introduction-to-risk-management.pdf> Retrieved 19.02.2015)
- ISM, (1978). International Safety Management Code, IMO, London
- ISPS, (2003). International Ship and Port Facility Security (*ISPS*) Code, IMO, London
- KLIMCZAK K. M., (2007). Risk Management Theory: A comprehensive empirical assessment, Working Paper, Leon Kozminski Academy of Entrepreneurship and Management (<http://mpa.ub.uni-muenchen.de/4241/>) (Date entered: 12 October 2014)
- M³AIDER (Maritime Aids Developments for Emergency Response) Project (www.maider.pro Retrieved 12 .11. 2014)
- MAIB, (2007) Report 24/2007, Joint MAIB and SHK investigation on Prospero, December 2017, London
- MARPOL 73/78, International Convention for the Prevention of Pollution from Ships, 1978, as amended in 1978, IMO, London
- MILHAR F., (2014). Opening Remarks, IMEC 26, IMLA Newsletter, Volume 11, September 2014
- MSC 90/16/126, (2012). Technical Assistance Sub-Programme in Maritime Safety and Security, Periodical report on model course, IMO Publication, London
- NIKITAKOS N., SIRRIS I, (2008). An Educational Approach of Game Based Informal Learning in Maritime IMLA 16 Proceedings, Izmir
- OKANA K. (2008). STCW Convention's Certification Provisions for Safety and Emergency Response Training: Analysis of Apparent Ambiguities, IMLA 16 Proceedings, Izmir
- POURZANJANI M., (2001). Analysis of human error in co-ordinating ship's collision avoidance action, In Proceedings of ICCGS 2001: 2nd International conference on collision and grounding of ships, 85–91
- QINYOU H., QIAOER H., CHAOJIAN S. (2006). A Negotiation Framework for Automatic Collision Avoidance between Vessels. Proceedings of the IEEE/WIC/ACM International Conference on Intelligent Agent Technology (IAT'06) ISBN:0-7695-2748-5/06
- Rowley J., (2006). MCA Report RP454: Development and Guidance for the mitigation of human error in automated ship-borne maritime systems, QinetiQ MCA Print, London
- SINGLETON W.T. (1973). Theoretical approaches to Human Error, Ergonomics. 1973 November 16(6):727-37
- SOLAS, (1974). International Convention for the Safety of Life at Sea as amended in 1974 and incorporated with SOLAS PROT 1978 & SOLAS PROT 1988), IMO, London.
- STCW 78, (2010). The International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers of 1978 (STCW 78, 2010)
- SURPASS Project (Short Course Programme in Automated Systems in Shipping (www.surpass.pro Retrieved 13 .11.2014)
- ZIARATI Reza, (2011), Developing Scenarios for Automation, Proceedings- IMLA 19 Conference (28th September - 1st October 2011), Opatija/Rijeka, Croatia.



INVESTIGATION OF SIXTH GRADE STUDENTS' LEVEL OF ACHIEVEMENT ON THE ADVENTURE OF DEMOCRACY UNIT IN SOCIAL STUDIES IN TERMS OF SOME VARIABLES

ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ DEMOKRASİNİN SERÜVENİ ÜNİTESİNE YÖNELİK BAŞARI DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

İsmail Hakan AKGÜN¹

Abstract

The objective of this study is to determine the level of fulfilment of five acquisitions aimed to gain the students in the “Adventure of Democracy” unit of “Power, Management and Society” learning area of sixth grade social studies lesson taught in Turkey, in terms of different variables. The number of researches investing the level of fulfilment of Social Studies lesson’s acquisitions in Turkey is quite limited, and one of the quantitative research methods, the survey method was used in this study carried out for filling this gap in the literature. The academic success test was used in order to collect the research data, the data obtained were analyzed using the SPSS program. At the end of the research, it was observed that the level of fulfilment of the unit’s acquisitions is at intermediate level among students; the level of learning increases with the increase in the level of education of the parents, but this difference is not statistically significant; the academic success of the students living in the city is significantly higher than the students living in the village; and the academic success of the students whose family income level is below 750 TL is significantly lower than the students whose family income is above 750 TL.

Key Words: Social Studies Education in Turkey, Democracy Education, Adventure of Democracy

Öz

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de okutulmakta olan sosyal bilgiler dersi altıncı sınıf “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı “Demokrasinin Serüveni” ünitesinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen beş kazanımın çeşitli değişkenler açısından öğrencilerde gerçekleşme düzeyini tespit etmektir. Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin ne ölçüde olduğuna yönelik araştırma sayısı oldukça az olup literatürdeki bu boşluğu doldurmak amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için akademik başarı testi kullanılmış olup elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; ünite kazanımlarının öğrencilerde gerçekleşme düzeyinin orta düzeyde olduğu, ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça öğrenme düzeyinin arttığı ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıca şehirde yaşayan öğrencilerin akademik başarılarının köyde yaşayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve aile gelir düzeyi 750 TL’nin altında olan öğrencilerin akademik başarılarının, aile geliri 750 TL’nin üstünde olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi, Demokrasi Eğitimi, Demokrasinin Serüveni.

¹ Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, hakanakgun02@gmail.com

1. INTRODUCTION

In today's world, there is quite a fast change and development in many areas such as science, technology, politics and democracy; and this affect almost everywhere in the world, either positively or negatively. Each developed or developing state is trying to raise individuals who will be able to adapt these developments and who have internalized the democracy.

Democracy is a concept in Latin comprising of the combination of the words "demos" meaning people, and "kratos" meaning rule (Gunduz and Gunduz, 2007). One of the most popular definitions of democracy is the "Government of the people, by the people, for the people" by Abraham Lincoln (1863), one of the former presidents of the United States of America (Uygun, 2003). In Turkish dictionary, democracy is defined as the "regime based on people's sovereignty, democracy, being a democrat" (TTK, 2009: 495).

The changes in today's world are not always positive. Especially the recent social and political situations in various parts of the world, such as economic interdependence, terror, insensitivity towards politics, growing social divisions threaten the democratic stability. For these reasons, human rights and democratic citizenship education have ranked among the main priorities of the governments recently (Flowers, 2010). For democracy cannot exist without democratic citizens; the power that makes up and maintains the democracy is democratic citizens (Parker, 2009). And raising democratic citizens is only possible with education.

Subjects of citizenship and democracy in Turkey are being tried to gain the students either with individual lessons such as Citizenship and Democracy Education, Human Rights Education, and with an interdisciplinary approach in such lessons as Social Studies, Life Sciences, Turkish, Ataturk's Principles and History of Turkish Revolution, etc. Especially the subjects of citizenship and democracy in social studies lessons taught in the 4th, 5th, 6th and 7th grades have an important place.

The citizenship education in Turkey aims to transmit the students the necessary knowledge, skills and values to form a democratic society. Raising students who can think critically on issues, express their thoughts, respects other's thoughts, have the culture of living in peace and together, are sensitive towards the society, and can take action for the goodness of the society is also among the objectives of the citizenship education. Individuals raised this way learn the laws, justice, non-discrimination, hence the democracy, while they learn their rights, responsibilities and independence (TTK, 2010).

Naturally, that the democracy subjects are included in the scope of the lessons does not mean that these are definitely learnt by the students. In the literature review made, it was seen that there is scarcely any studies on students' level of learning the acquisitions related to democracy. In this research carried out with the aim of filling this gap in the literature, it was endeavoured to establish the level of fulfilment of the following five acquisitions aimed to gain the students in the "Adventure of Democracy" unit of "Power, Management and Society" learning area sixth grade social studies in Turkey in terms of several variables: 1. She compares different regimes in terms of the main principles of democracy. 2. She discusses the historical development of the democratic management understanding in different periods and cultures. 3. She defends that everyone should have the right to life, the right to physical integrity, freedom of religion and conscience, and freedom of thought in democratic regimes. 4. She analyzes the development process of human rights based on historical documents. 5. She interprets the examples on the position of women in Turkish history in terms of the development of human rights.

In this context, the objective of this study is to determine the level of fulfilment of five acquisitions aimed to gain the students in the “Adventure of Democracy” unit of “Power, Management and Society” learning area of sixth grade social studies lesson taught in Turkey, in terms of different variables. Accordingly, in this research, answer to the question of what extent is students' academic achievement in terms of gender, parental education level, place of residence and family income levels is sought.

2. METHODOLOGY

One of the quantitative research methods, the survey model was used in the research. The survey model is a research approach that aims to depict a past or a current situation as it is. In the survey model, the situation, individual or object that is the subject of the research is tried to be defined as it is under its own conditions, and no such an effort is shown to alter or affect them (Karasar, 2007). In this study, students' level of learning the unit of the “Adventure of Democracy” included in the scope of the sixth grade social studies lesson in Turkey was investigated in terms of other variables.

2.1. Participants

The universe of the research is comprised of the 6th Grade students in Adiyaman province, who are taught the social studies lesson. And its sample consist of 122 students (n=122) from 3 primary education schools in Adiyaman in total, one of them being a village school, and the other two are schools in the city.

Demographic information on the students participating in the research is given in Table 1.

Table 1: Demographic Information

		Frequency (<i>f</i>)	Percentage (%)
Gender	Female	63	51,6
	Male	59	48,4
Maternal education level	Primary school	70	57,4
	Secondary school	30	24,6
	High school	10	8,2
	University	3	2,5
	Illiterate	9	7,4
Paternal education level	Illiterate	4	3,3
	Primary school	45	36,9
	Secondary school	33	27
	High school	32	26,2
Settlement	University	8	6,6
	Village	45	36,9
	City	77	63,1
Income Level of the Family	0-750	62	50,8
	751-1500	41	33,6
	1501-2500	11	9
	2500 and above	8	6,6

In Table 1, the percentage and frequency values of the information on the gender, maternal-paternal education level, settlement and family income level of the students participating in the research are shown.

2.2. Means of Data Collection

As a data collection tool, an achievement test with 40 multiple-choice questions in total (with 1 correct and 3 distractors) consisting of 8 questions for each acquisition was prepared with regard to 5 acquisitions aimed to teach the students with the unit “the Adventure of Democracy” in line with the views of 3 experts and 2 subject teachers. Sixth grade social studies course books adopted by the Ministry of National Education (MEB), various question banks, the internet, relevant sources in the literature and the questions developed by the researcher himself were used when preparing the questions.

The pilot application of the test were carried out with 204 students (n= 204) who were taught the subject in 6 schools in total across Adiyaman province. The reliability analysis of the achievement test was carried out using ITEMAN program (Itemand Test Analysis Program) and the Alpha value of the test was found as 0.885. As a result of the analysis of the pilot application, 5 questions were chosen for each acquisition among the questions with a discrimination index above .30, and a final achievement test of 25 questions was obtained. The item analysis results of the achievement test are shown in Table 2.

Table 2. Item Analysis Results of the Achievement Test

Question No	Index of Difficulty	Index of Discrimination	Question No	Index of Difficulty	Index of Discrimination
1	.54	.47	14	.46	.52
2	.47	.47	15	.49	.60
3	.72	.56	16	.42	.65
4	.56	.74	17	.44	.57
5	.36	.37	18	.52	.69
6	.58	.47	19	.42	.44
7	.45	.35	20	.60	.59
8	.59	.72	21	.62	.64
9	.47	.65	22	.46	.65
10	.62	.59	23	.49	.59
11	.45	.56	24	.52	.49
12	.47	.42	25	.59	.66
13	.67	.66			

When the results of the ITEMAN analysis of the achievement test on Table 2 are examined, it is seen that the indices of difficulty of the items in the test are between .36 and .72. In other words, the test consists of easy and difficult items. The indices of difficulty of the items in the index of difficulty showing the rate of correct answering of the items used in the skill and achievement test where knowledge and skills are measured is expected to be around 0.50 (Buyukozturk et al. 2013: 123). The average item difficulty of the items in the test is

0.519, and according to this rate, it can be asserted that this is a useable test in terms of the item difficulty index.

When the discrimination indices of the items in the test in Table 2 are examined, it is seen that the values range between .35 and .74. Below criteria can be used when interpreting the item discrimination values (Crocker and Algina, 1986, Tekin, 1996; Akt. Buyukozturk et al., 2013):

Table 3. Index of Discrimination

Index of Discrimination of the Item	Assessment of the Item
$\geq .40$	Very good.
Between 0.30 and 0.39	The item can be kept in the scale without making any corrections. However, small changes can be made. A good item.
Between 0.20 and 0.29	It is advised to develop the items by correcting.
< 0.20	The item should be removed from the scale.

As is seen in Table 2, the average index of discrimination of the achievement test is 0.56. This value is well above the value (0.40 and above) deemed as a very good item in Discrimination Index. According to this value, the test can be qualified as a good test.

2.3. Data Analysis

SPSS 21 package program was used in the analysis of the data. Data collected by means of the scale were analysed using the SPSS program and tabulated. During the analysis, the frequency, average, t-test in independent groups, ANOVA test, and Scheffe test to find the significant difference group were carried out.

3. FINDINGS AND COMMENTS

Findings on research results are as below.

Findings on the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of the Democracy

The mean and standard deviation were calculated with the aim determining the levels of learning of the students in the unit of the Adventure of Democracy, and the results are shown in Table 4.

Table 4: Mean of the Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy

	Min.	Max.	\bar{X}	ss.	
Levels of Acquisition	22	2	25	13,03	5,62

The lowest and highest scores that the students can get from the achievement test used in the research were shown in Table 4. Furthermore, as seen in the table, it is understood that the average score obtained by the academic achievement test of the Adventure of Democracy unit is $\bar{X}=13,03$. According to this finding, it is seen that the level of knowledge on the unit of the Adventure of Democracy of 122 students participating in the research is at intermediate level.

Findings on the Comparison of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy by Gender

T-test was conducted in independent groups in order to measure the effect of the gender factors on learning level in the unit of the Adventure of Democracy, and the results are shown in Table 5.

Table 5: T-Test Results of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy by Gender

Gender	N	\bar{X}	ss	t	p.
Female	63	12,67	5,43	-.741	.460
Male	59	13,42	5,85		

As can also be understood from Table 5, the academic successes of both males ($\bar{X}=13,42$) and females ($\bar{X}=12,67$) are at intermediate level. According to t-test results, it was detected that the academic successes of males are higher when compared to those of the females ($t=-.741$, $p>.05$), however there is no statistically significant difference between the genders.

Findings on the Comparison of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy in terms of Maternal Education Level

ANOVA test was carried out in order to measure the effect of the maternal education level on the level of acquisition of the Unit of the Adventure of Democracy, and the results are shown in Table 6.

Table 6: ANOVA Test Results by Maternal Education Level of the Achievement Test Scores of the Students with regard to the Unit of the Adventure of Democracy

Maternal Education Level	N	\bar{X}	ss	F	Sig (p.)
Illiterate	9	12.44	4.21	,940	,444
Primary school	70	12,30	5,96		
Secondary school	30	14,37	4,98		
High school	10	14	3,71		
University	3	15,33	11,59		
Master's	-	-	-		
Total	122	13,03	5,62		

As is seen in Table 6, it was determined that there is no statistically significant difference in the fulfilment level of the acquisitions of the unit of the Adventure of Democracy by the education levels of the students, however, that the arithmetic mean of the students whose mothers are university graduates ($\bar{X} = 15.33$) is higher than all other options, and likewise, that the arithmetic mean of the students whose mothers are high school ($\bar{X} = 14.00$) and secondary school ($\bar{X} = 14.37$) is higher than those whose mothers are primary school graduates or illiterate.

Findings on the Comparison of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy in terms of Paternal Education Level

ANOVA test was carried out in order to measure the effect of the paternal education level on the level of acquisition of the Unit of the Adventure of Democracy, and the results are shown in Table 7.

Table 7: ANOVA Test Results by Paternal Education Level of the Achievement Test Scores of the Students with regard to the Unit of the Adventure of Democracy

Paternal Education Level	N	\bar{X}	ss	F	Sig (p.)
Illiterate	4	8,25	2,50	3,885	,005
Primary school	45	11,40	5,80		
Secondary school	33	13,03	5,22		
High school	32	14,97	4,75		
University	8	16,88	6,64		
Total	122	13,03	5,62		

As is seen in Table 7, considering the level of fulfilment of the acquisitions of the unit of the Adventure of Democracy, it was determined that the education level of the father increases in direct proportion to the academic mean of the students (university $\bar{X} = 16,88$, high school $\bar{X} = 14,97$, secondary school $\bar{X} = 13,03$, primary school $\bar{X} = 11,40$, illiterate $\bar{X} = 8,25$). However, the increase in the scores of the academic successes of the students as the level of education of their father increases did not constitute a statistically significant difference.

Findings on the Comparison of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy by Settlements

T-test was carried out in independent groups in order to measure the effect of the settlement on the level of acquisition of the Unit of the Adventure of Democracy, and the results are shown in Table 8.

Table 8: T-Test Results by Settlement of the Achievement Test Scores of the Students with regard to the Unit of the Adventure of Democracy

Settlement		\bar{X}	ss	t	p.
Village	45	9,73	4,52	-5,763	.000
City	77	14,96	5,33		

When the fulfilment level of the acquisitions of the unit of the Adventure of Democracy is examined by the settlement, it was seen that the academic mean of the students living in the city is higher than the academic mean of the students living in the village ($\bar{X} = 9,73$), and a statistically significant difference ($p = ,000 < 0.05$) is created in favour of the students living in the city.

Findings on the Comparison of the Achievement Test Scores of the Students for the Unit of the Adventure of Democracy by Family Income

ANOVA test was carried out in order to measure the effect of the family income level on the learning level in the unit of the Adventure of Democracy, and also Scheffe test was carried out in order to determine the group with a significant difference; and the results are given in Table 9.

Table 9: ANOVA Test Results of the Achievement Test Scores of the Students on the Unit of the Adventure of Democracy by Family Income

Income Level of the Family	N	\bar{X}	ss	F	Sig (p.)	Significant Difference
0-750	62	11,02	4,91	8,046	,000	2-1, 3-1, 4-1
751-1500	41	14,22	5,79			
1501-2500	11	15,91	3,20			
2500 and above	8	18,63	6,09			
Total	122	13,03	5,629			

As can be understood from Table 9, when the fulfilment level of the acquisitions of the Unit of the Adventure of Democracy is examined, it is understood that the academic mean of the students increases in direct proportion with the income level of the family. According to the result of the ANOVA test carried out ($p = .000 < .05$), it was seen that there is a statistically significant difference between the groups. With Scheffe test, it was determined that the academic successes of the students whose family income level is above 0-750 TL. is significantly higher than the student with an income that is lower than 0-750 TL.

4. RESULTS AND DISCUSSION

It was determined in the research that the level of learning of the students in the unit of the Adventure of Democracy of the 6th grade social studies lesson is at intermediate level. According to this result, it is understood that the knowledge of 6th grade students of Adiyaman province on the unit of the Adventure of Democracy is not fulfilled well. It is seen that this finding obtained from the study is similar to the finding of Oruç and Akgün (2010) that the level of acquiring the graphic reading skill of the students, one of the acquisitions of the 4th grade social studies lesson, is close to the intermediate level (47%) and the finding of Akgün (2013) that the level of fulfilment of the acquisitions of unit of "Adventure of Democracy" of the 8th Grade Citizenship and Democracy Education Lesson is at intermediate level according to the pre-test results.

In the analysis carried out in order to measure the effect of maternal education level on the education level in the unit of the Adventure of Democracy, it was seen that there is no

statistically significant difference between the education level of the students' mothers and the fulfilment levels of the acquisitions. However, it is also seen that the arithmetic mean of the students whose mothers are university graduates is higher than all other options, and likewise, the arithmetic mean of the students whose mothers are high school and secondary school graduates is higher than the students whose mothers are primary school graduates or illiterate. The same applies to the paternal education level. The paternal education level increased in direct proportion to the academic mean of the students; however, the increase in the scores of the academic successes of the students as the level of education of their father increases did not constitute a statistically significant difference. That the academic successes of the students increased in direct proportion with the increase in the parents education level, although it is not statistically significant, can be explained with Kotaman's (2008) words that the rate of participation of the parents of the students into the education of the students differ by the level of education of the parents, the level of participation into education of the students whose parents are university graduates is higher than those whose parents are not university graduates, and in addition, there is a positive and statistically significant relationship between the participation of the parents and the academic success of their children. Gelbal (2008) put forth that the maternal education level does not have an effect on the level of success on its own, however it increases the student success in case the number of the siblings is low in addition to the high maternal education level. Yilmazer and Demir (2014) determined that the attitudes towards social studies lesson increase positively as the parental education level increases, however, this increase is not statistically significant. Kilincarslan (2008) stated that the education levels of the parents affect the school success of the students positively. In this sense, Keith et al. (1998) stated that the support from the parents to their children in the education process has a significant and great effect on the success of the students, and is among the direct factors affecting student success.

In the analysis carried out for the purpose of determining whether the acquisitions of the Adventure of Democracy Unit differ by the settlements of the students, it is seen that the academic success of the students living in the city is significantly higher than the academic success of the students living in the village. This result is similar to the finding of Oruç and Akgün (2010) that the level of gaining graphic preparation skills of the 7th grade students in city centre is significantly higher than those in the village school. Furthermore, it also overlaps with Coskun and Samanci's (2012) finding that the attitudes and social skills of the students studying in the schools in provincial or district centres towards social studies lesson are higher than those studying in the village.

As a result of the analysis carried out with the aim of determining whether the level of fulfilment of the acquisitions of the Adventure of Democracy Unit varies by the family income level, it was understood that the academic mean of the students increases in direct proportion with the income level of the family. It is seen that the academic means of the students whose family income level is 750 TL and below are statistically significantly lower than the academic means of the students with a higher family income level. In this context, the amount that affects academic success by family income is whether the income is higher or lower than 750 TL, which is nearly equal to the minimum wage in Turkey. Starting from this result, it is seen that the academic success of the students in the Adventure of Democracy Unit increases as the family income level of the students increases. While this result overlaps with the findings of the study of Savas, Tas and Duru (2010), the reason for this result in the study in question was explained as the parents with a high income can provide better opportunities to their children, and this affects success positively; while families with a low income level have hardship in supplying the minimum school requirements of their children and children

are set to work in various areas in order to contribute to the family budget, and this affects student success negatively. Gelbal (2008) states that families with a good economic situation can regulate the educational environments of their children and provide them different opportunities, and their power to provide their children any kind of academic support by paying close attention to their education problems and solving these problems on time may affect the academic successes of their children positively.

As a result of the analysis carried out with the aim of determining whether the level of fulfilment of the acquisitions of the Adventure of Democracy Unit varies by gender, it was found out that the academic successes of males are higher than females, however there is no statistically significant difference between the genders. This result is in parallel with the findings of Oruç and Akgün's (2010) and Akgün's (2013) studies. According to this result, it can be argued that the gender factor is not a significant variable in the Adventure of Democracy unit.

5. SUGGESTIONS

In the framework of the findings obtained as a result of the research process, below suggestions are made in order to gain the students the skills required in the unit of the "Adventure of Democracy" at the desired level.

More activities can be included in course and exercise books in order for the students to be able to acquire the skills provided for by the program. The content of the democracy subjects can be enriched, and the relationship between the acquisitions provided for by the program and the content can be reviewed. The parents can be given seminars by experts especially in the field of democracy, and the participation of the parents in these seminars can be promoted. In this study, it was determined that the academic successes of the students increase in direct proportion with the education level of the parents, although this is not statistically significant. The physical opportunities of village schools can be increased, and it can be ensured that their education environments are not behind the city schools. In this study, it was determined that the academic successes of the students studying in city schools are higher. Various events and education activities that fit the spirit of the structuralist philosophy can be held in order to gain the skills provided for by the social studies program to the students. Academic studies on why the skills provided for by the program do not actualize in the required level can be promoted.

REFERENCES

- Akgün İ. H. (2013), *Sekizinci Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersinde Örnek Olay Yöntemiyle Öğretimin Öğrenme Düzeyine ve Kalıcılığa Etkisi*. Ph. D. Thesis (Unpublished), Elazığ: Fırat University.
- Büyüköztürk Ş, Çakmak E, Akgün Ö.E, Karadeniz Ş. and Demirel, F. (2013), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun N. and Samancı O. (2012), İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies In the World*, Vol. 2, Issue: 1, P. 32-41.
- Flowers N. (2010), *Pusulacık Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu* (Çev: Çulhaoğlu M.) İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık.

- Gelbal S. (2008), The Effect of Socio-Economic Status of Eighth Grade Students On Their Achievement in Turkish. *Education and Science*, 2008, Vol. 33, P. 1-13.
- Gündüz M. and Gündüz F. (2007), *Yurttaşlık Bilinci*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Karasar N. (2007), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keith T. Z, Keith, P. B, Kimberly J. Q, Sperduto J, Santillo S. & Killings S. (1998), Longitudinal effects of parent involvement on high school grades: similarities and differences across gender and ethnic groups. *Journal of School Psychology*, 1998 Vol. 36, P. 335-362.
- Kılınçarslan S. (2008), *Ebeveynin Sosyoekonomik ve Kültürel Düzeyinin İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarılarına Etkileri ve Bir Uygulama*. Master's Thesis (Unpublished), İstanbul: Beykent University.
- Kotaman H, (2008), Türk Ana Babalarının Çocuklarının Eğitim Öğretimlerine Katılım Düzeyleri. *Uludağ University Journal of the Faculty of Education*, XXI (1): 135-149.
- Oruç Ş. and Akgün İ. H. (2010), İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri, *International Journal of Eurasia Social Sciences* Volume:1, P. 51-58.
- Parker W.C. (2009), *Social Studies in Elementary Education (Thirteenth Edition)*. The United States of America: Perason Education. Inc.
- Savaş E., Taş, S., and Duru, A (2010), Factors Affecting Students' Achievement in Mathematics. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, April 2010/ Volume. 11, Issue. 1. pp. 113-132.
- TDK (2009), *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TTK (2010), *İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi (Sekizinci Sınıf) Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Uygun, O. (2003), *Demokrasinin Tarihsel Felsefi ve Ahlaki Boyutları*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Yeşil, R. (2002), *Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A. and Demir S. B. (2014), Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/2 Winter 2014. pp. 1705-1718.



EĞİTİM FAKÜLTESİNDE YABANCI DİL DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ VE SINIF KAYGILARININ İNCELENMESİ

EXAMINING FOREIGN LANGUAGE LEARNING STUDENTS'
ATTITUDES AND CLASSROOM ANXIETY LEVELS TOWARDS FOREIGN
LANGUAGE COURSES AT FACULTY OF EDUCATION

Volkan Lütfi PAN¹
Cenk AKAY²

Öz

Bu çalışmada Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yabancı dil dersi alan 1. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları ve yabancı dil sınıf kaygısı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan çalışma ile eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2013 -2014 Eğitim öğretim yılında yabancı dil dersi alan 280 1. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Açık Uçlu Sorular Formu" ile Aydoslu (2005) tarafından geliştirilen "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Aydın (1999) tarafından yapılan "Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır.

Bu çalışmanın sonunda Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan 1. Sınıf öğrencilerinin; İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sahip oldukları ancak kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle anne - baba eğitim düzeylerinin öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısını etkilediği, anne – baba eğitim düzeyi düşük olanların daha çok kaygı duyduğu tespit edilmiştir. Son olarak, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ile yabancı dil sınıf kaygıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Öğretmen adayları, yabancı dil dersi, tutum, kaygı

Abstract

Mersin University Education Faculty first grade students' foreign language learning attitudes towards English courses and foreign language classroom anxiety levels were examined in terms of several variables in this research..It is aimed to obtain the problems that students face while learning the foreign language the education faculty and to develop solution offers for those problems.

Survey model was used in the research. The universe of the research was formed of 280 first grades students in the academic year 2013 - 2014. Though it was reached to the all universe a sample group was not formed. "Personal Information Form", "Open-Ended Questions Form", "Attitude Scale for English Course" developed by Aydoslu (2005) and "Foreign Language Classroom Anxiety Scale" developed by Horwitz (1986) adapted to Turkish by Aydın (1999) were used.

The result of the research indicated that, while the students have a positive attitude towards English courses, their anxiety levels were high. On the other hand parents' education level have an effect upon the foreign language classroom anxiety of the students and there has been no significant relationship between attitudes towards English courses and foreign language classroom anxiety obtained.

Key Words: Prospective teachers, foreign language course, attitude, anxiety

¹Arş.Gör., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, volkanpan@gmail.com

²Yrd.Doç.Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, cenkakay35@hotmail.com

1. GİRİŞ

Dil yaşayan bir varlık olarak kabul edilmesinin yanı sıra insanoğlunun iletişimini sağlayan önemli araçlardan biridir. Coğrafi keşiflerden günümüze, insanın maceraya olan tutkusu, yeni pazar ve hammadde arayışı, bilgi paylaşımı, ortak projeler ve benzeri süreçler ana dil dışında yeni dillerin öğrenilmesini kaçınılmaz kılmıştır. Her ne kadar ana dil doğal öğrenme süreçlerinde bir edinim olsa da yabancı dil öğrenme süreci ana dile göre biraz daha zorlu ve uzundur. Bu nedenle ilköğretim birinci kademedan başlayarak eğitim sürecinin her aşamasında yabancı dil öğretimi ile karşılaşmaktadır. İngilizce, yabancı dil öğrenmek denilince akla gelen ilk dillerden biridir. Düzleşen dünyada ülkeler arası etkileşimle birlikte yabancı dil öğrenmenin önemi giderek artmaktadır, dahası İngilizce; bilim ve teknoloji gibi önemli alanlarda avantaj sağlamaktadır.

Yabancı dil öğrenmek sadece dilbilimsel kalıpların, kelimelerin ve kuralların ezberlenmesi değil, o dili dört temel beceri (okuma, yazma, konuşma, dinleme) ile etkin bir biçimde kullanmak olmalıdır. Okullarda verilen İngilizce eğitiminin daha çok ders geçme notları, öğretim programının dönem başında belirlenen ölçütlere göre tamamlanması ve öğrencileri sınava hazırlamak gibi durumlara odaklandığı söylenebilir. Okul dışında veya özel amaçlarla öğrenmek için yapılan yabancı dil eğitimi ise hedef dilde iletişim becerilerini geliştirmek, işverenin beklentilerini karşılamak gibi daha sıradan durumlar doğrultusunda gerçekleşmektedir. İngilizce öğrenen bireyler farklı amaçlara sahip olmakla beraber, hepsinden genel olarak beklenen yabancı dil eğitimi sürecinin sonunda hedef dilde iletişim ve etkileşim becerilerini edinerek dört temel beceri olarak kabul gören okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde belli bir düzeye ulaşmalarıdır (Aydın ve Zengin, 2008). Yabancı dil öğrenme sürecinin sonucunda bireylerin istenen düzeye gelmesinin veya başarılı sayılmasının özellikle iki unsur tarafından etkilendiği düşünülmektedir. Bunlardan birincisi tutumdur. Yabancı dil öğrenen bireylerin tutumu dil öğrenme yeterliklerini etkileyebilir ve öğretim programlarının başarılı bir şekilde uygulanmasını engelleyebilir (Young, 2006). Öğrencilerin hedef dilde yüksek başarı elde etmeleri için olumlu tutumlara sahip olmaları gerekir. Gardner'a (1985) göre bireyin tutumu söz konusu duruma ilişkin kendi inançları ve düşüncelerini kapsayan değerlendirmeci bir tepkimedir ve dil öğrenme bağlamında motivasyonu ve başarıyı da etkiler. Aynı şekilde Sturgeon (2006) dil öğrenme sürecinde bireyin motivasyonunun ve tutumunun yabancı dil öğrenimini etkilediğini belirtmiştir. Yapılan bir çok çalışmada yabancı dil öğreniminde tutumun öneminden bahsedilmektedir. Chapman ve Mc Knight'a göre (2002) tutumlar bireyin genel mizacıdır ve hayatı anlamlandırmalarında çıkış noktası olmuştur. Tutum bireyin kendisine göre olaylara zihinsel olarak bakmaktır ve kafasının içindedir, ancak diğerlerine göre bireyin hareketlerinden ve sözlerinden anlaşılan genel ruh halidir. Yapılan birçok araştırma tutumun yabancı dil öğrenmeye olan eğilimleri ve başarıyı etkilediğini, olumlu tutumun başarıya katkısı olduğunu, olumsuz tutumun öğrenme sürecini zorlaştırdığını ve yabancı dil öğrenmenin tutumları olumlu yönde değiştirerek mümkün olabileceğini ortaya koymuştur (Ellis, 1994; Brown, 2000; Doughty ve Long, 2003; Akram, Aatika ve Rabia Yasmeen 2011).

Yabancı dil öğrenme sürecine büyük etkisi olan ikinci unsur ise yabancı dil kaygısıdır. Olumsuz tutumların sonucu olarak kaygı ortaya çıkabilmekte ve bu durum da yabancı dil öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Yabancı dil kaygısı bireyin kendisiyle ilgili olumsuz algıları, inançları ve davranışları gibi dil öğrenmeyi olumsuz etkileyecek çeşitli etkenlerle yakından ilgilidir (Horwitz, 1986). Bu etkenler bireyin kendisiyle alakalıdır ve dil öğrenmeye karşı olumsuz duyguların olması, hedef dile ilişkin önceki yaşantılarının olumsuz olması veya öğrenme ortamını beğenmemesi gibi durumlarla ilişkilendirilebilir. Yabancı dil kaygısının çeşitli sebepleri olsa da bu gerginlik ve endişe durumunun çoğunlukla ortaya çıkardığı şey öğrencilerin sınıf içindeki veya sınavlardaki performanslarını olumsuz etkilemesi olmuştur.

Çalışmalarda sıklıkla bahsedilen bu durum MacIntyre ve Gardner (1991) tarafından şu şekilde açıklanmıştır, “kaygı yabancı dil öğrenen öğrenci için birçok olası problemleri içermektedir çünkü dil edinimini, kelimelerin akılda tutulmasını ve yeni bir dile ait alt yapının oluşmasını engellemektedir”. Dolayısıyla yabancı dil kaygısının, öğrencinin hem sınıf içi performans hem de genel başarı durumu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Kaygının önemli özelliklerinden biri de aralarında belirgin farklar bulunan çok çeşitli düşüncelerin yoğunlaştığı konulardan biri olmasıdır. Bazı araştırmacılar kaygının dil öğrenen öğrenci üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu söylerken bir takım araştırmacılar da bu durumun başarı ve performansı etkilemeyeceği görüşüne sahiptir. Gardner (1985) yabancı dile yaklaşımın önemli olduğunu belirtmiştir. Çünkü dil öğrenme sürecinde öğrencilerin çeşitli algılarını, motivasyonlarını ve tutumlarını bilmek onların başarılarının ve başarısızlıklarının sebeplerini anlamaya yardımcı olabilmektedir. Öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan yüksek düzeyde kaygı, öğrencilerin yabancı dil dersine karşı tutumlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durum öğrencilerin olduğu kadar öğretim elemanlarının da işini zorlaştırabilir. Bu yüzden kaygının, ortaya çıkardığı sonuçların ve tutumların dikkate alınması gerekir. Öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan durumların anlaşılması için hem gelecekte ders verecek olan öğretmen adaylarının hem de öğretim elemanlarının bakış açısı ile incelenmesi önemlidir.

Bu çalışmada “Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ve yabancı dil sınıf kaygıları nasıldır?” sorusuna çözüm bulmak amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları nasıldır?
2. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları mezun oldukları lise türüne, İngilizce yazılı yayınlar takip etmesine, İngilizce görsel yayınlar takip etmesine, İngilizce işitsel yayınlar takip etmesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygıları nasıldır?
4. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygıları İngilizce yazılı yayınlar takip etmesine, İngilizce görsel yayınlar takip etmesine, İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrenciler yabancı dil sınıf kaygısı duymakta mıdır?
6. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilere göre yabancı dil sınıf kaygısını gidermenin yolları nelerdir?

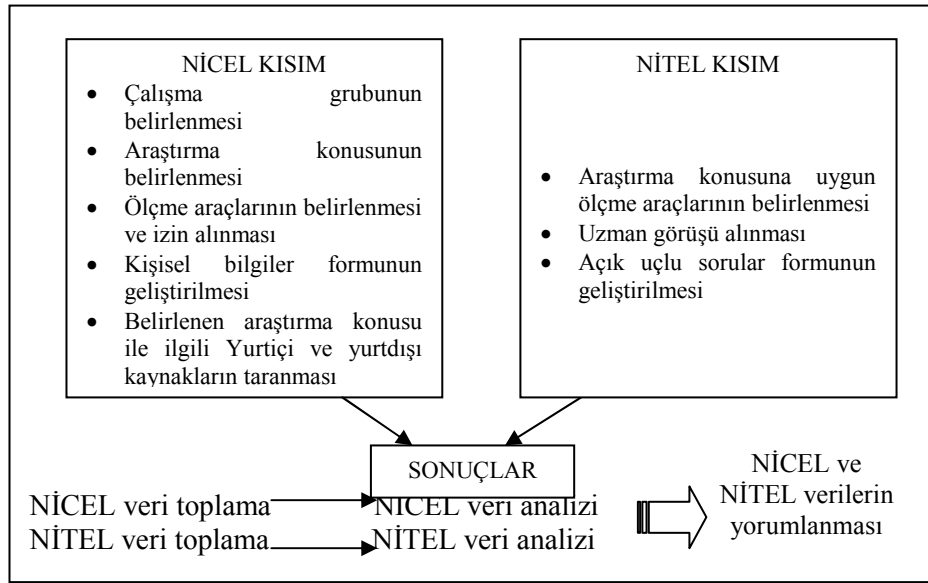
2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yabancı dil dersi alan 1. sınıf öğrencilerinin yabancı dil dersine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama (survey) modelinin, kişisel ifadelerle dayalı inançlar ya da davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygun olduğu düşünülmektedir. Tarama (survey) araştırmalarda evren ve örneklem bulunur ve örneklemin evreni temsil etmesine büyük önem verilirken amaç, genelleştirilebilir veriler elde etmektir (Kuş, 2009).

Araştırmada nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Çünkü nicel yaklaşım, araştırmacının öncelikle bilgiyi geliştirmek için post pozitivist iddiaları (neden-sonuç düşünme, belirli değişkenler ile hipotezler ve soruları azaltma, ölçme ve gözlemi kullanma, teorilerin test edilmesi) kullandığı yöntemlerden biridir ve araştırmacı aynı zamanda deney ve anket gibi araştırma stratejilerini kullanarak, istatistiksel veri sağlayacak olan önceden belirlenmiş araçlarla veri toplar (Creswell, 2003). Nitel yaklaşım ise araştırmacının bilgiyi öncelikle yapılandırmacı bakış açılarına (bir teori ya da model geliştirme amacı ile oluşturulmuş bireysel deneyimlerin çeşitli içerikleri, toplumsal ve tarihsel olarak yapılandırılmış içerikler) veya savunmacı/katılımcı bakış açılarına (siyasi, sorun odaklı, işbirlikçi veya değişim odaklı) dayandırarak elde ettiği yöntemlerden biridir (Creswell, 2003).

Araştırma süreci



2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarında öğrenim görmekte olan 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Eğitim Fakültesi'nde İngilizce dersi sadece 1. sınıflarda okutulduğu için araştırma 1. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubuna İngilizce Öğretmenliği programında bulunan ve diğer programlarda olduğu halde yabancı dil dersinden muaf olan öğrenciler alınmamıştır. Çalışmaya dahil olan ve yabancı dil dersi alan 1. sınıf öğrencileri 220 I. öğretim, 60 II. öğretim olmak üzere toplam 280'dir. Bu araştırmada tüm evrene ulaşılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgiler Formu", "Açık Uçlu Sorular Formu", "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği" yardımıyla toplanmıştır.

2.3.1.Kişisel Bilgiler Formu

Bu form araştırmada yer alan öğrencilerin kişisel bilgilerini ortaya koymak ve araştırmada yer alan değişkenleri belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Formda, öğrencilerin cinsiyetine, mezun oldukları lise türüne, üniversitede öğrenim gördükleri bölüme, üniversitede öğrenim gördükleri sınıf düzeyine, üniversitedeki öğrenim türüne, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, ailenin aylık gelir düzeyine, ailenin yaşadığı yere, kardeş sayısına, İngilizce yazılı yayınlar okumasına, İngilizce görsel yayınlar takip etmesine, İngilizce işitsel yayınlar takip etmesine, İngilizce öğrenmeye başlama çağına ilişkin sorular yer almaktadır. Bu değişkenler öğrenciler, yabancı dil dersi veren öğretim elemanları, Eğitim Programları ve Öğretim alan uzmanları, İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkmıştır.

2.3.2.Açık Uçlu Sorular Formu

Bu form araştırmada yer alan öğrencilerin İngilizce dersine karşı kaygı duyup duymadıklarını öğrenmek ve kaygıyı gidermeye ilişkin ne gibi önerileri olduğunu belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Sorular herhangi bir alternatif içermediği için bütünüyle öğrencinin düşüncelerini yansıtmaya hedeflenmiştir. Aynı zamanda öğrencinin sıkılmadan cevaplayabileceği sorular oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunu sağlamak için de sorular yalın, açık ve mümkün olduğunca kısa tutulmuştur. Soruların uzamasının veya karmaşık bir hal almasının yanıtları etkileyebileceği düşünülerek sadece araştırma sonucuna da temel oluşturabilecek iki soru sorulmuştur. Soru sayısı az olmakla beraber her soruda yalnızca bir tema bulunmaktadır. Sorular, araştırma sonunda getirilmesi planlanan çözüm önerilerinin araştırmacının düşünceleri ile sınırlı kalmaması ve yabancı dil eğitimi sürecinin temel unsurlarından biri olan öğrencinin de sonuca katkı getirebileceği düşünülerek hazırlanmıştır. Soruların kapsam geçerliği için, yabancı dil dersi veren öğretim elemanlarının, Eğitim Programları ve Öğretim alan uzmanlarının ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

2.3.3. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumlarını tespit etmek üzere Aydoslu (2005) tarafından geliştirilen “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (İ.D.Y.T.Ö.) 15’i olumlu, 15’i olumsuz olmak üzere bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta toplam 30 tutum maddesi içermektedir. Hazırlanan 5’li likert tipi ölçeğin uygulamasında Cronbach $\alpha = 0.9364$ olarak bulunmuştur.

2.3.4. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği

İngilizce kaygısını belirlemek için ise Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Aydın (1999) tarafından yapılan “Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği” (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) kullanılmıştır. Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeği yabancı dil sınıf ortamlarında yaşanan kaygı düzeyini ölçmek için geliştirilmiş 33 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması, ölçeği hazırlayan Horwitz (1986) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma 300 yabancı dil öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş, ölçeğin iç tutarlılığı 0.93 ve 8 hafta sonraki test tekrar-test sonucunda korelasyon katsayısı 0.83, $P < 0,001$ olarak bulunmuştur (Sarıgül, 2000). Uyarlama yapılan ölçekte ise maddeler önce Türkçe’ye çevrilmiş, sonrasında iki Amerikalı çift dilli (bilingual) öğretmene verilerek tekrar İngilizce’ye çevirmeleri istenmiştir. Her iki öğretmenin çevirisi de orijinal İngilizce ölçekle karşılaştırılmış, anlaşılmayan Türkçe ifadeler üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir ve içtutarlık güvenirliği .91 olarak ifade edilmiştir (Aydın, 1999).

2.4. Verilerin toplanması

Bu araştırma için Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinin yabancı dil dersine girmekte olan öğretim elemanından uygulamaları yapmak üzere sözlü olarak izin alınmıştır. Öğretim elemanının onay verdiği gün ve saatlerde uygulamalar öğrencilere toplu olarak yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencileri güdülemek amacı ile araştırma konusu ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Özellikle açık uçlu soruları nasıl doldurmaları ile ilgili detaylar belirtilmiştir. Öğrenciler ölçme araçlarını belli bir süre kısıtlaması olmadan bir ders saati süresinde doldurmuştur.

2.5. Verilerin analizi

Araştırmada sürecinde hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır.

2.5.1.Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde frekans dağılımı ve açık uçlu sorular için içerik analiz yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek,2003). Nitel verilerin kodlanmasında güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği / GörüşBirliği+Görüş Ayrılığı) kullanılmıştır. Yabancı dil derslerinde kaygı duyan öğrencilere ait temaların MH güvenilirlik formülü değerleri; bireysel nedenler için 0.94, dersle ilgili nedenler için 0.88, öğretim elemanına bağlı nedenler için 0.90 olarak hesaplanmıştır.

2.5.1.Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın istatistiksel çözümlenmesi SPSS 17.0 programı kullanılarak bilgisayarda yapılmıştır. Öncelikle araştırma verilerinin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Parametrik veya parametrik olmayan testleri kullanmak için değişkenlerin normal dağılım gösterme durumları dikkate alınmıştır. İstatistiksel analizlerde kullanılan testler parametrik ve parametrik olmayan testler olmak üzere ikiye ayrılmıştır (Durmuş, Yurtkoru, Çinko, 2011). Yapılan analizler sonucu verilerin normal dağılım gösterdiği durumlarda parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi ve ilişkisiz örneklem için tek yön varyans analizi (ANOVA), normal dağılım göstermediği durumlarda ise parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ile Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde verilerin çözümlenmesinden elde edilen araştırma bulguları ve yorumlar sırasıyla tablolar halinde verilmiştir. Ancak nicel verilerden elde edilen bulgularda sadece istatistiksel olarak anlamlı fark çıkan değişkenlere yer verilmiştir. İngilizce dersine yönelik tutum maddelerine verdikleri cevaplardan elde edilen bulgularda ise toplam tutum puanı üzerinden yapılan analizlere ait sonuçlar yer almaktadır. Nitel verilerde ise yabancı dil dersinde kaygı duyduğunu belirten öğrencilerin kaygı duyma gerekçelerine ve kaygıyı giderme yollarına ilişkin cevapları verilmiştir. Araştırmanın katılımcıları olan “Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerden ” katılımcı grup olarak bahsedilmektedir.

3.1.Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumları nasıldır?

Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutum puanlarına göre yapılan analize ait sonuçlar ($\bar{X} = 116,90$, $S= 26.80$) öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

3.2 Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırmada öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bölümde İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen verilere ait araştırma bulguları sırasıyla tablolar halinde verilmiştir.

3.2.1 Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumları mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun mezun oldukları lise türüne göre İngilizce dersine yönelik tutumlarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi yöntemi ile ulaşılmıştır. Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının mezun oldukları lise türüne göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1 Katılımcı grubun Mezun oldukları lise türüne Göre İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanları

Mezun olunan Lise	n	\bar{X}	S
Genel Lise	173	85.16	18.56
Anadolu Lisesi	41	85.44	20.13
Anadolu Öğretmen Lisesi	18	72.44	22.65
Anadolu Teknik ve Endüstri	13	90.77	19.45
Meslek Lisesi			
Diğer	26	88.96	16.13
Toplam	271	84.99	19.14

Tablo 1 incelendiğinde İngilizce dersine yönelik tutum puanlarına ilişkin en yüksek ortalamanın Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi mezunu öğrencilere ($\bar{X}=90.77$) ait olduğu görülmektedir, bu durumu sırasıyla diğer lise türlerinden ($\bar{X}=88.96$), Anadolu Lisesinden ($\bar{X}=85.44$), Genel Liseden ($\bar{X}=85.16$), mezun olan öğrencilerin izlediği ve son olarak da en düşük tutum puanı ortalamasının ise Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu olan öğrencilere ait olduğu ($\bar{X}=55.63$) görülmektedir.

Katılımcı grubun mezun oldukları lise türüne göre İngilizce dersine yönelik tutum puanları farklılaşma durumunu belirlemek için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonucu ise tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2 Katılımcı grubun Mezun oldukları lise türüne Göre İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	p	anlamlı fark
					1-3
Gruplar arası	3690.71	922.676	2.576	.038	2-4
					3-5
Gruplar içi	95259.28	66	358.118		
Toplam	98949.99	70			

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 2’de görülen varyans analizi sonucu, katılımcı grubun mezun oldukları lise türüne göre İngilizce dersine yönelik tutum puanları ortalamalarında gözlenen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur (F=2.576, p<.05). Başka bir deyişle

Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları mezun oldukları lise türüne göre değişmektedir.

Öğrencilerin arasındaki farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının genel Lise mezunu öğrenciler ($\bar{X}=85.16$; $SD=18.56$) ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu öğrenciler ($\bar{X}=72.44$; $SD=22.65$) arasında; Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler ($\bar{X}=85.44$; $SD=20.13$) ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu öğrenciler ($\bar{X}=72.44$; $SD=22.65$) arasında, Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler ($\bar{X}=85.44$; $SD=20.13$) ile Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ($\bar{X}=90.77$; $SD=19.45$) mezunu öğrenciler arasında, diğer lise türlerinden mezun olan öğrenciler ($\bar{X}=88.96$; $SD=16.13$) ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu öğrenciler ($\bar{X}=72.44$; $SD=22.65$) arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

3.2.2 Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumları İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre İngilizce dersine yönelik tutumlarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem için T-testi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3 Katılımcı grubun İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının İngilizce Yazılı Yayın Takip Etmelerine Göre t-Testi Sonuçları

Yazılı Yayın Takip	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evet	27	96.11	19.80352	269	3.326	.001
Hayır	244	83.76	18.70787			

* $p<0.05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 3 incelendiğinde İngilizce dersine yönelik tutum puanlarında öğrencilerin İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t=3.326$, $p<.05$]. İngilizce yazılı yayın takip eden öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanları ($\bar{X}=96.11$), İngilizce yazılı yayın takip etmeyen öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarına ($\bar{X}=83.76$) göre daha olumludur.

3.2.3 Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumları İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre İngilizce dersine yönelik tutumlarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U testi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4 Katılımcı grubun İngilizce Görsel Yayın Takip Etmelerine Göre İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görsel Yayın Takip	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Evet	56	198.90	11138.50	2497.50	.000
Hayır	215	119.62	25717.50		
Toplam	271				

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4 incelendiğinde, İngilizce görsel yayın takip eden öğrencilerin (n=56) İngilizce dersine yönelik tutum ölçümleri ile İngilizce görsel yayın takip etmeyen öğrencilerin (n=215) İngilizce dersine yönelik tutum ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu (U = 2497.50, p <.05) görülmektedir. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ölçümlerine ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde ise İngilizce görsel yayın takip eden öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ölçümlerinin (n=56, Sıra Ort.= 198.90) İngilizce görsel yayın takip etmeyen olan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal boyutta tutum ölçümlerinden (n=215, Sıra Ort.= 119.62) daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2.4 Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumları İngilizce işitsel yayın takip etmelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce işitsel yayın takip etmelerine göre İngilizce dersine yönelik tutumlarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U testi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının İngilizce işitsel yayın takip etmelerine göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5 Katılımcı grubun İngilizce İşitsel Yayın Takip Etmelerine Göre İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

İşitsel Yayın Takip	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Evet	69	167.27	11541.50	4811.50	.000
Hayır	202	125.32	25314.50		
Toplam	271				

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 5 incelendiğinde, İngilizce işitsel yayın takip eden öğrencilerin (n=69) İngilizce dersine yönelik tutum ölçümleri ile İngilizce işitsel yayın takip etmeyen öğrencilerin (n=202) İngilizce dersine yönelik tutum ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu (U = 4811.50, p <.05) görülmektedir. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ölçümlerine ilişkin sıra ortalamaları incelendiğinde ise İngilizce işitsel yayın takip eden öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ölçümlerinin (n=69, Sıra Ort.= 167.27) İngilizce işitsel yayın takip etmeyen olan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal boyutta tutum ölçümlerinden (n=202, Sıra Ort.= 125.32) daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.3 Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygularına İlişkin Bulgular

Araştırmada öğrencilerin yabancı dil derslerinde duydukları kaygı çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bölümde kişisel bilgiler formu ve Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğinden elde edilen verilere ait araştırma bulguları sırasıyla tablolar halinde verilmiştir.

3.3.1 Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygıları nasıldır?

Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik kaygı puanlarına göre yapılan analize ait sonuçlar ($\bar{X} = 94.99$, $S = 19.14$) öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4. Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

3.4.1. Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygıları İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre yabancı dil sınıf kaygılarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem için T-testi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygısı puanlarının İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 Katılımcı Grubun Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Puanlarının İngilizce Yazılı Yayınları Takip Etmelerine Göre t-Testi Sonuçları

Yazılı yayın Takip	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Evet	29	89.34	26.90	278	3.749	.000
Hayır	251	108.61	26.11			

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanlarında öğrencilerin İngilizce yazılı yayın takip etmelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t=3.749$, $p<.05$]. İngilizce yazılı yayın takip eden öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanları ($\bar{X} =89.34$), İngilizce yazılı yayın takip etmeyen öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanlarına ($\bar{X} =108.61$) göre daha olumludur. Başka bir deyişle İngilizce yazılı yayın takip eden öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı seviyeleri daha düşük, İngilizce yazılı yayın takip etmeyen öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı seviyeleri daha yüksektir. Bu bulgu, eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı ile İngilizce yazılı yayın takip etmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.4.2 Katılımcı Grubun yabancı dil sınıf kaygıları İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre yabancı dil sınıf kaygılarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem için T-testi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygısı puanlarının İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7 Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Puanlarının İngilizce Görsel Yayınları Takip Etmelerine Göre t-Testi Sonuçları

Görsel yayın Takip	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Evet	60	96.38	23.89	278	3.398	.001
Hayır	220	109.40	26.92			

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 7 incelendiğinde eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanlarında öğrencilerin İngilizce görsel yayın takip etmelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t=3.398$, $p<.05$]. İngilizce görsel yayın takip eden öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanları ($\bar{X} =96.38$), İngilizce görsel yayın takip etmeyen öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı puanlarına ($\bar{X} =109.40$) göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

3.4.3 Katılımcı Grubun yabancı dil sınıf kaygıları İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Katılımcı grubun İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre yabancı dil sınıf kaygılarına ilişkin bulgulara SPSS 17 programında İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygısı puanlarının İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8 Katılımcı Grubun İngilizce Öğrenmeye Başlama Çağına Göre Kaygı Puanları

Başlama çağı	N	\bar{X}	S
Okul öncesi eğitimden önce	6	98,83	26,82
Okul öncesi eğitimi döneminde	10	103,70	30,17
İlkokul döneminde	169	103,04	21,66
Ortaokul döneminde	67	114,82	28,80
Ortaöğretim/Lise döneminde	28	111,25	25,86
Toplam	280	106,61	26,80

Katılımcı grubun İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre İngilizce dersine yönelik tutum puanları farklılaşma durumunu belirlemek için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonucu ise tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9 Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin İngilizce Öğrenmeye Başlama Çağına Göre Kaygı Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	7726.747	4	1931.687	2.758	.028	3-4
Gruplar içi	192631.821	275	700.479			
Toplam	200358.568	279				

* $p<.05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 9'da görülen varyans analizi sonucu, Katılımcı grubun İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre yabancı dil kaygısı puanları ortalamalarında gözlenen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur ($F=2.758$, $p<.05$).

Öğrencilerin arasındaki farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı düzeylerinin İngilizce öğrenmeye ilkökul döneminde

başlayan öğrenciler ($\bar{X}=103.04$; $SD=26.28$) ile ortaokul döneminde başlayan öğrenciler ($\bar{X}=114.82$; $SD=26.97$) arasında farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

3.5 Katılımcı Grup yabancı dil sınıf kaygısı duymakta mıdır?

Bu bölümde açık uçlu sorular formunda öğrencilerin yabancı dil derslerinde kaygı duyuyor musunuz sorusuna verdiği cevaplar incelenmiştir. Yapılan nitel analizler neticesinde öğrencilerin kaygı duyduklarına ilişkin ifadeleri içerik analizi kullanılarak temalara ve alt temalar ayrılarak bu ifadelere ait kodlar oluşturulmuştur.

3.5.1 Katılımcı Grubun yabancı dil sınıf kaygısına ilişkin düşünceleri nelerdir?

Katılımcı grubun yabancı dil derslerinde kaygı duyuyor musunuz sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin cinsiyete göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10 Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin kaygı duyuyor musunuz sorusuna ilişkin cevaplarını cinsiyete göre gösteren tablo

Cinsiyet	evet		hayır		toplam	
	F	%	f	%	f	%
Kadın	135	61.4	35	58.3	170	60.7
Erkek	85	38.6	25	41.7	110	39.3
TOPLAM	220	100.0	60	100.0	280	100.0

Katılımcı grubun yabancı dil derslerinde kaygı duyuyor musunuz sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin öğrenim gördükleri bölüme göre yapılan analize ait sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin kaygı duyuyor musunuz sorusuna ilişkin cevaplarını öğrenim gördükleri bölüme göre gösteren tablo

Bölüm	evet		hayır		toplam	
	f	%	f	%	f	%
sınıf öğretmenliği	66	30.0	13	21.7	79	28.2
türkçe öğretmenliği	40	18.2	12	20.0	52	18.6
ilköğretim matematik öğretmenliği	13	5.9	5	8.3	18	6.4
Fen bilgisi öğretmenliği	31	14.1	8	13.3	39	13.9
okul öncesi öğretmenliği	52	23.6	15	25.0	67	23.9
rehberlik ve psikolojik danışmanlık	18	8.2	7	11.7	25	8.9
TOPLAM	220	100.0	60	100.0	280	100

Tablo 12’de yabancı dil derslerinde kaygı duyuyor musunuz sorusuna “evet” cevabı veren öğrencilerin kaygı duymalarına ilişkin gerekçelerini gösteren ifadeler yer almaktadır.

Tablo 12 Yabancı dil dersinde kaygı duyduğunu belirten öğrencilerin bireysel nedenlere bağlı kaygı duyma gerekçeleri

Temalar	Kodlar	f
Başarısızlık korkusu		39
	başarısız olmaktan çekinirim	6
	düşük not almaktan korkarım	12
	anlayamamaktan korkuyorum	6
	çalışsam da yapamam diyorum	3
	dersi geçememekten korkuyorum	8
	Kendimden emin olamıyorum	4
Hata yapma korkusu		42
	doğru cevap veremezsem üzülürüm / üzülüyorum	4
	yanlış cevap veririm diye korkuyorum	14
	doğru cevap veremezsem mahcup olacağımı düşünüyorum	8
	arkadaşlarımın önünde heyecanlanıyorum konuşamıyorum	9
	hazırlanmakta zorlanıyorum	7
Unutma kaygısı		26
	öğrendiklerimi kısa sürede unutuyorum	8
	kelime ezberleyemiyorum / Kelimeleri aklımda tutmak zor	6
	Zamanları (tense'leri) karıştırıyorum	3
	dersten sonra çalışmazsam bilgiler uçuyor	2
	tam anlamadığım için öğrendiklerimi de kısa sürede unutuyorum	7
Öğrenme zorluğu		26
	Çok uğraşsam da anlamıyorum .	4
	Çok zor anlıyorum	3
	Türkçedeki gibi okunmuyor	3
	kendime güvenmiyorum	2
	telaffuz etmeyi öğrenmek imkansız	3
	Çalışmıyorum	5
	kolay değil/zor geliyor	6
Altyapı eksikliği		56
	9.sınıftan sonra İngilizce görmedim	6
	temelim yok	9
	eskiden beri bilmiyorum	11
	İngilizce bilmiyorum	4
	hiç öğrenemedim	12
	doğru düzgün İngilizce dersi görmedim	8
Başarısız olma inancı		67
	uğraşsam da olmuyor	16
	beceremiyorum	19
	Yapamıyorum	13
	öğrenemiyorum	11
	Çalışamıyorum / içimden gelmiyor	8
İlgisizlik sorunu		60
	Sevmiyorum	19
	nefret ediyorum	11
	Sıkılıyorum	13
	ilgi duymuyorum	17

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil derslerinde kaygı duymalarına yol açan unsurların başında dersi beceremediklerine ilişkin ifadeleri (f=67) yer almaktadır. Öğrencilerin yabancı dersi hakkındaki olumsuz duyuşsal ifadeleri(f=60) ise bu derste kaygı duyduklarını gösteren ikinci unsur olmuştur. Öğrencilerin geçmiş yabancı dil yaşantıları ve önceki öğrenmelerine ilişkin ifadeleri (f= 56) ise yabancı dil derslerinde kaygıya yol açan diğer bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Aşağıdaki resimlerde bazı öğrencilerin yabancı dil derslerinde kaygı duymalarına ilişkin verdikleri cevaplar kendi el yazıları ile gösterilmektedir.

Öğrenci 1:

Soru 1-İngilizce derslerinde kaygı duyuyor musunuz? Evet / Hayır (Lütfen nedenlerini yazınız).....Evet duyuyorum çünkü İngilizce dersleri çok zor geliyor ve öğrenemiyordum bu yüzden dersleri öğrenemiyordum kaygı duyuyordum

Öğrenci 2:

Soru 1-İngilizce derslerinde kaygı duyuyor musunuz? Evet / Hayır (Lütfen nedenlerinizi yazınız.)

Evet. Yapanama kaygısı.

Başarısız olma korkusu.

Az İngilizce eğitimi alma.

3.6 Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilere göre yabancı dil sınıf kaygısını gidermenin yolları nelerdir?

Bu bölümde açık uçlu sorular formunda öğrencilerin “sizce yabancı dil derslerinde kaygıyı gidermenin yolları nelerdir?” sorusuna verdiği cevaplar incelenmiştir

Tablo 13’de yabancı dil derslerinde kaygı duyuyor musunuz sorusuna “evet” cevabı veren öğrencilerin kaygının giderilmesine ilişkin görüşlerine ait ifadeler yer almaktadır.

Tablo 13 yabancı dil dersinde kaygı duyduğunu belirten öğrencilerin kaygıyı gidermeye ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Ders sürecine ilişkin ifadeleri		172
	Dersler daha eğlenceli olmalı	17
	Kolay olmalı	12
	Dilbilgisi (gramer) yerine daha çok pratik ve diyalog bulunmalı	28
	Ders daha basit anlatılmalı	12
	0’dan başlayarak öğretmek lazım	2
	Daha az ödev verilmeli	14
	Sınıf mevcutları daha az olmalı	11
	Görsel işitsel yazılı yayın eksikliği	12
	Ders seçmeli olmalı	6
	Sınava dayalı olmamalı	13
	Daha çok ders saati olmalı	4
Öğretim elemanından beklentilerine dair ifadeleri		86
	Hoca daha sempatik (güler yüzlü, anlayışlı, az bağırır, eleştirmeyen) olmalı	36
	Baskı olmamalı	7
	Hoca daha yardımcı olmalı	8
	Ders daha basit anlatılmalı	11
	Hoca dersi sevdirmeli	13
	Korku / önyargı giderilmeli	2
	Daha az ödev verilmeli	6
	Kelime bilgisi artırılmalı	3
Duyuşsal ifadeleri		39
	Hocayı sevmek lazım	7
	Dersi sevmek lazım	9
	Önyargı olmamalı	8
	Not kaygısı olmamalı	11
	Sakinlik	2
	Korku / önyargı giderilmeli	2
Kendi sorumluluklarına ilişkin ifadeleri		25
	Derse hazırlıklı gelmek lazım	14
	Derste daha aktif olmak lazım	8
	Kendine güvenmek lazım	3

Tablo 13 incelendiğinde yabancı dil derslerinde kaygı duyduğunu belirten öğrencilerin kaygıyı gidermeye ilişkin görüşlerinin daha çok ders sürecine ilişkin ifadelerde (f=172) yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin daha rahat ve elverişli bir sınıf ortamında bulunmayı istemelerinden kaynaklanabilir. Öğrencilerin “Dilbilgisi (gramer) yerine daha çok pratik ve diyalog bulunmalı” şeklindeki ifadeleri (f=28) derslerin dilbilgisi – çeviri yöntemi kullanılarak işlendiğini (grammar translation method) düşündürmektedir. Bu yöntemin yabancı dil öğretiminde eski bir yöntem olmasının öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmelerine dolayısıyla derste kaygı duymalarına yol açtığı söylenebilir. Bu durum öğrencilerin daha etkili yöntemler kullanılmasını beklediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yabancı dil derslerinde uygun olmayan yöntemlerin kullanılması kaygıya neden olabilir (Young, 1991). Buna ek olarak öğrencilerin yabancı dil derslerinde dilbilgisi yerine diyaloglara ağırlık verilmesi şeklindeki görüşleri, yabancı dil kaygısı üzerine çeşitli araştırmalar yapan Von Wörde'nin (1998) eğer hedef dilin kullanımı artarsa yabancı dil kaygısı azalacaktır şeklindeki önerileri ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin en çok üzerinde durdukları diğer durum ise öğretim elemanından beklentiler (f=86) olmuştur. Öğrenciler korku (f=2), yardım görmeme (f=8), baskı (f=7) gibi olumsuz durumlardan bahsetmişlerdir. Öğretmen – öğrenci etkileşimine bağlı yabancı dil kaygısını azaltmak için dersi veren öğretim elemanının öğrenciler hata yaptıklarında bu hataları düzeltme yaklaşımını ve aynı zamanda öğrencilere karşı tutumunu gözden geçirmesi gerekir (Young, 1991). Dolayısıyla öğretim elemanın, ders işleyişinin olduğu kadar öğrencilere karşı tutumunun ve onlara yaklaşımının da etkili olduğu söylenebilir. Diğer bir önemli nokta ise öğrencilerin duyuşsal ifadeleri olmuştur. Bu durum kaygının ortadan kaldırılması veya en azından azaltılması konusunda derse karşı öğrencilerin tutumlarının son derece önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin dersi ve hocayı sevmek hakkındaki ifadeleri yabancı dersinin olumlu etkileşimle daha kolay gerçekleşebileceği ve kaygının azaltılabileceği şeklinde yorumlanabilir. Samimy ve Rardin (1994) grup dayanışmasının (öğrenci – öğrenci, öğrenci – öğretmen) kaygı gibi duygusal engelleri kaldıracağını ve dil öğrenme sürecini iyileştireceğini belirtmişlerdir. Kendi sorumluluklarına ilişkin ifadelerinin (f=25) ise kendilerini tanıma ve algılama biçimleriyle ilgili olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki resimlerde bazı öğrencilerin yabancı dil derslerinde kaygının giderilmesine ilişkin verdikleri cevaplar kendi el yazıları ile gösterilmektedir.

Öğrenci 1:

Soru 2-Sizce İngilizce derslerinde kaygıyı gidermenin yolları nelerdir? Lütfen detaylarıyla açıklayınız.

Öğretmenin sınıftaki olması ve konulara geleneksel dersler işlenmesi...
kaygılarımızı giderirler.

Öğrenci 2:

Soru 2-Sizce İngilizce derslerinde kaygıyı gidermenin yolları nelerdir? Lütfen detaylarıyla açıklayınız.

Dilgeli ders çalışma
Dilgeli ders çalışma
Bel teknik
Pratik yapma

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sonucu elde edilen bulgular incelenmiş ve alt problemlere ait bulgular dikkate alınarak katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve yabancı dil sınıf kaygılarına ilişkin yorumlar yapılmıştır. İlk olarak öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sonucu elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1.Katılımcı grubun İngilizce dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta İngilizce dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları mezun olunan Lise türüne göre en yüksek tutum puanı ortalamalarının tüm boyutlar için Anadolu Teknik ve Meslek Lisesi mezunu öğrencilere ait olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle Anadolu Teknik ve Meslek Lisesi öğrencilerinin İngilizce dersine karşı daha olumlu tutum sergilemektedirler. Yabancı dil ağırlıklı olmayan bu lise türünden mezun olan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olması dikkat çekicidir. Bu durum öğrencilerin üniversitede aldıkları yabancı dil eğitimini mezun oldukları liseden daha tatmin edici bulmalarıyla ilişkilendirilebilir. Aydoslu (2005) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ile mezun oldukları lise türü arasında bilişsel ve duyuşsal boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken, davranışsal boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce yazılı, görsel ve işitsel yayın takip etmelerine göre İngilizce dersine yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Genel olarak öğrencilerin büyük çoğunluğu İngilizce yayın takip etmediklerini belirtirken İngilizce yayınları takip eden öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda İngilizce yayın takip etmenin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal boyutta tutumlarını etkilediği söylenebilir. Bu durum, yayınlar sayesinde öğrencilerin kelime bilgilerinin geliştiği, artan kelime bilgisi ile okuduğunu anlama seviyelerine bağlı olarak İngilizce dersini sevmeye başladıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.2 Katılımcı grubun yabancı dil sınıf kaygılarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin İngilizce yazılı ve görsel yayın takip etmelerine göre yabancı dil sınıf kaygısı puanları incelendiğinde aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu İngilizce yazılı ve görsel yayın takip etmediklerini belirtmiş ve İngilizce yazılı yayınları takip eden öğrencilerden daha çok yabancı dil kaygısı duydukları görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce yazılı yayınlar okumalarının yabancı dile karşı olumlu tutum sahibi olmalarına neden olabileceği gibi kelime ve dilbilgisi anlamında da kendilerine fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Farklı bir kültüre ait yazılı yayınlar okumak veya farklı bir dilde yazılan yayınları okumak öğrencilerde kaygıya yol açabilir. Öğrenciler yabancı bir dilde yazılan yayınları okumadan önce o yabancı kültüre alışkın olmalıdırlar (Saito vd.,1999). Ayrıca İngilizce görsel yayın takip etmelerinin yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olabileceği gibi günlük ifadeler ve deyimler gibi ifadeleri öğrenerek dil becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. MacIntyre ve Gardner (1991), deneyim ve uzmanlık arttıkça kaygının belirgin bir şekilde azaldığını belirtmişlerdir. İngilizce öğrenmeye başlama çağına göre yabancı dil sınıf kaygısı puanları incelendiğinde aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenciler arasındaki farklılığın ise İngilizce öğrenmeye ilkökul döneminde başlayan ve ortaokul döneminde başlayan öğrenciler olduğu görülmüştür. Sonuç olarak İngilizce öğrenmeye başlama çağına öğrencilerin yabancı dil sınıf kaygısı seviyelerini etkilediği söylenebilir. Ayrıca çalışmanın bulguları en az kaygı düzeyine sahip olanların okul öncesi dönem öncesi başlayan öğrenciler olduğunu göstermiştir. Krashen (1986) çocukların beyinlerindeki dil gelişiminin iki yaşında başladığını ve bu gelişimin ergenlik dönemine kadar sürdüğünü belirtmiştir. Dolayısıyla erken yaşta dil öğrenmenin öğrenci üzerinde olumlu etkileri olabileceği ve bu sayede kaygı düzeyinin düşeceği söylenebilir.

4.3 Katılımcı Grubun yabancı dil sınıf kaygısına ilişkin düşünceleri ve kaygıyı gidermeye yönelik düşüncelerinin değerlendirilmesi

Öğrencilerin kendilerini yetersiz görmeleri derse karşı olumsuz tutum sergilemelerine yol açabileceği gibi, derste başarısız olmalarına ve en önemlisi yabancı dil derslerinde kaygı duymalarına yol açabilir. Dil kaygısının psikolojik bir kurgu olduğunu belirten Scovel (1991) bu durumun daha çok öğrencinin kendine ait içsel motive edici unsurlardan kaynaklandığını ifade etmiştir. Öğrencinin yapamayacağını düşündüren şeylerin arasında bireyin kendisi ile ilgili algıları, başkaları ile ilgili algıları (akranları, öğretmenleri, muhatap olduğu diğer bireyler vs.) ve hedef dildeki iletişim durumları yer almaktadır (Scovel, 1991). Öğrencilerin geçmiş yabancı dil yaşantıları ve önceki öğrenmelerine ilişkin ifadeleri, yabancı dil hakkındaki inançlarının bile kaygıya yol açabildiğini (Horwitz, 2001) göstermektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sahip oldukları ancak kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak ve kaygı düzeylerini azaltmak için sınıftaki tüm öğrencilerin iyi tanınması gerekmektedir. Bireysel farklılıkların yanı sıra öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm gibi durumların göz önüne alınması öğretim faaliyetlerinde belirlenen hedeflere ulaşmayı kolaylaştırabilir. Dönem başında öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemek ve yabancı dil sınıf kaygılarını azaltmak amacıyla yabancı dilin önemi konusunda bilinçlenmeleri sağlanabilir. Bunun için yabancı dil ve eğitim bilimleri uzmanları tarafından seminer konferans vb. etkinlikler düzenlenebilir. Yine dönem başında öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumunu ve yabancı dil sınıf kaygısı düzeyini belirlemek için bir çalışma yapılarak bu çalışmanın sonuçlarına göre farklı sınıflar oluşturularak farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulanabilir. Böylece öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumunu ve yabancı dil sınıf kaygısını olumsuz etkileyen faktörler araştırılıp bunların etkileri azaltılmaya çalışılabilir. Yabancı dil derslerinde önemli olan dört temel dil becerisine (okuma, yazma, dinleme, konuşma) ilişkin öğrenci görüşleri alınarak hangi becerilerin kullanımında sıkıntı olduğu tespit edilebilir. Tüm becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılırken zayıf olan beceriye ağırlık verilebilir. Ayrıca öğrencilerin ilgisini çekmek ve tüm becerileri geliştirmek için farklı yazılı, görsel ve işitsel materyaller kullanılabilir. Öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltmak için birinci sınıfta temel olarak verilen yabancı dil dersi dört yıl boyunca verilebilir. Buna ek olarak seçmeli ders olarak yeni bir içeriğe sahip yabancı dil dersi oluşturulabilir ve birinci sınıftan sonra da İngilizce seviyelerini geliştirmek isteyen öğrenciler bu dersi seçebilir. Dersi daha eğlenceli hale getirmeye yardımcı olması için öğrencilerin dersle ilgili ders dışı aktivitelere (piknik, yalnızca İngilizce konuşulan eğlenceli oyunlar vb.) katılmaları İngilizceye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir. Öğrenciler konuşma ve telaffuz ile ilgili sıkıntıları olduğunu belirtmişlerdir. Belirli aralıklarla not değerlendirmesi bulunmayan, resmi olmayan, öğrenmeyi destekleyici ve samimi sınıf içi tartışma ortamları düzenlenebilir. İletişim becerilerinin geliştirilmesi için ise öğrenciler, kendilerine güven duymaları ve hata yapmaktan korkmamaları konusunda dersi veren öğretim elemanı tarafından çeşitli etkinliklerle (drama, ilgi alanlarına göre ders dışı sorular vb.) desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Akram, A., ve Yasmeen, R.** (2011). Attitudes towards English ve Punjabi language learning in faisalabad. *Journal of Academic and Applied Studies*, 1(4), 9-32.
- Aydın, Belgin** (1999); “*A Study of Sources of Foreign Language Classroom Anxiety in Speaking and Writing Classes*,” Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskisehir.

- Aydın**, Selami ve Buğra Zengin (2008); “Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Aydoslu**, Ulviye (2005); “Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (B.E.F. Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta
- Brown**, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching. Fourth edition. White Plains, NY: Pearson Education Company.
- Chapman**, E., ve McKnight, W. (2002). *Attitude your most priceless possession*. Crisp Learning.
- Cresswell**, J. W. (2008). Planning a mixed methods study. *Presentation made to Social Work-Nursing Graduate Students*. University of Michigan
- Doughty**, C. J., ve Long, M. H. (Eds.). (2008). *The handbook of second language acquisition* (Vol. 27). John Wiley & Sons.
- Durmuş**, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2011). Sosyal Bilimlerde Spss' le Veri Analizi. Baskı, Beta Basım Yayım. İstanbul.
- Ellis**, R. (1994). The study of second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner**, R. C. (2002). Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation Social Psychology of Language, Vol 4. *Annals of Behavioral Medicine*, 24(1).
- Gardner**, R. C., & Lalonde, R. N. (1985). Second Language Acquisition: A Social Psychological Perspective.
- Horwitz**, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20, 559-562.
- Horwitz**, E. K. (1996). Even teachers get the blues: Recognizing and alleviating non-native teachers feelings of foreign language anxiety. *Foreign Language Annals*, 29, 365-372.
- Horwitz**, E. K. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: a review of BALLI studies. *System*, 27(4), 557-576.
- Horwitz**, E. K. (2000). It ain't over 'til it's over: On foreign language anxiety, first language deficits, and the confounding of variables. *The Modern Language Journal* 84 (2), ss. 256–259.
- Horwitz**, E. K. (2000). Teachers and students, students and teachers: an ever-evolving partnership. The high school women.”*Modern Language Journal*, 80(2), 199-212.
- Horwitz**, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Horwitz**, E. K.(1990).“Attending to the affective domain in the foreign language classroom.”In Smognan (Ed) *Shifting the interactional focus to the language learner*. (15-33) Middlebury, VT. Northeast Conference.
- Horwitz**, E. K., & Young, D. J. (1991). *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (27-36). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Horwitz**, E. K., Horwitz, B. M., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Horwitz**, E. K., Horwitz, B. M., & Cope, J. A. (1991). Foreign language classroom anxiety. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implication* (ss. 27-36). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Horwitz**, E. K., M. Tallon & H. Luo (2009). Foreign language anxiety. In J. C. Cassady (ed.), *Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties*. New York: Peter Lang.
- Horwitz**, Elaine K, Classroom Management for Teachers of Japanese and Other Foreign Languages (2005), *Foreign Language Annals*; Spring 2005; 38(1), 56
- Krashen** S. and M. Long et al. (1982). *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kuş**, E. (2009). Nicel–Nitel Araştırma Teknikleri Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel Mi. *Nitel mi*.
- MacIntyre**, P. D. and Gardner, R. C.(1991).“Investigating language class anxiety using the focused essay technique.” *Modern Language Journal*, 75, 296-304.
- MacIntyre**, P. D. and Gardner, R. C.(1991).“Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages.”*Language Learning*, 41(4), 513-534.
- MacIntyre**, P. D. and Gardner, R. C.(1991).“Methods and results in the study of anxiety and language learning:A review of literature.”*Language Learning*, 41(1), 85-117.
- Matthew B. Miles**, & A. Michael Huberman. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Saito**, Y., Horwitz, E. K., & Garza T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202 -218.
- Samimy**, K. K., ve Rardin, J. P. (1994). Adult language learners' affective reactions to community language learning: A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 27(3), 379-390.
- Scovel**, T. (1994). The role of culture in second language pedagogy. *System*, 22 (2), 205-219.
- Sturgeon**, C. Michael, (2006). Aptitude, attitude and motivation as predictors in Foreign language learning, *Language Learning*, 27, 263-78.
- Von Wörde**, R. (1998). An investigation of students' perspectives on foreign language anxiety. Unpublished Ph. D. Dissertation, George Mason University, Washington D.C.
- Yang Yu**, M.A., (2010). Attitudes of Learners Toward English: a Case of Chinese College Students, Doctoral dissertation, Graduate Program in Education, The Ohio State University Yayıncılık a.ş.
- Yıldırım**, A., & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- Young**, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does the anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426–439.

SEÇİM KAMPANYALARINDA SOSYAL MEDYA KULLANIMI: FACEBOOK ve 2014 CUMHURBAŞKANLIĞI SEÇİMLERİ

USE OF SOCIAL MEDIA IN ELECTION CAMPAIGNS: FACEBOOK AND 2014 PRESIDENTIAL ELECTIONS

Mevlüt AKYOL¹

Öz

Yeni iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle beraber ortaya çıkan Web 2.0 kavramı kullanıcıların kendi içeriklerini üretebildikleri çeşitli sosyal medya ağlarını da gündemimize getirmiştir. Geleneksel medya araçlarındaki tek yönlü iletişim, sosyal medya ile birlikte iki yönlü ve etkileşimli bir iletişim şekline dönüşmüştür. İletişimin yapısını değiştiren, ekonomik, sosyal ve kültürel çeşitli etkileri olan sosyal medya kavramının etkisini gösterdiği alanlardan biri de siyasal seçim kampanyalarıdır.

Etkileşimli bir içeriği mümkün kılan sosyal medya, siyasal partilerin ve adayların kamuoyuna ve seçmenlere yönelik vaatlerini, imaj ve itibar çalışmalarını içeren seçim kampanyalarının yürütülmesinde kullanılan bir mecra haline gelmiştir. Sosyal medyada yürütülen seçim kampanyaları aracılığıyla partiler ve adaylar metinle, videoyla ya da görsel unsurlarla hem seçmenleri bilgilendirmekte hem de onlarla daha doğrudan bir iletişim kurma fırsatına sahip olmaktadır. Diğer yandan, seçmenler, partiyi ve adayı destekleyenler ya da eleştirenler de sosyal medya üzerinden partiye veya adaya yönelik düşüncelerini dile getirerek içerik üretimine katkıda bulunabilmektedirler. Sosyal medya mecralarından biri olan Facebook'un Ağustos 2014 Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde adaylar tarafından siyasal kampanya sürecinde nasıl kullanıldığını belirlemeye yönelik olan bu çalışmanın amacı, seçim kampanyası sürecinde Cumhurbaşkanı adaylarından Recep Tayyip ERDOĞAN ile Ekmeleddin İHSANOĞLU'nun Facebook kullanım pratiklerini Baxter, Marcella ve Varfis'in (2011) araştırmasından hareketle incelemektir.

Anahtar Kelimeler: Seçim Kampanyaları, Sosyal Medya, Facebook

Abstract

Together with developments in new communication technologies the emerging concept of web 2.0, has also brought various social networks that enable users to generate their own content to our agenda. One-way communication of traditional media has transformed into two-way and interactive forms of communication with social media. Social media that has economic, social and cultural effects, changes the structure of communication. Election campaigns comprise one of the areas in which social media shows its effects.

Social media that enables interactive content has become a medium for political parties' and candidates' promises, where image and reputation are promoted for voters and public opinion, also providing a platform from which to conduct their election campaigns. Through election campaigns that are conducted at social media, parties and candidates may inform voters with text, video or visual elements and they also have the opportunity to communicate more directly with them. On the other hand, voters or people who support or wish to criticize the candidate/ political party can contribute by generating content through social media. This study aims to analyze how social media was used by the candidates during the presidential elections of August 2014. Therefore, the Facebook-using practices of two presidential candidates- Recep Tayyip ERDOĞAN and Ekmeleddin İHSANOĞLU- has been analysed by the quantitative content analysis method, based on Baxter, Marcella and Varfis' (2011) study.

Key Words: Election Campaigns, Social Media, Facebook

¹Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü,
mevlut.akyol@inonu.edu.tr

Not: Bu çalışma 18-21 Ocak 2015'de Barcelona'da West East Institute tarafından düzenlenen **WEI International Academic Conference in Barcelona 2015** konferansında sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş Türkçe halidir.

Giriş

Yeni iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, yeni medya ve Web 2.0 kavramları ile birlikte sosyal medya kavramının ortaya çıkmasına dolayısıyla çeşitli sosyal medya ağlarında etkileşimli, iki yönlü bir iletişim içeriğinin kullanıcılar tarafından da üretilmesine zemin hazırlamıştır.

Web 2.0'in etkileşimsel doğası, kullanıcılara içerik üretip, ürettikleri içeriği yayınlayabilme olanağını sağlamaktadır. Kullanıcıların, yayın için kullandıkları araçlar arasında toplumsal paylaşım ağları ve bloglar gibi "sosyal medya" olarak bilinen ortamlar yer almaktadır. Web 2.0 ortamlarından sosyal medyanın siyasal iletişim sürecinde kullanılması, geleneksel siyasal iletişim yöntem ve tekniklerine göre siyasi partilere ve liderlere, partililere, parti sempatanlarına ve seçmenlere siyasal metin/ileti ile etkileşime girme, katılma/dâhil olma, yayma ve kendi içeriğini üreterek paylaşma açısından bir çok olanak sağlamaktadır.

Sosyal medyanın, zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın, karşılıklılık ve iki yönlü bir bilgi akışına imkan tanıyan, kullanıcıları birer "içerik üreticisi" olarak ön plana çıkaran yapısı sayesinde seçim kampanyalarında da kullanılmaya başlanmıştır.

Televizyon, gazete, radyo gibi geleneksel kitle iletişim araçları etrafında şekillenen seçim kampanyalarında internetin önem kazanmasıyla beraber partiye ve adaylara yönelik web sayfası oluşturma gibi uygulamalar ön plana çıkmıştır. Zaman içerisinde, Web 2.0'in, sosyal medyanın ortaya çıkmasına zemin hazırlamasıyla beraber sosyal medya 21.yy seçim kampanyalarında önemli bir mecra haline gelmeye başlamıştır.

Adayların seçim kampanyalarında sosyal medyayı nasıl kullandıkları, paylaştıkları içerikler, adayların sayfalarını beğenme ya da yorum yapma şeklinde sayfa içeriğine katkıda bulunanların adaylara yönelik algıları ve siyasal katılıma yönelik tutumları da çeşitli araştırmalara konu olmuştur.

Smith (2011: 28) 2008 Amerika Birleşik Devletleri Başkanlık seçimlerini Obama'nın kazanmasında sosyal medyanın önemli bir etkisi olduğunu ve bu etkinin gelecek seçimler için de devam edeceğini vurgularken; 2007 Danimarka seçimlerinde Facebook'un rolünü inceleyen Andersen ve Medaglia (2009: 109) ise siyasetin işleyişinde ve seçmen-politikacı etkileşiminde Facebook'un, önemli bir rolü olmadığını iddia etmektedirler. Sweetser ve Lariscy (2008: 196) adaylar için özellikle genç seçmenleri kazanma ve onlarla iki yönlü bir iletişim kurma konusunda Facebook'un, önemli bir mecra olduğunu belirtmektedirler. Stieglitz ve arkadaşları (2012), Almanya'daki siyasetçilerin birçoğunun kendi itibarları için sosyal medya ile daha fazla bütünleşme ve güncel siyasal tartışmalara katılma konusunda istekli olduklarını öne sürmektedirler.

Fernandes ve arkadaşları (2010: 654) Facebook'un öğrencilerin diyalog geliştirmede ve siyasal katılımı sağlamada olumlu bir işlevi olduğunu öne sürmektedirler. Singapurlu gençlerin siyasal katılımını inceleyen Skoric ve Kwan (2011: 77) ise Facebook'ta siyaset ile ilişkili bir gruba üye olanların online imza kampanyalarına katılma ve siyaset ile ilgili blogları okuma olasılıklarının yüksek olduğunu iddia etmektedirler.

Bu çalışma, 2014 yılı Ağustos ayında gerçekleşen Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçimleri siyasal kampanya sürecinde adayların sosyal medya mecralarından biri olan Facebook'u nasıl kullandıklarını, resmi Facebook sayfalarında neler paylaştıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Cumhurbaşkanı adayları Recep Tayyip ERDOĞAN ve Ekmeleddin İHSANOĞLU'nun Facebook kullanımları bilgi içeriği, interaktiflik ve görsel/işitsel öğeler

açısından incelenmiştir. Adaylardan Selahattin DEMİRTAŞ'ın Facebook hesabındaki paylaşım ve veriler, çalışmanın verilerinin toplandığı seçim sonrası dönemde eksik ve silinmiş olması sebebiyle örnekleme dahil edilmemiştir.

1. Sosyal Medya Kavramı

Web 2.0 olarak adlandırılan yeni internet ortamı, insanların duygularını, düşüncelerini, deneyimlerini ve anılarını günlük paylaşabildikleri bir platformdur. Yazılı formattaki bütün bu paylaşımların yanı sıra sosyal ağlar üzerinden aktarılan videolar ve resimler sayesinde kullanıcılar, kendilerini görsel olarak da ifade edebilmektedirler.

İlk olarak 2004 yılında kullanılan Web 2.0 terimi, web içerik ve uygulamalarının bütün kullanıcılar tarafından katılımcı bir şekilde ve işbirliği yapılarak oluşturulmasını ifade etmektedir. Kullanıcılar tarafından üretilen kamuya açık çeşitli medya içeriklerini ifade eden kavram, asıl popülerliğini 2005 yılında kazanmıştır (Kaplan, 2010: 60-61).

Web 2.0'ın temel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (<http://paulmiller.typepad.com>, 2005):

- Web 2.0 serbest bir veri akışını sağlamaktadır.
- Web 2.0 görsel uygulamaları oluşturmaya izin vermektedir.
- Web 2.0 modüler bir uygulamadır.
- Web 2.0 içeriği ve fikirleri paylaşmayı sağlamaktadır.
- Web 2.0 iletişimi kolaylaştırmaktadır.
- Web 2.0 bir çeşit yeniden düzenlemedir.
- Web 2.0 akıllı bir uygulamadır.

Yakın bir zamana kadar internet daha çok tek yönlü bir bilgi akışı için kullanılmaktaydı. Son yıllarda, kullanıcıların kendi içeriklerini yaratıp, paylaşmalarını ve dağıtmalarını mümkün kılan çeşitli sitelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Web 2.0 devrimi olarak adlandırılan süreçte YouTube, Facebook, Flickr ve Twitter gibi kişisel sosyal medya araçları aracılığıyla yeni tartışma ve etkileşim fırsatları ortaya çıkmıştır (Newman, 2010: 5).

Sosyal ağ siteleri, web tabanlı hizmetler olup kullanıcıların sınırlı bir sistem içerisinde kamuya açık ya da yarı açık profiller oluşturmalarına, bağlantı kurmak istedikleri diğer kullanıcıları eklemelerine olanak tanımaktadır (Boyd, 2008: 211).

Merriam-Webster, sosyal medyayı, web sitelerinden, paylaşım ağlarından ve bloglardan oluşan, kullanıcıların bilgi, mesaj ve diğer içerikleri paylaşabileceği, aynı zamanda sanal topluluklar oluşturabilecekleri elektronik bir iletişim biçimi olarak tanımlamaktadır (<http://www.merriam-webster.com>).

Kristina Lerman (2008), sosyal medya sitelerinin dört ortak özelliği olduğunu belirtmektedir (<http://arxiv.org>) :

1. Kullanıcılar, farklı sosyal medyalarda yeni içerikler yaratır ya da var olan içeriğe katkıda bulunurlar.
2. Kullanıcılar, 'etiketleri' kullanarak, içeriğe ekleme yaparlar.
3. Kullanıcılar, içeriği oylayarak ya da kullanarak geliştirirler.
4. Kullanıcılar, aynı ilgi alanlarına sahip arkadaşlarını ya da diğer kullanıcıları belirleyerek sosyal ağlar yaratırlar.

Sosyal ağlar web tabanlı hizmetler olup dünyadaki milyonlarca internet kullanıcısının hayatlarının bir parçası haline gelmiştir. Diğer, web 2.0 teknolojileri gibi, sosyal ağlar da insanların özel bir teknik bilgi gereksiz online bir profil oluşturmalarına başka insanlarla iletişim kurmalarına ve bilgi paylaşımlarına olanak tanımaktadır (Bronstein, 2013: 173).

Hem kullanımlarının özel teknik bir bilgi gerektirmemesi hem de zaman ve mekân sınırlandırması olmayan bir iletişimin zeminini hazırlayan sosyal ağların kullanıcıları her geçen gün artmaktadır. Facebook'un 1 milyar 400 milyona yakın kullanıcısı bulunmaktadır. Günlük olarak atılan tweet sayısı yaklaşık olarak 190 milyon olup, YouTube'dan ayda ortalama 92 milyar video görüntülenmektedir (<http://www.statisticbrain.com>).

Sosyal medyanın ortaya çıkışı ve hızlı gelişimi ile birlikte seçim kampanyalarının televizyon, gazete ve radyo gibi geleneksel mecraların yanı sıra interaktif bir ortamda da varlık bulmaya başladığı, hem parti/adayların hem de kullanıcıların siyasal kampanyaya karşılıklı olarak katılımının mümkün hale geldiği, sosyal medya ve siyaset/siyasal kampanya ilişkisinin zaman içerisinde daha fazla önem kazanmaya başladığı görülmektedir.

2. Sosyal Medya ve Seçim Kampanyaları

Dijital medyayı, geleneksel medyadan ayıran çeşitli özellikler sosyal medyanın seçim kampanyalarında da rağbet görmesini sağlamaktadır. İlk olarak internet, siyasete katılım için online seçim anketleri, tartışmalar, bloglar ve sosyal ağlar gibi çoklu ve çeşitli fırsatlar sunmaktadır. İkincisi, online teknolojiler yurttaşların siyasete katılımının maliyetini hem zaman hem de çaba açısından düşürmektedir. Geleneksel medyaya kıyasla, internet aracılığıyla her zaman ve her yerde online haber kaynaklarına erişmek daha kolay bir hale gelmiştir. Bunun yanı sıra internet, seçmenleri bilgilendirmede önemli bir katkısı olan siyasal ve sivil hayat konusunda geniş bir bilgi sunmaktadır. Son olarak da online medyaların etkileşim özelliği, seçmenlerin, politikacılarla doğrudan ilişki kurmalarını ve geri bildirim almalarını mümkün kılmaktadır (Quintelier ve Vissers, 2008: 413). Etkileşimin yanı sıra aktif katılımı etkin hale getiren özellikleri de dikkati çekmektedir.

Sosyal medya, halka, kendi politik içeriklerini yaratma, bunları online olarak yayma ve diğer kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriklere yorum yapma fırsatı vermektedir. Örneğin, YouTube öncelikle bir video paylaşma sitesi olmasına rağmen site, kullanıcıların yorum yapmalarına da izin vermektedir. Diğer yandan, Facebook gibi siteler daha metinsel olup doğrudan kişilerarası ve sosyal bağlantılar için tasarlanmıştır. Sosyal medya siteleri arasındaki en önemli benzerlik bu sitelerin, geleneksel medyaya kıyasla daha fazla kullanıcı merkezli olmalarıdır. Dolayısıyla, bu siteler önceki seçim kampanyalarında mümkün olmayan siyasal etkileşime olanak tanımaktadırlar (Hanson, 2010: 585). Kullanıcıların, söz konusu sitelerde siyasal içeriği kontrol ettikleri ve içeriğe katkıda buldukları görülmektedir.

Kushin ve Yamamoto'ya (2010: 613) göre sosyal medya, kullanıcılara bilgi arama imkanını sağlamanın yanı sıra, kullanıcıların bloglara ve sosyal medya sitelerine siyasi yorumlar göndermelerini ve multimedya yorumları paylaşmalarını da sağlayarak onların diğer kullanıcılarla etkileşim kurmalarını mümkün kılmaktadır. Örneğin, Facebook kullanıcıları, online bağışlar yaparak, arkadaşlarını oy kullanmaya teşvik ederek, grafikler göndererek ya da siyasi fikirlerini ifade ederek kendilerini siyasi olarak farklı biçimlerde ifade edebilmektedirler. Twitter ve bloglar, adaylar ve seçmenler tarafından sosyal ve siyasal konularda yorum yapmak, bilgi paylaşmak ve katılımı teşvik etmek amacıyla da kullanılmaktadırlar.

Kaid ve Holtz-Bacha'ya (2008) göre, bloglar, podcastlar, online katılımı ve geri bildirim almayı sağlayan siyasi web siteleri, sosyal ağlar ve online video paylaşımı gibi online araçlar siyasal iletişim sürecinde önemli bir role sahiptir (akt: Dimitrova, 2014: 97).

Sosyal medyanın gelişmesi ve Web 1.0 uygulamasından, Web 2.0 uygulamasına geçilmesi siyasal iletişim alanına yeni imkanlar getirmiştir. Sosyal medyada yürütülen seçim kampanyası yeni bir fenomen olarak 2008 Amerikan seçimlerinde Facebook üzerinden başlatılmıştır. Siyasal bir seçim süreci olarak online kampanyaların önemi bu kampanyaların "dahil" olma kavramını benimsemeleridir (Alujevic, 2012: 466).

Bayraktutan ve arkadaşları (2012:6) yaptıkları çalışmada; siyasi partilerin özellikle etkileşimsel yönlü ve kullanıcı türevli üretilen içeriklerin paylaşılmasına ve yaygınlaşmasına olanak sağlayan Web 2.0'ı kullanmaya başlamasındaki temel nedenleri, yeni medyanın özelliklerini de göz önünde bulundurarak şöyle sıralamışlardır:

- Siyasi parti ve liderlerinin kendilerini ve söylemlerini tanıtmak,
- Düzenli bilgi akışı ile seçmen kitleyi parti etkinliklerinden haberdar etmek,
- Seçmenlerin belli konularda görüşlerini bir araya getirerek düzenlemek,
- Siyasal düzenlemelerin izin verdiği ölçüde partiye yönelik olarak maddi destek toplamak,
- Çevrimdışı ortamlarda da siyasi partinin ve/veya liderinin etkinliklerine destek ve izleyen sağlamak.

2006 yılında sosyal ağ siteleri aynı zamanda siyasal alana katılıma yönelik bir araç olarak ortaya çıksa da; Facebook ilk kez ayrıntılı bir kültürel ve siyasal araç olarak 2008 Amerikan Başkanlık seçimlerinde kullanılmıştır. Bu seçimlerde Facebook aktif siyaseti harekete geçirici bir araç olarak 100 milyondan fazla kullanıcısıyla hem büyük siyasal partilerin ve adayların hem de ulusal medyanın dikkatini çekmiştir (Carlisle, 2013: 891).

Tablo 1'de seçimlerin yapıldığı 4 Kasım 2008 tarihinden bir gün önceki güne yönelik, Tablo 2'de ise seçimlerin yapıldığı 6 Kasım 2012 tarihinden 14 gün öncesine yönelik sosyal medya verileri gösterilmektedir.

Tablo 1: ABD Başkanlık Seçimleri 3 Kasım 2008 Tarihli Sosyal Medya Kullanım Verileri

	Barack Obama	John McCain
Facebook Destekçi Sayısı	2, 379, 102	620,359
MySpace Arkadaş Sayısı	833,161	217,811
YouTube'da Paylaşılan Video	1792	329
Twitter Takipçi Sayısı	112,474	4,603

Kaynak: <http://www.web-strategist.com/blog/2008/11/03/snapshot-of-presidential-candidate-social-networking-stats-nov-2-2008/>

2008 Amerika başkanlık seçimindeki bütün adaylar Facebook'ta varlık göstermişler ve önemli sayıda destekçi kazanmışlardır. Mart 2008 itibariyle Facebook'ta Demokrat adaylar arasında Barack Obama 725 bin destekçiyle ilk sıradayken onu 140 bin destekçiyle Hillary Clinton takip etmiştir. Cumhuriyetçi adaylar arasında ise John McCain 100 bin destekçiyle, 85 bin destekçisi olan Ron Paul'u geride bırakmıştır (Williams, 2008: 3).

Tablo 2: ABD Başkanlık Seçimleri 23 Ekim 2012 Tarihli Sosyal Medya Kullanım Verileri

	Barack Obama	MittRomney
Facebook Beğenenler	31, 250, 798	10, 475, 150
YouTube Videoları Görüntülenme Sayısı	253, 407, 036	27, 528, 384
Twitter Takipçi Sayısı	21, 254, 754	1, 559, 035

Kaynak: <http://socialmediatoday.com/mlewis1/977296/politics-gets-social-160-jaw-dropping-facts-about-2012-presidential-election>

Tablo 1 ve Tablo 2’de hem 2008 hem de 2012 seçimlerinde Başkanlık yarışını kazanan Obama’nın sosyal medyayı rakiplerine kıyasla çok daha etkin kullandığı görülmektedir. Mart-Kasım 2008 tarihleri arasında geçen 8 ayda Obama’nın destekçi sayısının yaklaşık olarak 3,3 katına; McCain’in destekçi sayısının ise 6,2 katına çıktığı görülmektedir. Aynı zamanda, aradan geçen dört yılda Obama Facebook’taki destekçi sayısını yaklaşık olarak 13,2 katına çıkartmıştır.

Small (2008: 85-87), Obama’nın Facebook’ta, gönüllü desteğiyle 600 milyon ABD doları yardım topladığını belirtirken, ABD’de ve Kanada’da 2008 seçimlerinde Facebook kullanımına ilişkin yaptığı araştırmasında, bu uygulamanın sağladığı yararları ise düşük maliyet, genç seçmenlere erişim olanağı, kampanyayı destekleyecek gönüllü ekibi/ havuzu oluşturmak, seçim kampanyasına fon oluşturmak, etkileşimsellik özelliğinden dolayı aday-seçmen arasında iletişimin kurulabilmesi şeklinde sıralamıştır.

Facebook, aynı zamanda 2008 seçimleri için çeşitli değişiklikler yapmıştır. Örneğin, siyasi parti adaylarına profil yerine sayfalar verilmiştir. Kişisel profillere benzeyen bu sayfalar, adaylara ve destekçilere çeşitli kampanya materyalleri (duyurular, sayfa bağlantıları, YouTube bağlantıları, notlar, fotoğraf albümleri ve etkinlik bilgileri) sunma konusunda imkân sağlamıştır (Williams, 2009: 3).

Seçim kampanyasında etkinliği açıkça ortaya çıkan sosyal medyanın ihtiyaçlar doğrultusunda yeni uygulamaları da kullanıma açtığı görülmüştür.

Facebook’un bu doğrultuda yaptığı diğer değişiklik ise hayran sayfalarının altına “politikacılar” şeklinde bir alt kategori eklemek olmuştur. Bu sayede politikacılar, ünlülerin, kamuya mal olmuş kişilerin, spor takımlarının, ürünlerin ve kâr amacı gütmeyen kurumların yanında kümelenmiştir. Bunun yanı sıra, “politikacılar sayfası” resmi bir parti temsilcisinin sayfayı oluşturması şartıyla dünyanın her tarafındaki adayların kullanımına açılmıştır (Williams, 2009: 3).

Politikacılar için siyasal mesajları yaymak ve dağınık kitleye ulaşmak amacıyla kamusal bir alanı temsil eden Web 2.0 ve sosyal medyada, Amerika’daki seçim kampanyalarından sonra Batı’daki birçok siyasetçi ve aday tarafından da Facebook ve Twitter profilleri oluşturulmaya ve Web 2.0 araçları web siteleri ile birleştirilmeye başlanmıştır (Minucci, 2010: 189).

Konuya Türkiye açısından bakılacak olursa Okmeydan (2013:22-23), Amerika’nın aksine Türkiye’deki siyasi partilerin sosyal medya platformlarında yeteri kadar varlık gösteremediklerini öne sürmektedir. Okmeydan’a göre, devletten seçim yardımı almayan partiler, sosyal medyayı Meclis’te yer alan partilere göre daha çok kullanmaktadırlar. Türkiye’de 2011 genel seçimlerine bakıldığında CHP dışındaki partilerin sosyal medya platformlarında yeteri kadar yer almadıkları görülmektedir. Bu duruma rağmen, Okmeydan, Türkiye’deki siyasi partilerin 2011 genel seçimleri döneminin ardından sosyal medya platformlarına daha çok önem verdiğini belirtmektedir.

Tablo 3, Türkiye’deki 2011 yılı Genel Seçimlerinde siyasi partilerin sosyal medyada yer alma durumunu özetlemektedir.

Tablo 3. Partilerin 2011 Genel Seçimlerine Göre Facebook, Twitter, YouTube ve GooglePlus’tan Oluşan Sosyal Medya Platformlarındaki Resmi Hesapları

Parti	Hesap Sayısı	Parti	Hesap Sayısı
AKP	1	HEPAR	2
CHP	3	DSP	0
MHP	1	DP	0
SP	4	TKP	2
BBP	2	LDP	2

Kaynak: <http://www.bilisimdergisi.org/s157/>, Erişim Tarihi: 05.01.2015

Tablo 3’e göre sosyal medya platformlarında en fazla hesaba sahip partinin Saadet Partisi olduğu ve onu CHP’nin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 4’te ise siyasi partilerin ve liderlerin 02.04.2014 tarihli Facebook verilerine genel bir görüşölüşturması açısından değinilmektedir.

Tablo 4. Siyasi Partilerin ve Liderlerin 02.04.2014 Tarihli Facebook Verileri

Partiler	Beğenenler	Liderler	Beğenenler
AKP	1,053,051	Recep Tayyip ERDOĞAN	4,408,114
CHP	661,555	Kemal Kılıçdaroğlu	1,881,347
MHP	1,362,057	Devlet Bahçeli	93,902

Kaynak: <https://www.facebook.com/akparti>; <https://www.facebook.com/herkesicinCHP>; <https://www.facebook.com/milliyetcihareketpartisi>; <https://www.facebook.com/RecepTayyipErdogan?fref=ts>; <https://www.facebook.com/K.Kilicdaroglu?fref=ts>; <https://www.facebook.com/devletbahceli>

Liderlerin ve temsil etmiş oldukları siyasi partilerin Facebook verilerinin gösterildiği Tablo 4’te liderler bağlamında en çok beğeniye Recep Tayyip ERDOĞAN’ın sahip olduğu; parti bağlamında ise MHP’nin diğer iki siyasi partiye göre en fazla beğenen sayısına sahip olduğu görülmektedir.

3. Yöntem

Bu araştırma kapsamında Ağustos 2014 Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçimleri siyasal kampanya sürecinde Cumhurbaşkanı adaylarından Recep Tayyip ERDOĞAN ile Ekmeleddin İHSANOĞLU’nun Facebook hesapları seçim süreci ve sonrasında incelenerek verilerine ulaşılmıştır. Adaylardan Selahattin DEMİRTAŞ’ın Facebook hesabındaki paylaşım ve veriler, çalışmanın verilerinin toplandığı seçim sonrası dönemde eksik/silinmiş olması ve yeterli veri olmaması sebebiyle örnekleme dahil edilmemiştir. Araştırmanın verilerini oluşturmak amacıyla, adayların sözkonusu sosyal medyadaki hesaplarına üye/takipçi olunmuş ve gönderileri/paylaşımları tematik olarak incelenerek nicel ve nitel içerik çözümlemesine tabi tutulmuştur. Toplanan veriler arasında, metin tabanlı gönderilerin yanı sıra fotoğraf, video paylaşımları gibi görsel malzemeler de yer almıştır. Niceliksel çözümleme ile sözkonusu araçların

adaylarca kullanım sıklığının saptanmasıyla birlikte kullanımda ön plana çıkan konularla ilgili aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Adaylar, metin, fotoğraf ve video ileti biçimlerinden en çok hangisini paylaşmışlardır?
2. Adaylar, bilgi içeriği açısından Facebook’u nasıl kullanmaktadırlar?
3. Adaylar, interaktiflik açısından Facebook’u nasıl kullanmaktadırlar?
4. Adaylar, görsel/ işitsel öğeler açısından Facebook’u nasıl kullanmaktadırlar?

Bu çalışmada, Baxter, Marcella ve Varfis’in (2011) “The Use of the Internet by Political Parties and Candidates in Scotland During the 2010 UK General Election Campaign” adlı çalışmasındaki yöntem Facebook’a uyarlanmıştır.

Paylaşılan içeriklerde “bilgi içeriği”, “interaktiflik”, “görsel /işitsel öğeler”den hangisi baskın olarak kullanılmışsa söz konusu içerik o kategoriye dahil edilmiştir. Buna rağmen bazı iletiler kodlanırken birden fazla ögenin eşit bir biçimde kullanıldığı görülmüş ve bu iletiler birden fazla kategoriye dahil edilmiştir. Benzer şekilde, iletiler de metin, fotoğraf ve video olmak üzere üç şekilde sınıflandırmış ve baskınlık biçimine göre bu üçlü sınıflandırmadan birine dahil edilmiştir. İncelenen hesaplardaki içerikler, hesapların resmi olarak açıldığı günden seçim gününe kadar incelenmiştir. Seçimlerin yapıldığı 10 Ağustos 2014 tarihinden sonraki iletiler örneklem dışı bırakılmıştır.

Tablo 5’te her iki adayın resmi Facebook sayfalarında yer alan ve örnekleme dahil edilen içeriğe yönelik sayısal bilgiler yer almaktadır.

Tablo 5. Örnekleme Dahil Edilen İçeriğe Yönelik Sayısal Bilgiler

Aday	Kamuoyuna Duyurulma Tarihi	Kamuoyuna Duyurulma Tarihinden Sonraki İlk İleti	Örnekleme Dahil Edilen İleti Tarih Aralığı	İleti Sayısı
R. Tayyip ERDOĞAN	1 Temmuz 2014	1 Temmuz 2014	1 Temmuz-10 Ağustos 2014	93
Ekmeleddin İHSANOĞLU	16 Haziran 2014	26 Haziran 2014	26 Haziran-10 Ağustos 2014	104

4. Bulgular ve Yorum

Çalışmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular frekans tabloları ve karşılaştırmalı tablolar ile açıklanmıştır.

4.1. Frekans Tabloları

Aşağıda çalışma kapsamında incelen kriterlere ait genel frekans tabloları verilmiştir. 2014 Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde siyasal iletişimi daha etkileşimli hale getirmek için seçilen sosyal medyadan elde edilen adayların paylaşımlarına ilişkin sayısal veriler şöyledir:

Tablo6: Adayların Mesaj Paylaşımı

Aday	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
R. TayyipERDOĞAN	93	47,2	47,2
E. İHSANOĞLU	104	52,8	52,8
Toplam	197	100,0	100,0

Tablo6, Cumhurbaşkanı adaylarını ve adaylıklarını ilan ettikleri günden seçim gününe kadar adayların resmi Facebook sayfalarında gerçekleşen paylaşım sayısını göstermektedir. Adaylardan Recep Tayyip ERDOĞAN 93 adet (%47,2), Ekmeleddin İHSANOĞLU ise 104 adet (%52,8) mesaj paylaşmıştır.

Tablo7: Mesaj Formatı

Mesaj	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Metin	6	3,0	3,0
Fotoğraf	149	75,6	75,6
Video	42	21,3	21,3
Toplam	197	100,0	100,0

Tablo7, adayların mesaj formatı olarak paylaşımlarının dağılımını vermektedir. Tabloya göre seçim sürecinde Facebook üzerinden en fazla paylaşılan mesaj formatı fotoğraf (%75,6) olmuştur. Onu ise video (%21,3) ve metin (%3,0) mesajlar izlemiştir.

Tablo8: Paylaşılan Bilginin İçeriği

Paylaşılan Bilginin İçeriği	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Yok	27	13,7	13,7
Adayın Biyografisi	12	6,1	6,1
Kişisel siyasal beyanlar	42	21,3	21,3
Kampanya Etkinlik Takvimi	6	3,0	3,0
Kampanya Haberlerinin güncellenmesi	60	30,5	30,5
Adayın ve/veya Partinin/Destek gruplarının web sitesine Yönlendirme	2	1,0	1,0
Adayın ve/veya Partinin sosyal medya sitelerine yönlendirme (Facebook, Twitter, bloglar vb.)	3	1,5	1,5
Adayın oy Kullanması	1	0,5	0,5
Rakip partiler/adaylar ile ilgili söylemler (negatif siyasal reklamlar, diğer parti ya da adaylara neden oy verilmemesi gerektiği vb.)	2	1,0	1,0
Seçim dışı konular (açılış faaliyetleri, miting dışı programlar)	34	17,3	17,3
Seçim sonucu bildirim	1	0,5	0,5
Parti toplantıları	2	1,0	1,0
Yabancı dilde ileti	4	2,0	2,0
Bağış	1	0,5	0,5
Toplam	197	100,0	100,0

Tablo8, adayların paylaştıkları mesajların bilgi dağılımını göstermektedir. Tabloya göre mesaj içeriklerinde en fazla vurgulanan içerikler kampanya haberlerinin güncellenmesi, miting duyurularıdır (%30,5). Onu adayların kişisel siyasal beyanları (%21,3) ve seçim dışı içerikler (%17,3) izlemektedir. Ayrıca paylaşılan içeriklerden dikkat çeken bir içerik de yabancı dilde iletiler (%2,0) olmuştur. Facebook Türkiye sayfasından adaylar Arapça ve Almanca paylaşımlarda bulunmuşlardır.

Tablo9: Etkileşimlilik

Etkileşim Biçimi	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Etkileşim Yok	193	98,0	98,0
Destek/ Gönüllülük Formları	2	1,0	1,0
Online Canlı Yayın	2	1,0	1,0
Toplam	197	100,0	100,0

Tablo9, adayların seçim süreci boyunca Facebook sayfasından seçmenleri harekete geçirecek interaktif paylaşımlarda bulunup bulunmadıklarını göstermektedir. Ancak izleyiciyi aktifleştiren bu mecra da interaktif mesajlara çok az (%2,0) yer verildiği dikkati çekmektedir. Tablodan da görüldüğü gibi 2 kez online canlı yayın (%1,0) ve 2 kez de destek/gönüllülük formu (%1,0) paylaşarak interaktif mesaj verilmeye çalışılmıştır.

Tablo10: Paylaşılan Görsel/İşitsel Öğeler

Paylaşılan Görsel/İşitsel Öğeler	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Yok	7	3,6	3,6
Seçim ile ilgili fotoğraflar	88	44,7	44,7
Seçim dışı fotoğraflar	60	30,5	30,5
Kampanya videoları	37	18,8	18,8
Kampanya dışı videolar	5	2,5	2,5
Toplam	197	100,0	100,0

Tablo10, Cumhurbaşkanlığı seçim sürecinde adayların Facebook sayfalarından paylaştıkları görsel ve işitsel iletilere ait sayısal verileri göstermektedir. Tabloya göre en fazla fotoğraf paylaşımı gerçekleştiği görülmektedir. Bu fotoğrafların ise çoğunluğu (%44,7) seçimle ilgili fotoğraflardır. Video paylaşımına bakıldığında ise en fazla kampanya videolarının (%18,8) paylaşıldığı görülmektedir.

4.2. Karşılaştırmalı Bulgular

Bu bölümde verilen tablolar, Türkiye 2014 Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde aday olan ve yine Facebook sayfasında da seçim faaliyetlerine katılan isimlerin daha önce sayılan kriterler doğrultusunda ne kadar paylaşımında bulduklarını göstermektedir.

Tablo 11:Adayların Paylaştıkları İleti Biçimleri

Aday	İleti Biçimi			Toplam
	Metin	Fotoğraf	Video	
R. Tayyip ERDOĞAN	6 100,0%	83 55,7%	4 9,5%	93 47,2%
Ekmeleddin İHSANOĞLU	0 ,0%	66 44,3%	38 90,5%	104 52,8%
Toplam	6 100,0%	149 100,0%	42 100,0%	197 100,0%

Tablo 11,10 Ağustos 2014 Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçim sürecinde adayların resmi Facebook sayfalarında paylaşımlarının biçimsel olarak nasıl olduğunu karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Tablo, paylaşımların büyük ölçüde fotoğraf ve video biçiminde yapıldığını metin biçimde paylaşımların çok az olduğunu açıkça göstermektedir. En fazla fotoğraf paylaşımının R. Tayyip ERDOĞAN (%55,7), en fazla video paylaşımının ise Ekmeleddin İHSANOĞLU (%90,5) tarafından yapıldığı dikkat çekmektedir. Metin biçiminde mesajlara baktığımızda ise tamamının Tayyip ERDOĞAN'ın sayfasında yayınlandığı görülmektedir. Bu da seçim sürecinde mesajların metinden daha çok, etkileyciliği yüksek olan ve her eğitim seviyesinden insana hitap eden fotoğraf ve video biçimindeki mesaj formatlarının tercih edildiğini göstermektedir. Bu bağlamda mesajların rasyonel etkiden daha çok duygusal etkiyi ortaya çıkarmaya çalıştığı söylenebilir.

**Resim 1****Resim 2**

Tablo 12: Adayların Paylaştıkları İletilerin Bilgi İçeriği

İletinin Bilgi İçeriği	Aday		Toplam
	R. Tayyip ERDOĞAN	Ekmeleddin İHSANOĞLU	
Bilgi İçeriği yok	20 21,5%	7 6,7%	27 13,7%
Adayın Biyografisi	3 3,2%	9 8,7%	12 6,1%
Kişisel Siyasi Beyanlar	3 3,2%	39 37,5%	42 21,3%
Kampanya Etkinlik Takvimi	0 0,0%	6 5,8%	6 3,0%
Kampanya Haberlerinin Güncellenmesi (Mitingler)	36 38,7%	24 23,1%	60 30,5%
Adayın ve/veya Partinin/ Destek Gruplarının Web Sitesine Yönlendirme	2 2,2%	0 0,0%	2 1,0%
Adayın ve/veya Partinin Sosyal Medya Sitelerine Yönlendirme (Facebook, Twitter, Bloglar vb.)	1 1,1%	2 1,9%	3 1,5%
Adayın Oy Kullanması	1 1,1%	0 0,0%	1 0,5%
Rakip Partiler/Adaylar ile ilgili söylemler (negatif siyasal reklamlar, diğer parti/adaylara neden oy verilmemesi gerektiği vb.)	1 1,1%	1 1,0%	2 1,0%
Seçim Dışı Konular (açılış faaliyetleri, miting dışı programlar)	19 20,4%	15 14,4%	34 17,3%
Seçim Sonucu Bildirimi	1 1,1%	0 0,0%	1 0,5%
Parti Toplantıları	2 2,2%	0 0,0%	2 1,0%
Yabancı Dilde İleti	4 4,3%	0 0,0%	4 2,0%
Bağış	0 0,0%	1 1,0%	1 0,5%
Toplam	93 100,0%	104 100,0%	197 100,0%

Tablo 12, seçim sürecinde adayların paylaştıkları mesajların hangi konuda bilgi içerdiğini karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Tabloya göre R. Tayyip ERDOĞAN paylaşımlarında en fazla *Kampanya Haberlerinin Güncellenmesi/mitingler* (%38,7)'le ilgili bilgilere ve *Seçim Dışı Konulara* (%20,4) yer verirken, *İHSANOĞLU'nun Kişisel Siyasal Beyanlar* (%37,5), *Kampanya Haberlerinin Güncellenmesi/mitingler* (%23,1), *Seçim Dışı Konular* (%14,4) ve *Aday biyografisi* (%8,7) 'ni içeren paylaşımlara yer verdiği görülmektedir. Özellikle aday biyografisi ile ilgili bilgi paylaşımında İHSANOĞLU'nun (%75,0) ERDOĞAN'a (%25,0) göre daha fazla bilgi paylaştığı görülmektedir. Bu da yine İHSANOĞLU'nun tanınmayan bir aday olması ve rakibine göre olumlu bir konumlandırma yapmaya çalışarak kendisini kabul ettirme stratejisinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Ayrıca *Yabancı Dil*'de yapılan paylaşımların (Resim 3 ve Resim 4)

tamamının (%100,0) ERDOĞAN tarafından yapılması adayın daha iyi tanınıyor olması ve yurt dışında yaşayan seçmenlere de gönderme yaptığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.



Resim 3: Arapça Paylaşım Resim 4: Almanca Paylaşım

Tablo 13: Adayların Etkileşimlilik Karşılaştırması

Etkileşim Biçimi	Aday		Toplam
	R. Tayyip ERDOĞAN	Ekmelleddin İHSANOĞLU	
İnteraktiflik Yok	93 47,2%	100 50,8%	193 98,0%
Destek Gönüllülük Formları	0 ,0%	2 1,0%	2 1,0%
Online Canlı Yayın	0 ,0%	2 1,0%	2 1,0%
Toplam	93 47,2%	104 52,8%	197 100,0%

Tablo 13,2014 Türkiye Cumhurbaşkanlığı seçim sürecinde adayların Facebook'ta etkileşimli paylaşımlarını karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Tablodan da anlaşılacağı gibi seçim sürecinde paylaşılan iletilerin sadece %2,0 (Resim 5 ve Resim 6)'si interaktif olup bu iletilerin tamamı Ekmelleddin İHSANOĞLU tarafından paylaşılmıştır. Burada dikkat çeken bilgi, Türkiye'deki seçmenin henüz çok iyi tanımadığı bu adayın seçmeni ile interaktif bir iletişim kurma çabasını gerçekleştirmeye çalışması ama bunu da yeterli düzeyde yapmadığıdır. İHSANOĞLU'nun aksine ERDOĞAN'ın paylaşımlarında biraz daha propaganda vari bir iletişim söz konusudur. ERDOĞAN'ın Facebook sayfasında interaktif paylaşımlara yer verilmediği de açıkça görülmektedir.



Resim 5: Destek Gönüllülük Formu



Resim 6: Online Canlı Yayın

Tablo 14: Adayların Paylaştığı Görsel/İşitsel Öğeler

Görsel/İşitsel Öğeler	Aday		Toplam
	R. Tayyip ERDOĞAN	E. İHSANOĞLU	
Görsel/İşitsel Öge Yok	5 71,4%	2 28,6%	7 100,0%
Seçimle ilgili fotoğraflar	51 58,0%	37 42,0%	88 100,0%
Seçim dışı fotoğraflar	33 55,0%	27 45,0%	60 100,0%
Kampanya videoları	2 5,4%	35 94,6%	37 100,0%
Kampanya dışı videolar	2 40,0%	3 60,0%	5 100,0%
Toplam	93 47,2%	104 52,8%	197 100,0%

Tablo 14, Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde adayların Facebook mesajlarında ne tür görsel /işitsel öğeleri ağırlıklı paylaştıklarını karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Tabloya göre, en fazla *Seçimle İlgili Fotoğraf* (%58,0) ve *Seçim Dışı Fotoğraf* (%55,0) paylaşımı R. Tayyip ERDOĞAN tarafından yapılırken, en fazla *Kampanya Videosu* (%94,6) ve *Kampanya Dışı Video* 'yu' (%60,0) Ekmeleddin İHSANOĞLU'nun paylaştığı dikkat çekmektedir.

SONUÇ

Siyasi partilerin ve liderlerin seçim zamanlarında seçmenlerine ulaşmak için birçok reklam unsurundan ve halkla ilişkiler uygulamalarından faydalanırlar. Fakat bu ulaşma şekli daha çok kendi görüş ve söylemlerini iletmek şeklinde olmaktadır. Dolayısıyla gerek yüz yüze yapılan seçim çalışmalarında gerekse teknolojik unsurların devreye sokulmasında parti veya adaylar

sadece konuşmakta, tek yönlü bir iletişim kurmaktadır. Yeni iletişim teknolojilerinin uygulanması iki yönlü iletişimin uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Ne kadar çok sayıda kullanıcıya siyasal kampanya için hazırlanan sosyal medyadaki bilgi akışına dahil olma imkanı sağlanırsa ve seçmenler bu süreçte ne kadar çok kendi düşüncelerini ifade edebilme özgürlüğünü elde ederlerse kullanıcıların adaylar tarafından olumlu yönde etkilenmesi sağlanabilmektedir.

İnternet gerçeği günlük hayatımızın her alanına hızlı bir şekilde yayılırken bu gerçeklikten uzak kalmak, onu dışlamak ve geçerliliğini yok saymak mümkün değildir. Siyasetin yüz yüze yapılan bir çalışma olduğu gerçeği artık gelişen teknolojilerin günlük hayattaki kullanımı ile birlikte alışverişten ticarete, eğlenceden haberlere kadar sosyal medya yeni bir ortam oluşturarak insanları buraya çekme cazibesini her geçen gün artırarak kullanmaktadır. Siyasetin kurallarını da değiştirme eğilimindedir.

Türkiye'nin Facebook kullanımında Dünya 3'cüsü Avrupa'da ise 1'ci olduğunu, Twitter üye sayısında Dünya 11'cisi olduğunu ve internet kullanım oranının %45 olduğunu hatırlatırsak önümüzdeki seçimlerde sosyal medya kullanımının ne kadar önemli olduğunu anlayabiliriz.

Siyasiler için sosyal medyayı etkili kullanmak, günümüzde halka en hızlı şekilde ulaşması ve ucuz maliyeti düşünüldüğünde vazgeçilmez olmaya başlamıştır. İnsanların özgürce fikirlerini paylaştığı ve gündemin belirlenmesinde etkin rol aldığı sosyal medyada analizi iyi yapan ve sosyal medyayı iyi kullanan siyasilerin halkın gündemini ve isteklerini daha iyi anlayıp başarılı olmaları kaçınılmazdır.

KAYNAKÇA

- Alujevic, L. V. (2012). Political Participation and Web 2.0 in Europe: A Case Study of Facebook, *Public Relations Review*, 38, 466-470.
- Andersen, K. N., Medaglia, R. (2009). The Use of Facebook in National Election Campaigns: Politics as Usual? *Lecture Notes in Computer Science*, ePart, Volume: 5694, Springer, 101-111.
- Bayraktutan, G. ve ark. (2012). Sosyal Medyada 2011 Genel Seçimleri: Nitel-Nicel Arayüzey İncelemesi, *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, Temmuz, Cilt:7, Sayı3, ss: 5-29.
- Baxter, G., Marcella, R., Varfis, E. (2011). The Use of the Internet by Political Parties and Candidates in Scotland During the 2010 UK General Election Campaign, *Aslib Proceedings: New Information Perspectives*, Vol. 63, No. 5, 464-483.
- Boyd, D. M., Ellison, N. B. (2008). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship, *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230.
- Bronstein, J. (2013). Like me! Analyzing the 2012 Presidential Candidates' Facebook Pages, *Online Information Review*, Vol. 37, No. 2, 173-192.
- Carlisle, J. E., Patron, R. C. (2013). Is Social Media Changing How We Understand Political Engagement? An Analysis of Facebook and the 2008 Presidential Election, *Political Research Quarterly*, 66, (4) 883-895.
- Dimitrova, D. V., Shehata, A., Strömbäck, J., Nord, L. W. (2014). The Effects of Digital Media on Political Knowledge and Participation in Election Campaigns: Evidence From Panel Data, *Communication Research*, 2014, Vol. 41, (1), 95-118.

- Fernandes, J., Giurcanu, M., Bowers K. W., Neely, J. C. (2010). The Writing on the Wall: A Content Analysis of College Students' Facebook Groups for the 2008 Presidential Election, *Mass Communication and Society*, 13:5, 653-675.
- Hanson, G., Haridakis, G. H., Cunningham, A. W., Sharma, R., Ponder, J. D. (2010). The 2008 Presidential Campaign: Political Cynicism in the Age of Facebook, MySpace, and YouTube, *Mass Communication and Society*, 13: 5, 584-607.
- Kaplan, A. M., Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media, *Business Horizons*, 53, 59-68.
- Kushin, M. J., Yamamoto, M. (2010). Did Social Media Really Matter? College Students' Use of Online Media and Political Decision Making in the 2008 Election, *Mass Communication and Society*, 13: 5, 608-630.
- Lerman, Kristina (2008). Social Information Processing in Social News Aggregation, <http://arxiv.org/pdf/cs.cy/0703087.pdf>, Erişim Tarihi:12.05.2014.
- Minucci, S., Mascheroni, G. (2010). European Elections in the Italian Web Sphere: Campaigning 2.0, *CEU Political Science Journal*, Issue: 02, 187-201.
- Newman, N. (2010). UK election 2010, Mainstream Media and the Role of the Internet: How Social and Digital Media Affected the Business of Politics and Journalism, Reuters Institute for the Study of Journalism, Working Paper, July.
- Okmeydan, C. K. (2013). Partiler, Sosyal Medyaya İlgisiz, *Bilişim Dergisi*, Yıl 41, Sayı 157, <http://www.bilisimdergisi.org/s157/>, Erişim Tarihi: 05.01.2015.
- Quintelier, E., Vissers, S. (2008). The Effect of Internet Use on Political Participation An Analysis of Survey Results for 16-year-olds in Belgium, *Social Science Computer Review* 26, 4, 411-427.
- Skoric, M. M., Kwan, G. (2011). Do Facebook and Video Games Promote Political Participation Among Youth? *eJournal of eDemocracy and Open Government*, 3, 1, 70-79.
- Small, A. T. (2008). The Facebook Effect? Online Campaigning in the 2008 Canadian and US Elections, *Policy Options*, November, pp:85-87, <http://archive.irpp.org/po/archive/nov08/small.pdf>, Erişim Tarihi: 18.12.2014.
- Smith, K. N. (2011). Social Media and Political Campaigns, University of Tennessee Honors Thesis Projects.
- Stieglitz, S., Brockmann, T., Xuan, L. D. (2012). Usage Of Social Media For Political Communication, *PACIS 2012 Proceedings*, Paper: 22.
- Sweetser, K. D., Lariscy, R. W. (2008). Candidates Make Good Friends: An Analysis of Candidates' Uses of Facebook, *International Journal of Strategic Communication*, 2: 3, 175-198.
- Williams, C. B., Gulati, G. J. J. (2008). What is a Social Network Worth? Facebook and Vote Share in the 2008 Presidential Primaries, Prepared for delivery at the 2008 Annual Meeting of the American Political Science Association, Boston, MA, August 28-31.

Williams, C. B., Gulati, G. J. J. (2009). Facebook Grows Up: An Empirical Assessment of its Role in the 2008 Congressional Elections, Prepared for delivery at the 2009 Annual Meeting of the Midwest Political Science Association, Chicago, IL, April 2-5, 2009.

<https://www.facebook.com/akparti>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<https://www.facebook.com/devletbahceli>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<https://www.facebook.com/herkesicinCHP>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<https://www.facebook.com/K.Kilicdaroglu?fref=ts>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<https://www.facebook.com/milliyetcihareketpartisi>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<https://www.facebook.com/RecepTayyipErdogan?fref=ts>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

<http://www.merriam-webster.com/dictionary/social%20media>(Erişim Tarihi: 20.08.2014).

http://paulmiller.typepad.com/thinking_about_the_future/2005/08/thinking_about_.html(Erişim Tarihi: 18.09.2014).

<http://socialmediatoday.com/mlewis1/977296/politics-gets-social-160-jaw-dropping-facts-about-2012-presidential-election>(Erişim Tarihi: 09.11.2012).

<http://www.statisticbrain.com/social-networking-statistics/>(Erişim Tarihi: 17.10.2014).

<http://www.web-strategist.com/blog/2008/11/03/snapshot-of-presidential-candidate-social-networking-stats-nov-2-2008/>(Erişim Tarihi: 25.07.2014).

<http://www.socialbakers.com/blog/38-top-10-countries-on-facebook-in-the-last-six-months>(Erişim Tarihi: 07.01.2015).



SOSYAL POLİTİKA ANLAMINDA AKTİF YAŞLANMA POLİTİKALARININ ULUSAL VE YEREL DÜZEYDEKİ ANALİZİ

THE ANALYSIS OF ACTIVE AGEING POLICIES AT NATIONAL AND LOCAL LEVEL
IN THE CONTENT OF SOCIAL POLICY

Murat ÇOLAK¹
Yunus Emre ÖZER²

Öz

Yaşlılık psikolojik, ekonomik, kültürel ve toplumsal yönü olan geniş bir kavramdır. Yaşlı nüfusun dünya genelinde artması sonucu meydana gelen toplumsal değişim, yaşlılık anlamında ele alınacak politikaları zorunlu kılmaktadır. Yaşlanma sürecindeki bireylere sağlık, katılım ve güvenlik açısından fırsatlar sunmayı hedefleyen aktif yaşlanma politikaları, söz konusu soruna çözüm yolları arayan ve bireylerin aktif-başarılı yaşlanmalarını sağlayan yaklaşımdır. Bu doğrultuda çalışma, sosyal politika anlamında aktif yaşlanma politikalarını ulusal ve yerel düzeyde analiz etmeyi amaçlamaktadır. Yaşlılara yönelik yürütülecek sosyal politika hizmetlerinin salt bakım ya da rehabilitasyonla sınırlı olmadığı aktif yaşlanma olarak adlandırılan yaklaşım çerçevesinde yaşam kalitesine yönelik çok boyutlu uygulamaları da dikkate almak gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple Türkiye’de yaşlılara yönelik yürütülen hizmetlerin aktif yaşlanma ilkesi çerçevesinde merkezi ve yerel düzeyde analizi Türkiye’nin bu noktadaki durumunu ortaya koyacaktır. Bu çalışma ile saptanan aksaklıklara ilişkin geliştirilen politika önerileri de bu noktadaki karar alıcı mekanizmalara yol gösterici olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal politika, yerel yönetimler, aktif yaşlanma.

Abstract

Senility is a brief concept that has psychological, economic, cultural and social dimensions. Policies that concern senility have become bindery after the social changes because of the rise in the elder population all over the world. Active ageing policies that aim to give opportunities to people in the process of ageing about health, participation and security is an approach to be a solution for this problem and get them older active-healthier. In this view, it is aimed to analyze the active ageing policies at national and local level in the content of social policy. Social policies that will be applied on elderly people are not only limited with care and rehabilitation but also include multidimensional applications which aim to raise the life quality in the content of active ageing. Consequently analyzing the services for elderly people by the content of active ageing in Turkey at national and local level will show the current situation of Turkey. New policy recommendations about the problems obtained in this study will help decision makers related with senility.

Key Words: Social policy, local governments, active ageing.

¹ Yrd.Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, İİBF, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, m.colak@deu.edu.tr

² Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, İİBF, Kamu Yönetimi Bölümü, yunusemre.ozer@deu.edu.tr

GİRİŞ

Yaşlılık, salt fiziksel açıdan bireyin aktivitelerinin azalmaya başladığı biyolojik bir süreç değildir. Yaşlılık, hem fiziksel yeterliliklerin azalması hem de çalışma yaşamından uzaklaşma gibi sebeplerle psikolojik sorunlar yaşanması muhtemel bir süreçtir. Esasen yaşlılar bu sebeplerden dolayı başlı başına bir dezavantajlı grup olmaktadır. Dolayısıyla yaşlılar sosyal politikanın da özel ilgi alanındadırlar. Yaşlı nüfusun toplumun bütün bireyleriyle entegre bir şekilde yaşaması en basit anlamıyla sosyal içermenin sağlanmasına hizmet edecektir. Bu sebeple öncelikle yaşlı nüfusu toplumsal değerlerden biri olarak kabul edip kapsayıcı nitelikte sosyal politikaların geliştirilmesi gereklidir.

Aktif yaşlanma politikaları bu kapsamda ele alınacak sosyal politika araçlarından biridir. Aktif yaşlanma politikaları, özünde sağlık, katılım ve güvenlik başta olmak üzere yaşlıların yaşam kalitesini arttırmayı hedeflemektedir. Bunun dışında yapılacaklar anlık ve reaktif uygulamalar olmakla sınırlı kalacaktır. Aktif yaşlanma politikalarının uygulanması noktasında merkezi ve yerel yönetim önemli bir role sahiptir. Özellikle halka en yakın yönetim birimleri olan yerel yönetimlerin gerçekleştirdiği uygulamalar aşağıdan yukarıya itici bir güç oluşturmaktadır. Nitekim yerel yönetimler, sosyal politikaların uygulanmasını sağlayan birimler olmasının dışında bu politikaların belirlenen ölçütler doğrultusunda başarısını da değerlendirmektedir.

1. Yaşlılık ve Aktif Yaşlanma Kavramı

Yaşlılık, önü alınması mümkün olmayan, biyolojik, kronolojik ve sosyal yönleri ile çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir (Özer ve Karabulut, 2003: 73). Yaşlılık, ilerleyen zaman ve yaşa bağlı olarak, bireyin çevreye uyum gücü ve organizmanın iç ve dış faktörler arasında denge sağlama potansiyelinin azalmasıdır (Karslı, 1982: 5). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) yaşlılığı, çevresel faktörlere uyum sağlayabilme yeteneğinin azalması olarak ifade etmiş ve 45-59 yaş arası orta yaş, 60-74 yaş arası yaşlılık, 75-89 yaş arası ileri yaşlılık, 90 ve üstü ise ihtiyarlık olarak sınıflandırmıştır (WHO, 1999: 10). Birleşmiş Milletler (UN) ise standart bir ölçüt koymasa da 60 yaş üstünü yaşlı olarak değerlendirmektedir (UN, 2013: 3).

Zayıflık ve muhtaçlıkla özdeşleştirilen yaşlılık kavramı, bireylerin kendilerini içinde bulmak istemedikleri ve korku hissiyle yaklaştıkları bir dönemi ifade eder (Harwood, 2007: 6). Yaşlılık, bireylerde değişimlerin ve kayıpların görüldüğü, sosyoekonomik, çevresel, eğitim, beslenme gibi faktörleri içeren bir süreçtir (Soyuer ve Soyuer, 2008: 219). Dolayısıyla yaşlılık kavramının söz konusu faktörler göz önünde bulundurularak tanımlanması, yaşlılara yönelik belirlenecek sosyal politikalar açısından da yol gösterici olacaktır.

Yaşlılar genel olarak üç ana grupta ele alınabilmektedir. Ekonomik, kültürel ve toplumsal sebeplerle yaşanan düşkünlükler ve sağlıklı yaşlanma dönemi olarak adlandırılan düşkün yaşlılık, üretime veya herhangi bir faaliyete etkisi olmayan pasif yaşlılar ve başarılı yaşlanma ve aktif yaşlanma gibi iki kavramdan oluşan dinç yaşlılıktır. Dinç yaşlanma başlığı altındaki başarılı yaşlanma, sağlıklı ve fiziksel olarak iyi durumda olarak yaşlanmakken aktif yaşlanma kavramı bundan biraz daha farklıdır. Aktif yaşlanmayla ekonomik, toplumsal, siyasal, kültürel anlamda etkin olarak yaşlanılan süreç ifade edilmektedir (Dülger, 2013: 37). Bu çerçevede Dünya Sağlık Örgütü aktif yaşlanmayı, “insanların yaşlanmasıyla birlikte yaşam kalitelerini geliştirmek amacıyla sağlık, katılım ve güvenlikle ilgili olanakları en uygun hale getirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Kavramda yer alan aktif kelimesi insanların fiziksel olarak iyi durumda oldukları ya da çalıştıkları dönemde değil sosyal, ekonomik, kültürel, manevi ve yurttaşlıkla ilgili konularda süreklilik gösteren bir katılımı ifade etmektedir (WHO, 2002: 12). Aktif yaşlanma kavramı, salt işgücüne katılan yaşlı nüfus olarak algılanmamalıdır. Aktif yaşlanma kavramında, yaşlıların gönüllülük sayesinde topluma

katılımları, uygun konutlar ve altyapı sayesinde yaşlıların bağımsız yaşayabilmelerini de içeren bir yaklaşım bulunmaktadır (European Commission, 2012: 3). Aktif yaşlanmaya ilişkin politikalar, insanları sağlıklı, bağımsız ve aktif tutmanın yanı sıra ilerleyen yaşlarda yoksullukla mücadeledeki önemli araçlardan biri olarak görülmektedir (AB Bakanlığı, 2011: 2-3).

Aktif yaşlanma kavramı kuşaklararası dayanışma kavramından bağımsız düşünülmemelidir. Bu kapsamda, yaşlanmanın tecrübe kazanmak ve bu tecrübenin gelecek nesillere aktarılması gibi bir durum dikkati çekmektedir. Özetle aktif yaşlanma ve buna ilişkin uygulamaları, sadece yaşlı olarak kabul edilen dönemde değil tüm yaş dönemlerini kuşaklararası dayanışma kavramıyla kapsayan bir sosyal politika olarak kabul etmek gerekmektedir.

2. Sosyal Politika ve Aktif Yaşlanma

Bazı kaynaklarda yirminci yüzyılın bir olgusu olarak değerlendirilen sosyal politika, gözünde vatandaşlık haklarına dayalı bir çalışmadır. Sosyal politika, toplumsal yapı içerisinde bir düzen kurucudur. Sosyal politikanın tam anlamıyla fonksiyonunu yerine getirebilmesi için sosyal yapı içerisinde var olan ekonomi, siyaset ve demokrasi gibi diğer toplumsal dinamiklerle de uyum içerisinde hareket etmesi gerekmektedir (Koray, 2000: 8-9). Sosyal politika, “bir taraftan yüksek insanlık ideallerini gerçekleştirmeyi hedeflerken, diğer taraftan bu ideale ulaşmadaki külfetlerin ve sonunda elde edilen nimetlerin toplum içinde adil dağılımını sağlayarak bütün toplumsal kesimler arasında uzlaşmanın yollarını aramaktadır” (Serdar, 2011: 2). Bu arayış sosyal politikanın toplumsal anlamda geliştirilen önlemlerinin bir bütün olarak değerlendirmesini sağlamaktadır (Tokol, 2000: 1). Bu anlamıyla sosyal politika, sosyal amaçları ve hedefleri geliştirmek adına tasarlanmış kamu politikalarıdır (Lewis, 2000: 4).

Sosyal politikanın daha detaylı anlaşabilmesi için uygulamalarının ve işlevlerinin doğru bir analizi gerekmektedir. Bu anlamda; (Koray, 2000: 8-9):

a) Sosyal politika, insan hakları ve demokrasi zemininde devlet eliyle yürütülen politikalarıdır. Demokrasi kültürünün yerleşmediği ülkelerde toplumsal problemlerin çözümünde sosyal politikaların etkinliğinden bahsedilemez.

b) Sosyal politikalar toplumsal yapı içerisinde toplumun tüm kesimleriyle uyum sağlama aracı olarak bir denge ve uzlaşma unsuru şeklinde ele alınmalıdır. Sosyal politikalar, toplum içerisinde salt piyasa düzenlemelerine bırakılmayacak uygulamaların devlet eliyle yürütülmesidir.

c) Sosyal politika uygulamaları eğer demokratik hakların talebiyle ilgili değilse işçi sınıfının sosyal ve ekonomik anlamdaki mağduriyetine ilişkin mücadeleyi ifade etmektedir. Sosyal politikaların ilk ortaya çıktığı tarihte sadece “işçi sınıfının” problemleriyle ilgili olduğu unutulmamalıdır.

d) Bu açıdan değerlendirildiğinde sosyal politika, öncelikli olarak işçi sınıfının problemlerine çözüm üretme amaçlı ortaya çıkmışsa da daha sonra toplumun tüm kesimlerinin sorunlarına yönelmiş ve tüm vatandaşların refah düzeylerini yükselten bir mekanizma haline gelmiştir. Sosyal politikalar sosyolojik yapı içerisinde değişen problemlere bağlı olarak hedef genişletmiş ve daha kapsayıcı bir kimliğe bürümüştür.

Günümüzde meydana gelen gelişmeler nedeniyle sosyal politika hem anlam hem de uygulamalar itibarıyla köklü bir değişim içine girmiştir. Sosyal politikanın devlet eliyle yürütüldüğü ve toplum merkezli ve topluma dönük politikalar olduğu dikkate alınırca, sosyal,

iktisadi ve siyasi parametreler nedeniyle sürekli değişen ve bir “döngü” özelliği taşıyan sosyal politika biliminin bu değişimlerden etkilenmemesi olası değildir. Bu değişimler sosyal politika çizgisinin farklı bir boyuta çekilmesine de olanak sağlamıştır. Öncelikli olarak piyasanın küreselleşmesine bağlı ortaya çıkan çok boyutlu sorunlar ve bu bağlamda değişen devlet anlayışı, son olarak da toplumun ihtiyaçlarında ve toplum yapısında meydana gelen değişiklikler sosyal politika anlayışını sürekli kendini yenileyen ve değişime ayak uydurması gereken politikalar bütünü haline getirmiştir. Yine de sosyal politikaların ilerleyen zamanda nasıl bir aşamaya geleceğini tam anlamıyla kestirmek pek de kolay görünmemektedir (Koray, 2007: 19-20).

Sosyal politikaların oluşturulması ve uygulanması yanında bu politikaların doğru bir şekilde değerlendirilmesi de sosyal politikaların başarısı için oldukça önemlidir. Uygulanan politikaların istenen sonuçları elde etmede ne kadar etkin olduğu ve uygulamada ne gibi kusurlara sahip olduğu tespit edilemediği takdirde, sosyal politikaların etkililiğinden bahsedilemez (Veenhoven, 2002: 33). Yaşlılık da sosyal politika kapsamında doğru değerlendirilmesi gereken bir uygulama alanıdır.

Dünya ülkelerinde, gelişen teknoloji ile uyumlu yaşlılara yönelik istihdam olanakları yaratılması, yaşlıları yaşamın içine çekecek aktif yaşlanma, hayata dâhil etme politikaları, ülke ekonomisine atıl iş gücünü geri kazandıracak, yaşam kalitesini arttıracak sosyal politika uygulamalarına gereksinim bulunmaktadır. Yaşlılık, “pasiflik, istenmeyen ve bireyleri toplumdaki soyutlayan, işe yaramazlık duygusunu körükleyen olumsuz bir süreçtir” (Tufan, 2002: 139). Dolayısıyla yaşlılıkta pasif olma durumu, bireyi mutsuzluğa götüreceği için mutlaka engellenmesi gerekmektedir. Yaşlılıkta bireyler artan boş zamanlarını herhangi bir uğraşla geçirmediğinde, yaşama umudu ve isteği giderek azalmaktadır. Kimi ileri derecedeki durumlarda, bu boş zamanlardan kaynaklı olarak nörolojik problemlerin ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Boş zamanlarını iyi değerlendiren yaşlıların, kendilerine daha çok özen gösterdikleri ve hayata olumlu bakarak anlam kattıkları söylenebilmektedir. Yaşlıların sosyal sorunlarının başında, yalnızlık, can sıkıntısı ve katılım eksikliği olduğu söylenebilir (Tezcan, 1982: 2)

Günümüzde sağlık, eğitim ve yaşam tarzlarındaki değişimi de içeren yaşam kalitesindeki artışa bağlı olarak ortalama ömür ve yaşam beklentilerinde ciddi bir artış gerçekleşmiştir. Böylelikle 2050 yılına kadar 65 yaş üstü nüfusun %200 artması öngörülmektedir (Ziegler vd., 2013: 35). Bu nedenle bireylerin yaşlılık sürecine adaptasyonunun sağlanması, yaşlıların topluma katılımlarının artırılması, yaşam memnuniyeti duygusunu da yükseltecek olan çeşitli aktivitelerin geliştirilmesi önemlidir. Bu noktada, aktif yaşlanma stratejileri ile geliştirilen sosyal politikaların ve standartların uygulanması, yaşlanmanın neden olduğu negatif algıyı fırsata çevirecek ve sahip olunan birikimlerden genç kuşağın yararlanacağı bir mekanizma söz konusu olacaktır.

Aktif yaşlanma yaklaşımı, bu alanda yapılacak politika ve programların geliştirilmesinde; sağlık, emek piyasası, istihdam, eğitim gibi alanların tamamını içermelidir. Sosyal politikaların oluşumunda aktif yaşlanmanın desteklenmesi; zamansız ölümlerin ve kronik hastalıkların azalmasını, ileri yaşlarda insanların yaşamlarından zevk almalarını, yaşlıların, toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve politik alanlarında etkin olmasını sağlayabilecektir (WHO, 2002: 8). Ayrıca yaşları ilerledikçe sağlıklarını koruyabilen insanların çalışma hayatında daha uzun süre kalmaları, erken emekliliğin getirdiği ekonomik yükün hafifletilmesine katkı sağlayacaktır. Çalışma hayatında fazladan geçirilen süre gelir güvencesi yanında tıbbi ve sosyal bakım masraflarının artışı da engellemeye yardımcı olacaktır (Walker, 2006: 79).

Aktif yaşlanma temelli sosyal politikaların oluşumunda gerek geçmişte gerekse günümüzde yerel yönetimlerin önemli bir yerinin olduğunu söylemek mümkündür. Yerel yönetimlerin sosyal politikadaki rolü ülkeden ülkeye değişmekle birlikte yerel yönetimlerin sınırlarını belirleyen merkezî hükümetlerin çıkarmış olduğu yasalar ve mevzuatlardır. Birçok ülkede yerel yönetimlerin sosyal politika ile olan ilişkisi, yerel yönetimlerin merkezî hükümetin temsilcisi veya uygulayıcısı olmasından öteye gidememektedir. Fakat son yıllarda yerel yönetimlerin sosyal politikadaki rolü önemli değişiklikler göstermektedir (Greve, 2008: 78).

Yerel yönetimlerin sosyal politikadaki etkinliği, dünyada yaşanan iktisadî ve sosyal dönüşümün önemli derecede etkisinde kalmıştır (Rothgang vd., 2006: 250). Sosyal politikaların şekillenmesinde ve uygulanmasında yerel yönetimlerin rolünü belirleyen önemli bir etken de ülkelerin merkezî yönetimlerinin iktisadî gelişim seyridir. Dünyada birçok ülkede yerel yönetimler bazı sosyal hizmetlerini tekellerinde bulundurmaktadırlar. Özellikle gelişmiş ülkelerde yerel yönetimler sosyal politikanın önemli bir uygulayıcısı konumundadırlar. Ayrıca sosyal politikaların uygulanmasının ardından yerel yönetimlerin sağladığı geri besleme, sosyal politikaların şekillenmesinde önemli bir bilgi kaynağıdır. Sosyal politikada kendinden çok şeyler beklenen yerel yönetimler çoğu zaman bu görevlerini mali sıkıntılar nedeniyle yerine getirememekte ve merkezî idarelerden yardım almak zorunda kalmaktadırlar (Ersöz, 2004: 210). Bu sebeple yaşlılığa ilişkin merkezi ve yerel düzeydeki politikaları analiz etmek gereklidir.

3. Aktif Yaşlanmaya İlişkin Ulusal ve Yerel Düzeydeki Politikalar

1982 Anayasası'nda idarenin, kuruluş ve görevleriyle bir bütün olduğu belirtilmektedir. Bu ilke idarenin bütünlüğü olarak bilinmektedir. İdarenin, kuruluş ve görevlerinin merkezden yönetim ve yerinden yönetim esaslarına dayandığı hükmü yine Anayasa'da yer almaktadır. Bu kapsamda merkezden yönetim, hem başkent örgütünü hem de yetki genişliği ilkesiyle karar alma ve yürütmeye ilişkin bazı yetkilerini kendi hiyerarşisi içinde devrettiği taşra örgütünü ifade etmektedir (Eryılmaz, 2014: 112-113). Yerinden yönetim birimleri içerisinde ise mahalli idareler, mahalli müşterek ihtiyaçları karşılayan ve karar organları halk tarafından seçilen yapılardır. Buradan hareketle idare olarak tanımlanan yapı, hem merkezi idareyi hem merkezi idarenin taşra teşkilatını hem de mahalli idareleri kapsayan geniş bir anlatımdadır.

İdarenin bütünlüğü ilkesi uyarınca idarenin faaliyetlerini eşgüdüm içerisinde gerçekleştirmesi esastır. Örneğin il düzeyinde gerek merkezi yönetimin taşra teşkilatına ait kurum ve kuruluşlar gerekse de mahalli idare birimlerinin faaliyetleri arasında birbirini tamamlayıcılık esas olmalıdır. Buna ilaveten yaşlılara yönelik hizmetler gibi bazı konularda hem merkezi yönetimin taşra teşkilatı hem de mahalli idare birimleri görev, yetki ve sorumluluğa sahip olabilmektedir. Bu tür konularda eşgüdüm bahsi daha fazla öneme sahip olmaktadır. Bu sebeple çalışmanın hedef grubu olan yaşlılara yönelik merkezi ve yerel düzeydeki hizmetleri aktif yaşlanma kapsamında analiz etmek gerekmektedir.

Yaşlılara yönelik hizmetlerde merkezi düzeyde Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı başlıca örgütlenmedir. 8/6/2011 tarihinde yayımlanan Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 2/d fıkrası "*engellilerin ve yaşlıların her türlü engel, ihmâl ve dışlanmaya karşı toplumsal hayata ayrımcılığa uğramadan ve etkin biçimde katılmalarını sağlamak üzere; ulusal politika ve stratejilerin belirlenmesini koordine etmek, engellilere ve yaşlılara yönelik sosyal hizmet ve yardım faaliyetlerini yürütmek, bu alanda ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile gönüllü kuruluşlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamak*" şeklindedir. Buna göre Bakanlık, yaşlılara

yönelik yürütülecek sosyal politikanın ulusal düzeydeki eşgüdümünden sorumludur. Yine bu maddede görüldüğü gibi yaşlıların karşılaşılabileceği sosyal dışlanmadan bahsedilmektedir. Kabul edilmelidir ki yaşlılar, çocuklar gibi yaşa bağlı olarak dezavantajlı kategoride yer almaktadır ve dezavantajlı grupların genel karakteristiği olan sosyal dışlanma risklerine açıktır. Bu nedenle Bakanlığın yürüteceği sosyal politikanın sosyal içerme temelinde olacağı görülmektedir.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın yaşlılara yönelik koruma, bakım, rehabilitasyon gibi anlık çözüm içeren ve uzun vadeli olmayan görev, yetki ve sorumlulukları da bulunmaktadır. Yaşlılara ilişkin bu tür faaliyetlerin önemini inkâr etmek mümkün değildir. Fakat Bakanlığın yaşlılara yönelik ulusal düzeyde sosyal politikayı geliştiren, uygulayan ve koordinasyonu sağlayıcı niteliğine vurgu yapmak gerekmektedir. Bu durum kısa vadeli, anlık ve gözle görünür olan koruma, bakım ve rehabilitasyon hizmetlerinin esas olarak kabul edilerek uzun vadeli sosyal içermeye yönelik politikaların geri planda bırakılması durumunu doğurmamalıdır. Ulusal planları ve stratejileri hazırlamaktan ziyade uygulama noktasında başarısız olan Türkiye'nin, yaşlılara ve tüm dezavantajlı gruplara yönelik olarak Bakanlık sayesinde kazanacağı en büyük getiri bu durumu olumlu yönde değiştirmek olacaktır.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı yaşlılara yönelik olarak yürüttüğü hizmetlerdeki yetkili birimi, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'dür. Bu birim yaşlılara yönelik koruyucu, önleyici, eğitici, geliştirici, rehberlik ve rehabilite edici sosyal hizmet faaliyetlerini yerine getirme noktasında asli olarak görevlidir. Bu birimin en dikkat çeken görevi 10/e maddesinde belirtildiği gibi "yaşlılara yönelik sosyal hizmetlere ilişkin olarak ulusal düzeyde politika ve stratejilerin belirlenmesi çalışmalarını koordine etmek, belirlenen politika ve stratejileri uygulamak, uygulanmasını izlemek ve değerlendirmek" şeklindedir. Bu maddeyle yaşlılara yönelik uzun vadeli sosyal politika faaliyetlerinin hazırlık, uygulama ve izleme aşamalarında Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün yetkili olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu birim, yetkisi dâhilinde 2013 yılında Türkiye'de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı Uygulama Programı'nı hazırlamıştır. Bu planda Yaşlılar ve Kalkınma, Yaşlılıkta Sağlık ve Refahın Artırılması ve Yaşlılıkta Olanaklar Sunan, Destekleyici Ortamların Sağlanması şeklinde üç öncelik bulunmaktadır. Bu öncelikler Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın yaşlılara ilişkin yürüttüğü faaliyetlerde ağırlığı bakım ve rehabilitasyon hizmetlerine vermekten ziyade katılım, istihdam ve yaşam kalitesi gibi çok yönlü bir bakış açısına taşınmaktadır.

2013 yılında Türkiye'de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı Uygulama Programı'na ayrıntılı olarak bakılırsa ilk dikkat çeken husus Yaşlılar ve Kalkınma önceliği altındaki yaşlıların karar verme süreçlerine katılımının sağlanmasıdır. Elbette bu husus yerel yönetimlerle ve özellikle de belediyelerle işbirliği içerisinde gerçekleşebilecek bir süreçtir. Çünkü kent konseyleri bünyesinde oluşturulacak yaşlı meclisleri bu tarz bir işlevi gerçekleştirme yönünde bir başlangıç olabilecektir. Yine Yaşlılar ve Kalkınma başlığı altında yaşlıları aktif işgücü içerisinde tutmaya yönelik bir tercih dikkati çekmektedir. Hiç şüphe yok ki, çalışma yaşamının içinde kalmak en azından psikolojik olarak yaşlıların toplumla olan entegrasyonunu canlı tutacaktır. Yaşlılıkta Sağlık ve Refahın Artırılması önceliği ise yaşlanmaya bağlı olarak ortaya çıkabilecek sağlık problemleri ve bunların ortaya koyabileceği riskleri en aza indirme noktasındadır. Sağlıklı yaşlanma kapsamında değerlendirilebilecek bu faaliyetler doğrudan yaşam kalitesini arttıracak niteliktedir. Yaşlılıkta Olanaklar Sunan, Destekleyici Ortamların Sağlanması önceliği ise yaşlılara yönelik bakım hizmetlerinin kalitesine önem vermekle birlikte yaşlı istismarının önlenmesi gibi koruyucu hizmetlere ve yaşlıları gündelik yaşamın içinde daha görünür kılmaya yönelik bir içeriktedir.

Türkiye’de Yaşlıların Durumu ve Yaşlanma Ulusal Eylem Planı Uygulama Programı gibi çalışmalar içeriği itibariyle umut vaat eden nitelikte olsa da bu hedefler çoğu kere uygulamaya aktarılamamaktadır. Bu tür plan ve programların başarılı olması için en önemli nokta hem merkezi hem de yerel düzeyde içselleştirilmesi yani sahiplenilmesidir. Dolayısıyla başarı için zorunlu olan en önemli husus merkezi ve yerel yönetim arasındaki işbirliğidir. Merkezi yönetim ve merkezi yönetimin taşra teşkilatının bu hedefler doğrultusundaki faaliyetleri kadar yerel yönetimlerin de bu hedeflere yöneltmesi gereklidir. Çünkü yaşlılara yönelik yerel yönetimlerin de görev, yetki ve sorumlulukları bulunmaktadır. 5393 sayılı Belediye Kanunu ve 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu’nda bu hizmetlerin sunumunda yaşlıların durumlarına uygun yöntemleri geliştireceği yer almaktadır. Halka en yakın yönetim birimleri olarak kabul edilen yerel yönetimlerin, yerel hizmetlere erişimde güçlük yaşayabilme ihtimali olan yaşlı bireylerin koşullarına uygun hareket etmesi anlamına gelmektedir. Bu hüküm genel olarak yerel hizmetlerle ilgili kapsayıcılık anlamında önem taşımaktadır. 5216 sayılı Büyükşehir Kanunu’nda hem büyükşehir belediyesine hem de büyükşehir ilçe belediyesine yaşlılara yönelik sosyal ve kültürel hizmetleri yürütmesi için görev, yetki ve sorumluluk verilmiştir. Dolayısıyla büyükşehir olan yerlerde yaşlı bireylerin hizmetlere erişebilmesine ilişkin genel düzenlemelere ilaveten bir de sosyal ve kültürel hizmetlerle ilgili ek yükümlülükler getirilmiştir. Bahsedilen hizmetler bakım, koruma ve rehabilitasyon odaklı huzurevleri açmak ve yaşlılara yönelik bir takım gıda temini, sağlık gibi hizmetlerle kısıtlı olmamalıdır. Bazı belediyeler ekonomik yeterlilikleri ölçüsünde yaşlıları, toplumsal yaşama entegrasyon amaçlı çeşitli geziler, davetler, önemli gün organizasyonlarının bir parçası olarak kabul edebilmektedirler. Ancak yerel yönetimlerin genel olarak yaşlılara yönelik sunduğu hizmetlerin çeşitlenmesi ve kalitesi ekonomik yeterlilikler doğrultusunda olmaktadır. Bu da yerel hizmetlerin Türkiye’nin her yerinde eşit kalitede ve aynı çeşitlilikte olmasına engel teşkil etmektedir.

Sosyal içermeye ve aktif yaşlanma politikalarına yönelik önemli bir engel de kırsal alanlarla ikamet eden yaşlı nüfustur. Çünkü aktif yaşlanma politikalarının kırsal alanlarda yaşayan yaşlılara yönelik özel bir önem vermesi gerektiği bilinmektedir (WHO, 2002: 46). Kırsal alanlarda yaşayan yaşlı nüfus, kırsalın sunduğu dezavantajlar neticesinde sosyal dışlanma riski altındadır. Özellikle genç nüfusun çalışma ve eğitim için kentlere göç etmesi ve yaşlı nüfusun da emeklilik için kırsala göç etmesi neticesinde kırsaldaki yaşlı nüfusun oransal olarak arttığı tespit edilmiştir (Warburton vd, 2014: 479-480). Bunu destekler biçimde ulaşım konusunun kırsal kesimde yaşayan yaşlıların hizmetlere erişimi konusunda bir engel olabildiği saptaması da yapılmaktadır (Doheny ve Milbourne, 2013: 502-516). 6360 sayılı On Dört İlde Büyükşehir Belediyesi ve Yirmi Yedi İlçe Kurulması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun sonrasında il mülki sınırında hizmet verecek büyükşehir belediyelerinin ve ilçe mülki sınırında hizmet verecek ilçe belediyelerinin hizmet alanlarında, kırsal nüfus karakterindeki yerleşim alanları bulunmaktadır. Dolayısıyla bu yeni kanun sonrasında yerel hizmetlere erişim noktasında ulaşım başta olmak üzere dezavantajı bulunan grupları ve özellikle de yaşlıları göz önüne alarak yerel yönetimlerin, kırsal alanlara yönelik hizmet sunumunda kapsayıcı olmaları gereklidir. Bu sebeple internet başta olmak üzere günümüzün bilgi-iletişim teknolojileri bu dezavantajlı durumu ve sosyal dışlanma riskini, sosyal içermeye döndürme potansiyeline sahiptir.

Yerel hizmetlerle ilgili sosyal içermeyi, aktif yaşlanmayı ve kuşaklararası dayanışmayı sağlamaya yönelik en önemli hüküm yerel hizmetlere gönüllü katılımdır. Bu konu hem 5393 sayılı Belediye Kanunu’nda hem de 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu’nda düzenlenmiştir. Buna göre yerel düzeyde dayanışma ve katılımı sağlamak, hizmetlerde etkinlik, tasarruf ve

verimliliği artırmak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programlar uygulanacağı görülmektedir. Gönüllü katılımın sağlanacağı hizmet alanlarından bir tanesi de yaşlılara yönelik yürütülecek hizmetlerdir. 09.10.2005 tarihli ve 25961 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan İl Özel İdaresi ve Belediye Hizmetlerine Gönüllü Katılım Yönetmeliği, yaşlılara yönelik gönüllülerin çalışabileceği alanları eğitim, kültür, sağlık ve sosyal hizmetler olarak sıralamaktadır. Yaşlılara yönelik gönüllü hizmetler, hizmet sunumunda yenilik getirdiği, yaşlıları desteklediği, işbirliğini ve aktif vatandaşlığı geliştirdiği ölçüde demokratik toplumu işlevsel kılacaktır (Palabıyık, 2011: 91). Bu yönüyle gönüllü katılım, sosyal politikayı ve aynı zamanda sosyal içermeyi başarıya ulaştıracak bir etmendir. Bunun yanında yaşlılara yönelik hizmetlerde gönüllü olarak çalışan kişiler, sağlık ve sosyal bakım sisteminin eksiklerini görerek sisteme dâhil olan kişilerdir. Dolayısıyla gönüllü kişilerin hem kendilerini değerli hissetmelerine hem de toplum tarafından gösterilecek bir saygıya ulaşmalarına sebep olmaktadır (van Dijk, 2013: 153). Görüleceği üzere yaşlılara yönelik hizmetlere yapılacak gönüllü katılım hem yaşlılar hem de gönüllü açısından “potansiyel sosyal fayda” içermektedir. Bu sebeple halka en yakın ve halkın ihtiyaçlarını en iyi bilen yönetim birimleri olan yerel yönetimlerin yaşlılara yönelik yürüttüğü hizmetlere yapılacak gönüllü katılım, karşılıklı toplumsal faydaya, toplumsal entegrasyona ve sosyal uyuma olumlu yönde etki edecektir.

Aktif yaşlanma politikaları, yaşa dayalı ayrımcılığı ortadan kaldırmanın yanı sıra aktif yaşlanmayı ilgilendiren planlama, programlama ve uygulamanın geliştirilmesi aşamalarına yaşlıların katılımını sağlamayı hedeflemektedir (WHO, 2002: 46). Türkiye açısından aktif yaşlanmaya ilişkin merkezi düzeydeki politikalar başlangıç aşamasındadır. Bu noktada yerel yönetimlerin, özellikle yaşlıların karar alma ve politika geliştirme süreçlerine katılımını kolaylaştırıcı durumda olması aktif yaşlanma politikalarının uygulanmasında aşağıdan yukarıya doğru itici bir etki oluşturabilecektir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Yaşlanan nüfusun artış göstermesi demografik yapının bozulması yanında bağımlı nüfusun, aktif çalışanlar üzerinde yük olarak görülmesine neden olmaktadır. Yaşlı nüfusun ekonomik hayatta kalmalarını sağlayacak politikalar ile aktif iş gücünden bu yükün alınması söz konusu olacaktır. Yaşlanan dünyanın insanlarına uzun ömür sağlamak yanında, yaşamlarını sürdürebilirliğini kolaylaştıracak evrensel politikalar ve uluslararası çözümler geliştirmek gerektirmektedir. Dolayısıyla aktif yaşlanma politikaları, sosyal koruma ve sosyal güvenlik uygulamaları ile barınma, işsizlik, istihdam planlamaları, ekonomik sorunlarla mücadelelerde yaşlı insanları koruma altına alacak ve yaşlanan bireylere üretken, sağlıklı, güvenceli, aktif hayat standartları sağlayacaktır.

Dünya Sağlık Örgütü tarafından aktif yaşlanma olarak açıklanan süreçte kişilerin yaşam kalitesini yükseltme amacıyla sağlık, katılım ve güvenlik konusundaki fırsatların en üst düzeye çıkarılması öngörülmektedir. Dolayısıyla ülkemizdeki merkezi ve yerel politikalar sadece bakım ve rehabilitasyona odaklanmamalı yaşlanan nüfusa daha fazla fırsat sağlamaya yönelik uygun koşulları sağlamalı ve yaşam kalitesini bu yolla yükseltmeyi amaçlamalıdır. Şüphesiz yaşlıları hizmet açısından odak grup olarak kabul eden merkezi yönetimin taşra teşkilatı ve yerel yönetimler arasında koordinasyonu ve tamamlayıcılığı sağlamak, hizmetlerin etkinliğini ve sosyal faydasını yükseltecek bir unsurdur.

Aktif yaşlanma politikalarının önem kazanmasındaki bir diğer temel unsur da yaşlıların dezavantajlı grup kategorisinde yer almalarıdır. Özellikle kırsal kesimde yaşayan nüfus açısından kentte bulunan olanaklara erişememe sebebiyle dezavantajları bulunmaktadır. Bu dezavantajlar, yaşlı nüfus tarafından daha yoğun hissedilmektedir. Dolayısıyla Türkiye

açısından önemli bir diğer yapısal sorun olan kırsal yoksulluk olgusu kronik bir hal almaktadır. Aktif yaşlanma politikaları, kırsal yoksulluk konusunu temel alarak geliştirilmeli ve bu politikaların etkinliği sağlanmalıdır. Ancak bu şekilde aktif yaşlanma politikalarının hedefi olan sosyal içerme sağlanabilecektir.

Sonuç olarak aktif yaşlanma açısından geliştirilecek sosyal politikaların ulusal ve yerel düzeyde dikkate alınması, Türkiye açısından bireylerin yaşlılık sürecine uyumunu, topluma katılımını kolaylaştıracağı gibi bireylerin yaşam kalitelerini de olumlu yönde etkileyecektir. Ancak Türkiye’de mevcut sosyal politikaların uygulanmasının önündeki finansal engeller aktif yaşlanma politikaları açısından da geçerlidir. Özellikle Türkiye’deki yerel yönetimlerin yaşamakta olduğu borçlanma ve kaynak yetersizliği gibi etkenler, aktif yaşlanma politikalarının beklenenin altında gerçekleşmesine neden olacaktır. Bu sıkıntıları aşmak ve aktif yaşlanma politikalarını hayata geçirebilmek için yerel yönetimlerin, Avrupa Birliği fonları gibi mikro kredilerden istifade etmesi, stratejik planlarda aktif yaşlanmaya daha fazla yer verilmesi, yerel yönetimlerin ortak projeler gerçekleştirmesi ve yerel hizmetlere gönüllü katılımın artırılması gibi alternatif çözümleri bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

- Avrupa Birliği Bakanlığı (2011), 2012 Avrupa Aktif Yaşlanma ve Nesillerarası Dayanışma Yılı Hakkında Bilgi Notu, Ankara.
- Aysen, T. (2000), Sosyal Politika, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, No:163, Bursa.
- Doheny, S. and Milbourne, P. (2013), “Modernization and Devolution: Delivering Services for Older People in Rural Areas of England and Wales”, *Social Policy & Administration*, Vol. 47, No. 5, pp.501–519.
- Dülger, İ. (2012), “Dünyada ve Türkiye’de Yaşlılığın Değişen Görünümü, Değişen Politikaları ve Gelişen Aktif Yaşlanma Kavramı”, *18-24 Mart Yaşlılara Saygı Haftası Kuşaklararası Dayanışma ve Aktif Yaşlanma Sempozyumu Bildirileri*, Ankara, ss. 37-49.
- Ersöz, H. Y. (2004), Sosyal Politika Perspektifinden Yerel Yönetimler (İngiltere, İsveç ve Türkiye Örneği), Filiz Kitapevi, İstanbul.
- Eryılmaz, B. (2014), Kamu Yönetimi, Umuttepe Yayınları, Kocaeli.
- European Commission (2012), Active Ageing, Special Eurobarometer 378.
- Gereve, B. (2008), “Risk and Welfare”, *Social Policy & Administration*, Vol.42, Iss. 6, pp. 710–713.
- Hanna M. van Dijk, Jane M. Cramm and Anna P. Nieboer (2013), “The Experiences of Neighbour, Volunteer and Professional Support-Givers in Supporting Community Dwelling Older People”, *Health and Social Care in the Community*, Vol.21, No.2, pp.150–158.
- Harwood, J. (2007), Understanding Communication and Aging: Developing Knowledge and Awareness, SAGE Publications, Thousand Oaks, CA.
- http://www.totmdergisi.org/articles/2008/volume15/issue3/2008_15_3_15.pdf
- Karlı, D. (1982), Yaşlılık ve Türkiye’de Yaşlı Sorunları, Sağlık ve Sosyal Sigortalar Bakanlığı Hıfzısıhha Okulu Sosyal Hizmetler Bölümü Yayınları, Ankara.
- Koray, M. (2000), Sosyal Politika, Ezgi Kitabevi, Bursa.

- Koray, M. (2007), “Sosyal Politikanın Anlamı ve İşlevini Tartışmak”, *Çalışma ve Toplum*, 4, ss. 19-56.
- Lewis, G. (2000), “Introduction: Expanding the Social Policy Imaginary”, *Rethinking Social Policy*, (Ed. Gail Lewis, Sharon Gewirtz, John Clarke), Sage Publications, London.
- Özer, M. ve Karabulut, Ö. (2003), “Yaşlılarda Yaşam Doyumu”, *Türk Geriatri Dergisi*, Cilt.6, Sayı:2, ss.72-74.
- Palabıyık, H. (2011), “İl Özel İdaresi ve Belediye Hizmetlerine Gönüllü Katılım”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 1, ss. 83-114.
- Rothgang, H., Obinger, H. and Leibfried, S. (2006), “The State and its Welfare State: How Do Welfare State Changes Affect the Make-up of the Nation State”, *Social Policy & Administration*, Vol. 40, No. 3, pp.250-266.
- Serdar, A. (2011), “Sosyal Politika Kavramı, Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’de Sosyal Politika”, Ed. Aysel Tokol ve Yusuf Alper, Sosyal Politika, Dora Basım Yayın, Bursa.
- Soyuer, F. ve Soyuer, A. (2008), “Yaşlılık ve Fiziksel Aktivite”, *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 3, s. 219-224.
- Tezcan, M. (1982), “Toplumsal Değişme ve Yaşlılık”, *A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 15, Ankara.
- Tokol, A. (2000), Sosyal Politika, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, No 163, Bursa.
- Tufan, İ. (2002), Antik Çağdan Günümüze Yaşlılık, Sosyolojik Yaşlanma, Aykırı Yayıncılık, İstanbul.
- United Nations (2013), Department of Economic and Social Affairs, Population Division, World Population Ageing, ST/ESA/SER.A/348.
- Veenhoven, R. (2002), “Why Social Policy Needs Subjective Indicators?”, *Social Indicators Research*, Vol. 58, pp.33-45.
- Walker, A. (2006), “Active Ageing in Employment, Its Meaning and Potential”, *Asia-Pacific Review*, Vol.13, No.1, pp.79-93.
- Warburton, J., Cowan, S., Winterton, R. and Hodgkins, S. (2014), “Building Social Inclusion for Rural Older People Using Information and Communication Technologies: Perspectives of Rural Practitioners”, *Australian Social Work*, Vol. 67, No. 4, pp.479-494.
- World Health Organization (1999), Men, Ageing and Health, 01WHO/NMH/ NPH 01.2 Geneva.
- World Health Organization (2002), Active Ageing A Policy Framework, Noncommunicable Diseases and Mental Health Cluster, Noncommunicable Disease Prevention and Health Promotion Department.
- Ziegler, A., Liu, Q., Wimmer B. and Sutherland, M. (2013), “Excellence Among Older People: A Resource-Oriented Approach”, *Talent Development & Excellence*, Vol. 5, No. 1, 2013, pp.35–50.



TÜRKİYE’DE İKAMET EDEN TÜKETİCİLERİN ÖZEL MARKALI ÜRÜNLERE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİ EDEN FAKTÖRLER

FACTORS AFFECTING THE PRIVATE LABEL ATTITUDES OF CONSUMERS IN TURKEY

Baran ARSLAN¹

Öz

Perakendeci işletmeler, perakende sektöründeki yoğun rekabet nedeni ile kuruluş yeri, ürün çeşitleri, hizmet kalitesi ve fiyat gibi seçeneklerin yanı sıra kendi markalı ürünlerini de üreterek rakiplerine karşı rekabet avantajı sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu çalışmanın amacı, tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını araştırmak ve perakendecilere, kendi markalı ürünlerini oluştururken, tüketicilerde tatmini sağlaması açısından dikkate alacakları unsurları belirleyebilmelerinde kendilerine yol gösterebilmektir. Çalışmaya yönelik hazırlanan anket, Türkiye’de ikamet eden tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını ve hangi faktörlerin bu tutumları etkilediğini ortaya çıkarmak amacıyla İstanbul’da yaşayan 457 kişiye uygulandı ve anketler edit edildikten sonra kalan 415 anket analize tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda tüketicilerin fiyat bilincinin, değer bilincinin, perakendeci imajının, promosyonlara düşkünlüğünün özel markalara yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği ancak katılımcıların özel markalı ürünlere yönelik algıladıkları riskin, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerindeki kuvvetli derecede negatif etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan analizler sonucunda demografik faktörlerden cinsiyet, medeni durumun ve gelirin tüketicilerin özel markalara yönelik tutumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel marka, tüketici tutumu, perakende, cinsiyet, medeni durum, gelir

Abstract

Since there is a fierce competition in retail sector, the retailers try to provide a competitive advantage against their competitors with manufacturing their own branded products along the site of establishment, product range and service quality. The purpose of this study is to research the attitudes of Turkish consumers on private branded products and to guide retailers on factors that will be considered in terms of customer satisfaction while creating their own branded products. The survey on study is conducted to find out the attitudes of consumers, who live in Turkey, on private labelled products and the factors that affects these attitudes and taken by 475 people reside in Istanbul and after editing the survey, 415 surveys are analysed. The analysis showed that the price and value awareness of customers, the image of retailer and the affection of promotional product affect attitudes on private label products positively but the risk that participants perceive on private label products, has majorly negative effects on attitudes on private label products. However, the analysis show that gender, marital status and income factors on demographic factors affect the attitudes of customers on private label products.

Key Words: Private label, customer attitude, retail, gender, marital status, income

¹Yrd.Doç.Dr., Harran Üniversitesi, Akçakale MYO, Pazarlama Programı, barslan@harran.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde hızlı gelişen teknolojiyle birlikte gelişen küreselleşme kavramı sonrasında işletmeler kendilerini artık hem ulusal hem de uluslararası rekabetin ortasında bulmaktadır. Dünyada hem gelişmiş ülkelerde hem de gelişmekte olan ülkelerde perakendeci markalı ürünler hızlı bir gelişim seyrine sahiptir. Hiç kuşkusuz bunun en önemli nedenlerinden biride perakendecilerin tüketici pazarlarında gittikçe artan gücüdür. Küreselleşmenin değişim ve gelişim etkileri sonucunda perakendeci firmalar rekabet avantajı sağlayabilmek, teknolojik olarak farklılık yaratabilmek, tüketici sadakatini sağlamak ve pazar payını arttırabilmek için kendi markalarını geliştirmişlerdir.

Firmalar kendi etiketleri ile ürettikleri veya başka firmalara kendi adına ürettirdikleri ürünlerini sadece kendi mağazalarında satışa sunarak ve dağıtım alanındaki uzmanlıklarıyla birleştirerek maliyet minimizasyonu ile rekabet avantajı elde ederler. Elde edilen maliyet minimizasyonundaki avantajı ürün fiyatlarını aşağı seviyelere çekerek tüketicilere de yansıtmiş olmaktadırlar. Tüketicilere sağlanan bu avantajın yanı sıra kendi markalarını kullanarak üreticilerin üstünlüklerine son verebilen ve pazarlama faaliyetlerini daha kolay denetleyebilen perakendeciler, tüketici zihnindeki marka imajlarını arttırarak tüketici ile ilişkilerini güçlendirebilmektedir.

Özel markalı ürünlere yönelik tutumları ve bu tutumların nelerden etkilendiği gibi konular, perakendecilerin özel markalarına yönelik tüketici eğilimlerinin ortaya çıkartılması açısından önemlidir. Böylece perakendeciler, tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumları hakkında bilgi sahibi olacak ve olumsuz tutumlar söz konusu ise bu tutumları değiştirmeye yönelik çalışmalar yapabilecektir. Bu nedenle, perakendeci firmalara tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumları hakkında bilgi verebilmesi, bu çalışmanın önemini oluşturmaktadır.

LİTERATÜR İNCELEME

Özel Marka

Son yıllarda perakendecilik sektöründe rekabetin giderek artmasıyla birlikte, perakendeci işletmelerin rakiplerinden farklılaşabilmek ve mağazalarına ve dolayısıyla markalarına karşı müşteri sadakati yaratabilmek amacıyla kendi özel markalı ürünlerini üreticilerin ulusal markalarına karşı rakip olarak piyasaya sundukları görülmektedir (Yeniçeri, 2004:22). Perakendecilerin kendi özel markalı ürünleri; özel marka, mağaza markası, market markası ya da perakendeci markası olarak isimlendirilmektedir (Ferne ve Pierrel, 1996:48). Bu markaların en önemli özelliği, sadece marka sahibi perakendecinin mağazasında satışa sunulmalarıdır (Berman, 1996:352).

Literatürde özel markalarla ilgili birçok tanım mevcuttur. Toptancıların ya da perakendecilerin sahip olduğu marka isimlerine aracı markası (özel marka) denir (Lamb, Hair ve Macdaniel, 1992:236). Diğer bir tanıma göre özel markalar; üreticiden çokperakendeci tarafından sahiplenilen ve kontrol edilen markalardır (Sayman ve Raju, 2004:279). Öz marka, özgün marka gibi terimler özel marka ile aynı anlamda kullanılmakla birlikte privatelabel, özel etiket, market markası, perakendeci markası, aracı markası ve mağaza markası da yaygın olarak kullanılmaktadır (Ferne ve Pierrel,1996:48).

Özel markaların gelişiminde etkili olan birçok faktör vardır. Bu faktörler içerisinde belirleyici rol oynayan faktörler şunlardır (Tamilia, Corriveau ve Arguedas, 2000:15):

- Perakendecilerin özel markalı ürünler ile daha yüksek kâr marjı elde etmesi,
- Perakendecilerin, özel markalı ürünlerinin pazarlanması ve tasarımında söz sahibi olması,
- Teknolojik gelişmelerle düşük maliyette özel markaların üretimi,
- Ulusal ve özel markalar arasındaki fiyat aralığı,
- Tüketicilerin ulusal ve özel markalar arasındaki fiyat farklılığına duyarlılığı,
- Genel ekonomik durum,
- Özel markalı ürünlerin, ulusal marka ile aynı kalite ve özelliğe sahip olduğuna dair tüketici bilincinin artması,
- Bakkal tarzında hizmet veren perakendecilerde kanal liderliğinin üreticiden toptancı ve perakendecilere kayması.

Bu ürünlerde fiyattan da daha etkili olan kalitelerinin yükselmesinin pazar payı üzerindeki olumlu etkisi (Hoch ve Banerji, 1993; Dhar ve Hoch, 1997), promosyon faktörü (Sethuraman ve Mittelstaedt, 1992; Sethuraman, 1995), özel markaların Avrupa pazarındaki başarısı, yeni perakende kanallarının doğuşu ve yeni kategorilerin doğuşu (Quelch ve Harding, 1996) özel markaların taleplerinin hızla artmasının ardında yatan etkenler arasındasayılabılır.

Özel markaların amaçları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Kılıç, 2011: 174);

- Pazar payını artırmak,
- Ulusal markaların raflardaki kullanılabilirliğini azaltmak,
- Üreticilerle ilişkileri geliştirmek,
- Daha fazla tüketiciye ulaşmak,
- Mağaza amacını güçlendirmek,
- Raf alanları üzerinde kontrol sağlamak,
- Maliyet kontrolüyle tüketiciye düşük fiyat sunmak
- Üreticilere karşı pazarlık gücü elde etmek
- Kar marjlarını arttırmak,
- Karlılığı ve geliri yükseltmek gibi amaçlarla özel markaların üretimini gerçekleştirirler.

Özel Markalara Karşı Geliştirilen Tüketici Tutumlarına Etki Eden Faktörler

Özel markalara karşı geliştirilen tutumlar ile ilgili olarak yapılan araştırmalar üç başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; birinci grup, özel markaları ile piyasa değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar (Baltas, 1997), ikinci grup özel markalara karşı geliştirilen tüketici algılamalarının incelendiği çalışmalar (Quelch ve Harding, 1996) ve üçüncü grup ise özel marka eğilimini etkileyen tüketici özelliklerinin ortaya konmasına yönelik çalışmalardan oluşmaktadır (Richardson, Dick ve Jain, 1994; Richardson, 1997).

Pazarlama açısından tüketici tutumları çok önemlidir. Pazarlamacılar, özellikle ürün ya da markaları için pazarı bölümlendirme sürecinde tüketici tutumlarını doğru

değerlendirirlerse önemli derecede rekabet avantajı sağlayacaklardır (Hawkins, Best ve Coney, 2004:362).

Tüketicilerin özel markalara yönelik tutumları tüketicinin fiyat bilinci, tüketicinin değer bilinci, tüketicinin özel markalı ürünlere yönelik kalite algısı, tüketicinin özel markalı ürünlere yönelik risk algılamaları, perakendecinin imajı ve tüketicinin promosyonel faaliyetlerinden etkilenmektedir. Bu değişkenler sırası ile ele alınacaktır.

Fiyat bilinci, tüketicinin özellikle düşük fiyat ödemeye odaklanma derecesi olarak tanımlanabilir (Yaraş, 2008:283).Batra ve Sinha (2000) 12 farklı ürün kategorisinde fiyat bilincinin direkt olarak özel markalı ürünlerin satış miktarının artmasını sağladığı ve bu konudaki en önemli etkenin de fiyat bilinci olduğunu ortaya koymuştur (Jin ve Suh, 2005: 64).Hoch ve Benerji (1993) tarafından yapılmış olan çalışmaya göre, fiyat bilinci yüksek tüketiciler tarafından özel markalı ürünlerin cazip görülmesinin en önemli nedeni, bu ürünlerin düşük fiyatlı olmasıdır. Özel markalı ürünlere yönelik olumlu tutumlar geliştirmiş olan tüketicilerin fiyat bilincinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

H1: Tüketicilerin fiyat bilinci, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Değer bilinci, düşük kaliteli ürünlere, daha düşük fiyat ödeme eğilimi olarak tanımlanabilir. Perakendeciler tarafından yapılan özel marka promosyonu çalışmalarında genellikle ürünün spesifik olarak kalitesinden öte, tüketicinin ürüne ödediği para karlılığında elde edeceği değere vurgu yapılmaktadır. Fiyat ve kalitenin dengelendiği durumda özel markalara yönelik tutumlar daha olumlu olacaktır (Garretson, Fisher ve Burton, 2002:92).Yapılmış olan birçok çalışmada fiyat ve kalitenin dengelenmesi konusunun, özel markalara yönelik tutumlarla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özel markalardaki son dönemdeki yükselişin en önemli nedenleri arasında bu ürünlerin kalitelerinde yapılmış olan iyileştirmenin etkili olduğu gözlemlenmektedir (Burton ve diğerleri, 1998: 294).

H2: Tüketicilerin değer bilinci, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Fiyat kalite algılaması, satın alma kararının verilmesinde dikkate alınan en önemlilunsurlardan birisidir. Eğer tüketici, bir markayı daha yüksek kaliteli olarak algırsa, sözkonusu markayı satın alma ihtimali de bir o kadar yüksek olacaktır. Bunun tam tersidurumda, tüketici markayı düşük kaliteli olarak algırsa bu markayı satın alma ihtimali düşecektir (Marshall, Lin ve Dawson, 2009: 880). Tüketicilerin perakendeci markalarındaki kalite algılamalarına ilişkin yapılan birçok çalışmada tutum ve kalite imajı arasında olumlu ilişkilerin varlığı tespit edilmiştir (Lauer, 2001: 82).

H3: Tüketicilerin fiyat kalite algısı özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Algılanan risk, tüketicilerin istenmeyen durumlar oluşabileceği algılamalarından ortaya çıkar. Tüketici, söz konusu olumsuz durumların özel markalı ürünleri satın alması durumunda ortaya çıkabileceğini düşünebilir ve bu durumda özel markalara yönelik algıladığı risk yüksek olacaktır. (Sethuraman ve Cole, 1999: 341). Satın alma davranışında algılanan risk türlerini beş başlık altında toplamak mümkündür (Jacoby ve Kaplan, 1972: 383). Bunlar; Finansal risk, sosyal risk, fiziksel risk, performans riski ve psikolojik risktir.

H4: Tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik risk algıları, bu ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Perakendeci mağaza imajı (Perakendecinin imajı) kavramı ilk olarak Martineau (1958) tarafından “perakendeci mağazaların kişiliği” konusu ile ilgili araştırmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Yazar kavramı, mağazaya ait fonksiyonel özelliklerin hissedilebilen psikolojik özellikler itibariyle tüketicinin zihninde tanımlanma biçimi olarak ifade etmiştir. Jacoby ve Marzursky (1984) çalışmalarında, marka ve perakendeci imajı arasındaki ilişkiyi

ortaya koymuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre kötü bir imajı olan perakendeciler daha yüksek imaja sahip özel markalı ürünler üreterek mağaza imajlarını olumluya çevirebilirler. Bunun tam tersine olumlu bir imaja sahip bir perakendeci düşük kaliteli özel markalı ürünler üretmek suretiyle mağazalarının kurumsal imajını zedeleyebilirler.

H5: Perakendecinin imajı, tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Promosyonlara Yatkinlık Derecesi; Özel markalara yönelik olumlu tutumlar geliştirmiş olan bazı tüketiciler için fayda, düşük fiyatlı ürün satın almaktan ziyade satış promosyonları gibi akılcı alışverişler yaparak da sağlanabilir. Bu tarz tüketiciler promosyon düşkününü olarak tanımlanabilir. Promosyon yatkinlığının temelini oluşturan teorik mekanizma, tüketicinin ucuz fiyatlı ürün satın almaktan ziyade, diğer ürün fiyatlarına kıyasla, kendi iç referans fiyat seviyesinden daha düşük bir fiyat ödediği zaman yaratılmış olan fayda şeklinde açıklanabilir. Örneğin, birçok mağazada normal satış fiyatı 100 TL olan bir ayakkabı başka bir mağazada 150 TL'den 100 TL'ye düşmüş olsun. Promosyon düşkününü tüketicinin fiyatı 150 TL'den düşen ayakkabıyı almak daha çekici olacaktır. Çünkü, her ikidurumda da ödeyeceği para miktarı aynı olmasına rağmen, 50 TL indirimli olan ayakkabıyı almak, bir ürünü normal fiyatından daha ucuza almanın kendisine yaşatmış olduğu başarı hissi nedeniyle tüketicie daha cazip gelir (Burton ve diğerleri, 1998:296).

H6: Tüketicilerin promosyonlara düşkünlüğü, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

Literatür taraması sonucunda, cinsiyet, medeni durum ve gelir gibi demografik faktörlerin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarında etkili olup olmadığı konusunda yapılan çalışmalarda değişik sonuçlarla karşılaşmıştır. (Burton ve diğerleri, 1998; Jin ve Suh, 2005; Garretson, Fisher ve Burton, 2002; Marshall, Lin ve Dawson, 2009; Dick, Jain ve Richardson, 1995; Baltas ve Argouslidis, 2007; Hoch, 1996; Hoch ve Benerji, 1993). Bu durumun çalışmamızda ne şekilde sonuçlanacağını belirlemek için aşağıdaki araştırma hipotezleri ortaya konmuştur.

H7: Tüketicilerin cinsiyeti, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

H8: Tüketicilerin medeni durumu, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

H9: Tüketicilerin gelir durumu, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde etkilidir.

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

Çalışmanın amacı, Türk tüketicilerinin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarının belirlenmesi ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda perakendecilere özel markalarını oluştururken memnuniyet yaratacak unsurları belirleyebilmelerinde yardımcı olmaktır.

Araştırmanın ana kütlesi Türkiye'de yaşayan ve market alımlarında özel markalı ürünleri tercih eden tüketicilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme; tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örneklemedir. Kolayda örnekleme; örneğe seçilecek olan bireylerden sadece ulaşılabilir olanların örnek kapsamına dâhil edilmesini içerir (Gegez, 2010:217). Araştırma için gerekli olan birincil veriler, anket metodu uygulanarak toplanmıştır. Verilerin toplanmasında yüz yüze ve posta ile anket yöntemi kullanılmıştır. Anketler 01.03.2015 ile 30.03.2015 tarihleri arasında yapılmıştır.

Anket formu dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitimi ve gelir durumu ile ilgili beş demografik soruya yer verilmiştir. İkinci bölümde, özel marka kullanımına yönelik unsurlar yer almaktadır. Üçüncü bölümde, promosyonlara düşkünlüğün ölçülmesinde Burton ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen

ölçek; fiyat bilinci, değer bilinci ve kalite algısının ölçülmesinde Linchtenstein, Ridgway ve Netemeyer(1993) tarafından geliştirilen ölçek; Algılanan riskin ölçülmesinde Jacobyve Kaplan (1972) tarafından geliştirilen ölçek uyarlanarak ve perakendeci imajının ölçülmesinde farklı çalışmalarda kullanılan ölçekler kullanılmıştır. Dördüncü bölümde ise özel markalı ürünlere yönelik tutumların ölçülmesinde Burton ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır.

Oluşturulan anket formu İstanbul'da yaşayan ve özel marka kullanan 457 kişiye uygulanmıştır. Anketler edit edildikten sonra 415 kişi üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçeklerde 5'li likert ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bulgular

Tablo 1: Demografik Faktörlerin Analizi Değerler

Değerler	Sıklık	Yüzdellik	Değerler	Sıklık	Yüzdellik
Cinsiyet			Eğitim Durumu		
Kadın	189	45,5	İlköğretim	31	7,5
Erkek	226	54,5	Lise	78	18,8
Toplam	415	100	Yüksekokul	38	9,1
			Üniversite	151	36,4
			Lisansüstü	78	18,8
			Doktora	39	9,4
			Toplam	415	100
Yaş			Toplam Aylık Geliriniz		
18-25	18	4,4	1000 TL ve altı	25	6,0
26-35	182	43,9	1001-1500 TL	27	6,5
36-45	98	23,6	1501-2000 TL	42	10,1
46-55	67	16,1	2001-2500 TL	91	21,9
56-65	35	8,4	2501-5000 TL	128	30,9
66 ve üstü	15	3,6	5001 TL ve üstü	102	24,6
Toplam	415	100	Toplam	415	100
Medeni Durum					
Evli	237	57,1			
Bekar	178	42,9			
Toplam	415	100			

Araştırmaya katılan bireylerin demografik özellikleri incelenecek olursa, katılımcıların %45,5'i kadın, %54,5'i erkek tüketicilerden oluşmaktadır. Bu oran, ankette her iki cinsiyetten olan tüketicilerin düşüncelerini yansıtmaları için uygundur. Araştırmaya katılan tüketicilerin eğitim durumu yüksek olduğu görülmektedir. En büyük grubu üniversite düzeyinde eğitimi olan tüketiciler oluşturmaktadır (%36,4). Ankete katılanların yaş dağılımı ise %4,4 18-25 yaş, %43,9 26-35 yaş, %23,6 36-45 yaş, %16,1 46-55 yaş, %8,4 56-65 yaş, %3,6 66 yaş ve üzerindedir. Gelir grupları içerisinde en büyük payı 2501-5000 TL gelire sahip olanlar oluşturmaktadır (%30,9). %24,6'lık bir oranla 5001 TL ve üzeri TL gelire sahip olanlar ikinci sırada yer alırken bunu sırasıyla, %21,9 2001-2500 TL gelire sahip olanlar, %10,1 1501-2000 TL gelire sahip olanlar, %6,5 1001- 1500 TL gelire sahip olanlar ve %6,0 1000 TL altı gelire sahip olanlar takip etmektedir. Ankete katılanlar medeni durum açısından değerlendirildiğinde %57,1'inin evli, %42,9'unun bekar olduğu görülmektedir.

Tablo 2: Tüketicilerin Alışveriş Sıklığı

Değerler	Sıklık	Yüzelik
Haftada 2-3 defa veya daha fazlası	153	36,9
Haftada 1 defa	157	37,8
Ayda 3 defa veya daha azı	105	25,3
Toplam	415	100

Araştırmaya katılan bireylerin alışveriş sıklıkları incelendiğinde, katılımcıların %37,8'inin haftada 1 defa, %36,9'unun haftada 2-3 defa veya daha fazla, %25,3'ünün ayda 3 defa veya daha az özel markalı ürün aldığı görülmektedir.

Tablo 3: Özel Markaların Tanınırlılık Oranları

MARKETLER	FREKANS	ÖZEL MARKALARIN TANINMA ORANLARI (%)
Carrefour	315	75,9
Migros	289	69,6
Bim	401	96,6
Diasa	186	44,8
İsmar	75	18,0
A101	392	94,5
Şok	108	26,0
Diğer	15	3,6

Araştırma sonucuna göre tanınırlılığı en yüksek market %96,6 ile BİM'dir. BİM'i takiben %94,5 ile A101, %75,9 ile Carrefour, %69,6 ile Migros, %44,8 ile Diasa, %26,0 ile Şok, %18,0 ile İsmar ve %3,6 ile diğer marketler yer almaktadır.

Tablo 4: Özel Markalı Ürün Alışveriş Yüzdesi

Alışveriş yüzdesi	Frekans	Yüzde
%0-%20	129	31,1
%21-%40	201	48,4
%41-%60	53	12,8
%61-%80	19	4,6
%81-%100	13	3,1
Toplam	415	100

Araştırma sonucuna göre katılımcıların alışverişleri içindeki özel marka alım yüzdesi incelendiğinde; katılımcıların %48,4'ünün alışverişlerinin %21-%40'ını özel markalı ürünlerden aldığı görülmektedir.

FAKTÖR ANALİZİ VE GÜVENİRLİLİK ANALİZİ

Tüketicilerin özel markaya yönelik tutumlarına etki eden veri setinin faktör analizine uygunluğunu test eden KMO değeri 0,824'tür, Tüketicilerin özel markaya yönelik tutumlarını ölçen ölçeklerin KMO değeri 0,803'tür ve her iki değer de faktör analizi yapılabilmesi için uygun ve mükemmel bir değerdir. Yine aynı amaca hizmet eden Bartlett testi Significance her

iki ölçek için de 0,000 olduğundan ve $p < 0.05$ olması koşulunu sağladığından verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Tüketicilerin, özel markalı ürünlere yönelik tutumlarına etki eden faktörleri ölçmek amacıyla uygulanan faktör analizinde, dikey döndürme yöntemlerinden Varimax yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda, kullanılan 6 farklı ölçekteki ifadelerin altı ayrı boyuta dağıtıldığı görülmüştür.

Tablo 5: Özel Markalı Ürünlere Yönelik Tüketici Tutumlarına Etki Eden Unsurlara Yönelik Faktör Analizi ve Güvenirlilik Analizi

ÖLÇEK ALT BOYUTLARI	MADDELER	YÜK DEĞERLERİ	AÇIKLANAN VARYANS %	CRONBACH'S ALFA
Algılanan Risk	Market markalı ürünlerin güvenilir / sağlıklı olduğunu düşünüyorum	,822	17,854	0,881
	Market markalı bir ürünün beklediğim faydaları sağlayacağına inanıyorum	,815		
	Market markalı bir ürün satın alırsam arkadaşlarım doğru tercih yaptığımı söylerler	,785		
	Market markalı bir ürünü, kalitesine bakmaksızın fiyatı uygun olduğu için tercih ederim.	,657		
	Market markalı bir ürün satın alırken daha kaliteliğini daha ucuza alabilir miyim diye tereddüt etmiyorum.	,643		
	Bir alana bir bedava kampanyaları ilgimi çeker.	,775		
Promosyonlara Düşkünlük	Ürünler indirimdeyken satın almayı tercih ederim.	,751	14,551	,798
	Promosyonlu markaları satın almaya yatkın olduğumu söyleyebilirim.	,672		
	Aldığım ürünün yanında hediye verilmesi benim için önemlidir.	,668		
	Alışverişlerimde özel indirimli markaları satın almayı tercih ederim.	,643		
Fiyat Bilinci	Ucuz ürün olarak para tasarruf edebilmek için harcanan zamana değmez.	,764	7,745	,785
	Ucuz ürünler satın alabilmek için fazladan çaba sarf etmem.	,752		
	Daha ucuz ürünler bulabilmek için market market dolaşmam.	,701		
	Ucuz ürün bulup satın alabilmek için harcanan zaman, bunun için gösterilen çabaya değmez.	,621		
Fiyat Kalite Algısı	Ürünün fiyatı kalitesinin göstergesidir.	,765	6,931	,758
	Pahalı ürünlerin yüksek kaliteli olduğunu düşünüyorum.	,736		
	“Ödediğin paranın karşılığı kadar alırsın” sözüne katılıyorum.	,627		
	Ürün fiyatı ve ürün kalitesi konularıyla aynı ölçüde ilgiliyimdir.	,882		

Değer Bilinci	Alışverişlerimde tercih ettiğim markaların birim fiyatlarını kıyaslarım.	,809		
	Ucuz ürünler alabilmek için farklı marketleri gezip sonra satın alırım.	,804	6,664	,691
	Alışverişlerimde harcadığım paranın karşılığını tam olarak alabilmek için değişik markaların fiyatlarını kıyaslarım.	,721		
Perakendeci İmajı	Sadece güvendiğim bir marketin market markalı ürününü satın alırım.	,744		
	Alışveriş yaptığım marketin kurumsal imajı o markete ait markayı tercih etmemde etkilidir.	,739	5,820	,620
	Market markalı ürünlerde marketin ismi güven verir.	,685		

KMO = 0,824

Toplam Açıklanan Varyans = 59,565

Tablo 5: Tüketici Tutumlarına Yönelik Faktör Analizi ve Güvenirlilik Analizi

MADDELER		YÜK DEĞERLERİ	AÇIKLANAN VARYANS %	CRONBACH'S ALFA
Özel Markaya Yönelik Tutumlar	Satın almak istediğim ürün kategorisinde market markalı ürünlerin bulunması hoşuma gider.	,839	13,548	
	Market markalı bir ürün satın aldığımda iyi bir alışveriş yapmış olduğumu düşünürüm.	,816	13,453	
	Market markalı ürünleri satın alınca kendimi iyi hissederim.	,751	10,012	,856
	Ödediğim para karşılığında elde ettiğim fayda düşünüldüğünde, tanınmış markalı ürünlerdense market markalı ürünleri tercih ederim.	,717	9,114	
	Market markaları marketin imajını yükseltmektedir.	,708	7,712	
	Birçok ürün kategorisi için en iyi satın alma seçeneği market markalı ürünlerdir.	,705	6,942	

KMO = 0,803

Toplam Açıklanan Varyans = 60,781

Hipotezlerin Test Edilmesi

Tablo 6:Tüketicilerin Özel Markaya Karşı Tutumunu Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

	R2	R2 Düzeltmiş	F	Sig. F (p)	Beta	SEB	t	Sig.t(p)
Model 2	,410	,0241	15,421	,000				
(Constant)					,606	,098	11,785	,000
Algılanan Risk					-,321	,028	-16,521	,000
Promosyonlara Düşkünlük					,281	,49	,394	,000
Fiyat Bilinci					,128	,84	,193	,002
Değer Bilinci					,251	,75	,245	,000
Perakendeci İmajı					,102	,121	,156	,005
Model 1	0,471	0,278	72,466	,002				
(Constant)					,618	,122	12,324	,000
Algılanan Risk					-,545	,025	-17,845	,000
Promosyonlara Düşkünlük					,203	,41	,401	,000
Fiyat Bilinci					,103	,52	,238	,001
Fiyat Kalite Algısı					,107	,21	,215	,624
Değer Bilinci					,141	,82	,301	,000
Perakendeci İmajı					,92	,88	,186	,001

Kurulan regresyon modelinin istatistiki olarak geçerli yani anlamlı bir model olduğunu ölçmeye yönelik olarak F testi yapılmış ve test sonucuna göre modelin ($F=72,466$, $p=0.000<0,05$) anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kurulan model anlamlı olduğuna göre regresyon analizinin diğer çıkarımlarını değerlendirmeye tabi tutabilir.

Regresyon katsayılarının sıfırdan farklı olup olmadığını test etmeye yönelik olarak her bir katsayı için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testleri sonucu tüketicilerin fiyat bilincinin, değer bilincinin, perakendeci imajının, promosyonlara düşkünlüğünün özel markalara yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak katılımcıların özel markalı ürünlere yönelik algıladıkları riskin, özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde kuvvetli derecede negatif etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile H1, H2,H4,H5 ve H6 hipotezleri kabul edilmiştir.

Tablo 6: Özel Markalara Yönelik Tutumlar İçin Bağımsız Grup T Testi (Cinsiyet ve Medeni Durum)

	N	Mean	T	Sig.
Kadın	189	,6120	3,291	,001
Erkek	226	,5421		
Evli	237	,6164	4,671	,004
Bekar	178	,3852		

Cinsiyete göre yapılan t-testleri sonucunda ulaşılan değer $p=,001 < 0,05$ olmasından dolayı ve medeni duruma göre yapılan t-testleri sonucunda ulaşılan değer $p=,004 < 0,05$ olmasından dolayı cinsiyet ve medeni durum açısından tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik anlamlı bir farklılık vardır. Tüketicilerin cinsiyet ve medeni durumu, özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını etkilemektedir. H7 ve H8 hipotezleri kabul edilmektedir.

Tablo 7: Özel Markalara Yönelik Tutumlar İçin Bağımsız Grup T Testi (Gelir Durumu)

Eğitim	Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	3,757	5	,321	,407	,032
WithinGroups	427,854	45	,170		
Total	431,611	50			

Gelir durumuna göre yapılan t-testleri sonucunda ulaşılan değer $p=,032 < 0,05$ olmasından dolayı gelir durumunun, tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır. H9 hipotezi kabul edilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Tüketicilerin özel markalara yönelik tutumlarını etkileyen faktörlere yönelik yapılan analiz sonucunda; tüketicilerin fiyat bilincinin, değer bilincinin, perakendeci imajının, promosyonlara düşkünlüğünün özel markalara yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği ancak tüketicilerin risk algısının özel markalı ürünlere yönelik tutumları üzerinde negatif bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca demografik faktörlerden cinsiyet, medeni durum ve gelirin de tüketicilerin özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını etkilediği görülmektedir.

Yapılan analize göre, tüketicilerin fiyat bilinci, özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını etkilemektedir. Ulaşılan sonuç, Burton ve diğerleri (1998) tarafından ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Yine, Jin ve Suh (2005) tarafından yapılan çalışmada da, tüketicilerin fiyat bilincinin, özel markalı ürünlere yönelik tutumlarını etkilediği ortaya konmaktadır.

Tüketicilerin değer bilinci ile özel markalı ürünlere yönelik tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki vardır. Analiz sonucu, Jin ve Suh (2005), Garretson, Fisher ve Burton (2002) ve Burton ve diğerleri (1998) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla paralellik

göstermektedir. Tüketicilerin promosyona düşkünlüğü ile özel markalı ürünlere yönelik tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki vardır. Bu sonuç, Burton ve diğerleri (1998) tarafından ulaşılan sonuçla paralellik göstermektedir.

Tüketicilerin risk algıları ile özel markalı ürünlere yönelik tutumları negatif yönde bir ilişki vardır Buna göre, tüketicilerin özel markalara yönelik olarak algıladıkları risk, bu ürünlere yönelik tutumlarını etkilemektedir. Elde edilen sonuç, Marshall, Lin ve Dawson(2009) yaptıkları çalışma sonucu ile paralellik göstermektedir. Burton ve diğerleri (1998) ise çalışmalarında algılanan riskin, özel markalarayönelik tutumlar üzerinde etkili olmadığı sonucuna varmıştır.

Tüketicilerin fiyat kalite algıları ile özel markalı ürünlere yönelik tutumları arasındaki ilişkinin olup olmadığına yönelik yapılan regresyon analizi sonucuna göre tüketicilerin özel markalara yönelik fiyat kalite algıları, bu ürünlere yönelik tutumlarını etkilememektedir. Burton ve diğerleri (1998) tarafından yapılan çalışmada, fiyat kalitealgısının, özel markalara yönelik tutumlar üzerinde negatif etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tüketicilerin perakendeci imajı ile özel markalı ürünlere yönelik tutumları arasında ilişkinin olup olmadığına yönelik yapılan regresyon analizi sonucuna göre perakendeci imajı tüketicilerin özel markaya yönelik tutumlarını etkilemektedir. Jacoby ve Marzursky (1984) yaptıkları çalışmalarında perakendeci imajının tüketicinin özel markaya karşı tutumunda olumlu bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar.

Burton ve diğerleri (1998) yaptıkları çalışmada cinsiyetin, özel markalarayönelik tutum üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancakbu çalışmadaki t testi analiz sonuçlarına göre, cinsiyetin özel markalı ürünlere yönelik tutumlar üzerinde anlamlı etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Medeni durumun, özel markalara yönelik tutum üzerinde herhangi bir etkisi olup olmadığı yönünde yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular, Dick, Jain ve Richardson(1995) ve Baltas ve Argouslidis (2007) tarafından yapılan çalışmalarlaparalellik göstermektedir. Buna göre, medeni durumun özel markalı ürünlere yönelik tutumlar üzerinde anlamlı etkisi vardır. Bu çalışmadaki t testi analiz sonucuna göre gelir durumu özel markalı ürüne yönelik tutumu etkilemektedir. Literatürdeki bazı çalışmalar da gelir durumunun özel markalı ürüne yönelik tutumu etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. (Burton ve diğerleri, 1998; Hoch, 1996; Hoch ve Benerji, 1993).

Türkiye’de özel markaların gelişiminin Avrupa ülkelerine göre geride olmasının nedeni özel markaların kalitesiz ve ucuz olarak konumlandırılmış olmasıdır. Özel markalı ürünlere sahip olan perakendecilerin markalarını doğru olarak konumlandırmaları tüketici, üretici ve perakendeci açısından yarar sağlayacaktır. Özel markaların tutundurma giderleri ulusal markaların tutundurma giderlerinden oldukça azdır. Bu da ürünün fiyatına yansıtacaktır. Tüketicilerin “ucuz ürün kalitesizdir.” algısını değiştirmek için, özel marka adı altında üretilen ürünleri kaliteli üretilmeli ve bu doğrultuda tüketiciler bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmelidir. Böylece özel markalı ürünlere olan talep de artacaktır. Perakendeciler başarıyı, tüketicilerin özel markalara karşı algıladıkları riskleri ortadan kaldırarak ya da azaltarak yakalayacaklardır. Bu nedenle ürünlerin mağaza içindeki tanıtımı, numune dağıtımları ve ambalaja gösterilen özen tüketicinin algıladığı riskleri en asgari seviyeye indirerek talebi artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Baltas, G. "Determinants of Store Brand Choice: A Behavioural Analysis". **Journal of Product & Brand Management**, 6(5), (1997):315-316.
- Baltas, G. ve Argouslidis, P. C. "Consumer characteristics and demand for store brands". **International Journal of Retail & Distribution Management**, 35(5), (2007):328-341.
- Batra, R. ve Sinha, I. "Consumer-Level Factors Moderating the Success of Private Label Brands", **Journal of Retailing**, 76(2), (2000):175-180.
- Berman, B. (1996). **Marketing Channels**, New York: John Wiley & Sons Inc.
- Burton, S., Lichtenstein, D. R., Netemeyer, R. G ve Garretson, J. A. "A Scale for Measuring Attitude Toward Private Label Products and an Examination of Its Psychological and Behavioural Correlates". **Journal of the Academy of Marketing Science**, 26(4), (1998):293-306.
- Dhar, S. K. ve Hoch S. J. "Why Store Penetration Varies by Retailer". **Marketing Science**, 16(3), (1997):208-227.
- Dick, A.S., Jain, A.K. ve Richardson, P. "Correlates of Store Brand Proneness: Some Empirical Observations". **Journal of Product & Brand Management**, 4(4), (1995):15-22.
- Fernie, J. ve Pierrel, F. R. A. "Own Branding in UK and French Grocery Markets". **Journal of Product & Brand Management**, 5(3), (1996):48-59.
- Garretson, J. A., Fisher D. ve Burton S. "Antecedents of Private Label Attitude and National Brand Promotion Attitude: Similarities and Differences". **Journal of Retailing**, 78(2), (2002):91-99.
- Gegez, E. (2010). **Pazarlama Araştırmaları**. İstanbul: Beta Basım.
- Hawkins, D. I., Best, R. J. ve Coney, K. A. (2004). **Consumer Behavior Building Marketing Strategy**. Ninth Edition, USA: McGraw-Hill, Irwin.
- Hoch, S. J. "How Should National Brands Think About Private Labels". **Sloan Management Review**, 37(2), (1996):89-101.
- Hoch, S. ve Banerji, S. "When Do Private Labels Succeed?". **Sloan Management Review**, 34(4), (1993):57-95.
- Jin, B. ve Suh, Y.G. "Integrating effect of consumer perception factors in predicting private brand purchase in Korean discount store context". **Journal of Consumer Marketing**, 22(2), (2005):62-71.
- Jacoby, J. ve Mazursky, D. "Linking brand and retailer images – do the potential risks outweigh the potential benefits?". **Journal of Retailing**, 60(2), (1984):105-122.
- Jacoby, J. ve Kaplan, L. B. "The Components of Perceived Risk", M. Venkatesan, ed. in *Proceedings, Third Annual Conference of the Association for Consumer Research*. **College Park, MD: Association for Consumer Research**, (1972) 382-393.
- Kılıç, S. "Gıda Perakendecilerinin Özel Markalı Ürünleri Geliştirme Amaçları ve Özel Markalı Ürünlere Bakış Açılımları". **Business And Economics Journal**, 2, (2011):173-188.

- Lamb, C. W., Hair F. ve Macdaniel C. (1992).**Principles of Marketing**, South-Western Publishing Co. Cicinnati, .
- Lauer, A. (2001). **Vertriebsschienenprofilierung durch Handelsmarken, theoretische Analyse und empirische Bestandsaufnahme im deutschen Lebensmitteleinzelhandel**. Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden.
- Lichtenstein, D. R., Ridgway, N. M., ve Netemeyer, R. G. “Price Perceptions and Consumer Shopping Behavior: A Field Study”. **Journal of Marketing Research**, 30 (May), (1993):234- 245.
- Marshall, D., Lin, C.Y. ve Dawson, J. “Consumer attitudes towards a European retailer's private brand food products: an integrated model of Taiwanese consumers”. **Journal of Marketing Management**, 25(9-10), (2009):875-891.
- Martineau P. “The Personality of The Retail Store”, **Harvard Business Review**, 36(Ocak-Şubat), (1958):47 – 55.
- Quelch J. A. ve Harding D. “Brands Versus Private Labels: Fighting to Win”.**Harvard Business Review**, 74(Ocak-Şubat), (1996):100-105.
- Richardson, P. S.“Are Store Brands Perceived to be Just Another Brand”.**Journal of Product & Brand Management**, 6(6), (1997):388-404.
- Richardson, P.S., Dick, A.S. and Jain, A.K. “Extrinsic and intrinsic cue effects on perceptions of store brand quality”.**Journal of Marketing**, 58(4), (1994):28-37
- Sayman, S. ve Raju, J. S.“How Category Characteristics Affect the Number of Store Brands Offered by The Retailer: A Model and Empirical Analysis”. **Journal of Retailing**, 80(4), (2004):279-287.
- Sethuraman, R. ve Mittelstaedt, J. “Coupons and Private Label: A Cross- Category Analysis of Grocery Products”, **Psychology and Marketing**, 9(6), (1992):487- 500.
- Sethuraman, R. Ve Cole, C. “Factors influencing the price premiums that consumers pay for national brands over store brands”. **Journal of Product & Brand Management**, 8(4), (1999):340-351.
- Tamília, R. D., Corriveau G. veArguedas L.E. (2000). **Understanding the Significance of Private Brands with Particular Reference to the Canadian Grocery Market**.Business Strategy Department, University of Quebec in Montreal, Working Paper 11, Canada.
- Yaraş. E. "Tüketicilerin Fiyat Algılamalarına Yönelik Bir Araştırma".**Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, 8(15), (2008):281-300.
- Yeniçeri, T. (2004).**Tüketicilerin Mağaza Markalı Ürünlerin Kalitesini Algılamalarında Mağaza İmajının Rolü, (yayınlanmamış doktora tezi)**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü.



LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİYOLOJİ KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

HIGH SCHOOL STUDENTS' METAPHORICAL PERCEPTIONS TOWARDS BIOLOGY

İbrahim Ümit YAPICI¹

Öz

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin metaforlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır ilinden 184 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri; “Biyoloji..... gibidir, çünkü.....” cümlesini içeren formlar aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin 36 metafor oluşturduğu görülmüştür. Bu metaforlar 8 farklı kategoride toplanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Biyoloji, lise öğrencileri, metafor.

Abstract

The purpose of the study was to determine and analyze high school students' metaphors about biology concept. The study was carried out with 184 high school students in Diyarbakır. The data were gathered through a form which included the phrase “Biology is similar to/same as.....,because.....”. For the data analyze is, the content analyze is technique was used. After the data analysis, it was observed that the students generated 36 metaphors. These metaphors were grouped into 8 different categories.

Key Words: Biology, high school students, metaphor.

¹Yrd.Doç.Dr., Dicle Üniversitesi Z.G. Eğitim Fakültesi OFMAE Bölümü Biyoloji Eğitimi AD.,
uyapici@dicle.edu.tr

1. GİRİŞ

Kavramları algılamak çoğu zaman, algılamak istediğimiz kavramı başka bir kavrama benzetiriz ya da iki kavram arasındaki ortak yönleri aklımıza getiririz. Kullandığımız bu yöntem son yıllarda gelişen ve akıl yürütmenin birincil mekanizması olarak görülen metaforları işaret etmektedir. Zaten bir kavramı başka bir kavrama benzeterek algılamaya çalışıyorsak metafor kullanıyoruz demektir (Ocak ve Gündüz, 2006). Yunanca “metapherein” kelimesinden türeyen metafor; değiştirmek anlamına gelen meta ve taşımak anlamına gelen pherein sözcüklerinden oluşur (Levine, 2005). Türkçede ise “benzetme, eğretileme” kelimeleriyle karşılık bulmaktadır. Aydın (2006) metaforu; “bir kavramı, kelimeyi, terimi, olguyu daha güzel ve iyi anlatmak amacıyla, başka bir anlamda olan bir sözcükle, ilgi kurularak benzetme yoluyla kullanılması” şeklinde tanımlamıştır. Metafor, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araç olarak değerlendirilmektedir (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Metafor, algısal benzerlik olan bir objeden diğerine geçen anlam transferidir. Metaforlar, bireylerin soyut veya karmaşık olan olguları daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırmalarını ve bu sayede de bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmelerini sağlar. Metaforlar günlük hayatta kullandığımız dili sadece süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret değildir, metaforların insan hayatındaki önemi bundan çok daha fazlasını kapsar (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Semerci, 2007).

Metafor kullanımı, bireyin genel olarak dünyayı kavrayışına sinen bir düşünme ve görme biçimidir. Bunlar, okuyucuda ya da dinleyicide bilişsel bir sürecin başlamasını sağlar. Gelişen bilişsel süreç bireyde duyuşsal etkiler yaratır. Bilişsel ve duyuşsal süreçler karşılıklı olarak birbirini etkiler ve besler. Bu da metaforların birey üzerindeki etkisinin gücüne işaret etmektedir. Bireyler, gerek kendi duygu ve düşüncelerini tanımlarken, gerekse karşılarındakilerin duygu ve düşüncelerini tanımlarken metaforlardan yararlanmaktadır. Bu da bireylerin yaşam algılarını ortaya koymada önemli bir öge olarak görülmektedir. Bu bağlamda metaforlar, bireylerin dünyayı ve kendilerini algılama biçimlerini göstermektedir (Girmen, 2007).

Metaforlar kişilerin zihinlerindeki kavram izlerini, kavramlarla ilgili olmayan başka kelimelerle belirleyebilmek için eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanım alanı bulmaktadır (Güler vd., 2012). Bu yolla yapılan araştırmalara bakıldığında; öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları (Saban, 2004; Koçbeker ve Saban, 2006; Cerit, 2008), ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algıları (Güven ve İleri, 2006), sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının coğrafya kavramına ilişkin metaforik algıları (Öztürk, 2007), öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin metaforik algıları (Saban, 2009), ilköğretim öğrencilerinin deprem kavramına ilişkin metaforik algıları (Kaya, 2010), öğretmen adaylarının matematik öğretmeni kavramına ilişkin metaforik algıları (Güler, Öçal ve Akgün, 2011), ortaokul ve lise öğrencilerinin bilim kavramına ilişkin metaforik algıları (Bıyıklı, Başbay ve Başbay, 2014), lise öğrencilerinin kimya kavramına ilişkin metaforik algıları (Derman, 2014) şeklinde çalışma alanları bulmuştur. Biyoloji alanında metaforlarla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle biyoloji ile ilgili kavramlara yoğunlaştığı görülmektedir. Andrzej (2002), “genom” kavramı ile ilgili; Selvi (2007), “sera etkisi”, ozon tabakası”, “asit yağmurları” ve “biyolojik çeşitlilik” kavramları ile ilgili; Hellsten ve Nerlich (2011), “sentetik biyoloji” kavramı ile ilgili metaforları incelemiştir. Biyoloji kavramının nasıl algılandığına ilişkin bir metafor çalışmasına ise, Yalman ve Aydın (2013)’ün öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışma dışında rastlanmamıştır.

Fen bilimleri içinde hem bilimsel hem de sosyal yanı olması nedeniyle özel bir konuma sahip olan biyoloji, bireylerin sosyal, psikolojik ve ekonomik kararları vermelerinde yardımcı olabilecek nitelikler taşımaktadır. Bu nitelikler biyoloji alanının çalışma konularından kaynaklanmaktadır. Çünkü biyoloji alanı, bitkilerin, hayvanların ve insanların özelliklerini, yetenek ve becerilerini, birbirleriyle ve diğer canlılarla olan yaşam biçimlerini incelemeyi amaçlamaktadır (Ergezen, 1996). Biyoloji çok hızlı gelişen ve insan hayatına ait yeni bilgileri insanlara sunan bir bilim dalıdır. Biyolojideki evrimsel gelişmeler genç bireylere aktarılabilirdiği ölçüde bireyler, gelecekte daha başarılı olma şansını yakalayacaktır (Mülayim ve Soran, 2002). Bugün biyoloji sürekli olarak gelişen bir bilim dalıdır. Dolayısı ile geçmişten günümüze çok kapsamlı bir alana sahiptir. Bu bağlamda bireylerin biyolojinin bu kapsamlı alanındaki bilgilere sahip olup olmadığı, bunları takip edip etmediği, bu kapsamı işlevsel olarak kullanıp kullanmadığı, biyoloji alanında düşünce üretebilme yeteneği olup olmadığı üretilen metaforlar aracılığı ile gözlenebilme imkanına kavuşabilir (Yalmanlı ve Aydın, 2013). Biyolojinin özellikle yeni nesil tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarabilmek için metaforlar önemli bir veri kaynağı olabilir. Bu bağlamda; lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin metaforik algıları ile ilgili bir çalışmanın eksikliği göze çarpmış olup araştırmanın bu alanda literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin algılarının önemli olduğu düşüncesiyle yapılan araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç dahilinde şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin metaforları nelerdir?
- 2) Bu metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilirler?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel bir araştırma olan çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomoloji) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgularla günlük yaşamda çeşitli biçimde karşılaşabiliriz. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekilde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan, aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zeminini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır ilinde 4 farklı lisede öğrenim gören 184 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 96'sı erkek, 88'i kızdır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya katılan öğrencilerin biyoloji kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarmak için her bir öğrenciye "Biyoloji..... gibidir, çünkü....." yazılı olan yarı yapılandırılmış formlar verilmiş ve burada yazılanlar araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmuştur. Çalışmanın verileri 2013-2014 eğitim-öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur

ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizi yapılırken birçok araştırmacı (Saban, 2008; Aydın ve Ünalı, 2010; Çapan, 2010) tarafından kullanılan beş aşamalı değerlendirme süreci dikkate alınmıştır. Bunlar sırasıyla: (1) kodlama/eleme aşaması, (2) tasnif aşaması, (3) kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve (5) verileri bilgisayar ortamına aktarma aşamasıdır.

1. *Kodlama/Eleme aşaması*: Öncelikle katılımcıların oluşturdukları metaforların alfabetik sıraya göre bir listesi yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin metaforlarını anlaşılır bir şekilde dile getirilip getirmediği incelenmiştir. Oluşturulan metaforlar kodlanmıştır (örneğin; hayat, su, televizyon vd.). Herhangi bir metaforun yazılmadığı, metafor kullanılmış ancak gerekçe sunulmamış 24 öğrencinin kağıdı değerlendirme dışında tutulmuştur. Bunun sonucunda geçerli 160 metafor ortaya çıkmıştır.

2. *Tasnif aşaması*: 160 metafordan, 36 adet tek metafor ortaya çıkmıştır. Her metafor diğer metaforlarla olan benzerlikleri veya ortak özellikleri bakımından gruplara ayrılmıştır.

3. *Kategori Geliştirme Aşaması*: Bu aşamada, oluşturulan gruplar belirli bir tema ile ilişkilendirilmiştir. Böylece toplam 8 farklı kavramsal kategori meydana getirilmiştir.

4. *Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması Aşaması*: Geçerlik ve güvenirlilik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan 8 kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu bir kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvuruldu. Bu işlem sonucunda araştırmacı ve uzman arasındaki görüş birliği ve ayrılıkları dikkate alınarak Miles ve Huberman'ın (1994) formülü aracılığıyla güvenirlilik 0.92 olarak hesaplanmıştır.

5. *Verileri bilgisayar ortamına aktarma aşaması*: Bütün veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra göre metaforların sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Öğrencilerin Biyoloji kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Lise Öğrencilerinin Biyoloji Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

METAFOR SIRASI	METAFOR ADI	f	%	METAFOR SIRASI	METAFOR ADI	f	%
1	Hayat	48	30	23	Evren	1	0.625
2	Canlı	21	13.125	24	Ana	1	0.625
3	Doğa	13	8.125	25	Şarkı	1	0.625
4	İnsan	11	6.875	26	Eğlence merkezi	1	0.625
5	Vücut	10	6.25	27	Oyun	1	0.625
6	Bilim	9	5.625	28	Mutluluk	1	0.625
7	Dünya	6	3.75	29	Sevgili	1	0.625
8	İlaç	3	1.875	30	Tutku	1	0.625
9	Sağlık	3	1.875	31	İşkence	1	0.625
10	Su	2	1.25	32	Arkadaş	1	0.625
11	Melek yüzlü şeytan	2	1.25	33	Hücre	1	0.625
12	Fabrika	2	1.25	34	Ağaç	1	0.625
13	Aşk	2	1.25	35	Şirket	1	0.625
14	Karışık	2	1.25	36	Hastane	1	0.625

15	Güzellik	2	1.25
16	Bulmaca	2	1.25
17	Yemek	2	1.25
18	Makine	2	1.25
19	Nankör bir insan	1	0.625
20	Gizem	1	0.625
21	Fotosentez	1	0.625
22	Televizyon	1	0.625

Tablo 1 incelendiğinde lise öğrencilerinin biyoloji kavramına yönelik olarak çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin geliştirdikleri metaforların ağırlıklı olarak hayat(48), canlı(21), doğa(13), insan(11), vücut(10), bilim(9), ve dünya(6) fikirleri üzerinde birleşmiştir. Öğrencilerin biyoloji kavramına yönelik ortak fikirleri genellikle biyolojiden zevk alıp almamalarına göre değişiklik göstermiştir. Özellikle biyoloji kavramı için hayat, su, canlı, sevgili, aşk vb. gibi olumlu anlamlar yüklenen metaforları üreten öğrencilerin biyolojiden hoşlanmaları bu tip metaforları üretmelerine sebep olmuş olabilir. Bununla ilgili olarak “su” metaforu geliştiren bir öğrencinin yazdıkları şöyledir:

”Biyoloji su gibidir. Çünkü doğanın vazgeçilmezi olan su doğaya nasıl yaşam katıyorsa biyolojide insana yaşamını sürdüreceği bilgiler katar.”

Sayıları çok olmamakla beraber biyoloji kavramına yönelik olarak olumsuz metafor geliştiren öğrencilerde olmuştur. Bu metaforlar; melek yüzlü şeytan (2), karışık bir ders (2), nankör bir insan(1) vb. şeklindedir. Olumsuz metaforların geliştirilmesi genellikle biyolojin zor, karışık bir ders olarak görülmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bununla ilgili olarak “nankör bir insan” metaforunu geliştiren bir öğrencinin yazdıkları şöyledir:

“Biyoloji nankör bir insan gibidir. Çünkü; çabuk öğrenilir, erken unutulur.”

Lise öğrencilerinin biyoloji kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların ortak özellikleri bakımından kategorisel olarak sınıflandırılması Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Lise öğrencilerinin geliştirdikleri metaforların kategorileri

Kategoriler	Metafor adları	Metafor sayısı	Metafor frekansı	Metafor yüzdesi
1)Yaşam kaynağı-yaşamın kendisi olarak biyoloji	Hayat, canlı, vücut, ana, hücre	5	81	50.625
2)Değişen/ gelişen biyoloji	Bilim, makine, insan	3	22	13.75
3)Yaşam alanı olarak biyoloji	Evren, doğa, dünya	3	20	12.5
4)Gereksinim olarak biyoloji	Su, ağaç, ilaç, hastane, arkadaş, sevgili, sağlık, fotosentez	8	13	8.125
5)Anlaşılmaz/ katlanılmaz biyoloji	Gizem, nankör bir insan, işkence, karışık, melek yüzlü şeytan	5	7	4.375
6)Çeşitlilik içeren biyoloji	Fabrika, şirket, yemek, televizyon	4	6	3.75
7)Duygusal bir ifade olarak biyoloji	Mutluluk, tutku, aşk, güzellik	4	6	3.75
8)Eğlence kaynağı olarak biyoloji	Oyun, eğlence merkezi, bulmaca, şarkı	4	5	3.125

Metafor Kategorileri

1-Yaşamın Kaynağı – Yaşamın Kendisi Olarak Biyoloji: Bu kategori toplam 5 metafor ve 81 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; hayat, canlı, vücut, ana ve hücredir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji hayat gibidir. Çünkü; biyolojide anlatılan her şey hayatın içinden ve her gün karşımıza çıkan kavramlardır”.

“Biyoloji ana gibidir. Çünkü; nasıl ki annemiz bize her şeyi öğretip tanıtmaya çalışıyorsa biyolojide canlıyı, hayatı tanıtır.”

2-Değişen / Gelişen Biyoloji: Bu kategori toplam 3 metafor ve 22 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; bilim, insan, makinedir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji makine gibidir. Çünkü; makine sürekli kendini yenileyip yeni maddeler üretiyor. Biyoloji de makine gibi sürekli çalışır, kendini yeniler, bilgi üretir.”

“Biyoloji insan gibidir. Çünkü; insan gibi büyür, gelişir, değişir ve yenilenerek topluma bilgi verir.”

3-Yaşam Alanı Olarak Biyoloji: Bu kategori toplam 3 metafor ve 20 öğrenciden oluşur. Oluşturulan metaforlar; evren, doğa ve dünyadır. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji doğa gibidir. Çünkü; içinde her türlü canlıyı barındırır.”

“Biyoloji evren gibidir. Çünkü; evrendeki her olay bir biyolojik temele dayanır.”

4-Gereksinim Olarak Biyoloji: Bu kategori toplam 8 metafor ve 13 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; Su, ağaç, ilaç, hastane, arkadaş, sevgili, sağlık ve fotosentezdir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji arkadaş gibidir. Çünkü; arkadaş seni, biyoloji sağlığını kollar.”

“Biyoloji ağaç gibidir. Çünkü; ağaç nasıl oksijen üretiyorsa, biyoloji de hayati bilgiler sunar.”

5-Anlaşılmaz / Katlanılmaz Biyoloji: Bu kategori toplam 5 metafor ve 7 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; gizem, karışık bir ders, melek yüzlü şeytan, nankör bir insan ve işkencedir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji gizem gibidir. Çünkü; geliştikçe insanlığın ve yaşamın yeni bir sırrı ortaya çıkar ve çözülmeyi bekler.”

“Biyoloji melek yüzlü şeytan gibidir. Çünkü; kolay ve güzel görünür ama aslında görüldüğü gibi değildir.”

6- Çeşitlilik İçeren Biyoloji: Bu kategori toplam 4 metafor ve 6 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; fabrika, şirket, yemek ve televizyondur. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji fabrika gibidir. Çünkü; biyolojide de bir fabrika misali değişik bölümler vardır ve her bölümün ayrı görevi vardır.”

“Biyoloji televizyon gibidir. Çünkü; içinde birçok bilgi barındırıyor.”

7-Duygusal Bir İfade Olarak Biyoloji: Bu kategori toplam 4 metafor ve 6 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; mutluluk, tutku, aşk ve güzelliştir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji mutluluk gibidir. Çünkü; yaşamın tüm güzelliklerini gözler önüne sererek bizi mutlu eder.”

“Biyoloji bir tutku gibidir. Çünkü; biyolojinin derinlerine inersen ona tutkulu bir aşkla bağlanırsın ve seni kendi içine çeker.”

8-Eğlence Kaynağı Olarak Biyoloji: Bu kategori toplam 4 metafor ve 5 öğrenciden oluşmaktadır. Oluşturulan metaforlar; oyun, eğlence merkezi, bulmaca ve şarkıdır. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları örnek metaforlar aşağıda sunulmuştur.

“Biyoloji bulmaca gibidir. Çünkü; biyolojide biraz bilgin varsa, o bilgi sayesinde daha çok araştırır, daha çok bilgi bulur ve istediğine ulaşırsın.”

“Biyoloji eğlence merkezi gibidir. Çünkü; eğlence merkezinde nasıl yeni bir oyun makinesi gördüğümüzde heves edip keşfetmeye çalışıyorsak biyolojide de canlıları keşfederiz.”

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Lise öğrencilerinin, biyoloji kavramına ilişkin metaforlarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada biyolojinin değişik kavramlarla ilişkilendirildiği görülmüştür. Araştırma sonucu 36 metafor 8 kategoride toplanmıştır. Buna göre; araştırmaya katılan lise öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu biyolojiyi; yaşamın kaynağı-yaşamın kendisi olarak, değişen ve gelişen olarak, yaşam alanı olarak ve gereksinim olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Genellikle öğrencilerin biyolojiyle ilgili olumlu görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bu yüzden bu öğrencilerin ileriki eğitim hayatlarında biyolojide daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir.

Öğrencilerin biyoloji kavramı ile ilgili en fazla ürettikleri metafor “hayat (%30)” metaforu olmuştur. Yetkin (2000), biyolojinin insanların kendini tanıyabilmesini, çözebilmesini ve buna dayalı olarak yaşamasını sağlayan, insana en yakın bilim olduğunu savunmuştur. Yalmanlı ve Aydın (2013) tarafından, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 65 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada da; biyoloji kavramına ilişkin en çok “hayat (%23.1)” metaforunun geliştirildiği belirlenmiştir. Bu da; lise öğrencilerinin de üniversite öğrencileri gibi biyolojiyi hayatın kaynağı, hayatın kendisi olarak nitelendirdiklerini göstermektedir.

Lise öğrencilerinin biyoloji kavramına yönelik az da olsa olumsuz tutum ve görüşlerini temsil eden metaforlar geliştirdikleri de görülmektedir. Öğrencilerin biyoloji hakkında geliştirdikleri olumsuz metaforlar genel olarak anlaşılabilir/katlanılmaz biyoloji kategorisi içinde yer almaktadır. Bu kategori içinde yer alan görüşlerin genellikle biyolojinin zor, karışık bir ders olarak görülmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu şekilde olumsuz tutumların, öğrencilerin ileriki eğitim hayatlarında biyoloji öğrenimleri boyunca karşılarına bir engel olarak çıkacağı düşünülmektedir. Geçmiş yüzyıllardan beri pozitif bilimlerin içeriğini oluşturan en temel disiplinlerden biri biyolojidir. Bu nedenle öğrencilerin biyolojiye yönelik yanlış imajlarının iyi planlanmış bir eğitim-öğretim süreciyle düzeltilmesi gerekir. Programların bir çeşit uygulama araçları olan kitapların da bu anlayış çerçevesinde yeniden gözden geçirilmesi gerekebilir.

Elde edilen sonuçlar; biyolojinin, lise öğrencileri tarafından oldukça önemli görüldüğünü göstermektedir. Dolayısıyla biyoloji derslerinde bu bakış açılarını destekleyecek

uygulamalara yer verilerek, olumlu tutumların devamı, olumsuz tutumların ise değiştirilmesi sağlanabilir. Metafor yoluyla özellikle soyut ve kavram yanılgılarının yoğun yaşandığı biyoloji kavramlarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini ortaya koyan akademik çalışmalar yapılabilir. Bunların dışında; biyolojiye yönelik yanlış imajların temeline inebilmek için öğretmenlerin ve yöneticilerinde biyolojiye yönelik algıları tespit edilebilir. İncelenen metafor konulu çalışmalar genellikle nitel boyutludur. Bu nedenle yeni çalışmalarda nicel araştırma yöntemlerine de yer verilerek okul türleri ve sınıflar arasındaki farklar, metaforlar aracılığıyla gerçekleştirilen öğretimin başarı, tutum gibi değişkenlere etkisi vb. incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Andrzej, K. K. (2002). Grand metaphors of biology in the genome era. *Computers & Chemistry*, 26(5), 397-401.
- Aydın, F. ve Ünalı, Ü. E. (2010). Coğrafya öğretmen adaylarının “Coğrafya” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 600-622.
- Aydın, İ. H. (2006). Bir felsefi metafor “yolda olmak”. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6 (4), 9-22.
- Bıyıklı, Ç., Başbay, M., ve Başbay, A. (2014). Ortaokul ve lise öğrencilerinin bilim kavramına ilişkin metaforları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 413-437.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 693-712.
- Çapan, B. E. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12): 140-154.
- Derman, A. (2014). Lise öğrencilerinin kimya kavramına yönelik metaforik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 749-776.
- Ergezen, S. (1996). *Biyoloji Eğitiminin Önemi ve Ortaöğretimde Biyoloji Öğretimi*. I. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güler, G., Akgün, L., Öçal, M. F., ve Doruk, M. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının matematik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 25-29.
- Güler, G., Öçal, M. F. & Akgün, L. (2011). Pre-service mathematics teachers' metaphors about mathematics teacher concept, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 327–330.
- Güven B. ve İleri S. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde oluşturdukları metaforlara ilişkin inceleme*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla.
- Hellsten L. & Nerlich, B. (2011). Synthetic biology: building the language for a new science brick by metaphorical brick. *New Genetics & Society*, 30(4), 375-397.
- Kaya, H. (2010). Metaphors developed by secondary school students to wards “earthquake” concept. *Educational Research and Review*, 5(11), 712-718.

- Levine, P.M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175.
- Mülayim, H. ve Soran, H. (2002). Lise 1 biyoloji ders kitapları ve haftalık ders saatleri hakkında öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin görüş ve önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 185-197.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 293-310.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının “coğrafya” kavramına yönelik metafor durumları, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*,8(2), 55- 69.
- Saban, A, Koçbeker, B.N. ve Saban A. (2006).Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 6(2),461-522.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2),131-155.
- Saban, A. (2008). Primary school teachers’ and their students’ mental images about the concept of knowledge. *Elementary Education Online*, 7(2), 421–455.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2),281-326.
- Selvi, M. (2007). *Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kavramları ile ilgili algılamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Semerci, Ç. (2007) Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 31,125-140.
- Yalmanlı, S. ve Aydın, S. (2013). Öğretmen adaylarının biyoloji kavramına yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (21), 208-223.
- Yetkin, Y. (2000). *Biyoloji eğitimi, öğretimi ve öğretmen yetiştirilmesinde yeni yaklaşımlar: biyoloji felsefe ve mantığının anlaşılması*. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.



OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİN GELİŞMESİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TEACHERS' OPINIONS ABOUT COGNITIVE SKILLS DEVELOPMENT OF CHILDREN AT KINDERGARTEN

Ahmet AKBABA¹

Birsen KAYA²

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir. Nitel yaklaşımla yapılan çalışma betimsel tarama modelindedir. Literatür taraması ve uzman görüşüne başvurulmuş 9 soru belirlenmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile Van ilinde müstakil 3 anaokulunda görev yapan 20 gönüllü öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydı altına alınmış ve yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler, düşünme becerilerinin erken çocukluk döneminde kazanıldığını, en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerin proje, gösterip yaptırma ve yaparak yaşayarak öğrenme olduğunu, okul öncesi eğitim planlarında düşünme becerilerine pek yer verilmediği gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim sürecinde aile ve öğretmenin işbirliğiyle aile katılım çalışmalarına önem verilmesi, çocuğun çevresini düşünmeyi teşvik edecek biçimde etkin hale getirilmesi gibi öneriler ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Düşünme Becerileri, Öğretmen.

Abstract

The aim of this study is to determine teachers' opinions about cognitive skills development of children at kindergarten. Qualitative approach and descriptive survey model is used in this study. After literature review, nine questions are generated with the help of expert opinion. Semi-structured interview technique is used in the interviews with twenty voluntary teachers in three different kindergartens in Van City. These interviews are recorded and written down. Some of the findings of the survey are cognitive skills which are acquired in early childhood; project and learning by doing are the mostly used techniques; cognitive skills are not generally included in pre-school education plan. This survey has some advices like school and family cooperation should be minded more, growth environment of children should be more encouraging to develop thinking skills.

Key Words: Pre-school education, cognitive skills, Teacher.

¹Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ahmetakbaba13@gmail.com

²MEB (Öğretmen), Eğitim Fakültesi, Yüksek Lisans Öğrencisi. Mail: birsenkaya7854@gmail.com

1-GİRİŞ

İnsan hayatının en önemli dönemi okul öncesi dönemlerinden biridir. İnsanın kişiliği büyük oranda 0-6 yaş döneminde şekillendiği ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin etkisi **çocuğun kişiliğinin gelişmesinde** çok fazladır.

Okul öncesi dönemi içine alan 0-66 aylık dönemde düşünme becerileri öğretimi gerçekleştirerek büyük önem taşımaktadır. Çünkü okul öncesi dönem, çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin en hızlı olduğu yıllardır. Çevrenin etkin kullanılmasında, bireyin zihinsel gelişmesinde ve düşünme yeteneklerine büyük etkisi vardır. Okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin kazandırılması ve gelişimi konularında yönetici ve öğretmenlere hizmet içi eğitim uygulamaları yapılmadığı, üniversite ve milli eğitim dayanışması sağlanamadığı ve konuya yeterli önemin verilmediği (Ay, 2014: 76) ifade edilmektedir.

Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların beden, zihin ve duygularına katkı sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak olduğu (Yavuzer, 1990, 20) belirtilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini en sağlıklı biçimde destekleyerek; çocuklarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı bir zekânın temelini atılmasına katkıda bulunmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003, 21).

Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, üst düzey düşünme gibi becerilerini geliştirmektir. Bu anlayıştan hareketle düşünme eğitimi programları hazırlanmakta, öğrencilere düşünmenin temel becerileri, teknikleri ve üst düzey becerileri kazandırılmaktadır. Nickerson'a göre zihinsel bir tutum geliştirmek için kendisinden farklı görüşlere saygı duymak, harekete geçmeden önce düşünmek, yeterli bilgi toplamak gibi çalışmalar önemli olmaktadır (Nickerson, 1988 & Romano, 1992, s.19).

Türk Dil Kurumu (TDK) düşünmeyi, tefekkür, felsefe, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi, felsefe duyumu ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu olarak tanımlamaktadır (TDK, 2015). Düşünme; sembolleri, kelimeleri, harita sembollerini, sayıları, olayları ve nesnelere içerir diyen Mayer (1992, s. 7) ise, düşünmeyi şu şekilde dile getirmektedir:

1-Düşünme bilişseldir ama davranıştan kaynaklanır. Aklın veya bilişsel sistemin içinden çıkar.

2-Düşünme bilişsel sistem içerisinde bilgiye dayalı işlemlerin bütünü ya da bütünün bazı değişkenlerini içeren bir süreçtir.

3-Düşünme çözüme doğru yönlendirilmiş bir davranış ya da bir problemin çözümünüyle sonuçlanan, davranışın sonucudur.

Düşünmenin doğası, olduğu yer ve koşullar açısından değerlendirildiğinde çok farklı boyutlara indiği görülebilir. Mesela sanatsal bir düşüncede gerçeğe uygunluk aramak sanatın doğasına aykırı olabilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde düşünme kavramının derinliğini ve genişliğini tek bir yapıya sığdırmaya çalışmak onun kavramsal doğasını sınırlandırabilir (Obay, 2009, s.14). Düşünme, zihnimizin sınırsız bir becerisidir. Düşünme sürecinde zihnimizde peş peşe mantıklı işlemler yapılmaktadır. Bunlar yapılan işleme göre adlandırılmaktadır (Güneş, 2012, s. 45).

Düşünme türleri denildiğinde birçok tür akla gelmektedir. Ama en çok kullandığımız ve okul öncesi dönemde en çok karşımıza çıkan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözmeye dayalı düşünmedir.

Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme akıl yürütme, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel süreçlerden oluşan bir düşünme biçimidir. Geliştirilen bir argümanın, ne denli eleştirel düşünme ürünü olduğunu anlamak için bir dizi ölçüte gereksinim bulunmaktadır. Eleştirel düşünceyi eleştirel olmayan düşünceden ayırmayı sağlayan başlıca düşünce özellikleri şunlardır:

İlgililik: Geliştirilen argüman ve argümanı meydana getiren öğeler ele alınan konuya ilişkin olmalıdır.

Geçerlilik: Argümanı teşkil eden önermeler sağduyu, veri, bilgi ve kanıtla dayalı olarak savunulabilir ve geçerlenebilir olmalıdır.

Açıklık ve anlaşılabilirlik: Argümanı meydana getiren önerme ve çıkarımlar herhangi bir yanlış anlamaya veya anlam karmaşasına meydan vermemelidir.

Dengeliklik (genişlik ve derinlik): Argümanı meydana getiren önermelerin kapsamı ve ayrıntı düzeyi yeterli olmalıdır.

Mantıklılık: Önermeler doğru biçimde sıralanmalı ve birbirleri ile doğru olarak ilişkilendirilmeli, argüman uygun bir mantık silsilesi izlemelidir.

Doğruluk: Argümanın sonunda varılan sonuçlar, argümana temel oluşturan veri, bilgi, kanıt ve varsayımlar tarafından desteklenmelidir.

Adillik: Argüman konunun paydaşları arasında özellikle sağduyu ve bilgi sahibi olanlarda güvenilirlik ve adalet hissi uyandırmalıdır (Karadeniz, 2006).

Halpern (1996)'a göre eleştirel düşünme, beceri ve strateji bileşimi olan bir düşünme biçimidir. Bu tür düşünme, belirli bir hedefe yönelik ve amaçlıdır. Uygulanması için de belirli becerilerin ve stratejilerin kazanımı ve kullanımı gerekmektedir. Kullanılan beceri ve stratejiler durağan değildir; farklı bağlam ve ortamlarda yeniden oluşturulmaları olasıdır. Eleştirel sözcüğünün anlamı, düşünmenin değerlendirme ve yargılama içermesidir. Lipman'a göre (1991, s. 72) eleştirel düşünme; mantıklı, yaratıcı ve dikkatli düşünme olarak ifade edilmektedir. Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheli, analitik, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılabilir. Eleştirel düşünmede önemli olan yetenekler, önyargı, varsayım, tutarsızlıklar, düşünce ve olguları tanımadır. Bunları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

Önyargı ve tutarlılığı değerlendirme, birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme, çıkarsamaları ve nedenlerini değerlendirme, varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme, argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme, tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçları uygunluğunu ölçme.

Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme yeteneği; geleneksel, alışılmış, sıradan düşüncelerin tersine, yenilikçi ve farklı şekillerde düşünme, yeni çözümlerle ortaya konan bir düşünme olarak da tanımlanmaktadır (Öztunç, 1999, s. 1). Yaratıcı düşünme süreci beynimizde sonsuz sayıda düşüncenin birleşim ve bağlantı yapmasıyla oluşur. Beyin, etraftan kendisine ulaşan tüm uyarıları işler. Bütün bu kombinasyonlar birbiriyle bağlanarak fikir ya da düşünce adını verdiğimiz yepyeni bağlantıları oluşturur. Biz yaratıcı düşünmeyi genelde anlık bir ilham, aniden beliren bir fikirmiş gibi değerlendiririz. Oysa yaratıcı düşünme süreci kuşkusuz, bundan daha fazlasını içermektedir. O İlham veya fikir gelinceye kadar, mutlaka bilinçli ya da bilinçsiz, bir düşünme süreci geçirilir (Dinç, 2000, s.45).

Yaratıcı düşünme, önceden aralarında ilişki kurulmamış nesnelere, durumlar ya da düşünceler arasında bağlar kurulmasıdır. Yaratıcı düşünce, mantıksal düşüncedeki aşırı

kuralcılıktan uzaktır. Ortaya atılan fikir veya getirilen yenilik var olan mantık kurallarıyla çelişebilir. Böyle bir durum yaratıcı düşünme açısından bakıldığında olumsuzluk anlamına gelmemektedir, çünkü mantıksal açıdan uygun olmayan yenilikler, fikirler üzerinde çalışarak kabul edilebilir hale getirilebilmektedir. Unutulmamalıdır ki kabul edilebilir olmayan yenilikler, fikirler bile yeni çağrışımlara yol açmakta, daha yararlı fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır (Özden, 2005, s. 15). Ayrıca yaratıcı düşünme becerisi kendi bünyesinde; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi barındırır (Alkaya, 2006, s.74). Bu bağlamda yaratıcı düşünmenin, farkında olarak ve bilinçaltında gerçekleşen, zihinsel işlemleri içeren çok dinamik bir etkinlik olduğunu söylemek mümkündür (Yaman & Yalçın, 2003, s.44).

Yaratıcılık insanlarda var olan bir potansiyeldir ve eğitimsel tekniklerinin uygulandığı iyi düzenlenmiş eğitim ortamlarında geliştirilebilir. Bu açıdan okul öncesi eğitimden başlayarak tüm eğitim kademelerine, yönetici ve öğretmenlere çok iş düşmektedir (Çetingöz, 2002, s. 3).

Problem Çözme

Çocuklar karşılaştıkları problemlerini çözebilmeyi başardıklarında bu, onların akademik başarılarına, arkadaşlarıyla olan ilişkilerine ve mutlu bir birey olmalarına katkıda bulunur. Çocukların kişilerarası ilişkilerde karşılaştıkları problemleri çözmeleri, onların ruhsal olarak sağlıklı gelişmelerini sağlar (Anlıak& Dinçer, 2005, s.124).

Çocukların, okul öncesi dönemden itibaren problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, hayata uyum sağlamaları ve her açıdan yeterli birey olmaları açısından çok önemlidir. Çocuklar için iyi hazırlanmış problemler, onlara kendi tarzları ile keşfetme olanağı tanır. Bu onların yeni kazanacakları davranışlarla deneyimler arasında bir denge kurmalarına yardımcı olur (Zembat& Unutkan, 2005, s.225). Bu doğrultuda okul öncesi dönem çocukları için seçilecek ya da hazırlanacak problemin, çocukları problem çözmeye teşvik etmesi ve iyi sonuçlar vermesi için şu özellikleri taşıması gerekir:

Problem küçük çocuklar için ilgi çekici ve anlamlı olmalıdır.

Problem kolay anlaşılmalıdır.

Çocuklar problem karşısında karar verme gereksinimi duymalıdır.

Problem, çözülebilecek karmaşıklık seviyesinde olmalıdır.

Çocuklar bilgi toplama ve problem çözmede, somut faaliyetler gösterebilmelidir.

Çocuklar bu faaliyetin sonucunu gözlemleyebilmelidir.

Çocuklar problem çözümünü değerlendirebilmelidir.

Çocuklar problemin çözümündeki ayrılıkları fark etmeli ve işbirliği yapabilmelidir.

Bilişsel süreç yaklaşımı bireyi düşünmeye yönlendiren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarında bireye yetersizliği olan beceriyi ayrı ayrı öğretmek yerine sosyal durumlarla ilgili problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılmakta, bireye tek bir sosyal beceri değil, farklı sosyal problem durumlarıyla karşılaşacağı zaman baş edebileceği sosyal problem çözme becerileri kazandırmaya çalışılmaktadır (Avcıoğlu, 2005, s. 33).

Bireyin ve grubun içinde yaşadığı çevreye uyum sağlamasına problem çözme becerisi yardım eder. Tüm nesiller, yaşadıkları çevreye etkin uyum sağlayabilmek için problem

çözmeyi öğrenmek durumundadır. Bazı problemlerin doğru cevapları ya da kesin çözümleri vardır. Belli stratejileri kullanarak doğru çözümlere ulaşmak mümkündür. Ancak bazı problemlerin çözümleri kesin değildir, bir tek doğru cevabı yoktur. Bu problemlerin çözümü, disiplinler arası bilgiyi, çok yönlü düşünmeyi ve yaratıcılığı gerektirir (Senemoğlu, 2005, s.536).

Araştırmanın Önemi:

Bu araştırma ile okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesine dair

Öğretmen görüşlerinin belirlenerek, ortaya konulması amaçlanmıştır. Yapılacak olan araştırma ile eğitim sistemimizdeki uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerinin gelişmesi hakkındaki görüşleri tespit edilerek, eğitim çevrelerine ve ilgililere öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın Amaçları:

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen, görüşlerinden hareketle, okul öncesi öğrencilerinin, düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik, düşüncelerini ortaya koymaktır. Araştırmada öğretmen görüşlerinden hareketle, düşünme eğitiminin önemini ortaya koyarak ilgililere yardımcı olmak amaçlanmıştır. Bu temel amaç yanında, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1-Okul öncesi dönemde öğrencilerin, düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

2- Okul öncesi dönemde öğrencilerin, düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik ilgili öğretmen görüşleri;

a- Cinsiyete, b- Görev yaptığı kademeye göre değişmekte midir?

2-YÖNTEM

Okul öncesi öğrencilerin, düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel tarama modelindedir. Araştırmada veriler genel tarama yoluyla görüşmelerle toplanmıştır. Belirlenen araştırma sorularına yanıt bulmada kullanılacak en uygun veri toplama tekniğinin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir. Çünkü görüşme tekniği bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkilidir (Yıldırım ve Şimşek 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Van ilinde yer alan 3 kamu anaokullarında görev yapan 22 gönüllü okul öncesi öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde farklı kıdem ve okullardan öğretmenlerin seçilmesine dikkat edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Veri toplama aracı hazırlanırken; ilgili literatür taranmış, benzer çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarındaki sorular incelenmiş ve araştırmacı tarafından görüşme sorusu havuzu oluşturulmuştur. Bu havuz incelenerek sorular ayıklanmış ve araştırmacı tarafından bir taslak form oluşturulmuştur. “Öğretmenlerin Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşlerini Belirleme Formu” için bir bağımsız anaokulu öğretmeni, bir ilkokula bağlı anasınıfı, bir özel öğretim kurumu anasınıfı öğretmeniyle ön görüşme yapılmış daha sonra doktora derecesine sahip 3 uzman görüşüne sunulan sorulara son şekli verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde konu hakkındaki görüşleri sesli kayıt altına alınmış ve

ses kayıtları çözülmüş ve yazılı hale getirilerek incelenmiştir. Katılımcı öğretmenlerle görüşme sırasına göre K1, K2, K3 vb. şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmacı tarafından kaydedilen sesli veriler, yazılı hale getirilmiş sonra da nitel araştırma tekniklerden “içerik analizi” kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler dört aşamada analiz edilmiştir:

1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi,
3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım & Şimşek. 2011, s.228).

Görüşlerinin analizinde her soruya verilen cevaplar ifade benzerliklerine göre gruplandırılarak oluşturulmuştur. Veriler sayısallaştırılarak tablo 1’de verilmiştir. Ayrıca her soruya verilen bir iki cevap da aynen sunulma yoluna gidilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla bir uzmanın çözümlenmeleri dikkate alınmış ve ortak noktalar belirlenmiştir.

Ayrıca, geçerliği sağlamak için de öğretmenlerin konuya ilişkin cevapları dikkatlice tahlil edilerek kayıt altına alındığı şekilde yazılmış, kodlanmış ve sonrasında doğrudan alıntılarla kodlar desteklenmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların sayı ve demografik özellikleri

Okul Türü	Kamu(Resmi)
Öğretmen sayısı	22
Cinsiyet	13 Kadın, 9 Erkek

3-BULGULAR

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin öğretimine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu nitel araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlara yer verilmiştir.

Katılımcıların “Düşünme Becerileri Neyi İfade Eder? Ve Düşünme Becerilerinin İnsan Yaşamındaki Önemi” Hakkındaki Görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı düşünme becerilerinin neyi ifade ettiğiyle ilgili (K2, K4, K6 ve K7) kişinin kendini daha iyi ifade etmesi biçimde tanımlamıştır. Ayrıca yaratıcılık, problem çözme, pratik düşünme ve hayal gücünü kullanma şeklinde tanımlamaktadırlar (K3, K5, K8, K10, K14). Görüşmecilerin ikisi ise (K11, K12) düşüncelerini harekete dökmesi, karşı tarafa daha iyi aktarması şeklinde ifade etmektedirler. Diğer bir katılımcı ise (K1) sorgulamayı ifade ettiğini belirtmiştir. Katılımcıların bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

K13: “ Yaşamdaki en kuvvetli yardımcısıdır. Bir şeyler yapmadan önce ne yapacağını kestirip, onunla ilgili fikir beyan etmesidir. ”

K14: “ Problem durumunda karşı karşıya kalması ve bu durumda da cevaplar oluşturabilmesidir.”

K4: “ Kendini ifade edebilmesi, karakter analizi yapabilmesi, ortama göre tepki verebilmesidir. “

Düşünme becerilerinin insan yaşamındaki önemine ise tüm katılımcılar katılmaktadır. Yani, insan yaşamında büyük öneme sahip olduğunu düşünmektedirler.

“Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerileri Öğretilebilir mi? Düşünme Geliştirilebilen Bir Beceri midir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri:

K1: “Kesinlikle öğretilir, öğretileceği en güzel zaman bu zaman. Düşünme becerileri geliştirilebilen bir beceridir”.

K2: “Okul öncesi dönemde basitten karmaşığa doğru bir sıralama yer almaktadır. Çocukların yaş ve gelişimlerine göre verilebilir. Düşünme becerileri geliştirilebilen bir beceridir”.

K3: “Rehberlik yapılabilir, öğretilebilir. Bu konu da çocuklara baskı uygulamamak gerekir. Çocuklar yeterince yaratıcıdır bu konuda. Daha da geliştirmeleri sağlanabilir. Tabiki de geliştirilebilir bir beceridir”.

K4: “Öğretilebilir mi konusunda çok emin değilim ama kazandırma adına belki bir temel oluşturulabilir. Yavaş yavaş kazandırma konusunda bir yol çizilebilir. Geliştirilebilir evet”.

K5: “Öğretilebilirde eğitilebilir de. Daha çok model olma şeklinde olmalıdır. Evet geliştirilebilir”.

K6: “Öğretilebilir ama bir kısmının kalıtsal olduğunu düşünüyorum. Bir kısmının da öğretilebilir olduğunu. Geliştirilebilen bir beceridir”.

K7: “Bu dönemde öğretilmeli, eğer bu dönemde öğretilmezse birine bağlı olarak yaşar düşüncelerinde. Bu dönemde öğretmemiz gerekir. Tabi ki geliştirilebilen bir beceridir”.

K8: “Farklı yaklaşımlarla, çocuklara farklı bakış açısı kazandırmak. Onların hayal güçlerini, empati kurmalarını, bu bilinci kazandırmayı ifade eder. Geliştirilebilen bir beceridir”.

K9: “Öğretilebilir, çocuklar hayal güçlerini kullanarak, resim ederek düşünme becerilerini açığa çıkarırlar. Kesinlikle geliştirilir”.

K10: “Ailenin desteğiyle öğretilebilir diye düşünüyorum. Evde çocukla sohbet edilebiliyorsa, ya da hikâye okunuyorsa çocuğa, o çocukta etki edebiliyor bunu sınıfta da hissedebiliyorum. Aile ile iletişimi olmayan çocukta çok fazla öğrenebileceğini düşünmüyorum.”

K11: “Öğretilebilir, özellikle oyunlarla, yaptığı etkinliklerle ve kalıba sokulmamış öğrenme teknikleriyle öğretilmeli. Evet, öğretilebilen ve geliştirilebilen bir beceridir”.

K12: “Öğretilebilir özellikle anaokulunda drama ile biz bunu gerçekleştiriyoruz. Ya da çocuklara okuduğumuz hikâyelerin geri dönüşünü alıyoruz. Onlara sorular sorarak ne kadar ne düzeyde bize geri döndüklerini ölçüyoruz. Bazen de hikâyeye kitaplarının resimlerine bakarak bize anlatıyorlar. O sırada hayal güçleri, düşüncelerini ne kadar geliştirebildikleri ortaya çıkıyor. Düşünme kitap okumayla geliştirilebilen bir beceridir”.

K13: “Kesinlikle öğretilebilir. Bununla ilgili teorik anlamda da pratikte de çok fazla çalışmalar yaptık, mesleğin içindeyiz aktif bir şekilde. 5 yaşında bir çocuğa pazılın parçalarını verip pazılı hiç göstermeden, şeklin sonunda şu çıkacak deseniz dahi çocuk onu sistematik bir şekilde bir araya getirip öğretmenimin dediği bu deyip de çıkarabilir. Sosyal öğrenme ile sağlanabilir. Düşünme becerileri hem kalıtsaldır hem de çevrenin etkisiyle geliştirilebilir”.

K14: “Öğretilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir”.

Katılımcı öğretmenlerin tümü, “düşünme geliştirilebilen bir beceridir” görüşüne katılmaktadırlar. Geliştirilebilir bir beceri olduğunu düşünen bazı katılımcılar(K13, K6) öğretmenler görüşlerinde kalıtsal faktörlerinde rol oynadığını belirtmişlerdir.

“Sınıf içi uygulamalarınızda düşünme becerilerine yönelik ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz? Çocuklarda yaratıcı düşünmeye yönelik ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz? Çocuklarda eleştirel düşünmeye yönelik ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz? Çocuklarda problem çözmeye yönelik ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz? Yeterince uygulama yapamamanızın sebepleri nelerdir?” Hakkındaki Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin üçü (K2, K4, K10) düşünme becerilerine yönelik sınıfta yer verilen uygulamalarda en çok Türkçe dil etkinliğine yer verdiklerini belirtmişlerdir. İkisi (K7, K12) ise sanat etkinliklerine yer verdiğini, (K3) parçalı oyuncaklara, (K13) ise çocuğun sınıfa girdiği andan itibaren başladığını, bir diğer katılımcı ise (K14) çocuğun kendi ürettiği cevaplardan yola çıkarak düşünme becerilerine yönelik uygulamalara bu şekilde yer verdiğini belirtmiştir. Yaratıcı düşünmeye yönelik uygulamalarda ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu (K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12) sanat etkinliklerine yer verdiğini belirtmiştir. Bu konuda başka bir katılımcı öğretmen (K13) çocuklara açık uçlu sorular sorarak ve onları serbest bırakarak bu uygulamalarda yer verdiğini belirtmiştir. Eleştirel düşünmeye yönelik uygulamalarda öğretmenlerin yedisi (K3, K4, K5, K6, K7, K8, K11) hata yaptığında çocuğun kendisini anlamasının sağlamaya çalışmakta, eleştiriye açık olmalarını sağladıklarını belirtmişlerdir. Problem çözmeye yönelik yapılan uygulamalarda ise, katılımcıların ikisi (K5, K7) Türkçe dil etkinliğinde hikâyeyi yarım bırakarak, sorular sorarak yer verdiğini, diğer beş katılımcı ise (K8, K11, K12, K13, K14) sınıf içinde yaşanan problemlerden yola çıkarak problem çözmeye yönelik uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu uygulamalara yeterince yer vermediğini düşünen katılımcı öğretmen (K4) bunun nedeninin sınıf mevcudunun fazla olmasına ve sınıfın fiziki olarak yetersiz olmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Diğer katılımcı (K7) ise mesleki kıdeminin az ve sınıfının büyüklüğünün yetersiz oluşundan kaynaklandığını söylemiştir.

Katılımcıların bazı görüşleri şunlardır:

K1: *“Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek için otoriteye karşı gelmelerini sağlarım. Yani sınıf içinde onlara oyun odasına gideceğiz diye söz verip sonra bundan vazgeçtiğimi söylerim. Böylece çocukların sorgulamalarını, düşünmelerini sağlarım. Yaratıcı düşünmeye yönelik uygulamalarda ise daha çok drama etkinlikleri kullandım, bu uygulamayla gerçekleşeceğini düşünüyorum. Eleştirel düşünmeye yönelik, çocuklara birebir kendilerini eleştirmelerini istiyorum. Her şeye eleştirel yaklaşımlarını sağlıyorum. Problem çözmeye yönelik uygulama olarak; Türkçe dil etkinliği, drama ve oyundur.”*

K13: *“Düşünme becerisi çocuğun sınıfa girdiği andan itibaren başlar. Yaratıcı düşünme becerisini çocuklara açık uçlu sorular sorarak ve serbest bırakılarak sağlıyorum. Eleştirel düşünme becerisinde ise öğretmen rol model olmalı ve herkesin hata yapabileceğini hissettirmelidir. Problem çözme becerisi uygulamasını sınıf içinde yaşanan bir problemden yola çıkarak sınıf içi uygulamalarında yer veriyorum.”*

“Eğitim süreci uygulamalarında genellikle hangi yöntem ve teknikleri kullanırsınız? Yapılandırılmış etkinlikler uygulamak çocuğa neler kazandırır? Yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış etkinlikler çocukta düşünme becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağlar?” Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların dördü (K1, K2, K6, K9) en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerin yaparak yaşayarak öğrenme tekniği olduğunu belirtmişlerdir. Diğer dördü ise (K3, K5, K7,

K11) gösterip yaptırma yöntemi olduğunu, dört katılımcı öğretmenimiz ise (K8, k10, K11,K12) soru cevap yöntemi olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı (K13) yapılandırılmış eğitimde kullanılan tekniklerin tümünü kullandığını, (K14) ise oyun temelli teknikler kullandığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenlerimizin kullandıkları yöntem ve tekniklere baktığımızda yaş grubu, etkinlik, zamana göre değiştiğini ve birden fazla etkinliği gün içinde etkinliklerde kullandıkları gözlemlenmiştir.

Katılımcılardan (K13) yapılandırılmış eğitimin çocuğu olumlu yönde etkilediğini, neyi ne zaman yapacağını belli olduğu için zaman kaybının olmadığını ve bu yüzden çocuğun gelişimine olumlu etki ettiği görüşündedir. Diğer katılımcılar (K13 hariç) ise yapılandırılmış eğitimin çocuğa bir şeyler katmadığı görüşündedir.

“Düşünme becerilerin öğretiminde okul yönetimine düşen görevlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Yöneticilerin bakış açısıyla başarılı öğrenme süreci sizce nedir?” Hakkındaki Görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (K1, K11) düşünme becerilerinde okul yönetimine düşen görevlerin gezi düzenlemesi olduğunu düşünmektedir. Büyük çoğunluğu ise (K2, K3, K4, K5, K7, K12, k13, k15) düşünce becerilerini geliştirmek amaçlı materyal (araç- gereç) sağlama, ortamı hazırlamak, güvenlik ihtiyacı olduğunu, diğer katılımcılar (K8, K9, K10) okul yönetiminin rehberlik etmesi ve öğretmeni bilgilendirmesi görüşündedir. Görüşmecilerden biri (K14) okul yönetimi veli bakış açısını değiştirmeli, aile eğitimi vermesi gerektiğini düşünmektedir. Bir diğer katılımcı ise (K17) sınıflardaki öğrenci sayısının düşürülmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yöneticilerin bakış açısıyla başarılı öğrenme sürecini katılımcıların üçü (K5, K8, K9) öğrencilerden alınan geri dönüt olduğunu düşünmektedir. İki ise (K6, K13) eğitim-öğretimde aktif olunması ve eğitim kademesinde başarılı olunmasını belirtmişlerdir. Üçü ise (K7, K10, K12) başarılı öğrenme sürecini velini memnun olası şekilde ifade etmiştir.

“Çocuklarda düşünme becerilerinin gelişimine yönelik ne gibi aile katılım çalışmaları yapmaktasınız? Aile tutumlarının sizin bu konuda öğretmek istediklerinize ne gibi etkisi vardır?” Hakkındaki Görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (K2, K3, K4, K10, K11, K15, K16) çocuklarda düşünme becerisinin gelişimine yönelik aile katılım çalışması olarak proje uyguladıkları görüşündedir. Görüşmeci (K5) ise aile katılım çalışması olarak eşleştirme kartları uyguladığını belirtmektedir. Diğerleri ise (K1) ailenin kitap okuması olduğunu söylemiştir. Katılımcı (K8) ise zayıf olduğumuz tek nokta aile katılım çalışmaları. Çünkü anne babalar çalışıyorlar ve bu nedenle çocuklara zaman ayıramayarak kaliteli vakit geçiremediklerini ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerin tümü aile tutumlarının düşünme becerileriyle ilgili öğretmek istediklerine etki ettiğini belirtmiştir. Eğer çocukla vakit geçiriliyorsa, onunla ilgileniyorlarsa, baskıcı tutum sergilemiyorsa olumlu etkilediği görüşündedirler.

4- SONUÇ VE TARTIŞMA

Hayatımızın her alanında karşımıza çıkan sorunlara karşı düşünme becerilerimizi kullanırız. Düşünerek hayatımızdaki sorunlarımızı çözmeye çalışırız. Düşünme becerilerinin temeli okul öncesi döneme dayanmaktadır. Okul öncesi, çocukların en bilgi ve davranış alıcı olduğu dönemdir ve daha duyarlıdır. Okul öncesi öğretmeni bunları bilerek çocukların desteklenmesi adına onlara düşünme becerilerinin gelişmesine yönelik uygulamalara sınıf içinde mutlaka yer vermelidir. Okul öncesi çocuklarda felsefe konulu çalışmasında, düşünme

eğitimi sonunda çocuklarda bireysel hareket etme ve özgün cümleler kurabilme yeteneklerinde gelişme olduğu sonucuna ulaşmış(Okur, 2008). Bu sonuç bizim çalışma sonuçlarıyla benzerlik arz etmektedir.

Düşünme becerileri öğretiminin okul öncesi çocuklar için kolay ve uygulanabilir olduğu, çocuklarda var olan düşünme becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceği ancak mevcut eğitim sistemimizde okul öncesi eğitim kurumlarında düşünme becerileri eğitimi/öğretiminin eğitim programı içerisinde yer almadığı ve öğretmenlerin bu kapsamda yeterli donanımına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre kendileriyle görüşülen okul öncesi öğretmenleri genel olarak düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde kazandırılabilirliğini düşünmektedir. Aslında düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili çalışmaların tamamı bu becerilerin öğrenilebilir beceriler oldukları varsayımına dayanmaktadır. Alan yazında bu varsayımı destekleyen çalışmalara(Okur, 2008).Rastlanmaktadır.

Lipman(1991)'a göre düşünme eğitiminin erken yaşlarda vermeye başlanması ile sorgulama, eleştirme, alternatif önerme, kuşkuyla yaklaşma, doğruluğu test etme ve tutarlılık gibi hem bilgi hem de ahlak ve kişilik gelişimi bakımından gerekli araçlar çocuklara erken yaşlardan itibaren sağlanmış olacağı sonuçları sonuçlarımızla örtüşmektedir.

Diğer taraftan katılımcılar düşünme becerileri eğitime erken yaşlarda başlanmasını destekliyor görünmekte, birlikte düşünme becerilerinin öğretiminde aile ve çevrenin önemine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda katılımcılar okul öncesi kurumlarda yapılan çalışma ve etkinliklere ailelerin destek vermelerini beklemektedir. Eğitimde çevre ve ailenin önemi yadsınmaz. Çünkü okul öncesi dönem, çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin hızlı olduğu yıllardır ve çevre koşullarının, bireyin zihinsel gelişmesinde ve düşünme yeteneklerine büyük etkisi vardır. Ancak bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin bu noktalara özellikle değindikleri görülmektedir. Buradan hareketle okul öncesi dönemde verilecek olan düşünme becerileri eğitimi ve bu amaçla hazırlanacak olan öğretim programı ve etkinliklerinin geliştirilmesi sırasında çevre ve aile unsurlarının mutlaka dikkate alınmalarının gerekli olduğu çıkarımı yapılabilir. Düşünme becerileri öğretiminin yalnızca çocuklara yönelik olarak hazırlanıp uygulanması bu becerilerin istenilen düzeylerde kazanılmasını sağlamayabilir.

Mutlu ve Aktan (2011) da okul öncesi kurumlarda öğretmen, veli ve çocuklara yönelik birbirlerini destekleyecek ve tamamlayacak şekilde uygulamaya yönelik düşünme eğitimi programlarının hazırlanması gerektiğini belirtmektedir. Bu sonuçlarda bizim bulgularımızla benzerlik arz etmektedir.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde düşünme becerileri öğretimi kavramından daha çok problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin öğretimini anladıkları görülmektedir. Katılımcılar problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinin okul öncesi dönemde verilmesine olumlu bakmakta ve bu becerilerin okul öncesi dönem çocuklarınca kazanılabileceğini düşünmektedir. Hatta bazı katılımcılar çocukların zaten yaratıcı olduklarını ve öğretmene düşen görevin bu beceriyi sınırlandırmamak olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan eleştirel düşünme becerilerinin katılımcılardan küçük bir bölümü tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bu dönem çocuklarının bilişsel gelişimleriyle ilgili olsa gerek katılımcılar eleştirel düşünme ve sorgulamanın öğretimini daha az önemsiyor durmakta hatta eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini yaratıcı düşünme ve sorumluluk gibi beceri ve davranışlar açısından yorumlamaktadır. Bu bulgular ışığında okul öncesi öğrencilerine yönelik olarak geliştirilecek düşünme becerileri eğitiminin daha çok problem çözme ve yaratıcı düşünmeye odaklı olması gerektiği sonucuna varılabilir. Ayrıca, katılımcı öğretmenlerin çoğu okul yönetiminin başarılı öğrenme sürecine bakış açısının sene sonu gösteriler olduğunu, okulda sanat etkinliğine çok

yer verilmesinin olduğunu ve velilerin olumlu olarak geri dönüt vermesi olarak tanımlamışlardır.

Conatser (2000), erken çocukluk döneminde çocuklara bir şeyi öğretirken, yapılması gerekenleri söylemek yerine, onların kendi yollarını bulmalarına izin vermek gerektiğini belirtmiş bu sonuç bizim araştırma sonuçlarımızca desteklenmiştir.

Çubukçu(1991), okulöncesi eğitimde öğretmenlerin gözlenebilen davranışlarıyla, çocukların zihinsel gelişim ve dil gelişimi özelliklerini göstermelerinde ne dereceye kadar etkili olduklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda anasınıfları ve anaokulu çocuklarının (3-4-5 yaş), yaşları ile zihinsel gelişimlerinin doğru orantılı olduğu; dil gelişimi açısından 3 yaş grubunda dil gelişim özelliklerini gösterme düzeyi yüksek, 4 yaş grubunda düşük, 5 yaş grubunda ise tekrar yüksek bulunmuştur. Bu sonuç bizim sonuçlarımızla benzerlik göstermektedir.

Yenilmez (2007)' de Yaratıcılığı geliştirmek için öğretmen öğrencilere düşüncelerini ifade etmek için fırsat vermeli, her düşünceye saygı duymalı, eleştiriye yer vermemeli, tek bir doğru cevaba kilitlenmemeli sonucuyla bizim sonuçlarımız örtüşmektedir.

Görüşülen okul öncesi öğretmenleri düşünme becerilerinin kazandırılmasında en sık yaparak yaşayarak, gösterip yaptırma, proje, oyun ve soru cevap yöntem ve tekniklerini kullanmaktadır. Bunlara ek olarak beyin fırtınası ve problem çözme teknikleri de sıklıkla kullanılmaktadır. Diğer taraftan okul öncesi öğretmenleri duruma göre öğretim yöntem ve tekniklerini eklektik biçimde kullanıyor görünmektedir. Öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde esneklik okul öncesi öğretmenler için önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Dikkat süresinin kısalığı, aynı anda birden fazla etken üzerine düşünememe, ayrıntıları dikkate almama gibi işlem öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında ortaya çıkan bu durum daha iyi anlaşılmaktadır. O halde bulgulara göre okul öncesi düşünme becerileri eğitiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanılması ve esnek öğrenme ortamlarının oluşturulmasına dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir.

Sonuç olarak bu bulgulardan anlaşıldığı gibi okul öncesi eğitim dönemi düşünme becerilerinin geliştirilmesi, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması, bu eğitim döneminde eğitim teknolojisinin kullanılması yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitimlere önem verilip ailenin desteğinin alınması önemli sonuçlar olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öneriler:

Eğitim sürecinde aile ve öğretmenin işbirliğiyle aile katılım çalışmalarına önem verilmesi, çocuğun bilhassa eğitim, çevresinin düşünmeyi teşvik edecek biçimde düzenlenmesi, bu konuda bilhassa okul öncesi öğretmenlerin zaman zaman hizmet içi eğitimlerden geçirilmesi önerilmektedir. Okul öncesi eğitim süreçlerinde, düşünme becerilerinin öğretiminde kullanılacak materyaller, yöntem ve teknikler üzerine çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar doğrultusunda da okul öncesi yönetici ve öğretmenlerine yönelik bilgilendirme eğitimleri verilebilir. Düşünme becerilerinin öğretimine önem vererek eğitim kurumlarında farkındalık uyandırılmaya çalışılmalıdır. Ailelere okul öncesi çağının çocukları için ne kadar önemli olduğu anlatılmalı ve çocukların kişilik gelişimlerinin büyük bir bölümünü 0-6 yaş aralığında oluştuğunun önemi vurgulanmalıdır. Bütün bu amaçların gerçekleşebilmesi için okul öncesi eğitim zorunlu öğretim kapsamına alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel düşünme becerilerini temele alan fen bilgisi öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20 pp.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Ay, G. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik görüşleri*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çetingöz, D. (2002). *Okul öncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, Türkiye.
- Conatser, R. M. (2000). *How to prep are your preschooler to Harvard*. New Orleans: Street car Publishing.
- Çubukçu, Z. , (1991). *Okulöncesi Eğitimde Öğretmen Davranışlarının Çocuk Gelişimine Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Dinç, A. (2000). *Örgütlerde karar verme ve problem çözme süreçlerinde yaratıcı düşüncenin yeri ve önemi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
- Facione, P.A. (2000). "The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relations hip to Critical Thinking Skill". *Informal Logic*, 20(1), 61-84.
- Güneş, F. (2012), *Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme*. TÜBAR Bartın Üniversitesi 2012.
- Halpern, D. F. (1996). *Thought and knowledge: An Introduction to critical thinking*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara.
- Lipman, M. (1991). "Squaring Soviet theory with Americanpractice". *Educational Leadership*, 48 (8), 72-76.
- Mayer, R.E. (1992). *Thinking, Problem Solving, Cognition*. USA New York: W. H. Fermannan Company.
- Mutlu, E. ve Aktan, E. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin düşünme eğitimi ile ilgili tutumlarının incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 799-830.
- Nickerson, R. S. (1988), "On Improving Thinking Through Instruction", dans *Review of Research in Education*, vol. 15, 1988, p. 3-57.
- Obay, M. (2009). *Problem çözme yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişim sürecinin incelenmesi*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, B. (2005). *Eğitim fakültesi ilköğretim bölümü anabilim dalı programlarının eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı düşünce üzerinde ailenin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Romano, G. (1992), Comment favoriser le développement des habiletés de pensée chez nos élèves, Pédagogie Collégiale, Vol. 6 no:1.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (12. Baskı). Ankara, Gazi Kitabevi. Türk Dil Kurumu. (2015). Güncel Türkçe sözlük. <http://www.tdk.gov.tr> (Erişim Tarihi: 03.01.2015).

Yaman, S. ve Yalçın, N. (2003). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim-Online*, 4(1), 42-52.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Basım). Seçkin Yayıncılık. Ankara.

Yenilmez K. ve Yolcu B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Sosyal Bilimler Dergisi Sayı: 18 2007.

journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol09.../562-1508-1-PB

Zembat, R. ve Unutkan, P. Ö. (2003). *Problem çözme becerilerinin gelişimi. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Ya-Pa Yayınları İstanbul.



OKULA DEVAMSIZLIK YAPAN ÖĞRENCİLERİN DEVAMSIZLIK SEBEPLERİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

EXAMINING THE REASONS FOR STUDENTS BEING ABSENT FROM SCHOOLS IN ACCORDANCE WITH THE VIEWS OF THE STUDENTS WHO ARE ABSENT FROM THEIR SCHOOLS.

Önder ŞANLI¹
Mehmet ALTUN²
Çetin TAN³

Öz

Bu araştırmada; okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenen 2014–2015 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Malatya ilindeki 16 farklı okuldan en fazla devamsızlık yapan 9.sınıf, 10.sınıf, 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Sonuç olarak; öğrencilerin kendileri, çevreleri ve aileleri ile ilgili sorunlar, okul ortamı ve okul yönetimi ile ilgili sorunlar ve öğretmenler ile ilgili sorunlardan kaynaklanan sebeplerden dolayı devamsızlık yaptıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okula daha fazla devam etmeleri için okulun nasıl olması gerektiği ile ilgili soruya yönelik olarak belirtilen öğrenci görüşleri incelendiğinde ise; okul daha eğlenceli olmalı, sosyal etkinlikler artırılmalı, blok ders uygulaması kaldırılmalı, öğretmenler öğrenciler ile daha fazla ilgilenmeli, okulda sağlık personeli bulundurulmalı, ders araç-gereçleri yeterli hale getirilmeli ve öğretmenler daha hoşgörülü olmalı gibi öneriler dikkat çekici bulunmuştur. Okulun sadece ders ortamı olmaktan çıkartılıp, yaşanabilir, daha fazla sosyal etkinliklerin yapıldığı bir ortam haline getirilmesi gerektiği de bu araştırmanın önemli sonuçları arasında yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Okula devam, okula devamsızlık, devamsızlık nedenleri.

Abstract

In this study, the reasons for students being truant, were examined. The sample of the study was chosen in these? half of the 2014 - 2015 education year by a convenience sampling method within the purposive sampling method. 9th, 10th, 11th and 12th grade truants, from 16 different schools in the city of Malatya, were chosen. A semi structured interview form has been applied to the participants. As a result of the study, it was found that students have different reasons for being truant such as; personal problems or their parents, school environment, school management and their teachers. When the views of the students regarding the question 'how should schools be designed in order to prevent students from being truant.' They expressed some interesting views such as; the schools should be much more entertaining, there should be more social activities, block classes applications should be finished, the teachers should be interested in their students more, there should be a health care professional in the schools and the teachers should be more tolerant with their students. Schools should not be thought as just the places where lessons are taught. Schools should be more than this and there should also be more social activities in the schools. These are among the most important results of this study.

Key Words: School attendance, skipping school, reasons for skipping school.

¹ondersanli44@hotmail.com

²meb, altunx@hotmail.com

³Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, cettan889@hotmail.com

GİRİŞ

Bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, toplum yaşamını da büyük ölçüde değiştirmiştir. Bireyin değişen bu toplumsal yaşama uyum sağlayabilmesinde örgütlü bir sistem olarak okulun önemi tartışılmaz bir biçimde artmaktadır. Kontrollü bir ortam olan okulda, öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar önceden belirlenmiştir. Bunlar, bu konuların uzmanı olan öğretmenler tarafından planlı bir biçimde düzenlenen öğretim etkinlikleri ile öğrencilere kazandırılır (Erden, 1998). Öğrencilerin bu davranışları kazanma düzeyleri, akademik başarı ile ölçülmektedir. Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin sergilemiş oldukları akademik başarı, istedik düzeyde davranışların oluşup oluşmadığının belirlenmesinde bir ölçüt olarak kullanıldığı gibi, üniversiteye giriş, iş başvurusu gibi alanlarda da dikkate alınmaktadır. Okulda öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek, bu performans sonuçlarına dayanarak öğrenci hakkında karar vermek, öğrenciyi ilgi ve yeteneklerine göre başarılı olacakları alanlara yönlendirmek, genel olarak eğitim sisteminin görevidir (Silah, 2003).

Birey, toplumsal bir varlık olmasının doğal sonucu olarak içinde yaşadığı çevreyle sürekli etkileşim içindedir. Bu etkileşim onun tüm davranışlarına yansımaktadır. Bu bağlamda insan yaşamının önemli bir bölümünün geçtiği “okul” kurumunun öğrenciler tarafından nasıl algılandığı önemlidir (Çalık, 2008). Öğrencinin okula karşı olumlu tutumlar beslemesi ve okula devamlarının sağlanması için gerekli etkinliklerin yapılması önemlidir (Özbaş, 2010). Tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Ancak, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız değildir. Bir nesneye yönelik olumlu tutumu olan birey, bu nesneye karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yakınlık göstermeye, onu desteklemeye, yardım etmeye eğilimli olacaktır. Bir nesneye yönelik tutumu olumsuz olan birey ise, bu nesneye ilgisiz kalma veya ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Uzun ve Sağlam, 2006). Tutumlar, insan davranışlarının en önemli tayin edicilerinden biridir (Kan ve Akbaş, 2005). Tutumlar, bizim objelere, fikirlere ve gruplara karşı kabul yada ret meyillerimizi, onların lehinde ve aleyhinde hislerimizi gösterir. Tutumlarımızın birçoğu çevremizdeki insanlarla bir dizi etkileşimimiz neticesinde olmaktadır (Arslan, 2006).

Okula karşı olumlu tepkiler geliştiren öğrenciler, mezun olana kadar okula katılma istekliliğini ve öğrenmeye olan güdülerini sürdürebilirler (Çalık, 2008). Diğer bir ifadeyle okula bağlılık, okula ilişkin olumlu duygular beslemek, eğitim hakkında olumlu çağrışımlar hissetme, okul ortamına ait olma duygusu ve okul personeli ve diğer öğrencilerle olumlu ilişki içinde olma, okula devam etme, ders dışı sosyal etkinliklere katılma, okul çalışmalarını için fazladan zaman harcamaya, sınıfta ve okulda alınan kararlara katılma, kendi öğrenme amaçlarını belirleme, kendi fikrini sınıfa söyleyebilme olarak da tanımlanmaktadır (Mengi, 2011). Eğitim kurumlarının yakınında bulunan internet evleri öğrencilerin ders dışı zamanlarını geçirmeyi tercih ettikleri yerler olmaktadır. Derste ya da evde olması gereken öğrencilerin internet evlerinde uzun süre kalmaları bazı sakıncaları da beraberinde getirmektedir (Aksüt, 2007). Öğrenme yaşantılarının merkezinde öğrencinin yer aldığı öğrenci merkezli eğitim, zamanın dikkatli ve verimli kullanılmasını gerektirir. Öğrenme için ayrılan süre içerisinde öğrencinin bulunmadığı bir öğretim etkinliği, onun gerçekleştireceği öğrenme yaşantılarının eksik olmasına neden olmaktadır. Bu duruma etki eden en önemli neden ise “devamsızlıktır”. Okul yönetiminin boyutlarından “öğrenci hizmetleri” kapsamında yönetimi en çok uğraştıran işlerden biri öğrenci devamlarının izlenmesidir (Taymaz, 2000: 123). Okulların en önemli varlık nedenleri öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamak ve onlara güçlü oldukları alanlarda gelişme olanakları sunmaktır. Okulların bu işlevleri çoğu kez gerçekleştiremedikleri görülmektedir. Öğrenciler, kişisel gereksinimlerinin karşılandığı ve bunun çeşitli etkinlikler

aracılığıyla devam ettirildiği ortamlarda bulunmak ister (Jones ve Jones, 1997). Sınıf, öğrenme yaşantıları gerçekleştirmek amacıyla oluşturulmuş özel bir toplumsal çevredir. Sınıf içi yaşamda gerçekleştirilen öğretimsel etkinliklerin sonuncu hedefi öğrencide istenilen davranışların meydana getirilmesidir. Sınıfta öğrencilerin bütün zamanlarını ilgi ve dikkatle öğretim etkinliklerine harcayacakları öğrenme süreçlerine yer verilir. Öğrenci gereksinimlerinin ön planda olduğu öğretim süreci, bireysel ağırlıklı öğrenmelerin gerçekleştirilmesiyle sağlanabilir. Öğretimin bireyselleştirilmesi ise merkezde öğrencinin olduğu öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesini gerekli kılar. Ancak ülkemizde öğrenci merkezli öğrenme anlayışı yerine daha çok bilgi ve öğretmen ağırlıklı öğretim yapılmaktadır (Büyükkaragöz, 1990). Öğrencinin sınıf içi yaşama ilgi ve dikkatle devamının sağlanabilmesi, öğrenme yaşantılarından dışlanıp soyutlanmamasına bağlıdır. Sınıf ortamında toplumsal yaşamın anlamlı bir şekilde sürdürülebilmesi, her öğrencinin bir rol üstlenmesi ile sağlanır. Ancak bu süreçte oluşturulacak toplumsal çevrenin yapaylıktan uzak, gerçek yaşamla uyumlu olması gerekir (Özbaş, 2002).

Öğrencilerin okula devamını sağlayabilmek için onun okul dışına yönelimini artıracak okuldan uzaklaştırılma cezaları verme yerine, okul içinde kalmayı ve bazı haklardan mahrum edilmeye götüren cezalar verilmektedir. Ancak, bu tedbirler de öğrencinin öğrenme düzeyinin artacağı ve başarılı bir sonuç alınacağına garantisizdir. Okulu başarılı olarak tamamlamaya odaklanan programlar ise, öğrencinin okulla ve çevresi ile ilgili taleplere başarılı bir şekilde cevap vermesini, öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayacak ilişkiler geliştirmesini ve okula bağlanmasını sağlamayı hedefleyen programlardır. Bu programlarda temel amaç önleme değil, başarının artırılmasıdır (Taylı, 2008). Öğrenci devamsızlıklarının önlenmesi için öncelikle devamsızlık nedenlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Ancak, alanyazın taraması sonucunda, Türkiye’de öğrenci devamsızlıklarını konu alan bir kaç araştırmaya ulaşılabilmektedir. (Altınkurt, 2008). Sınıf içinde geçen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı etkinliklerle harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu sınıfta ve okulda geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın önlenmesi etkinliklerini kapsar. Ayrıca derslerin çeşitli etkinliklerle zenginleştirilip, daha eğlenceli geçmesiyle, öğrenciler derslere yeterince motive edilecek ve bunun sonucunda devamsızlık probleminin önemli ölçüde azalmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Bir öğrencide devamsızlık durumu kronikleşmeye başlayınca bunun daha sonra okulu tümünden bırakma eylemine dönüşmesine sıkça rastlanmaktadır. Hatta bu durumun çoğu zaman uzun vadede işsiz, evsiz, yoksulluk çeken bireyler olmasına neden olduğu görülmüştür (House of Representatives, 1996). Bunun yanı sıra bireylerin eğitimleri için ayrılan kaynakların boşa gitmesine ve hatta herhangi bir eğitim kurumuna devam etmeyen ve bir iş sahibi olamayan kimi bireylerin işledikleri suçları önlemek için sarf edilen güvenlik masrafları ülkelere ciddi anlamda mali kayıplar yaşatmaktadır (Christenson ve diğerleri, 2000). Okula devam etmeme davranışlarına neden olan faktörler incelendiğinde, önceki araştırma sonuçları okul terkinin genellikle bireysel, ailesel-sosyal, ve okul ile alakalı faktörlerden kaynaklandığı görülmektedir. Devamsızlık yapmaya neden olan bireysel etmenlerin başında öğrencinin geçirdiği sağlık sorunları ve başarısız olma korkusu yer almaktadır (Tutar, 2002). Bununla beraber bazen öğrencinin ruhsal birtakım sıkıntılar nedeniyle okula gitmek istememesi bir başka deyişle okulu reddetmesi de devamsızlık ve okul terkiyle sonuçlanan bir durumdur (Bahalı ve Tahiroğlu, 2010). Öğrencinin yetiştiği ailenin de öğrencilerin devamsızlık yapma eylemlerinde etkili olduğu görülmüştür. Çocuğu ile ilgilenen, okulla işbirliği halinde olan ebeveynlerin çocuklarının başarısının, güdülenmesinin ve düzenli devamının sağlanmasında etkili olduğu belirlenmiştir (Burns, 1993). Öte yandan, maddi sıkıntıları olan ailelerde çocukların eğitim ihtiyacına yeteri kadar cevap verilememesi ve hatta çocuğun da çalışmak zorunda olması okul devamsızlıklarına önemli ölçüde sebep olmaktadır (Diyu, 2001). Örneğin, ailelerin, çocuklarının okul yaşantılarına ilişkin ihtiyaçlarını karşılayamamaları ve

yoksulluğun özgüven eksikliğine yol açarak öğrencilerin devamsızlık davranışları sergilemelerine en çok sebep olan faktörler olduğu belirlenmiştir (Özbaş, 2010; Yavuzer, 1996). Ailesel faktörlerin devamsızlık durumuna etkisine paralel olarak, öğrencinin arkadaş çevresi ve yaşadığı ortamdaki sosyal çevre de devamsızlık yapmasında rol oynayabilmektedir. Örneğin, arkadaş grubu başarısız, okula devamsızlık yapan veya hiç gitmeyen, madde bağımlısı, suç işlemekte olan kişiler olan öğrencilerin en çok risk altında olduğu belirtilmektedir (Özbaş, 2010). Öğrencilerin okuldan yeteri kadar destek bulamamaları, okul içinde kural dışı davranışların çokça yaşanması ve bundan mağdur olunması öğrencileri devamsızlık yapma ihtimallerini artırmaktadır (Şimşek ve Katıtaş, 2014).

Yapılan çalışmalarda ayrıca cinsiyet farkının da okul devamsızlığı ve terkinin etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Her ne kadar devamsızlık ve okul terkleri her iki cinsiyette de görülse de Türkiye şartlarında erkeklerin daha fazla dersten kaçma, okula düzensiz gelme ve okulu bırakma davranışlarının kızlara oranla daha yüksek olduğu gözlenmiştir (Uysal ve Şahin, 2007; Şimşek ve Şahin, 2014).

Bu çalışma kapsamında okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesiyle karşılaştırmalı olarak ele alınması amaçlanmıştır. Problemler olarak görülen noktalarda da çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada; okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi hakkındaki algılarını belirlemede, nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi tekniği, elde edilen verilerin açıklanmasında gerekli olan kavramları ve ilişkileri ortaya koymakta kullanılır.

Olgu bilim araştırmalarında veri analizi yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2008). Olgubilim (fenomenoloji/ phenomenology) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz. Ancak bu tanışıklık, olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur. Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). İnsana ait davranışlara bakıldığında bir nedenin birden çok sonucu ya da bir sonucun birden çok nedeni olabilmektedir. Bu ve bunun gibi karmaşık insan davranışlarını ayrıntılı inceleyebilmek için nitel araştırma yöntemleri kullanılmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri 2014–2015 öğretim yılı II. yarıyılı başında toplanmıştır. Görüşme formları dağıtılırken görüşmenin bireysel olmasının daha sağlıklı olacağı belirtilmiş, katılımcılar bu duruma uyararak görüşmenin bölünmesini engellemişlerdir. Görüşme formları verilerek, bu araştırma sonuçlarının sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı, 3. kişilerle paylaşılmayacağı söylenmekle birlikte görüşme formlarına isim yazmamaları gerektiği

hatırlatılarak nesnel bir tutumla soruları cevaplamaları gerektiği ifade edilmiştir. Görüşme formları bizzat araştırmacı tarafından görüşmecilere verilmiş, gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi hakkındaki algılarını belirlemede, nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde, yaygın uygulamaları ortaya çıkarmak ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları tanımlamak ve açıklamak amaçlanır (Annells, 2006). Bu desende genelde şu iki soruya yanıt aranır: Bu olguya ilişkin algı/deneyimler nelerdir? Bu olguya ilişkin deneyimlerin meydana geldiği ortam ve koşullar nelerdir? (Cresswell, 2013).

Veri toplama aracı olarak üç açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılar ile görüşmelere başlamadan önce ön uygulama gerçekleştirilmiş, gerekli düzeltmelerden sonra görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formları, konu hakkında katılımcılara bilgi verilerek onların uygun olduğu zamanda yazılı olarak uygulanmıştır. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuş, yöneltilen sorulara verilen cevaplardan ve ortaya çıkan temalardan oluşan kategorilerin ortak olanları belirlenmiştir. Kavramsal çerçeve ile uyumlu veriler bulgular halinde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Verilerin bulgular halinde tanımlanması ve sunumu aşamalarında kolay anlaşılabilir bir dil kullanılmasına özen gösterilmiş ve gereken yerlerde doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yapılan alıntılarda kodlamalardan faydalanılmış; Yapılan alıntılarda kodlamalardan faydalanılmış; Öğrenci 1, Öğrenci 2 gibi kodların yerine (Ö1), (Ö2 şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır. Ortaya çıkan kodlar başlıklar halinde ve doğrudan alıntılar eşliğinde araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır.

Verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır. Uygun temalar belirlenerek tablolar oluşturulur, en fazla ve en az verilen cevaplar yorumlanarak araştırma bulguları yorumlanır, değerlendirilir, genelleme yapılmaz. Nitel araştırmalarda genelleme, araştırmacının yaptığı çalışmaya benzer çalışma yapan başka bir kişi tarafından yapılabilir (Büyükoztürk vd.,2012: 244).

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma geleneği içerisinde geçerlik ve güvenirlilik gibi kavramlar, pozitivist paradigmanın hipotez test etmeye dayalı tümdengelimci anlayışının ürünü olarak dogmatik bulunmakta ve eleştirilmektedir. Bunun yerine inandırıcılık ve aktarılabilirlik gibi kavramların daha fazla tercih edildiği görülmektedir (Corbin ve Strauss, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) sağlamak için konu ile ilgili literatür taraması yapılmış kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Katılımcılara yöneltilen sorular bu kavramsal çerçeve doğrultusunda oluşturulmuş ve mevcut sorulara ilaveten eklemek istedikleri bir husus olup olmadığı sorularak katılımcıların teyidi alınmıştır. Araştırmaya katılım sürecinde gönüllülük esasının altı çizilerek özellikle isim yazmamaları istenmiş ve katılımcıların konu çerçevesinde görüşlerini özgürce ifade etmeleri yazılı ve sözlü olarak vurgulanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabilirliğini) sağlama sürecinde görüşme formunun oluşturulması, yapılanlar görüşmeler ve analiz basamakları açıklanmaya çalışılmış; çalışma grubu, veri toplama aracı, süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması okuyucuların anlayabileceği şekilde tanımlanmıştır. Tutarlılığını artırmak için bulgular doğrudan verilmiş, elde edilen veriler üzerinde iki araştırmacı ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için süreçte yapılanlar ayrıntılı bir biçimde açıklanmaya çalışılmış, elde edilen veriler ve kodlamalar daha sonra incelenebilecek şekilde saklanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu tabakalı amaçlı ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle olarak belirlenen 16 farklı okuldan en çok devamsızlık yapan 9.sınıf, 10.sınıf, 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Katılımcılar 2014–2015 eğitim-öğretim yılında II. Dönemin ortalarında Malatya İlindeki öğrencilerin görüşlerinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme yöntemleri, nitel araştırmaların geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına uygun bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapmasına olanak sağlar (Büyüköztürk ve diğ. 2012). Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise araştırmacıya hız ve kolaylık sağlar. Araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Soruların samimiyetle cevaplamada rahat olmaları için kişi isimlerinin deşifre edilmeyeceği, sadece araştırma içinde kodlamalarla belirtileceği, aslının araştırmacı da kalacağı açıklaması yapılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler Öğrenci (Ö), Ö1 şeklinde kodlanarak belirtilmiştir. Araştırmaya katılan 49 öğrencinin seçiminde çeşitliliğe de dikkat edilerek farklı okul ve farklı sınıflarda olmasına, cinsiyete ve yaş ayrımına göre belirlenmesine özen gösterilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler ile ilgili bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.Çalışmada Yer Alan Öğrencilerin Mesleki ve Akademik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişkenler n=49		f	%
Cinsiyet	Erkek	33	67,35
	Kız	16	32,65
Öğrenim Durumu	9.Sınıf	12	24,49
	10.Sınıf	10	20,41
	11.Sınıf	15	30,61
	12.Sınıf	12	24,49
Yaş	14	3	6,12
	15	13	26,53
	16	9	18,37
	17	13	26,53
	18	8	16,33
	19	3	6,12

Katılımcıların %67,35’ini erkek öğrenciler, %32,65’ini ise kız öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcıların%24,49’unu9.sınıf, %20,41’ini10.sınıf, %30,61’ini 11.sınıf ve %24,49’unu ise 12.sınıf öğrencileri arasında en çok devamsızlık yapan öğrencilerden seçilmiştir. Ayrıca katılımcıların %6,12’si 14 yaşında, %26,53’ü 15 yaşında, %18,37’si 16 yaşında, %26,53’ü 17 yaşında, %16,33’ü 18 yaşında ve %6, 12’si 19 yaşındadır.

Veri Toplama Araçları

Bu Araştırmada, veri toplama aracı olarak; yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracındaki araştırma soruları yazılmadan önce ilgili literatür araştırması kapsamlı bir şekilde yapıldı. Daha önceden yapılan yurtiçi yurtdışı araştırmaları incelendikten sonra araştırma soruları yazıldı. Hazırlanan sorular bir üniversitede eğitim bilimlerinde öğretim üyesi olarak çalışan nitel araştırmada uzman bir kişiye incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2005), görüşme formu içinde sorulacak soruların kolay anlaşılabilir, açık uçlu, yönlendirmekten kaçınan, çok boyut içermeyen, odaklı,

alternatifleri ve sondaları olan, mantıklı bir sıra takip eden ve geliştirilebilen sorular olması gerektiğini önermektedir. Öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmede kullanılan görüşme formu, cevaplayabilecekleri şekilde araştırmacı tarafından araştırma amacına uygun, görüşülecek öğrencileri rahatsız etmeyecek, mümkün olduğunca açık uçlu sorular içerecek şekilde araştırmacı tarafından hazırlanan taslak görüşme formu, alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Görüşme yapılacak okula bizzat gidilerek araştırma hakkında bilgi verilip, birlikte görüşme formu incelenerek son şekli verilmiş ve görüşmelere bu şekilde devam edilmiştir. Hazırlanan görüşme formundaki açık uçlu soruları aşağıda belirtilmiştir.

1. Okula devamsızlık nedenlerinizi yazar mısınız?
2. Okula devamsızlık yaptığınızda vaktinizi ne yaparak geçiriyorsunuz?
3. Okula daha fazla devam etmeniz için sizce okul nasıl olmalıdır?

Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde belirlenen temalar ve ortaya çıkan kavramlar çerçevesinde öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi konusu için toplam 55 kod belirlenmiştir. Ortaya çıkan kodlar başlıklar halinde ve doğrudan alıntılar eşliğinde araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır. Her bir kod yorumlanırken bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış, neden-sonuç ilişkileri kurulmaya çalışılmıştır. Bu arada eğer var ise çeşitli değişkenlere göre anlamlı bulgular verilmiştir. Elde edilen bulgulardan çıkarılmış olan sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır. Uygun temalar belirlenerek tablolar oluşturulur, en fazla ve en az verilen cevaplar yorumlanarak araştırma bulguları yorumlanır, değerlendirilir, genelleme yapılmaz. Nitel araştırmalarda genelleme, araştırmacının yaptığı çalışmaya benzer çalışma yapan başka bir kişi tarafından yapılabilir (Büyüköztürk vd.,2012).

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin analizinde elde edilen bulgulara, bu bulguların benzer çalışmalarda elde edilen bulgularla karşılaştırılmasına ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

“Okula devamsızlık nedenlerinizi yazar mısınız?” Sorusuna 49 öğrencinin verdiği cevaplardaki sorunlar kategorize edildiğinde “Öğrencinin kendisi, çevresi ve ailesi ile ilgili sorunları”, “Okul ortamı ve okul yöneticileri ile ilgili sorunları” ve “Öğretmenler ile ilgili sorunları” temaları altında toplam 18 sorun tespit edilmiştir. Tüm sorunların frekans ve yüzdeleri azalan sıra ile Tablo.3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin, Okula Devamsızlık Nedenleri İle İlgili Görüşlerinin Frekans Tablosu

Kodlanmış öğrenci görüşleri n=49		f	%
Öğrencinin kendisi, çevresi ve ailesi ile ilgili sorunlar	Hastalık durumu	21	42,86
	Uyuya kalma	11	22,45
	Üniversite sınavına hazırlanma	9	18,37
	Ailevi nedenler	5	10,20
	Arkadaşların etkisi	5	10,20
	Ulaşım problemi	4	8,16
	Ders çalışma sebebiyle	2	4,08

Okul ortamı ve okul yöneticileri ile ilgili sorunlar	Okulun sıkıcı olması	6	12,24
	Ders saatlerinin fazla olması	4	8,16
	Okuldaki baskılar	2	4,08
	Sosyal aktivitelerin yetersizliği	1	2,04
	Alan dışı derslere gelmek istememe durumu	1	2,04
	Blok derslerin olması	1	2,04
Öğretmenler ile ilgili sorunlar	Derslerin sıkıcı olması	5	10,20
	Öğretmenler sıkıcı ve yetersiz	4	8,16
	Öğretmenlerin olumsuz davranışları	3	6,12
	Okuldaki dersleri anlamama	2	4,08
	Öğretmenlerin konuları işlememesi	2	4,08

1. Öğrencinin kendisi, çevresi ve ailesi ile ilgili sorunlar:

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencinin kendisi, çevresi ve ailesi ile bir takım sebeplerden devamsızlık yapmaları ile ilgili görüşlerin en başında 21 kişi ile (% 42,86) "Hastalık durumu" olmuştur. Diğer fazla olan bir kod ise "Uyuya kalma" 11 kişi ile (%22,45) olmuştur. "Ders çalışma sebebiyle" kodu 1 kişi (%2,04) ile en az belirtilen sorun olmuştur.

En yüksek frekansa sahip kod "Hastalık durumu" olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö7 şöyle demiştir: "Okula gelmediğim günler hastaneye gidiyorum. Hasta olduğum için devamsızlık yapıyorum.", Katılımcı Ö12 da şöyle demiştir: "Yarıyıl tatilinde geçirmiş olduğum ameliyattan dolayı kontrollerim için doktora gittiğimden dolayı devamsızlığım arttı.", Katılımcı Ö8 de şöyle demiştir: "Genellikle hastalıktan dolayı devamsızlık yaptım.", Bu katılımcıların söylemlerinden öğrencilerin çoğunun hastalık durumundan dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yüksek frekanslı bir kod ise "Uyuya kalma" sorunu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö21 şöyle demiştir: "Bazen uyandığım da çok rahatsız oluyorum. Gece çok geç uyuduğumdan dolayı uyanamıyorum. Çok uykulu olduğum içinde okula gitmiyorum.", Katılımcı Ö37 şöyle demiştir: "Sabahları uyanamıyorum ve bir ders yüzünden de yok yazılıyorum.", Ö39 şöyle demiştir: "Okulun sabah erken başlaması ilk nedenlerden biridir.", Katılımcı Ö46 ise şöyle demiştir: "Sabahları uyanıp okula gelmeye hiç isteğim yok." Bu katılımcıların söylemlerinden öğrencilerin sabahları uyanamamalarından kaynaklanan sebeplerden dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

En düşük frekansa sahip olan kod "Ders çalışma sebebiyle" kodu olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö34 şöyle demiştir: "Devamsızlık yapmamızın sebebi sınavlardan dolayı evde kalıp sınavlara çalışmaktan kaynaklanmaktadır.", Ö35 şöyle demiştir: "Sınav stresinden dolayı evde kalıp ders çalışıyorum.", Buradan da öğrencilerin sınavlara hazırlanmak için evde ders çalışmayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

2. Okul ortamı ve okul yöneticileri ile ilgili sorunlar:

Tablo 3'te görüldüğü üzere okul ortamı ve okul yöneticilerinden kaynaklandığı düşünülen devamsızlık sebepleri ile ilgili görüşlerin en başında 6 kişi ile (% 12,24) "Okulun sıkıcı olması" olmuştur. Diğer fazla olan bir kod ise "Ders saatlerinin fazla olması" 4 kişi ile (%8,16) olmuştur. "Sosyal aktivitelerin yetersizliği", "Alan dışı derslere gelmek istememe

durumu” ve “Blok derslerin olması” kodları 1’er kişi (%2,04) ile en az belirtilen sorunlar olmuştur.

En yüksek frekansa sahip kod “Okulun sıkıcı olması” olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö15 şöyle demiştir: “Okuldaki baskılar ve kurallar insanı boğduğu için insanın önünden bile geçesi gelmiyor. Bundan dolayı bazen kendime tatil veriyorum.”, Katılımcı Ö25 da şöyle demiştir: “Okul yönetimi çok sıkıcı ve her hareketimin kontrol altında olması gerektiği beni yoruyor. Okulda sıkılıyorum ve gelmek istemiyorum. Buna en çok da insanların hareketleri sebep oluyor.”, Katılımcı Ö36 da şöyle demiştir: “Okuldaki katı kurallardan dolayı devamsızlık yapıyorum.”, Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin okulu sıkıcı bulmalarından dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yüksek frekanslı bir kod ise “Ders saatlerinin fazla olması” sorunu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö23 şöyle demiştir: “Okulda derslerin fazla olması sabah 08.00’den başlayıp 15.10’a kadar devam etmesi tüm günün gitmesi beni sıkıyor ve devamsızlık yapıyorum.”, Katılımcı Ö31 şöyle demiştir: “Haftanın 5 günü ve her gün 8 saat ders sıkıyor bizi bu sebepten dolayı devamsızlık yapıyoruz.”, Ö37 şöyle demiştir: “Derslerin fazlalığı bunaltıyor.”, Katılımcı Ö47 ise şöyle demiştir: “Dersler çok erken başlıyor ve ders saati çok fazla sıkılıyorum.” Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin ders saatlerinin fazla olmasından sıkıldıkları ve devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

En düşük frekansa sahip olan kodlar ise “Sosyal aktivitelerin yetersizliği”, “Alan dışı derslere gelmek istememe durumu” ve “Blok derslerin olması” kodları olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö27 şöyle demiştir: “Sosyal aktivitelerin az olması beni sıkıyor ve devamsızlık yapıyorum.”, Ö28 şöyle demiştir: “Sayısalıcı olduğum için özellikle sözel, resim, beden eğitimi gibi çok gerekli görmediğim derslerin olduğu günler okula gelmek istemiyorum. Çünkü okula gelsemde gelmesem de o dersleri geçeceğim. Bu yüzden gelmemeyi tercih ediyorum.”, Ö31 şöyle demiştir: “Okulda derslerin blok yapılmasından dolayı sıkılıyoruz ve bundan dolayı devamsızlık yapıyoruz.” Bu görüşlerden öğrencilerin sosyal aktivitelerin yetersizliğinden, alan dışı derslere girmek istememelerinden ve derslerin blok işlenmesinden dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

3. Öğretmenler ile ilgili sorunlar:

Tablo 3’te görüldüğü üzere öğretmenlerden kaynaklanan sebeplerden dolayı devamsızlık yapan öğrencilerin görüşlerinin en başında 5 kişi ile (%10,20) “Derslerin sıkıcı olması” olmuştur. Diğer yüksek oranlı bir kod ise “Öğretmenler sıkıcı ve yetersiz” 4 kişi ile (%8,16) olmuştur. “Okuldaki dersleri anlamama” ve “Öğretmenlerin konuları işlememesi” kodları 2’şer kişi (%4,08) ile en az belirtilen sorunlar olmuştur.

En yüksek frekansa sahip kod “Derslerin sıkıcı olması” olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö1 şöyle demiştir: “Hocalar çok sıkıyor ve dersler de sıkıcı geçiyor.”, Katılımcı Ö9 da şöyle demiştir: “Dersi sevmediğim için devamsızlık yapıyorum.”, Katılımcı Ö11 da şöyle demiştir: “Okula gitmekten çok sıkılıyorum. Okul bana hapis gibi geliyor şu dersler bitse de gitsem diyorum.”, Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin derslerin sıkıcı olmasından dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yüksek frekanslı bir kod ise “Öğretmenler sıkıcı ve yetersiz” sorunu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö18 şöyle demiştir: “Ders öğretmeni sıkıcı ise ve sevmiyorsam derse girmem ve devamsızlık yaparım.”, Katılımcı Ö25 şöyle demiştir: “Okulda rahat olamıyorum. Okul içinde öğretmenlerin öğrencileri en ufak bir hatasından dolayı azarlaması beni rahatsız ediyor.”, Ö33 şöyle demiştir: “Öğretmenlerin sert davranışlarından dolayı devamsızlık yaparım. Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin öğretmenlerini sıkıcı buldukları ve

alanlarında yetersiz olmalarından kaynaklanan sebeplerden dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

En düşük frekansa sahip olan kodlar ise“Okuldaki dersleri anlamama” ve “Öğretmenlerin konuları işlememesi” kodları olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö47 şöyle demiştir: “Okulda bazı öğretmenler ders işlemek yerine serbest çalışmamızı söylüyorlar. Her öğretmen ders saatlerinde ders işlese devamsızlık yapmazdım. Okulda serbest ders çalışmak için gelmem bana saçma geliyor. Okulda çalışacağım dersi evde de çalışırım.”, Ö48 şöyle demiştir: “Okulda dersler dolu dolu geçmiyor. Evde daha verimli çalışıyorum. Öğretmenler konuları işlemiyor.”, Buradan da öğrencilerin sınavlara hazırlanmak için evde kalıp daha verimli ders çalıştıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Okula devamsızlık yaptığınızda vaktinizi ne yaparak geçiriyorsunuz?”Sorusuna 49 öğrencinin verdiği cevaplardaki sorunlar kategorize edildiğinde toplam 11 sorun tespit edilmiştir. Tüm sorunların frekans ve yüzdelikleri azalan sıra ile Tablo.4’de verilmiştir

Tablo 4.Öğrencilerin, Devamsızlık Yaptıklarında Vakitlerini Ne Yapararak Geçirdikleri İle İlgili Görüşlerinin Frekans Tablosu

Kodlanmış öğrenci görüşleri n=49	f	%
Evde dinlenme	21	42,86
Arkadaşlar ile vakit geçirme	17	34,69
Ödev yapma ve ders çalışma	16	32,65
İnternet ve bilgisayar oyunları	13	26,53
TV izleme	9	18,37
Kitap okuma	6	12,24
Dershanede ders çalışma	6	12,24
Oyun salonuna gitme	5	10,20
Hastaneye giderek	4	8,16
Spor yapma	3	6,12
Uyuyarak vakit geçirme	3	6,12

Tablo 4’te görüldüğü üzere öğrencilerin, devamsızlık yaptıklarında ne yaparak vakit geçirdiklerine ilişkin görüşlerin en başında 21 kişi ile (%42,86) “Evde dinlenme” olmuştur. Diğer yüksek frekansa sahip olan kod ise “Arkadaşlar ile vakit geçirme” 17 kişi ile (%34,69)“ olmuştur. “Spor yapma” ve “Uyuyarak vakit geçirme” kodları 3’er kişi (%6,12) ile en az belirtilen sorunlar olmuştur.

En yüksek frekansa sahip kod “Evde dinlenme” olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö21 şöyle demiştir: “Kendimi kötü hissettiğim zaman evde dinlenmeyi tercih ederim.”, Katılımcı Ö9 da şöyle demiştir: “Dersi sevmediğim için devamsızlık yapıyorum.”, Katılımcı Ö33 de şöyle demiştir: “Genellikle rahatsızlığımdan dolayı devamsızlık yaparım. Dolayısıyla evde olurum, dinlenirim. Sessiz yerler bulmaya çalışır ve orada vaktimi geçiririm.”, Katılımcı Ö37 da şöyle demiştir: “Bazen evde kalıp kafamı dinlemek istiyorum.”, Ö39 şöyle demiştir: “Sabahları geç kaldığımdan dolayı uyuyorum ve okula gitmiyorum. Öğleden önce de evden çıkmadığımdan dolayı evde dinlenirim.”Bu katılımcıların söylemlerinden, öğrencilerin devamsızlık yaptıklarında evde dinlenmeyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Diğer yüksek frekanslı bir kod ise “Arkadaşlar ile vakit geçirme” kodu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö2 şöyle demiştir: “*Evde canım çok sıkılıyor. Dışarı çıkıp arkadaşlar ile eğleniyorum.*”, Katılımcı Ö10 şöyle demiştir: “*Okuldan kaçtığımda parklarda ve piknik yerlerinde arkadaşlarımla beraber geziyoruz.*”, Ö18 şöyle demiştir: “*Arkadaşlar ile gezerek stres atmaya çalışırım.*”, Ö20 şöyle demiştir: “*Arkadaşlar ile olduğum zaman daha çok internet cafe, playstation v.b. mekânlarda vakit geçiririm.*”Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin devamsızlık yaptıklarında arkadaşları ile değişik ortamlarda vakit geçirmeyi tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

En düşük frekansa sahip olan kodlar ise “Spor yapma” ve “Uyuyarak vakit geçirme” kodları olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö4 şöyle demiştir: “*Devamsızlık yaptığımda genelde spor yaparak vakit geçiririm.*”, Ö39 şöyle demiştir: “*Sabahları geç kaldığımda okula gitmekten vazgeçiyorum ve uyuyarak vaktimi geçiriyorum.*”, Buradan da öğrenciler devamsızlık yaptıklarında spor yaparak ve zamanın belli bir kısmını ise uyuyarak geçirdikleri anlaşılmaktadır.

“Okula daha fazla devam etmeniz için sizce okul nasıl olmalıdır?”Sorusuna 49 öğrencinin verdiği cevaplardaki sorunlar kategorize edildiğinde toplam 17 sorun tespit edilmiştir. Tüm sorunların frekans ve yüzdeleri azalan sıra ile Tablo.5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin, Okula Daha Fazla Devam Etmeniz İçin Sizce Okul Nasıl Olmalı İle İlgili Görüşlerinin Frekans Tablosu

Kodlanmış öğretmen görüşleri n=49	f	%
Okul daha eğlenceli olmalı	12	24,49
Sosyal etkinlikler artırılmalı	11	22,45
Blok ders uygulaması kaldırılmalı	10	20,41
Ders süresi kısa olmalı	10	20,41
Öğretmenler öğrencilerle daha fazla ilgilenmeli	7	14,29
Dersler daha geç başlamalı	6	12,24
Öğretmenler hoşgörülü olmalı	5	10,20
Üniversite sınavına girecek öğrencilere tolerans tanınmalı	4	8,16
Öğretmenler alnında yetersiz	3	6,12
Ders saatleri azaltılmalı	3	6,12
Öğretmenler daha toleranslı olmalı	2	4,08
Alan seçimi daha erken yapılmalı	2	4,08
Okullarda sağlık personeli bulundurulmalı	2	4,08
Öğretmenler daha çok sorumluluk almalı	2	4,08
Ders araç-gereçleri yeterli hale getirilmeli	2	2,04
Ders çalışmak için okulda ortam hazırlanmalı	1	2,04
Öğretmenler siyasi nitelikte davranış sergilememeli	1	2,04

Tablo 5’te görüldüğü üzere öğrencilerin okula daha fazla devam etmeleri için okulun nasıl olması gerektiği ile ilgili kodların en başında 12 kişi ile (%24,49) “Okul daha eğlenceli olmalı” kodu olmuştur. Diğer yüksek frekanslı bir kod ise “Sosyal etkinlikler artırılmalı” 11 kişi ile (%22,45) kodu olmuştur. “Ders araç-gereçleri yeterli hale getirilmeli”, “Ders çalışma

için okulda ortam hazırlanmalı” ve “Öğretmenler siyasi nitelikte davranış sergilememeli” kodları 1’er kişi (%2,04) ile en az belirtilen sorunlar olmuştur.

En yüksek frekansa sahip olan kod “Okul daha eğlenceli olmalı” kodu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö18 şöyle demiştir: “Okul daha eğlenceli olmalı. Öğretmenler dersi sıkıcı anlatmamalı ve dersi daha zevkli hale getirmeli.”, Katılımcı Ö27 de şöyle demiştir: “Ders bir takım aktiviteler ile daha güzel ve eğlenceli hale getirilebilir. Ders programı ve içeriği ona göre ayarlanmalı.”, Katılımcı Ö49 da şöyle demiştir: “Vasıflı ve öğrenciye değer veren öğretmenler olmalı. İşini seven öğretmen öğrencilere de sevdirebilir. Dersler daha zevkli hale getirilmeli, Farklı programlar yapılmalı, öğrencilerin kıyafet zorunluluğu kaldırılmalı, öğrencilerin görüşlerini dikkate alan anlayışlı bir okul yönetimi olmalıdır ki okul daha zevkli hale gelsin.”, Bu katılımcıların görüşlerinden okulun öğrenci için daha zevkli hale getirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Diğer yüksek frekanslı bir kod ise “Sosyal etkinlikler artırılmalı” sorunu olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö26 şöyle demiştir: “Okulda sürekli derslerin olması beni sıkıyor. Derslerin yanında sosyal aktivitelerin de olması gerekiyor.”, Katılımcı Ö31 şöyle demiştir: “Okul sosyal aktiviteler bakımından daha donanımlı hale getirilirse sıkılmadan okula daha çok devam edilebilir.”, Ö48 şöyle demiştir: “Okulda eğlenceli aktiviteler olsa okula daha çok ve severek geliriz. Okulumuzda hiç sosyal aktivite olmadığı için cazip gelmiyor.” Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin okulda sıkıldıkları ve sosyal aktiviteler ile okulun daha zevkli hale gelebileceğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

En düşük frekansa sahip olan kodlar ise “Ders çalışma için okulda ortam hazırlanmalı”ve “Öğretmenler siyasi nitelikte davranış sergilememeli” kodları olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö48 şöyle demiştir: “Okulda boş dersler olduğu zamanlarda, eğer okulda ders çalışabileceğiniz ortam olursa okulda ders çalışır. Eve gitmek zorunda kalmazdım.”, Ö49 şöyle demiştir: “Öğretmenler öğrencileri ayırmadan sevmeli ve dersini hakkını vererek anlatıp bize de sevdirmeli. Hiçbir siyasi nitelikte davranış sergilememelidir.”, Buradan da öğrencilerin okulda boş vakitlerinde ders çalışmak için uygun ortam istedikleri ve öğretmenlerin dersini severek ve sevdirecek şekilde anlatması gerektiği anlaşılmaktadır.

“Okula devamsızlık nedenlerinizi yazar mısınız?”Sorusuna 12 tane 12. Sınıf öğrencisinin verdiği cevaplardaki nedenler kategorize edildiğinde toplam 9 neden tespit edilmiştir. Tüm nedenlerin frekans ve yüzdeleri azalan sıra ile Tablo.6’da verilmiştir.

Tablo 6.12. Sınıf Öğrencilerinin, Okula Devamsızlık Nedenleri İle İlgili Görüşlerinin Frekans Tablosu

Kodlanmış öğrenci görüşleri n=12	f	%
Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanma	9	75,00
Uyuya kalma	5	41,67
Okulun sıkıcı olması	3	25,00
Ulaşım Problemi	2	16,67
Okuldaki dersleri anlamama	2	16,67
Öğretmenlerin konuları işlememesi	2	16,67
Öğretmenler yetersiz	2	16,67
Hastalık durumu	1	8,33
Ders saatlerinin fazla olması	1	8,33

Tablo 6’da görüldüğü üzere 12.sınıf öğrencilerinin okula devamsızlık ile ilgili nedenlerin en başında 9 kişi ile (%75,00) “Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanma” nedeni olmuştur. “Hastalık durumu” ve “Ders saatlerinin fazla olması” nedenleri ise 1’er kişi (%8,33) ile en az belirtilen nedenler olmuştur.

En yüksek frekansa sahip neden “Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanma” olmuştur. Bu konuda katılımcı Ö38 şöyle demiştir: “YGS’ ye ve LYS’ ye hazırlanmamda bir engel olarak gördüğüm için dönem içinde belli zamanlarda devamsızlık yapmak zorunda kaldım.”, Katılımcı Ö39 da şöyle demiştir: “Sınava girecek olmamız devamsızlığımızın artmasına neden oluyor.”, Katılımcı Ö40 da şöyle demiştir: “YGS ve LYS’ den düşük puan alma korkusu daha çok ders çalışmamı gerektiriyor. Aynı zamanda son sınıf olarak derslerin genelde boş geçmesi ve benim evde daha rahat ders çalışıyor olmam benim devamsızlık yapmamın nedenlerindedir.”, Bu katılımcıların görüşlerinden öğrencilerin YGS’ ye ve LYS’ ye girecek olmalarından dolayı okula devamsızlık yapıp evde ders çalışmayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Bu konuda en düşük frekansa sahip olan nedenler ise “Hastalık durumu” ve “Ders saatlerinin fazla olması” kodları olmuştur. Bu konularda sıra ile katılımcı Ö38 şöyle demiştir: “Bir takım rahatsızlıklarımın dolayı okula devam edemedim.”, Ö49 şöyle demiştir: “Okulun tam gün olması yorucu ve ders saatleri çok fazla olduğundan dolayı sıkılıyorum ve devamsızlık yapıyorum”, Buradan da öğrencilerin hastalık durumu ve ders saatlerinin fazla olmasından kaynaklanan sebeplerden dolayı devamsızlık yaptıkları anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Devamsızlık davranışı, öğrencilerin başarıları, ilerlemeleri, eğitimlerini sürdürmeleri, iyi bir meslek sahibi olmaları, toplumda iyi bir yer edinmeleri ve kendi öz saygılarının gelişmesine de zararlı olabilecek bir alışkanlık olarak görülmektedir (De Kalb, 1999). Devamsızlık yapmanın sadece tek bir nedeni yoktur. Fakat öğrencinin okula karşılımsuz duygular beslemesinin ilk göstergesi olabilir. Devamsızlık probleminin ortaya çıkmasında ve bu problemin devam etmesinde birçok faktör birlikte rol oynayabilir. Bu faktörler arasında; toplum desteğinden yoksun olma, destekleyici olmayan bir okul ortamı, aile yaşantısının düzgün olmaması, kötü hava şartları ve ulaşım problemleri, sağlık problemleri ve kişisel yetersizlikler bulunmaktadır (Teasley, 2004). Devamsızlık nedenlerini belirleme amacıyla yapılan bir diğer araştırmada ise arkadaş ortamının, öğretmenlerle ilişkilerin zayıf olmasının, ailesel durumların, zorbalık ve sınıf ortamının devamsızlık üzerinde etkili olduğu saptanmıştır (Kinder, Wakefield ve Wilkin, 1996).

Öğrenci devamsızlıklarının önlenmesi için öncelikle devamsızlık nedenlerinin detaylı olarak belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin devamsızlık nedenleri incelendiğinde, öğrencinin kendisi, çevresi ve ailesi ile ilgili nedenler en başta gelmektedir. Öğrencilerin güdülenmemesi, sağlık problemi yaşamaları, internet ve televizyon bağıllığı, başarıya ilişkin kaygı düzeyinin yüksek olması, okulu sevmemesi, özgüveninin düşük olması, akademik başarısının düşük olması, sosyal becerilerinin zayıf olması, sınavlardan düşük not alma korkusu, öğrencinin gelecek beklentilerinin az olması, özel ihtiyaçlarının olması, ders ortamında kendini rahat hissetmemesi, ulaşım problemi yaşamaları, okula devamsızlık ile ilgili öğrencinin kendisinden kaynaklanan bazı nedenler arasında gösterilebilir. Hastalık durumu nedeni ile okula devamsızlık yaparken çok belirtilen sorunların başında gelmektedir. Sağlık probleminin en önemli nedenler arasında olmasından dolayı okulda sağlık personeli bulundurularak öğrencilerin daha az devamsızlık yapmaları sağlanabilir. Öğrencilerin arkadaş çevrelerinin de okula devamsızlık yapmalarında önemli nedenlerden birisi olduğu katılımcı görüşlerinden çıkan başka bir sonuçtur. Okul yaşantılarıyla beraber öğrenciler yeni arkadaşlar edinmeye başlamaktadır. Okula başlamadan önce aileleriyle sınırlı olan dünyaları değişmeye

başlar ve akranları ile daha fazla vakit geçirirler. Arkadaş çevresinin öğrencinin eğitim yaşantısı üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Okula uygun olmayan arkadaş çevresi öğrencinin devamsızlık yapmasına sebep olabilir. Kadı (2000) araştırmasında, öğrenci devamsızlıklarını; okul, aile, kişisel sorunlar, arkadaş grubu ve çevre temaları altında incelediği görülmüş olup araştırma sonuçlarımız ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmamızda devamsızlık nedenleri incelenirken dikkat çeken farklı bir neden ise, 12. sınıf öğrencilerinin %75'i gibi önemli bir oranının devamsızlık sebebi olarak üniversite sınavına hazırlık olduğunu belirtmiş olmasıdır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okulda derslerin genelde boş geçtiği ve okulda ders çalışma ortamı bulamadıklarından dolayı devamsızlık yaptıklarını ve evde ders çalışmayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin okul ortamı ve okul yöneticileri ile ilgili devamsızlık nedenleri incelendiğinde ise; okul yöneticilerinin yapmış olduğu baskılar, sosyal aktivitelerin eksikliği, bazı okullarda halen devam eden blok ders uygulamasının olması ve öğrencilerin okulu sıkıcı bulmaları önemli nedenler arasında yer almaktadır. Reid (1985)' de zorbalık ve müfredat gibi okul kaynaklı faktörlerin devamsızlığa yol açabileceğini söylemektedir. Okuldaki öğretmenlerin, rehberlik uzmanlarının, yöneticilerin niteliği ve etkililiği de öğrencilerin devamsızlık yapma alışkanlığıyla ilişkilendirilebilir (Strickland, 1998). Balcı (2002) okul yöneticilerinin öğrenci üzerinde doğrudan olmasa bile dolaylı olarak etkisinin olduğu söylemektedir. Görüşlerden de anlaşılacağı gibi okul ortamının formal ve informal ilişkilerin dengeli bir şekilde sergilenmesi gerekmektedir. Öğrenci için okul yaşanabilir bir ortam haline getirilmelidir. Okul sıkıcı ve sadece ders anlatılan bir ortam olmaktan çıkarılmalıdır. Sosyal aktiviteler ile de öğrenciler okula motive edilmelidirler. Altınkurt (2008) olumlu ve güçlü bir okul ikliminin, öğrenci devamsızlığı üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu belirtmiştir. Sportif ve kültürel faaliyetler, tenefüs saatlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun biçimde ayarlanması, öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri bir ortamın oluşturulması v.b. gibi yönetim ile ilgili konuların da öğrenci devamsızlıklarını etkileyen faktörler arasında yer aldığı araştırmadan çıkan önemli sonuçlardandır.

Öğrencilerin, öğretmenlerden kaynaklanan devamsızlık nedenleri incelendiğinde ise; öğrenciler, derslerin sıkıcı olduğunu ve öğretmenlerin derslere öğrencileri katmadığını, öğretmenlerin konuları yeterince önemseyerek anlatmadıklarını ve öğretmenlerin alanlarında yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Ataman (2001) ve Özbaş (2010) da yapmış oldukları çalışmalarda, öğretmenlerin sınıf içindeki olumlu bir tutum içerisinde olmalarının öğrencilerin okula bağlılığı üzerinde olumlu bir etki yarattığını; öğretmenin sınıf içinde takındığı otoriter tavır ve sergilediği baskıcı davranışlar, öğrencileriyle kurduğu iletişimin yetersiz olması, öğrencilerin yetenekleri üzerinde performans beklemesi ve öğretmenin öğrencilere ilgi göstermemesinin öğretmen kaynaklı devamsızlık nedenleri arasında sayılabileceğini ifade etmişlerdir. Yıldız (2011) ise öğrencilerin, başarılarını artırmak için öğretmenlerinin destek vermemesini de bir devamsızlık nedeni olarak gösterdiklerini ve okula bağlanmakta zorluk yaşadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin devamsızlık yaptıklarında vakitlerini ne yaparak geçirdikleri sorusu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin arkadaşları ile vakit geçirdikleri, televizyon izledikleri, internet kullandıkları, bilgisayar oyunlarını oynadıkları oyun salonlarına gittiklerini, kitap okuyup ders çalıştıklarını ve uyuyarak vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Reid (2005) de öğrencilerin devamsızlık yaptıklarında kısa vadede eğitimleriyle ilgili birçok sorunla karşılaşacaklarını belirtmiştir. İlk olarak, öğrenciler ödevlerini kaçırmaktadırlar. Dolayısıyla farklı ders konularında da düşük performans gösterebileceklerini ya da ortalamanın altında kalacaklarını ve devamsızlık yaptıkları günlerde öğrenme kaybı yaşayacaklarını belirtmiştir. Devamsızlığı çok olan öğrenciler akademik olarak akranlarının gerisinde kalmakta ve sosyal yeterlilikleri git gide zayıflamaktadır (Ford, 1996).

Öğrencilerin okula daha fazla devam etmeleri için okulun nasıl olmasını istedikleri yönündeki soru ile ilgili görüşleri incelendiğinde ise; okulun daha eğlenceli olmamasının ve sosyal etkinliklerin artırılmasının gerektiğini, blok ders uygulamasının kaldırılması gerektiğini, öğretmenlerin öğrenciler ile daha fazla ilgilenmesinin ve öğretmenlerin daha hoşgörülü olmasının gerektiğini, ders araç-gereçlerinin yeterli hale getirilmesinin gerektiğini, öğrencilerin değerli olduklarının hissettirilmesinin gerekli olduğunu, uygun ders çalışma ortamlarının sağlanmasının gerekli olduğunu ve okulda sağlık personelinin bulundurulmasının bir ihtiyaç olduğu yönünde görüşler belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu önemli beklentileri karşılanarak devamsızlıkları indirgenebilir. Pehlivan (2006) da devamsızlığın bir öğrencinin okula yönelik olumsuz duygularının bir belirtisi olmakla birlikte tek başına bir etmen olmadığını ve birçok etmenin birlikte ya da tek başına bulunması, öğrencinin okuldan uzaklaşmasına veya devamsızlık yapmasına neden olabileceğini belirtmiştir. Devamsızlık yapan öğrencilerin okula devamını sağlayabilmek için; donanımlı ve iyi bir fiziki yapıya kavuşmuş okullar, nitelikli bir eğitim kadrosunun yetiştirilmesi, var olan eğitim çalışanlarının hizmetiçi eğitimler ile sürekli yenilenmesi oldukça önemlidir. Ayrıca, ülke genelinde yeterli bir yaygın eğitim, okul-aile iletişimini güçlendirecek uygulamalar, dersleri ve okulu sevdirecek program-teknik ve yöntemler tespit edilerek öğrencilerin okullarına olan bağlılıklarını arttırmaya yönelik çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu bu araştırmada ortaya çıkan en önemli sonuçlarındandır.

KAYNAKÇA

- AKSÜT, M. (2007). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Kullanılarak Eğitimde Bireysel Farklılıklar Konusu Sunumu. <http://bots.comu.edu.tr/turkce/poster.pdf?page=68>, Erişim Tarihi: 29.12.2011.
- ALTINKURT, Y. (2008). Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 10: 123-145.
- ANNELLS, M. (2006). Triangulation Of Qualitative Approaches: Hermeneutical Phenomenology And Grounded Theory. *Journal Of Advanced Nursing*, 56(1), 55-61.
- ARSLAN, A. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2): 24–33.
- ATAMAN, A. (2001) Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri Ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel.
- BAHALI, K. VE TAHİROĞLU, A. Y. (2010). Okul reddi: Klinik özellikler, tanı ve tedavi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 362-383.
- BALCI, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem.
- BURNS, R.C. (1993). *Parents and schools: From to parents*. Washington: National Education Association.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. (1990). *Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: PegemA. 153,244.
- CHRİSTENSON, S.L., SİNCLAİR, M.F., LEHR, C.A. VE HURLEY, C.M. (2000). Promoting successful school completion. In K. Minke & G. Bear (Eds.), *Preventing school problems—promoting school success: Strategies and programs that work* (pp. 377–420). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

- CORBIN J., & STRAUSS A. (2008). *Basics Of Qualitative Research, Techniques And Procedures For Developing Grounded Theory* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- CRESWELL J. W. (2013). *Qualitative Inquiry&Research Design: Choosing Among Five Approaches* (Third edition). New York: Sage.
- ÇALIK, E. (2008). *İlköğretim Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerinin ve Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DE KALB, J. (1999). *Student truancy*. ERIC Digests, 125.
- DIYU, X. (2001). Investigation and discussion on the problem of primary and secondary school drop outs in poor areas. *Chinese Education and Society*. 33 (5), 49–58.
- ERDEN, M. (1996). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- FORD, J. & SUTPHEN, R. D. (1996). Early intervention to improve attendance in elementary schoolfor at-risk children: A pilot program. *Social Work in Education*, 18 (2), 95-102.
- JONES, V. & JONES, L. S. (1997). *Responsible classroom discipline: creating positive learning environments and solving problems*. Boston: Allynand Bacon.
- KADI, Z. (2000). *Adana İli Merkezindeki İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sürekli Devamsızlık Nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAN, A., AKBAŞ, A. (2005). Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2):227–237.
- KARASAR N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara Nobel.
- KINDER, K., HARLAND, J., WILKIN, A. & WAKEFIELD, A. (1995). *Three to remember: Strategies for disaffected pupils*. Slough: NFER.
- MENGİ, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Ve Özyeterlik Düzeylerinin Okula Bağlılıkları İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZBAŞ, M. (2010). İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35:156-169.
- ÖZBAŞ, M. (2002). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler Konusunda Müdür ve Öğretmen Görüşleri*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖZBAŞ, M. (2010). İlköğretim Okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Education&Science/ Eğitim ve Bilim*, 35(156), 32-44.
- PEHLİVAN, Z. (2006). *Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı Ve Buna Dönük Okul Yönetimi Politikaları (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,
- REID, K. (1985). *Truancy and school absenteeism*. London: Hodder&Stoughton.
- REID, K. (2005) The causes, views and traits of school absenteeism and truancy. *Research in Education*, 74, 59-82.

- SİLAH, M. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Nedenler Arasından Süreksiz Durumluk Kaygısının Yeri ve Önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 10: 102-115.
- STICKLAND, V. P. (1998). *Attendance and grade point average: A Study* (Report No. SP038147). East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service. ED423224).
- ŞİMŞEK H. ve YILDIRIM A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ŞİMŞEK, H. ve KATITAŞ, S. (2014) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 81-99.
- ŞİMŞEK, H. ve ŞAHİN S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2), 41-72.
- TAYLI, A. (2008). Okulu Bırakmanın Önlenmesi ve Önlemeye Yönelik Uygulamalar. (Edt: Çelenk, S). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 91–104.
- TAYMAZ, H. (2000). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi, Okul Yöneticisinin İş Alanları, Alanlara Giren İşler, İşlerin İşlemleri İşlem Basamakları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TEASLEY, M. L. (2004). Absenteeism and truancy: Risk, protection, and best practice implications for school social workers. *Children And Schools*, 26 (2), 117-127.
- TUTAR, H. (2002). *Türk Cumhuriyetleri Ve Akraba Topluluklarından Gelen Öğrencilerin Başarısızlık Nedenleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- UYVAL, A. ve ŞAHİN, Y. (2007, 5-7 Eylül). Ortaöğretimde Okulu Bırakma Olgusunu Tetikleyen Yapısal/Çevresel Faktörler, *16. Eğitim Bilimleri Kongresi, Osmangazi Üniversitesi, Tokat-Türkiye*.
- UZUN, N. ve SAĞLAM, N. (2006). Orta Öğretim Öğrencileri İçin Çevresel Tutum Ölçeği Geliştirme ve Geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30, 240–250.
- YAVUZER, H. (1996). *Çocuk ve suç* (8. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, M.C ve DÖNMEZ, B (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Uygulamalarının Sınıf Yönetimine Etkileri Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 7(3): 664–679.
- YILDIZ, M. (2011). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenlerinin Araştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir



TURİZM ÖĞRENCİLERİNİN YİYECEK VE İÇECEK DEPARTMANINA YÖNELİK TUTUMLARI: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME ¹

TOURISM STUDENTS' ATTITUDES TOWARD FOOD AND BEVERAGE
DEPARTMENT: AN EXAMINATION ON UNDERGRADUATE STUDENTS

Ömer Akgün TEKİN²

İsa DENİZ³

Öz

Hizmetin üreticisi, hizmet kalitesi üzerine doğrudan etki etmektedir. Bu nedenle, kaliteli hizmet için nitelikli işgücü, en önemli şartlardan biridir. Tüm hizmet sektöründe olduğu gibi turizm sektöründe de aynı denklem geçerlidir. Turizm sektöründe başarıyı yakalamak isteyen ülkeler, turizm eğitimine yatırım yapmaktadırlar. Çünkü eğitilmiş işgücü; kaliteli hizmet ve misafir memnuniyeti sonucunu doğurmaktadır.

Bu çalışmada konaklama işletmelerinin en önemli departmanlarından biri olan yiyecek-içecek departmanına odaklanılmıştır. Yiyecek-içecek departmanı hem misafir memnuniyeti hem konaklama işletmesine sağlamış olduğu ekonomik katkı açısından kritik bir öneme sahiptir. Yiyecek-içecek departmanının başarısı konaklama işletmesinin başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu araştırmada, turizm eğitimi alan öğrencilerin bu departmana yönelik nasıl bir tutuma sahip olduklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin bu departmana yönelik olarak orta düzeyde olumlu bir tutuma sahip oldukları ve öğrencilerin tutumlarının bir takım demografik özelliklerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Turizm Öğrencileri, Konaklama İşletmeleri, Yiyecek-İçecek Departmanı.

Abstract

The service producer influences the service quality directly. Because of this reason, qualified workforce is one of the most important necessities for quality service. Such in whole service industry, the same equation is also valid in tourism industry. The countries which want to achieve success in tourism industry, invest tourism education. Because, educated workforce generate the result of quality service and customer satisfaction.

In this research, it is focused on food and beverage department which is one of the most important departments of accommodation establishments. Food and beverage department has a critical importance both customer satisfaction and economical value for accommodation establishments. The success of food and beverage department affects the success of accommodation establishments directly. In this research, it is aimed to identify undergraduate tourism students' attitudes toward food and beverage department. At the end of the research; it is determined that undergraduate tourism students have intermediate level positive attitudes toward food and beverage department and their attitudes differentiates by some of their demographic characteristics.

Key Words: Undergraduate Tourism Students, Accommodation Establishments, Food and Beverage Department.

¹Bu makale 28-30 Mayıs 2015 tarihlerinde Konya'da gerçekleştirilen "I. Avrasya Uluslararası Turizm Kongresi"nde sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

²Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Turizm İşletmeciliği Bölümü, dr.omerakguntekin@gmail.com

³Arş. Gör., Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Turizm İşletmeciliği Bölümü, isadeniz32@gmail.com

1. GİRİŞ

Turizm sektörü tüm ülkeler açısından önemli bir sektördür. Turizm sektöründe üretilen hizmetten memnuniyet ise, bu sektörün başarısının sürdürülebilir hale gelmesinde en önemli şartlardan biridir. Hizmetin, misafir memnuniyeti sonucunu doğurabilmesi, hizmetin üretimi ve sunumu ile yakın bir ilişki içerisindedir. Hizmet kalitesinde en önemli etkenlerden biri de hizmeti üreten ve sunan bireylerin eğitim düzeyidir. Bu noktadan hareket eden bir bakış açısıyla, turizm sektöründe başarı için eğitilmiş işgücünün ne kadar önemli olduğu kolayca anlaşılabilir. Bu çalışmada incelenen yiyecek-içecek alanı, tüm turizm sektörünün en önemli parçalarından birini oluşturmaktadır. Özellikle konaklama işletmelerinde yiyecek-içecek hizmetinin sunulduğu birimler, konaklama işletmelerinde hizmet sunumunun gerçekleştiği önemli birimler arasındadır. Konaklama işletmelerinde misafir memnuniyetinin oluşmasında, yiyecek-içecek hizmetlerinin ciddi bir etkisinin olduğu göz önüne alındığında, bu alandaki eğitilmiş personelin önemi bir kat daha artmaktadır.

Bu çalışmada önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi almakta olan öğrencilerin, konaklama işletmelerinin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları incelenmiştir. Yiyecek-içecek alanının seçilmesinin bir takım nedenleri bulunmaktadır: TÜİK tarafından 2011 yılında yapılan bir çalışmaya göre; tüm turizm sektöründe çalışanların %79'u yiyecek-içecek alanında çalışmaktadır (Akt: Kılıç, 2014:425-426). Bununla birlikte yiyecek-içecek departmanı konaklama işletmelerinde oda gelirlerinden sonra elde edilen gelirlerin %20-50 arasında bir kısmını sağlayan bir departmandır (KTB, 2009:2).

Çalışma, 2014-2015 akademik yılında, Süleyman Demirel Üniversitesi'nde önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi almakta olan 689 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda; öğrencilerin yiyecek-içecek alanına yönelik orta düzeyde olumlu sayılabilecek bir tutuma sahip oldukları, önlisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilere nazaran yiyecek-içecek departmanına yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları, öğrencilerin yaşı ilerledikçe departmana yönelik daha olumsuz tutumlara sahip oldukları, turizm liselerinden mezun olan, turizm sektörü tecrübesi olan, yiyecek-içecek alanı tecrübesi olan, öğrenim görmekte oldukları programı isteyerek seçen ve mezuniyet sonrası sektörde çalışmayı planlayan öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları bulunmuştur.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Turizm, hızlı gelişen ve kayda değer istihdam olanakları sağlayan (Roney ve Öztin, 2007:5), en önemli sektörlerden biridir (Pizam ve Shani, 2009:134). Kendisi ile ilişkili 33 farklı sektör için talep oluşmasını sağlayan (Mısırlı, 2002:39) turizm sektörüne, geçmişten günümüze; gerek gelişmekte olan ülkeler gerekse de gelişmiş ülkeler tarafından önem verildiği görülmektedir (Yıldız, 2011:54).

Turizm sektörü yapısı itibariyle, diğer sektörlerden çok daha yoğun bir şekilde insanlarla doğrudan doğruya ilişki içerisindedir (İçöz, 1991:15). Bu nedenle, turizm sektöründe gerçekleştirilen işler, çalışanlar ve hizmet alanlar arasında yakın bir ilişki kurmayı gerektirir (Tukamushaba ve Xiao, 2012:334). Hizmetin eş zamanlı olarak üretilip tüketilen bir olgu olması, çalışanlar ve hizmet alanlar arasındaki bu yakın ilişkinin en önemli gerekçelerinden biridir (Kuşluyan ve Kuşluyan, 2000:251; Kozak vd., 2008:39). Hizmet, bu özelliği itibariyle hizmet alıcısı ve sunucusu arasında yakın bir ilişkiyi gerekli kılarken, diğer taraftan da sunucusunun niteliklerinden önemli oranda etkilenmektedir.

Turizmde hizmet kalitesinin artışı ile personel eğitimi arasında doğrusal bir ilişki olmakla birlikte, başarılı rekabet ile hizmet kalitesi arasında da doğrusal bir ilişki söz

konusudur (Duman vd. 2006:51). Failte Ireland'a (2005) göre; turizm işletmelerinin başarısı büyük oranda çalışanların nasıl yetiştirildikleri, nasıl eğitildikleri, nasıl değerlendirildikleri, nasıl ödüllendirildikleri ve nasıl yönetildikleri ile ilgilidir (Akt: Baum, 2007:1383). İyi eğitilmiş, tecrübeli, yetenekli, istekli bir işgücünün genel olarak hizmet sektörü, özel olarak da turizm sektörü açısından ne kadar önemli olduğu göz ardı edilemez. İçöz'e (1991:17) göre, hem turizm sektöründe hem diğer sektörlerde gelişimin en önemli şartı insan kaynağını eğiterek onlara belirli kültürel ve mesleki formasyonları kazandırmaktır. Eğitim sayesinde daha gelişmiş niteliklere erişebilen çalışanlar; turizm sektöründe hizmet kalitesinin yükselmesine, iş gücü tasarrufunun oluşmasına ve verimliliğin yükselmesine katkı sunmaktadırlar (Ehtiyar ve Üngüren, 2008:15).

Türkiye'de turizm sektörünün ihtiyacı olan nitelikli insan kaynağını yetiştirmek üzere, çeşitli kurum ve kuruluşlarda farklı düzeylerde turizm eğitimi verilmektedir. Bu kurum ve kuruluşları temelde iki ana kümede ele alabilmek olanaklıdır (Tuyluoğlu, 2003:14-41; Ünlüöner, 2004:111; Pelit ve Güçer, 2006:143; Emir vd., 2008:275):

- Örgün eğitim kurumları: Turizm meslek liseleri, açıcılık meslek liseleri, meslek ve kız meslek liseleri ve diğer liselerin turizm ile ilgili eğitimler veren kısımları, üniversitelerin önlisans, lisans ve lisansüstü programları.
- Yaygın eğitim kurumları: Turizm eğitim merkezleri (TUREM), halk eğitim merkezleri, çıraklık eğitim merkezleri gibi turizm sektöründe icra edilen meslekler ile ilgili sertifika türü belgeler sunan kurum ve kuruluşlar.

Bu çalışmada örgün eğitim kurumları kümesinde yer alan, önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi veren kurumların öğrencilerine odaklanıldığı için, bu kurumların 2014 yılına dair bazı verilerine ulaşılmıştır. "2014 ÖSYS Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Önlisans Programları" kataloğuna göre; önlisans düzeyinde turizm eğitimi veren üniversite sayısı 74'tür. Bu üniversitelerde ikinci öğretimler de dahil olmak üzere turizm ile ilgili program sayısı 344'dür⁴ (ÖSYM, 2014a). "2014 ÖSYS Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları" kataloğuna göre; lisans düzeyinde turizm eğitimi veren üniversite sayısı ise 61'dir⁵. Bu üniversitelerde lisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısı ise ikinci öğretimler de dahil olmak üzere 165'dir (ÖSYM, 2014b). Türkiye'de 2014 yılında önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi veren programların isimleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Turizm ile ilgili Eğitim Veren Önlisans ve Lisans Programları

Önlisans Programlarının İsimleri	Lisans Programlarının İsimleri
1 Açıcılık ⁶	Gastronomi
2 İkram hizmetleri	Gastronomi ve mutfak sanatları
3 Kültürel miras ve turizm	Konaklama işletmeciliği
4 Turist rehberliği	Konaklama işletmeciliği öğretmenliği
5 Turizm animasyonu	Konaklama ve turizm işletmeciliği
6 Turizm rehberliği	Otel yöneticiliği
7 Turizm ve otel işletmeciliği	Rekreasyon yönetimi
8 Turizm ve seyahat işletmeciliği	Seyahat işletmeciliği
9	Seyahat işletmeciliği ve turizm rehberliği
10	Turizm işletmeciliği
11	Turizm işletmeciliği ve otelcilik
12	Turizm rehberliği
13	Turizm ve otel işletmeciliği
14	Turizm ve otelcilik
15	Yiyecek ve içecek işletmeciliği
74 üniversitede 344 program	61 üniversitede 165 program

Kaynak: ÖSYM, 2014a; ÖSYM, 2014b

⁴Bazı üniversitelerde önlisans düzeyinde turizm eğitimi veren birim sayısı birden fazladır.

⁵Bazı üniversitelerde lisans düzeyinde turizm eğitimi veren birim sayısı birden fazladır.

⁶ Doğrudan yiyecek-içecek alanı ile ilgili programlar *İtalik* olarak yazılmıştır.

"2014 ÖSYM Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Önlisans Programları" kataloğunda yapılan incelemede; turizm ile ilgili önlisans düzeyinde eğitim veren toplam 344 program içerisinde ikinci öğretimler de dahil olmak üzere; 59 adet Açıcılık, 5 adet İkrım hizmetleri programı bulunmaktadır. Yiyecek-içecek alanı ile doğrudan ilişkilili programlar, turizm ile ilgili tüm önlisans düzeyindeki programların %19'unu oluşturmaktadır (ÖSYM, 2014a). "2014 ÖSYM Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları" kataloğunda yapılan incelemede; turizm ile ilgili lisans düzeyinde toplam 165 program içerisinde ikinci öğretimler de dahil olmak üzere; 4 adet Gastronomi, 19 adet Gastronomi ve Mutfak Sanatları, 6 adet Yiyecek-içecek işletmeciliği programı bulunmaktadır. Yiyecek-içecek alanı ile doğrudan ilişkilili programlar, turizm ile ilgili tüm lisans düzeyindeki programların %18'ini oluşturmaktadır (ÖSYM, 2014b).

Demirkol ve Pelit (2002:126), 2001 yılında Türkiye'de önlisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısının 151, lisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısının ise 22 olduğunu belirtmişlerdir. Aydemir'in (2008:25-28) 2008 ÖSYM kataloglarından hareket ederek yaptığı incelemeye göre ilgili tarihte; Türkiye'de önlisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısı 227, lisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısı ise 73'dür.

Tablo 2. Yıllar Bazında Turizm Eğitimi Veren Önlisans ve Lisans Programı Sayıları

Tür	2001	2008	2014	Değişim (2001-2014)
Önlisans programı sayısı	151	227	344	% 128
Lisans programı sayısı	22	73	165	% 650

Kaynak: (Akt: Demirkol ve Pelit, 2002:126; Aydemir, 2008:25-28; ÖSYM, 2014a; ÖSYM, 2014b)

Tablo 2'de de görüldüğü gibi yaklaşık son 15 yıllık zaman zarfında Türkiye'de önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi veren program sayısı büyük bir artış göstermiştir. Ancak eğitim alanındaki bu büyük nicel gelişime rağmen, bazı araştırmaların sonuçları ülkemiz turizm sektöründe eğitilmiş personel sayısının yıllar bazında arzu edilen düzeyin istikrarlı bir biçimde çok altında kaldığını ortaya koymaktadır: Ağaoğlu (1991) tarafından yapılan çalışmada sektörde önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi almış olan bireylerin oranının yalnız %22 düzeyinde olduğunu belirtmiştir. 1999 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir araştırmada, konaklama işletmelerinde çalışanların %74'ünün, restoran işletmelerinde çalışanların ise %76'sının turizm eğitimi almamış oldukları belirlenmiştir (Akt: Aymankuy ve Aymankuy, 2013:3). TÜİK'in (2011) turizm sektöründeki istihdamın eğitim profilini ortaya çıkarmak için yapmış olduğu bir çalışmaya göre, tüm turizm sektöründe yükseköğretim ve üstü düzeyde eğitim seviyesine sahip olan çalışanların oranı yalnız %7,5'dir (Akt: Kılıç, 2014:426). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın (ÇSGB) 2011 yılında hazırlanmış olduğu bir araştırmada; sektör çalışanlarının yalnız %15'inin üniversite mezunu olduğu, buna ilaveten çalışanların %46'sının hiçbir mesleki sertifikaya bile sahip olmadıkları belirlenmiştir (ÇSGB, 2011:27). Yanardağ ve Avcı (2012:46), özellikle konaklama işletmeleri ve restoranlarda çalışanların %50'den fazlasının ya eğitimsiz ya da ilköğretim mezunu olduklarını, çalışanların yalnız %7-8 gibi küçük bir oranının üniversite mezunu olduklarını ifade etmişlerdir. Eser'e (2002) göre; turizm eğitimi veren kurumların sayısında zaman içerisinde meydana gelen artış; mezun sayısını arttırmış, ancak mezun sayısındaki artış, sektöre yeterince yansımamıştır (Akt: Ehtiyar ve Üngüren, 2008:3). Yukarıda sunulan bilgiler ışığında bir yorum yapılacak olursa, Eser'in (2002) yaptığı değerlendirmenin günümüz için de geçerliliğini koruduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Literatür incelendiğinde konuyla ilgili yapılan çeşitli araştırmaların turizm eğitimi alan bireylerin sektörde kalıcı olmadıklarına dair çeşitli bulgular ortaya koydukları görülmektedir. Altman ve Brothers (1995:77), iki ve dört yıllık programlarda turizm eğitimi alan öğrencilerin %38'inin mezun olduktan sonraki beş yıl içerisinde turizm sektöründen ayrıldıklarını bulgulamışlardır. Duman ve arkadaşları (2006:64) turizm eğitimi alan ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin turizm sektöründe kariyer yapmak istedikleri, ancak çalışma şartlarını olumsuz değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Blomme ve arkadaşları (2009:6) Hotelschool The Hague'dan mezun olan öğrencilerin %70'inin mezuniyetlerinden itibaren 6 yıl içerisinde sektörden ayrıldıklarını tespit etmiştir. Çatı ve Bilgin (2013:40) öğrencilerin yalnız %49,5'inin mezuniyetten sonra turizm sektöründe çalışmaya devam etmeyi düşündüklerini, geri kalan öğrencilerin bu konuda ya kararsız ya da olumsuz tutum içerisinde olduklarını belirlemişlerdir.

3. YÖNTEM

Bu araştırmada; önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi almakta olan öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarını tespit etmek, öğrencilerin tutumları ile demografik özellikleri arasındaki olası ilişkileri sorgulamak amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma desenlerinden "korelasyonel araştırma" yöntemi tercih edilmiştir. Büyüköztürk ve arkadaşlarına (2014:15) göre; korelasyonel araştırma; en az iki değişken arasındaki ilişkiler ve neden-sonuç ile ilgili ipucu edinmek için yapılmaktadır.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2014-2015 akademik yılında Süleyman Demirel Üniversitesi'nde; Turizm ve Otel İşletmeciliği, Aşçılık, Konaklama İşletmeciliği ve Turizm İşletmeciliği programlarında önlisans ve lisans düzeyinde turizm eğitimi almakta olan 2.036 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, evrenin tamamına ulaşılarak "tam sayım" yapmak yerine, örneklem seçilmesi tercih edilmiş ve örnekleme yöntemi olarak tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden "kota örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Kurtuluş (2010:64) kota örneklemesini; "anakütlenin temel kontrol özelliklerine kotalar verilerek yapılan tesadüfi olmayan örnekleme yöntemi olarak" tanımlamıştır. Kurtuluş'a (2010:68) göre, 2.000 bireyden oluşan bir evreni nicel açıdan yeterli oranda temsil edebilecek bir örneklemin %95 güven düzeyine göre en az 278 bireyden oluşması gerekmektedir. Bu çalışmada da evreni oluşturan 2.036 öğrenciyi nicel açıdan yeterli düzeyde temsil edebilecek bir örnekleme ulaşabilmek için sahaya, önlisans ve lisans programlarının öğrenci sayılarına (kotalara) orantılı biçimde toplam 750 anket gönderilmiştir. Sahaya gönderilerin anketlerden yalnız 689 tanesi veri analizine uygun bir biçimde geri dönmüştür. Araştırmanın analizleri bu 689 anketten elde edilen veriler üzerinde SPSS 17.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ulaşılan 689 bireylik örneklem, evreni nicel açıdan temsil edebilecek düzeydedir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı Özdemir ve arkadaşlarının 2005 yılında yapmış oldukları çalışmadan edinilmiştir. İlgili çalışmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik katsayısının (C. Apha) 0,706 düzeyinde olduğu, toplam 24 önermeden oluştuğu, yapılan faktör analizi sonucunda ölçeği oluşturan maddelerin 8 boyut altında birleştiği ve toplam açıklanan varyans yüzdesinin 62,1 düzeyinde olduğu görülmüştür (Özdemir vd., 2005:50).

İlgili çalışmadan edinilen ölçek, olumsuz anlamlı önermeleri olumlu hale dönüştürüldükten ve üzerinde ölçeğin genel içeriğini bozmayacak şekilde birkaç kelime değişikliği yapıldıktan sonra kullanılmıştır. Veri toplama aracı toplam iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik özelliklere

ilişkin kapalı uçlu sorular, ikinci bölümde ise öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarını ölçmek için Özdemir ve arkadaşları (2005:50) tarafından geliştirilen önermeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan 24 önerme öğrencilere, beşli Likert sisteminde (1: hiç katılmıyorum, 3: orta düzeyde katılıyorum, 5: tamamen katılıyorum) sunulmuştur.

Araştırmada anket tekniği ile toplanan veriler, nicel araştırma yöntemlerine uygun testler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin, yapılan Kolmogorov - Smirnov testi sonucunda Normal Dağılım göstermediğibelirlendiği için veriler, parametrik olmayan test yöntemleri (Mann Whitney - U testi, Kruskall Wallis testi ve Spearman korelasyon testi) kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçek, ileri analizlere geçilmeden önce güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analiz sonucunda ölçeği oluşturan önermelerin güvenilirlik katsayısı (C. alpha): 0,873 olarak belirlenmiş, ölçeğin güvenilirliğini önemli ölçüde düşüren hiçbir önerme gözlenmemiştir. Yapılan güvenilirlik analizi sonrasında ölçeği oluşturan önermelerin; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik testi ve Bartlett's küresellik testi ile faktör analizine uygunluğu test edilmiş ve önermelerin faktör analizine uygun olduğu (KMO= 0,898; Bartlett's Chi Square: 3607,746; p= ,000; p<0,05) bulgulanmıştır. Önermelerin faktör analizine uygun olduğu tespit edildikten sonra Varimax döndürmesi yöntemiyle keşfedici faktör analizi uygulanmıştır. Uygulanan faktör analizi sonucunda 5 önerme, oransal ortak etken varyans (communality) değerlerinin çok düşük olmasından dolayı faktör analizinden çıkarılarak faktör analizi yenilenmiştir. Yenilenen faktör analizinde ölçekte kalan 19 önerme 4 boyut altında toplanmıştır, ölçeğin açıklanan varyans yüzdesi 50,180'dir. Elde kalan önermelere faktör analizi sonrasında da tekrar güvenilirlik testi uygulanmış, test sonucunda C. Alpha katsayısının 0,867 olduğu görülmüştür. Yapılan faktör analizi sonucu aşağıdaki Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğrencilerin Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumlarını Oluşturan Boyutlar

Önerme	1	2	3	4
Mezun olunca yiyecek-içecek departmanında çalışmayı düşünüyorum	,768			
Yiyecek-içecek departmanı benim için cazip edicidir	,719			
Yiyecek-içecek departmanında çalışarak, istediğim yaşamı sürdürebilecek düzeyde gelir sağlayacağıma inanıyorum	,679			
Yiyecek-içecek departmanında yapılan bir çok işin kendi yeteneklerimle uyduğunu düşünüyorum	,644			
Yiyecek-içecek departmanında yer alan bir çok pozisyonun toplumdaki statüsü yüksektir	,603			
Yiyecek-içecek departmanında yapılan bir çok işten yüksek düzeyde doyum almak mümkündür	,594			
Yiyecek-içecek departmanında iş bulmak diğer alanlara göre daha kolaydır		,741		
Turizm eğitimi alanlar için yiyecek-içecek departmanında iş bulmak daha kolaydır		,641		
Yiyecek-içecek departmanı otellerde en fazla oranda iş imkanı sağlayan bölümdür		,637		
Otellerin yiyecek-içecek departmanında çalışanların çoğu, yaptığı işe göre hak ettiği ücreti almaktadır			,733	
Bir çok otelin yiyecek-içecek müdürü, işini iyi yapmaktadır			,653	
Bir çok otelin yiyecek-içecek departmanında çalışanlar yöneticileri tarafından hak ettikleri şekilde ödüllendirilmektedir			,615	
Yiyecek-içecek departmanında çalışanların çoğu, işleri ile ilgili inisiyatif			,491	

kullanabilmektedir	
Bir çok yiyecek-içecek müdürü astlarından gelen önerileri dikkate almaktadır	,431
Yiyecek-içecek departmanında çalışmak yönetsel becerilerden çok fiziksel becerileri gerektirir	,407
Bir otel yöneticisi olabilmek için yiyecek-içecek departmanı hakkında teknik bilgiye sahip olmak gerekir	,750
Bir otel yöneticisi olabilmek için yiyecek-içecek departmanında deneyim sahibi olmak gerekir	,681
Bir yiyecek-içecek müdürü yaptığı çalışmalarla bir otelin başarısına büyük katkılar sağlayabilir	,628
Yiyecek-içecek departmanı bir otelin başarısını ya da başarısızlığını belirleyen en önemli bölümlerdendir	,539

Faktör analizi sonrasında çeşitli önermelerin bir araya gelmesiyle oluşan boyutlar, içerdikleri önermelerin anlam yoğunluklarına göre sırasıyla şu şekilde adlandırılmıştır: (1) Yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi, (2) Yiyecek-içecek departmanının istihdam olanakları, (3) Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları, (4) Yiyecek-içecek departmanının otel yönetimi açısından önemi. Faktör analizi sonrasında oluşan boyutlar, araştırmanın ölçeğinin alındığı çalışmada (Özdemir vd., 2005:54) ortaya çıkan boyutlar ile benzerlikler göstermiştir. İsimlendirilen boyutlar Kolmogorov-Smirnov yöntemiyle tek tek normal dağılım testine tabi tutulmuştur. Test sonucunda boyutların hiçbirinin normal dağılım göstermediği ($p_1, p_2, p_3, p_4 < 0,05$) görülmüştür. Bu nedenle daha sonraki analizlerde parametrik olmayan test yöntemleri uygulanmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin demografik karakteristiklerini belirlemeye yönelik sorulara verilen yanıtlara ilişkin frekans tablosu aşağıda (Tablo 4) sunulmuştur.

Tablo 4.Demografik Bulgular

Cinsiyet	Frekans	%
Kadın	309	44,8
Erkek	380	55,2
Yaş		
18 ve altı	32	4,7
19-20	316	46,1
21-22	281	41
23 ve üstü	57	8,3
Sınıf		
1	379	55
2	241	35
3	69	10
Program		
Turizm ve Otel İşletmeciliği	233	33,8
Aşçılık	240	34,8
Konaklama İşletmeciliği (Lisans)	84	12,2

Turizm İşletmeciliği (Lisans)	132	19,2
Mezun olunan lise		
Turizm ile ilgili lise	310	45
Diğer lise	379	55
Turizm sektörü tecrübesi		
Var	447	64,9
Yok	242	35,1
Yiyecek-içecek alanında tecrübe		
Var	470	68,2
Yok	219	31,8
Şu anda eğitim görülen programı seçme durumu		
İsteyerek seçtim	491	73,5
İsteyerek seçmedim	177	26,5
Mezun olduktan sonra turizm sektöründe çalışma		
Çalışmayı düşünüyorum	348	51,3
Çalışmayı düşünmüyorum	117	17,2
Kararsızım	214	31,5

Tablo 4'de de görüldüğü üzere katılımcıların; %45'i kadın, %55'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %87'lik bir oran ile önemli bir kısmı 19-22 yaşlarında olup, %55'i birinci, %35'i ikinci, %10'u ise üçüncü sınıf öğrencisidir. Araştırmada dördüncü sınıf öğrencisi olmamasının nedeni, evrende henüz dördüncü sınıfa geçmiş lisans öğrencisinin olmamasıdır. Öğrenciler öğrenim gördükleri programlar bazında incelendiğinde; %34'ünün Turizm ve Otel İşletmeciliği, %35'inin Aşçılık, %12'sinin Konaklama İşletmeciliği ve %19'unun Turizm İşletmeciliği programlarında öğrenim gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin; %45'inin turizm ile ilgili liselerden mezun olduğu, %65'inin turizm sektörü, %68'inin yiyecek-içecek alanı tecrübesine sahip olduğu, %74'ünün şu anda eğitim almakta olduğu programı isteyerek seçtiği ve %51'lik bir oranının mezuniyetten sonra turizm sektöründe çalışmayı düşündüğü anlaşılmaktadır.

4.2. Öğrencilerin Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları, ölçekteki önermelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasından hareket edilerek boyutlar bazında incelenmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumlarının Boyutlar Bazında Aritmetik Ortalamaları

Boyut Adı	Aritmetik Ortalama
(1) Yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi	3,22
(2) Yiyecek-içecek departmanının istihdam olanakları	3,55
(3) Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları	3,22
(4) Yiyecek-içecek departmanının otel yönetimi açısından önemi	3,81
Ölçek Geneli 3,39	

Tablo 5'de sunulan tutum ortalamalarından hareketle, öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik olarak orta düzeyde (\bar{X} : 3,39) olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin en olumlu tutum ortalaması (\bar{X} : 3,81) "yiyecek-içecek

departmanının otel yönetimi açısından önemi" boyutuna ilişkinen, en olumsuz tutum ortalaması; "yiyecek-içecek departmanına ilgi" (\bar{X} : 3,22) ve "yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları" (\bar{X} : 3,22) boyutlarına yöneliktir. Öğrencilerinin "yiyecek-içecek departmanına ilgi" ve "yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları" konusundaki tutumları arasında bir ilişki olduğu tahmin edilmekte, hatta öğrencilerin departmana yönelik ilgisinin çalışma koşullarından etkilenerek azalıp artış gösterebileceği düşünülmektedir. Bu konu hakkında daha ileri bir yorum yapabilmek için her iki boyut arasındaki ilişki Spearmankorelasyon testi ile analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmana Yönelik İlgi" ve "Yiyecek-İçecek Departmanının Çalışma Koşulları"na Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

	Ç. Koşulları ¹	İlgi ²
Korelasyon katsayısı	1,000	,435**
Anlamlılık	.	,000

¹ Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları.
² Yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi.

Yapılan korelasyon testi sonucunda öğrencilerin departmana yönelik ilgileri ile departmanın çalışma koşullarına yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı, 0,435 düzeyinde ve pozitif yönlü bir korelasyonel ilişki söz konusudur. Bu bulguya dayanarak; departmanın çalışma koşullarında meydana gelebilecek olumlu gelişmelerin, öğrencilerin departmana yönelik ilgilerinde kayda değer (r : 0,435) iyileşmeler ortaya çıkaracağı iddia edilebilir.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının öğrencilerin demografik özellikleri açısından anlamlı ölçüde değişip değişmediğini belirlemek için parametrik olmayan test yöntemlerinden Mann Whitney-U ve Kruskall Wallis testleri uygulanmıştır. Yapılan testler sonucunda öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının; cinsiyetleri bazında istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde değişmediği, ancak tutumlarının; yaşlarına, sınıflarına, öğrenim gördükleri program türlerine ve programların düzeylerine, mezun oldukları lise türüne, turizm ve yiyecek-içecek alanında deneyim sahibi olup olmamalarına, programı isteyerek seçip seçmeme durumlarına ve mezuniyet sonrası turizm sektöründe kariyer kararlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı bulgulanmıştır. Farklara ilişkin bulguların detayları çalışmanın devamında tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Yaşları" Arasındaki İlişki

Farkın gözlemlendiği boyut	Ortalama sıra değerleri				Anlamlılık
	≤ 18 ¹	19-20 ²	21-22 ³	≥ 23 ⁴	
Y-İ dep. yönelik ilgi	417,27	382,77	306,98	264,42	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	366,58	366,88	323,71	298,52	0,013
Y-İ dep. çalışma koşulları	400,13	359,59	326,87	304,49	0,030
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	394,27	367,59	315,07	321,60	0,004

¹ 18 yaş ve altı öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

² 19-20 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

³ 21-22 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

⁴ 23 yaş ve üzeri öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları ve içerisinde buldukları yaş grupları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, genel olarak öğrencilerin

yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının yaşları ilerledikçe daha az olumlu hale geldiğini söylemek mümkündür. Bu konuda daha detaylı bir değerlendirme yapabilmek için yaş grupları ve öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları arasındaki ilişki Spearmankorelasyontesti ile incelenmiş ve bulgular aşağıdaki Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumlar Geneli" ve "Yaşları" Arasındaki Korelasyon İlişkisi

	Yaşınız	Boyutlar Geneli ¹
Korelasyon katsayısı	1,000	-,228**
Anlamlılık	.	,000

¹ Yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlar geneli.

Yapılan Spearmankorelasyonu testi sonucuna göre; öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları geneli (tüm boyutların geneli) ile yaşları arasında istatistiksel açıdan anlamlı, %23 düzeyinde ve negatif yönlü bir korelasyonelilişki söz konusudur. Yukarıda sunulan her iki analizden elde edilen bulgulara göre bir yorum yapılacak olursa; öğrencilerin yaşları ilerledikçe yiyecek-içecek departmanına yönelik genel tutumlarının daha az olumlu hale geldiği, başka bir ifadeyle; ilerleyen yaş ile birlikte, yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumların daha negatif yönde evrildiği söylenebilir.

Tablo 9.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Öğrenim Gördükleri Sınıf" Arasındaki İlişki

Farkın gözleendiği boyut	Ortalama sıra değerleri			Anlamlılık
	1.sınıf ¹	2.sınıf ²	3.sınıf ³	
Y-İ dep. yönelik ilgi	336,67	377,18	278,33	0,001
Y-İ dep. istihdam olanakları	348,72	362,71	262,72	0,001
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	350,26	361,14	259,73	0,001

¹ Birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ortalama sıra değerleri.
² İkinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ortalama sıra değerleri.
³ Üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Başka bir analizde öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları ile öğrenim görmekte oldukları sınıf arasındaki ilişkiler incelenmiş ve öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının öğrenim görmekte oldukları sınıflara göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı belirlenmiştir. Tablo 9'da da görüldüğü üzere; ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler; gerek departmana yönelik ilgileri, gerek departmanın istihdam olanakları gerekse de departmanın otel yönetimi açısından önemi konusunda diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha olumlu tutuma sahiptirler. Tablo 9'da aynı zamanda üçüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 10.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Öğrenim Gördükleri Programlar" Arasındaki İlişki

Farkın gözleendiği boyut	Ortalama sıra değerleri				Anlamlılık
	T. İşl. ¹	K. İşl. ²	T.O. İşl. ³	Aşç. ⁴	
Y-İ dep. yönelik ilgi	269,12	267,11	297,29	460,32	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	298,15	347,92	309,44	404,27	0,000
Y-İ dep. çalışma koşulları	316,71	307,92	340,92	377,50	0,007
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	283,79	351,13	329,43	391,64	0,000

- ¹ Turizm İşletmeciliği programı öğrencilerinin ortalama sıra değerleri.
² Konaklama İşletmeciliği programı öğrencilerinin ortalama sıra değerleri.
³ Turizm ve Otel işletmeciliği programı öğrencilerinin ortalama sıra değerleri.
⁴ Aşçılık programı öğrencilerinin ortalama sıra değerleri.

Analiz sonrasında elde edilen bulgular, öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri programlar bazında istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığını ortaya koymuştur. Tablo 10'da da görüldüğü gibi tüm boyutlar bazında en olumlu tutum Aşçılık programı öğrencilerinde görülürken, Turizm işletmeciliği ve Konaklama İşletmeciliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu konuda daha ileri bir değerlendirme yapabilmek için sahadan elde edilen veriler SPSS programında yeniden organize edilerek öğrencilerin tutumlarının program düzeyleri (önlisans-lisans) açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiş, yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Öğrenim Gördükleri Programların Düzeyleri" Arasındaki İlişki

Farkın gözlemlendiği boyut	Ortalama sıra değerleri		Anlamlılık
	Önlisans ¹	Lisans ²	
Y-İ dep. yönelik ilgi	380,01	268,34	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	357,55	317,51	0,013
Y-İ dep. çalışma koşulları	359,48	313,29	0,005
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	360,99	309,97	0,002

¹ Önlisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

² Lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri programlar bazında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı; önlisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin, lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerden daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 12.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Mezun Oldukları Lise Türü" Arasındaki İlişki

Farkın gözlemlendiği boyut	Ortalama sıra değerleri		Anlamlılık
	Turizm ile ilgili liseler ¹	Diğer liseler ²	
Y-İ dep. yönelik ilgi	391,68	306,82	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	390,47	307,81	0,000
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	378,79	317,36	0,000

¹ Turizm ile ilgili liselerden mezun olan öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

² Turizm alanı dışındaki liselerden mezun olan öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Tablo 12'de görüldüğü üzere, turizm ile ilgili liselerden mezun olan öğrenciler, diğer liselerden mezun olan öğrencilere nazaran, yiyecek-içecek departmanındaki istihdam olanaklarını ve departmanın otel yönetimi açısından önemini daha olumlu algılamaktadırlar. Bununla birlikte, turizm lisesi kökenli öğrencilerin alana yönelik daha yüksek bir ilgi duydukları görülmektedir. Elde edilen bu bulgu Özdemir ve arkadaşlarının (2005:56) ve Baltacı ve arkadaşlarının (2012:23) araştırmalarının bulguları ile örtüşmemektedir.

Tablo 13.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Turizm Sektörü Tecrübeleri" Arasındaki İlişki

Farkın gözleendiği boyut	Ortalama sıra değerleri		Anlamlılık
	Sektör Tecrübeli ¹	Sektör Tecrübesiz ²	
Y-İ dep.yönelik ilgi	363,37	311,07	0,001
Y-İ dep.istihdam olanakları	370,85	297,25	0,000
Y-İ dep.otel yönetimi açısından önemi	361,80	313,96	0,002

¹ Turizm sektörü tecrübeli öğrencilerin ortalama sıra değerleri.
² Turizm sektörü tecrübesiz öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları turizm sektörü tecrübeleri açısından incelendiğinde (Tablo 13); sektör tecrübesi olan öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi ortalamalarının sektör tecrübesi olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte turizm sektörü tecrübesi olan öğrencilerin, tecrübesiz öğrencilere nazaran yiyecek-içecek departmanındaki istihdam koşulları ve departmanın otel yönetimi açısından önemi konusunda da daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 14.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Yiyecek-İçecek Alanındaki Tecrübeleri" Arasındaki İlişki

Farkın gözleendiği boyut	Ortalama sıra değerleri		Anlamlılık
	Y-İ Tecrübeli ¹	Y-İ Tecrübesiz ²	
Y-İ dep. yönelik ilgi	381,06	267,62	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	369,46	292,50	0,000
Y-İ dep.otel yönetimi açısından önemi	365,62	300,74	0,000

¹ Yiyecek-içecek alanı tecrübeli öğrencilerin ortalama sıra değerleri.
² Yiyecek-içecek alanı tecrübesiz öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre (Tablo 14), daha önce yiyecek-içecek alanında tecrübeye sahip olan öğrenciler; yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi, departmandaki istihdam olanakları ve departmanın otel yönetimi açısından önemi konusunda tecrübesiz öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahiptirler.

Yapılan bir diğer analizin sonucunda; öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının, şu anda öğrenim gördükleri programı kendi istekleri ile seçip seçmeme durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15.Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Şu Anda Öğrenim Gördükleri Programı Kendi İstekleri ile Seçme Durumları" Arasındaki İlişki

Farkın gözleendiği boyut	Ortalama sıra değerleri		Anlamlılık
	Kendi isteği ile ¹	Kendi isteği dışında ²	
Y-İ dep. yönelik ilgi	364,75	250,58	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	349,14	293,90	0,001
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	347,19	299,31	0,004

¹ Öğrenim görülen programı kendi isteği ile seçen öğrencilerin ortalama sıra değerleri.
² Öğrenim görülen programı kendi isteği ile seçmemiş öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Tablo 15'de sunulan sonuçlarda da görüldüğü üzere; şu anda öğrenim görmekte oldukları programları kendi istekleri ile seçen öğrenciler, bu programları kendi istekleri dışında seçen öğrencilere nazaran, yiyecek-içecek departmanındaki istihdam olanaklarını ve departmanın otel yönetimi açısından önemini daha olumlu değerlendirmektedirler. Bunun yanı sıra programı kendi isteği ile seçen öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına daha fazla ilgili oldukları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları ile mezuniyet sonrasında turizm sektöründe çalışmaya devam etme kararı arasındaki ilişkilerin analiz edilmesi sonucunda, öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının mezuniyet sonrası sektörde çalışma kararlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmüştür. Analizden elde edilen bilgiler aşağıdaki Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin "Yiyecek-İçecek Departmanına Yönelik Tutumları" ve "Mezun Olduktan Sonra Turizm Sektöründe Çalışmaya Devam Etme Konusundaki Kararları" Arasındaki İlişki

Farkın gözlemlendiği boyut	Ortalama sıra değerleri			Anlamlılık
	Evvet ¹	Hayır ²	Kararsızım ²	
Y-İ dep. yönelik ilgi	393,82	232,02	311,52	0,000
Y-İ dep. istihdam olanakları	365,22	298,80	321,51	0,001
Y-İ dep. otel yönetimi açısından önemi	366,10	279,65	330,54	0,000

¹Mezuniyet sonrası turizm sektöründe çalışmaya devam edeceğini belirten öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

²Mezuniyet sonrası turizm sektöründe çalışmaya devam etmeyeceğini belirten öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

²Mezuniyet sonrası turizm sektöründe çalışma konusunda kararsız olduğunu belirten öğrencilerin ortalama sıra değerleri.

Tablo 16'da da görüldüğü üzere, mezun olduktan sonra turizm sektöründe çalışmaya devam edeceğini belirten öğrenciler, diğer öğrencilere nazaran; hem yiyecek-içecek departmanındaki istihdam olanakları ve departmanın otel yönetimi açısından önemini daha olumlu algılamaktadırlar hem de departmana karşı daha yüksek bir ilgiye sahiptirler.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin; %45'i kadın %55'i erkektir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%87) 19-22 yaş aralığında olup, yarısından fazlası (%55) birinci sınıf, %35'i ikinci sınıf, %10'u ise üçüncü sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin; %34'ü Turizm ve Otel İşletmeciliği, %35'i Aşçılık önlisans programlarında, %12'si Konaklama İşletmeciliği, %19'u Turizm İşletmeciliği lisans programlarında öğrenim görmekte olup, %45'i turizm ile ilgili liselerden mezundur. Bununla birlikte öğrencilerin %65'i turizm sektöründe, %68'i yiyecek-içecek alanında tecrübe sahibidir. Öte yandan öğrencilerin %74'ünün öğrenim görmekte oldukları programı isteyerek seçtiği, %51'inin ise mezuniyette sonra turizm sektöründe çalışmayı düşündüğü görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu Jenkins (2001:18), Roney ve Öztin (2007:13), Richardson ve Thomas (2012:6), İstanbullu Dinçer ve arkadaşları (2013:53), Aymankuy ve Aymankuy (2013:17), Rok (2013:69) ve Çatı ve Bilgin'in (2013:41) çalışmalarının bulguları ile örtüşmektedir. İlgili araştırmalarda da öğrencilerin kayda değer bir kısmının mezuniyetten sonra turizm sektöründe çalışmaya devam etmeyi düşündükleri belirlenmiştir. Ancak aynı bulgu, Kuşluyan ve Kuşluyan (2000:262), Aksu ve Köksal (2005:446), Teng (2008:83) ve Richardson'un (2008:41; 2009:387; 2010:192) araştırmalarının bulguları ile ters düşmektedir.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik genel tutumlarının orta düzeyin biraz üzerinde (\bar{X} : 3,39) olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin tutumları boyutlar bazında ele alındığında en yüksek olumluluk düzeyinin (\bar{X} : 3,81) "Yiyecek-içecek departmanının otel yönetimi açısından önemi" boyutuna yönelik olduğu, diğer boyutlara nazaran en olumsuz tutumların ise "Yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi" (\bar{X} : 3,22) ve "Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları" (\bar{X} : 3,22) boyutlarına yönelik olduğu söylenebilir. Bu boyutları oluşturan önermelerin içeriklerine göre bir değerlendirme yapılacak olursa; öğrencilerin genel olarak yiyecek-içecek departmanını, otel yönetimi açısından oldukça önemli bir departman olarak gördükleri söylenebilir. Fakat daha düşük düzeyli olumlu tutumların sergilendiği "Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları" boyutunun içeriği incelendiği zaman; öğrencilerin bu departmandaki; ücretleme, ödüllendirme politikalarını, yöneticilerin; ehliyetlerini, yetki devri uygulamalarını, astları ile iletişimlerini yeterince olumlu bulmadıkları söylenebilir. Olumluluk düzeyi düşük olan bir diğer boyut olan "Yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgi" boyutu içeriği ile birlikte incelendiğinde, öğrencilerin bu departmanı; yeterince cezbedici bulmadıkları, bu departmanda kariyer ile ilgili olarak yeterince olumlu bir tutuma sahip olmadıkları, departmanın sunduğu ekonomik olanakları uzun vadede kabul edilebilir değerlendirmedikleri, departmandaki işler ile kendi yeteneklerinin tam olarak uyumlu olmadığını düşündükleri ve bu işlerden tam bir doyum almadıklarını düşündükleri, departmandaki işlerin statüsünün toplumda yeterince yüksek olmadığını düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik ilgileri ve departmanın çalışma koşullarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu konuda daha detaylı bilgi edinebilmek için yapılan Spearman korelasyon testi sonucunda bu iki boyut arasında 0,01 düzeyinde anlamlı, pozitif yönlü ve 0,44 şiddetinde bir korelasyonel ilişki bulgulanmıştır. Bu sonuca göre; her iki boyuttan birinde meydana gelecek negatif/pozitif gelişmeler diğer boyuta yönelik tutumu da aynı yönde etkileyecektir. Yani; yiyecek-içecek departmanının çalışma koşullarında meydana gelecek olumlu gelişmelerin öğrencilerin bu departmana yönelik ilgilerini olumlu yönde geliştireceği ya da ilgilerinde meydana gelebilecek olumlu bir gelişme halinde departmanın çalışma koşullarını daha olumlu değerlendirebilecekleri söylenebilir.

Araştırmada yiyecek-içecek departmanına yönelik ilginin öğrencilerin içerisinde buldukları yaş gruplarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde farklılaştığı bulgulanmıştır. Elde edilen sonuca göre; 18 ve altı yaş grubundaki öğrenciler departmana yönelik en olumlu tutuma sahipken, 23 ve üstü yaş grubundaki öğrenciler en olumsuz tutumlara sahiptirler. Bulguları daha iyi değerlendirebilmek için öğrencilerin yaşları ile tutumları arasındaki korelasyon ilişkisi analiz edilmiş, analiz sonucunda yaş ve olumlu tutum arasında 0,23 şiddetinde, negatif yönlü ve 0,01 düzeyinde anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuca göre yaş ilerledikçe öğrencilerin yiyecek-içecek departmana yönelik tutumları daha olumsuz hale gelmektedir. İlerleyen zamanın öğrencilerin bu departmana yönelik tutumları üzerine olumsuz etki yapması ilginç bir bulgudur. Öğrencilerin üniversite eğitimi ile birlikte sektörden beklentilerinin artış gösteriyor olduğu varsayımından hareket edilecek olursa, yükselen eğitim düzeyi ile birlikte artan beklentilerin departmandaki mevcut koşullarda karşılık bulmamasının, öğrencilerin zaman içerisinde departmana karşı tutumlarının daha olumsuz hale gelmesini açıklayacak nedenlerden biri olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik bulgularının öğrenim gördükleri sınıflar bazında istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bulgu Özdemir ve arkadaşlarının (2005:55) araştırmasının bulguları ile ters düşmektedir. Elde edilen sonuca göre en olumlu tutum ikinci sınıf öğrencilerinde, en olumsuz tutum ise üçüncü sınıf öğrencilerindedir. Bu durumun aslında önlisans ve lisans öğrencilerinin koşulsal farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmanın bir başka bulgusunda önlisans

öğrencilerinin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumlarının lisans öğrencilerinin tutumlarından çok daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu durumun iki temel nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Birincisi önlisans öğrencilerin büyük bir çoğunluğu turizm meslek lisesi mezunu, sektör ve yiyecek-içecek tecrübeli öğrencilerden oluşmaktadır. Lisans öğrencilerinde ise tam tersi bir tablo söz konusudur. Sektörü daha erken yaşlarda tanıyan, meslek ile ilgili tecrübesi yüksek olan öğrenciler koşullara yönelik daha olumlu tutumlara sahiptirler. İkincisi ise lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sektörden beklentileri tabiatıyla daha yüksektir. Her iki durum, lisans öğrencilerini daha olumsuz tutumlara sahip olmasına neden olmaktadır. Yukarıda sınıflar bazında gözlemlenen farkın da bu şekilde lisans ve önlisans öğrencilerinin genel tutum farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik tutumları öğrenim gördükleri programlar bazında incelendiğinde; Aşçılık programı öğrencilerinin yiyecek-içecek alanına yönelik tutumlarının, diğer programlarda öğrenim gören öğrencilerin tutumlarından çok daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu durumun, eğitim alınan programların nitelik farkından kaynaklandığı düşünülmektedir. Aşçılık programı doğrudan yiyecek-içecek alanının bir parçası olacak bireyler yetiştirmektedir. Ancak diğer programlar daha genel anlamda bir turizm eğitimi sunmakta ve öğrenciler birçok farklı seçeneğe yönelik eğilim gösterebilmektedirler.

Araştırmada turizm lisesi mezunu öğrencilerin yiyecek-içecek departmanına yönelik çok daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Akranlarına nazaran mezun oldukları lise nedeniyle turizm sektörü ile daha erken yaşta tanışan, turizm ile ilgili liselerden mezun öğrenciler; bu alanın mevcut koşulları ile daha erken tanışmış ve alanı daha fazla kavrayıp sahiplenmiş durumdadırlar. Öğrenciler turizm sektörü ve yiyecek-içecek alanı tecrübeleri bazında incelendiğinde, benzer şekilde sektör ve yiyecek-içecek alanı tecrübesi olan öğrencilerin, tecrübesiz öğrencilere nazaran, yiyecek-içecek departmanına karşı daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Böyle bir sonucun, tecrübe ve mesleği kabullenme tutumundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Elde edilen tecrübe; mevcut koşullara yönelik kabullenmeyi, mesleğe ve geleceğe yönelik daha iyimser noktalara odaklanabilmeyi, daha fazla zorluğu göze alabilmeyi ve meslekte kalma konusunda daha dirençli olabilmeyi beraberinde getirebilmektedir.

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biri de program tercihi ile ilgilidir. Analizlerden elde edilen bulgulara göre; şu anda öğrenim görmekte oldukları programları kendi istekleri ile seçen öğrenciler, bu programları kendi istekleri dışında seçen öğrencilere nazaran daha olumlu tutumlara sahiptirler. Bu öğrenciler departmanın çalışma ve istihdam koşullarını daha olumlu değerlendirmekle birlikte departmana yönelik daha ilgilidirler. Alana yönelik belirli bir isteğin olmasının mevcut koşulların zorluklarını daha kolay kabullenebilir hale getirebileceği, bu bireyleri daha olumlu ve iyimser tutumlara sevk edebileceği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir başka bulgu da mezuniyet sonrasında sektörde kariyere devam etme kararı ile ilgilidir. Analizlerden elde edilen bulgulara göre; mezuniyet sonrasında turizm sektöründe kariyere devam etmeyi düşünen öğrenciler yiyecek-içecek departmanına yönelik çok daha olumlu tutuma sahiptirler. Departmana yönelik en olumsuz tutum ise mezuniyet sonrasında turizm sektöründe çalışmayı düşünmeyen öğrencilerde görülmektedir. Öğrencilerin mezuniyet sonrasında sektörde devam etmeyi düşünmemesinin sebeplerinden birinin sektördeki koşullara yönelik tutumları olduğu kabul edilecek olursa, en azından yiyecek-içecek departmanındaki mevcut koşulların bazı öğrencileri bu sektörden uzaklaştırdığı iddia edilebilir. Mezuniyet sonrası turizm sektöründe kariyer konusunda

kararsız öğrenciler ise sektörde kalmamayı düşünen öğrencilerden daha olumlu tutuma sahiptirler. Kararsız öğrencilerin teşvik edilmesini sağlayacak yöntemler geliştirilmesinin, eğitilmiş işgücündeki bu sızıntıya katkı sunabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada yapılan analizlerde öğrencilerin cinsiyetlerinin departmana yönelik tutumlarında etkili olmadığı bulgulanmıştır. Bu durum her iki cinsiyet açısından da koşulların olumlu ve olumsuz yönlerinin çok büyük farklar oluşturmadığına işaret etmektedir. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermemesi, Özdemir ve arkadaşlarının (2005:55) araştırmasının sonuçları ile örtüşmektedir.

Elde edilen sonuçlarda, öğrencilerin; yiyecek-içecek departmanının çalışma koşullarını, istihdam olanaklarını ve bu departmanın otel işletmeleri açısından önemini kavramış oldukları görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu Özdemir ve arkadaşlarının (2005:56) yiyecek-içecek departmanının otel işletmeleri açısından önemine ilişkin bulguları ile örtüşmektedir. Araştırmanın ilginç bulgularından bir tanesi de "Yiyecek-içecek departmanının çalışma koşulları" boyutuna yönelik tutumların öğrencilerin neredeyse hiçbir demografik özelliği açısından farklılık göstermemesi ve genelde en olumsuz tutumun bu boyuta yönelik olmasıdır. Bu boyuta yönelik olumsuz tutum, öğrencilerin departmana yönelik genel tutum ortalamasını aşağı doğru çekmektedir. Bu boyutun içeriğini oluşturan; ücretleme ve ödüllendirme politikaları, yöneticilerin yetkinlikleri, yetki devri uygulamaları, astlarını dikkate almaları gibi konularda meydana gelecek olumlu gelişmelerin öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarında daha yukarıda da ifade edildiği üzere, öğrenciler yiyecek-içecek departmanının otel yönetimi açısından ne kadar önemli olduğunu bilmektedirler, en yüksek olumlu tutum bu boyutta gözlenmiştir. Ancak, departman yöneticilerinin de eğitilmiş işgücünün bu departman açısından önemli olduğunu daha güçlü bir şekilde kavramalarının hem departmana hem eğitilmiş işgücüne olumlu katkılar sunacağı değerlendirilmektedir.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın (ÇSGB), bir raporuna göre; turizm sektöründe çalışma sürelerinin uzunluğu, ara dinlenmelerin ihlali, hafta tatili izni ihlali, ücret ödenmeden ulusal bayram ve genel tatil çalışması yaptırılması, izinsiz yabancı uyruklu işçi çalıştırılması, kayıt dışılık gibi konular turizm sektörünün öncelikli riskleri olarak belirlenmiştir. Aynı raporda sektörde çalışan iş görenlerin %47'sinin ilgili işletmede 6 aydan daha az kıdemde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu sektördeki iş gören devir hızının boyutları hakkında fikir vermektedir (ÇSGB, 2011:14,28).

ILO'nun 2014 yılında turizm sektörünü değerlendirdiği çalışmada özellikle turizm sektöründeki oteller ve restoranlar değerlendirmeye alınmıştır. İlgili raporda Türkiye turizm sektörü hakkında ortaya konulan bir takım bilgiler düşündürücüdür. ILO'nun (2014) bu çalışmasında Türkiye turizm sektöründe haftalık ortalama çalışma süresi 59,4 saat olarak belirlenmiştir. Bu haftalık çalışma süresi ile Türkiye turizm sektörü çalışanlarının Avrupa Birliği ülkeleri bir yana; Endonezya (46,9), Filipinler (48,5), Paraguay (51,3), Ermenistan (52), Sri Lanka (54) gibi ülkelerin turizm sektörü çalışanlarından ortalama %23,5 oranında daha fazla çalıştığı, ancak elde edilen gelir açısından ilgili raporda sunulan ülkelerin ortalamasından %18,5 daha az kazandığı belirtilmiştir. Özetle; ülkemiz turizm sektörü çalışanları dünya turizminde rakibimiz olamayacak klasmanlarda yer alan birçok ülkenin turizm çalışanlarından daha fazla çalışırken bu ülkelerin turizm çalışanlarından daha az kazanmaktadır (ILO, 2014:1).

Başlı başına yüksek çalışma temposuna rağmen düşük ücret uygulaması bile sektörden uzaklaşma için oldukça ciddi bir zemin hazırlarken; düşük iş güvencesi (Deery ve Shaw, 1999:387), işin doğasının aile yaşantısını zorlaştırması (Kuşlvan ve Kuşlvan, 2000:261), işgören devir hızının yüksekliği (Walmsley, 2004:275), sektördeki kariyer yollarının net

olmaması, genç ve kısa süreli işgücü (Richardson, 2008:25), yapılacak işlerin düşük nitelikte olması (Kumar vd. 2014:2), yöneticilerin turizm eğitimi alan bireylere önem vermemesi, izin günlerinin ve işletmelerin çalışanlara sunduğu fiziksel koşulların yetersizliği (Erdem, 2010:1089), tatmin etmeyen ve adil olmayan ikramiyeler, kalifiye olmayan yöneticiler (Gürkan vd. 2010; akt: Zengin vd. 2011:218), uzun mesai süreleri (Pelit ve Öztürk, 2010:208), sosyal güvence imkanlarının yetersizliği, mevsimsellik etkisi, turizmin kariyer açısından itibarının yeterince yüksek olmaması (Aymankuy ve Aymankuy, 2013:17) çalışanların tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Yukarıda ifade edilen turizm sektörünün çeşitli olumsuzluklarına rağmen öğrencilerin departmana yönelik çok olumsuz tutumlar beslemiyor olmaları ümit vericidir. Cömert'in (2014) Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin en az çalışmak istedikleri (öğrencilerin yalnız %4'ü) işletmelerin yiyecek-içecek işletmeleri olduğu bulgulanmıştır. Özdemir ve arkadaşlarının (2005) yapmış oldukları çalışmada lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin önemli bir kısmının yiyecek-içecek departmanına karşı olumsuz bir tutumda oldukları, bu departmanda çalışmak istemedikleri ve gelecekte bu departmanda yönetici olmayı hedeflemedikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuç Cömert'in (2014:57) ve Özdemir ve arkadaşlarının (2005:56) çalışmaları ile kıyaslandığında, kısmen daha olumlu bir tablonun varlığından bahsedilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, A.A. ve Köksal, C. D. (2005). Perceptions and Attitudes of Tourism Students in Turkey, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 17(5): 436-447.
- Altman, L. A. ve Brothers, L. R. (1995). Career Longevity of Hospitality Graduates, *Hospitality Review*, 13(1): 77-83.
- Aydemir, B. (2008). *Türkiye'de Turizm Eğitimi: Kültür ve Turizm Bakanlığı Örneği*, Uzmanlık tezi, Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Aymankuy, Y. ve Aymankuy, Ş. (2013). Turizm İşletmeciliği Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm Sektöründeki İstihdamla İlgili Görüşleri ve Sektördeki Kariyer Beklentileri (Balıkesir Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Örneği), *Akademik Bakış Dergisi*, (35): 1-21.
- Baltacı, F., Üngüren, E., Avsallı, H. ve Demirel, O. N. (2012). Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Eğitim Memnuniyetlerinin ve Geleceğe Yönelik Bakış Açılarının Belirlemesine Yönelik Bir Araştırma, *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(1): 17-25.
- Baum, T. (2007). Human Resources in Tourism: Still Waiting for Change, *Tourism Management*, (28): 1383-1399.
- Blomme, R., Rheede, A. V. ve Tromp, D. (2009). The Hospitality Industry: An Attractive Employer? An Exploration of Students' and Industry Workers' Perceptions of Hospitality as a Career Field, *Journal of Hospitality and Tourism Education*, 21(2): 6-14.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Onsekizinci Baskı, Ankara, Pegem Akademi.

- Cömert, M. (2014). Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Sektörde Çalışmak İstedikleri Alanlar ve Sektördeki İstihdamda Cinsiyet Ayrımcılığıyla İlgili Düşünceleri, *Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi*, 1(1): 50-62.
- Çatı, K. ve Bilgin, Y. (2013). Turizm Lisans Öğrencilerinin Turizm Sektöründe Çalışma Eğilimleri, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1): 23-46.
- ÇSGB. (2011). *Turizm Sektöründe Çalışma Sürelerinin İyileştirilmesi Programlı Teftiş Sonuç Raporu*, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı İç Teftiş Kurulu Başkanlığı, (Yayın. No.48), Ankara.
- Deery, M. A. ve Shaw, R. N. (1999). An Investigation of the Relationship Between Employee Turnover and Organizational Culture, *Journal of Hospitality and Tourism Research*, 23(4): 387-400.
- Demirkol, Ş. ve Pelit, E. (2002). Türkiye'deki Turizm Eğitim Sistemi ve Avrupa Birliği Sürecinde Olası Gelişmeler, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002(2): 125-146.
- Duman, T., Tepeci, M. ve Unur, K. (2006). Mersin'de Yükseköğretim ve Orta Öğretim Düzeyinde Turizm Eğitimi Almakta Olan Öğrencilerin Sektörün Çalışma Koşullarını Algılamaları ve Sektörde Çalışma İsteklerinin Karşılaştırmalı Analizi, *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 17(1): 51-69.
- Ehtiyar E. ve Üngüren, R. (2008). Lise ve Üniversitede Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Demografik Değişkenlerinin Umutsuzluk ve Kaygı Düzeylerine Etkilerinin Araştırılması, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitimi Fakültesi Dergisi*, (2): 1-21.
- Emir, O., Arslan, S. ve Kılıçkaya, Ş. (2008). Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Programı Öğrencilerinin Staj Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Afyon Kocatepe Üniversitesi Örneği, *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 10(2): 273-291.
- Erdem, B. (2010). Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Otel İşletmelerinin Animasyon Bölümlerine Yönelik Tutumları: Ampirik Bir Araştırma, *Ege Akademik Bakış*, 10(3): 1085-1113.
- ILO (2014). *"Employment in the Tourism Sector"*, International Labour Organization, http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/--sector/documents/publication/wcms_235636.pdf, erişim:26.05.2014.
- İçöz, O. (1991). Turizm sektörünün gelişmesinde insan unsurunun önemi, *Anatolia*, 2(6): 15-18.
- İstanbulu Dinçer F., Akova O. ve Kaya F., (2013) *Meslek Yüksekokulu Turizm ve Otel İşletmeciliği Programı Öğrencilerinin Kariyer Planlaması Üzerine Bir Araştırma: İstanbul Üniversitesi ve Gümüşhane Üniversitesi Örneği*. III. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu 2-4 Ekim 2013, Ardahan.
- Jenkins, A. K. (2001). Making a Career of It? Hospitality Students' Future Perspectives: An Anglo-Dutch Study, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 13(1): 13-20.
- Kılıç, Y. (2014). Turizm Sektörü İstihdamının Eğitim Durumu ve İnsan Gücü Planlaması, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1): 419-436.
- Kozak, N., Kozak, M. A. ve Kozak, M. (2008). *Genel Turizm İlkeler Kavramlar*, Ankara, Detay Yayıncılık.

- KTB (2009). Yiyecek ve İçecek Servisi, Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Kumar, A., Singh, P.K., Kumar, A. Ve Shalini. (2014). An Investigation of the Perception of Hospitality Graduates Towards the Industry: A Gender Perspective, *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 3(2): 1-7.
- Kurtuluş, Ş. (2010). *Araştırma Yöntemleri*, Birinci baskı, İstanbul, Türkmen Kitabevi.
- Kuşlivan, S. ve Kuşlivan, Z. (2000). Perceptions and Attitudes of Undergraduate Tourism Students Towards Working in The Tourism Industry in Turkey, *Tourism Management*, 21(3): 251-269.
- Mısırlı, İ. (2002). Turizm Sektöründe Meslek Standartları ve Mesleki Belgelendirme Sistemi (Sertifikasyon), *Anatolia Turizm Araştırma Dergisi*, 13(1): 39-55.
- ÖSYM. (2014a). 2014 ÖSYS Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Önlisans Programları Kataloğu, Ankara, Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi, Ankara.
- ÖSYM. (2014b). 2014 ÖSYS Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları Kataloğu, Ankara, Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi, Ankara.
- Özdemir, B., Aktaş, A. ve Altıntaş, V. (2005). Turizm ve Otelcilik Eğitimi Görmekte Olan Lisans Düzeyindeki Öğrencilerin Otel İşletmelerinin Yiyecek-İçecek Bölümüne Yönelik Tutumları, *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 16(1): 46-58.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2006). Turizm Alanında Öğretmenlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm İşletmelerinde Yaptıkları Stajları Değerlendirmeler Üzerine Bir Araştırma, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1): 139-163.
- Pelit, E. ve Öztürk, Y. (2010). Kariyer Tercihinde Kişisel Değişkenlerin Rolü: Turizm ve Öğretmenlik Eğitimi Alan Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(17): 207-234.
- Pizam, A. ve Shani, A. (2009). The Nature of Hospitality Industry: Present and Future Managers' Perspectives, *Anatolia: An International Journal of Tourism and Hospitality*, 20(1): 134-150.
- Richardson, S. (2008). Undergraduate Tourism and Hospitality Students' Attitudes Towards a Career in The Industry: A Preliminary Investigation, *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 8(1): 23-46.
- Richardson, S. (2009). Undergraduates' Perceptions of Tourism and Hospitality as a Career Choice, *International Journal of Hospitality Management*, (28): 382-388.
- Richardson, S. (2010). Generation Y's perceptions and attitudes towards a career in tourism and hospitality, *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*, (9): 179-199.
- Richardson, S. ve Thomas, N. J. (2012). Utilising Generation Y: United States Hospitality and Tourism Students' Perceptions of Careers in The Industry, *Journal of Hospitality and Tourism Management*, (19): 1-13.
- Rok, M. (2013). Undergraduates' Experience and Perceptions of Tourism and Hospitality Work Environments, *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(2): 61-70.
- Roney, S. A. ve Öztin, P. (2007). Career Perceptions of Undergraduate Tourism Students: A Case Study in Turkey, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 6(1):4-18.

- Teng, C.C. (2008). The Effects of Personality Traits and Attitudes on Student Uptake in Hospitality Employment, *International Journal of Hospitality Management*, (27): 76-86.
- Tuyluoğlu, T. (2003). *Türkiye'de Turizm Eğitiminin Niteliği*, Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tukamushaba, E. K. ve Xiao, H. (2012). Hospitality and Tourism Education in Uganda: An Integrative Analysis of Students' Motivations and Industry Perceptions, *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, (12): 332-357.
- Ünlüöner, K. (2004). Turizm İşletmeciliği Öğretmenlik Programlarının Öğrenci Beklentileri ve Algılamaları Açısından Karşılaştırılması: 1998-1999 ve 2003-2004 Öğretim Yılları, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1):108-130.
- Walmsley, A. (2004). Assessing Staff Turnover: A View from the English Riviera, *International Journal of Tourism Research*, (6): 275-287.
- Yanardağ, M. Ö. ve Avcı, M. (2012). Turizm Sektöründe İstihdam Sorunları: Marmaris, Fethiye, Bodrum İlçeleri Üzerine Ampirik Bir İnceleme, *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 3(2): 39-62.
- Yıldız, Z. (2011). Turizm Sektörünün Gelişimi ve İstihdam Üzerindeki Etkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 3(5): 54-71.
- Zengin, B., Şen, L. M. ve Taşar, O. (2011). *Marmara Bölgesinde Turizm Lisans Öğrencilerinin Konaklama Sektöründe Cinsiyete Göre Kariyer Düşünceleriyle İlgili Bir Araştırma*, International Conference on Eurasian Economies Session, 3B Turizm ve Mikroekonomi, Makedonya, 1-3 Temmuz 2011.



TÜRKİYE’DE VOKAL MÜZİKTE PİYANO EŞLİK ALANINDA YAPILMIŞ YÜKSEK LİSANS, DOKTORA VE SANATTA YETERLİK TEZLERİ

THESES AND DISSERTATIONS REGARDING PIANO ACCOMPANIMENT IN VOCAL
MUSIC, CONDUCTED FOR MASTER’S, PHD AND PROFICIENCY IN ART DEGREES
AT UNIVERSITIES IN TURKEY

Ece KAPTANOĞLU¹

Pınar ÇANAKÇI²

Öz

Bu araştırma, Türkiye’de 1987 – 2013 yılları arasında, vokal müzikte piyano eşlik alanında yapılmış 25 lisansüstü tezini kapsamaktadır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Vokal müzikte piyano eşlik alanındaki lisansüstü tezler incelenerek konularına göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler nicel veri kapsamında frekans ve yüzdelerle analiz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eşlik, piyano eşlik, şan, vokal müzik, lisansüstü tezler

Abstract

This study consists of 25 graduate theses about piano accompaniment in vocal music which was conducted at the universities of Turkey between the years 1987-2013. The research was realized by survey method. Graduate theses on piano accompaniment in vocal music were browsed and the findings are classified by subject. The results were analyzed by frequency and percentage values.

Key Words: Accompaniment, piano accompaniment, voice, vocal music, graduate theses

¹Doç.Dr.,Karabük Üniversitesi, Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Müzik Bölümü,

ecekaptanoglu@karabuk.edu.tr

²Arş.Gör.,Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker GSTF Müzik Bölümü, pinar.canakci@karabuk.edu.tr

1. GİRİŞ

Eşlik

Eşlik; insan sesi veya bir çalgı tarafından seslendirilen, melodiyi destekleyen, kendine has nitelikleri olan tamamlayıcı bir müzikal yapıdır. Eşlik, çoksesliliğe açılan kapıdır.

Geçmiş çok eskilere dayanan ve çağlar boyu kendini geliştirerek, yenileyen müzikte eşlik “bir kompozisyonun ana melodisine ya da ses partisine dayanak oluşturması ya da onu ön plana çıkarması amaçlanan yardımcı parti ya da partiler olarak tanımlanır” (Dağdeviren, 2006, s. 311).

Öncül parti; bir çalgı, çalgı grubu, vokal veya koro tarafından seslendirilirken, bir çalgı, çalgı grubu veya orkestra melodiye eşlik eder. Koçneva’ya(1984) göre eşlik; ana melodiye yardımcı seslerden, armonilerden, ritmik ve melodik figürasyonlardan oluşan ve temel yaratan birikimdir(Koçneva, Y. 1986, s.4). 16. yüzyılda bas seslerin altına yazılan şifrelerle doğaçlamaya olanak sağlayan “sürekli bas” klavyeli veya telli çalgılarla çalınmış, armoniyi sağlayarak melodiye hizmet etmiştir. Bu dönemde orkestraların yanı sıra lir, viyol, arp, kithara, org, lavta ve klavsen en önemli eşlik çalgıları olmuştur; J.S.Bach (1685 – 1750) ve D. Scarlatti (1685 – 1757) ile bas eşlikleri gelişmiş; eşlik kavramı değişmeye başlamıştır. 18. yüzyılın ikinci yarısında W.A.Mozart (1756 – 1791) ve F. Schubert (1797 – 1828) ile *obligato* eşlikler (kişiye bağlı *ad libitum* teriminin karşısı anlamında; melodinin olduğu değişmez partinin yer aldığı; kesinlikle notada yazılanın çalındığı eşlik) solo parti kadar önem teşkil etmiştir. J. Brahms’ın (1833 – 1897), P.I. Tschaikovsky’nin (1840 – 1893), S. Rachmaninoff’un (1873 – 1943) ve 20.yüzyıl bestecilerinin eserlerinde eşlik partisi solo ile eşit bir şekilde verilmektedir, hatta bazılarında piyano partisi öncülük taşımaktadır (Demirova, 2010, s.6).

Lavignac (1939) eşlikle çalmanın önemini şu şekilde belirtmiştir;

“Her saz çalan, ustalaşmak için başkalarıyla beraber veya bir orkestrada çalmayı bilmelidir. Bu konuda yalnız başına çalmaktan daha başka bir durum söz konusudur. Yalnız başına çalmakla kıyaslanacak olursa bu yeni çalışma ona nazaran biraz daha kolaydır. Fakat bu tamamıyla ayrı bir derstir. Bazı kimseler bir keman, bir flüt veya bir obua solosunu çok güzel çalarlar. Fakat beraber yapılan müzikte kendilerini o müziğe karşı yabancı hissederler.”

Eşlikle çalma; öğrencinin birlikte söyleme, müzikal uyum, stil - form kavrama becerilerini geliştirirken entonasyon problemlerinin de en aza indirgenmesine yardımcı olur. Piyano çalgısına hakimiyet ve piyanistin gelişmiş bir tekniğe sahip olması, eşlik yapmak için bir üstünlük olsa da yeterli değildir. Eşlikçinin eşlik ettiği kişi ile uyumu farklı bir müzikal duyuş gerektirir, yalnızca doğru notaları doğru zamanda çalmak yeterli olmaz. Tartım ve tempo kavramları eşlik kapsamında göreceli olabilmektedir. Horowitz (1989) zamanlama ve yorum ile ilgili düşüncelerini şu şekilde anlatır; “Her piyanist, bestekarın notalarına sadık kalmak zorundadır. Bunları birbirinden ayıran ve kendi tarzlarını belirten tek unsur, o belli belirsiz, çalmanın stilini saptayan, notalar arasındaki kendi koydukları zaman aralıklarıdır.”

Vokal Eşliği

Piyanist ve şan sanatçısı arasındaki ilişki karşılıklıdır. Şarkı söyleyen kişi daha iyi bir performans sergilemek için hislerini eşlikçisine aktarabilmeli; eşlikçi ise müziğin yapısına ve temposuna uyum sağlarken şarkı söyleyen kişiyi takip edebilmeli, birlikte nefes alabilmelidir.

Şan eşliği; sözler, dolayısı ile rol ve mimik kullanımı sebebiyle çalgı eşliğinden ayrılır. Piyanistler performans sırasında duygularını daha iyi ifade edebilmek için vücut dillerini kullanırken, şancılar da şarkı sözlerinin verdiği yaratıcılıkla performanslarını daha farklı kılabilirler. Moore'a göre (1943) "Eşlikçi müzikal tonunu solist ile birleştirmeli, en küçük imayı bile yakalamalıdır. Akıllı ve duyarlı bir dinleme, performans esnasında ortaya çıkan tonu büyük ölçüde etkiler."

Vokal Koç ve İşbirlikçi Piyoano

İşbirlikçi piyoano(ing.*Collaborativepiano*) terimi 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra yurtdışındaki üniversitelerin eğitim programları dahilinde mezun verdiği, aslında müzik derecesi veren programların hepsinin içerisinde olan bir alandır. Göreceli olarak üniversitelere yeni girmiş bir program olarak, konu hakkında kısıtlı ve az sayıda kitap, çalışma ve/veya tez bulunmaktadır.

İşbirlikçi piyanistin yorumculuğunda sahip olması gereken özelliklerin başında deşifre ve *transpozisyon* yapabilme, orkestra eserlerini dikey okuyabilme ve yeterli teknik donanım gelmektedir.Orkestra çalgılarının verdiği etkiyi şancıya hissettirebilmesi için de iyi bir *sonoriteye* (dengeli seslilik; ötümlü) sahip olması gerekmektedir. Klavyeyi iyi tanıma, parmak numaralarını kolaylıkla yerleştirebilme, pedalı doğru ve yerinde kullanma ve *legato* çalma yeteneği eşlik yaparken büyük önem taşımaktadır.

Vokal koçlar (ing.*Vocalcoach*); şan literatürünün müzikal, dilsel ve dramatik öğeleriyle ilgilenir. Diksiyon, repertuar, işbirlikçi piyoano ve opera dallarında çalışmış piyanistlerdir. Bir vokal koçun amacı; müziğin diğer yarısı olarak görev almak (piyoano partisi ya da orkestra düzenlemesi) ve şarkı ile müziğin diğer öğelerini bir araya getirmektir. Vokal koç; şarkıcıların notayı bilerek, tercümelerini yapmış ve eserin nasıl ortaya konulması konusunda bir fikir edinmiş olarak gelmelerini bekler. Bu noktadan itibaren vokal koç, şarkıcının müzikal 'aynası' olur; duyduğunu yansıtır ve gereken değişikliklerin yapılması konusunda önerilerde bulunur.

Garrett (2007) M. Katz'ın(1945 –) bir eşlikçi için " Bestecinin isteklerini, bestecinin gördüğü şekilde şairin/söz yazarının beklentilerini, solistin duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını, piyanistin kişisel ihtiyaçlarını yerine getirmekle yükümlü,dört kat daha fazla sorumluluğa sahip olan kişidir" söylemini aktarır.

Vokal koç ve işbirlikçi piyoano terimleri yabancı kaynaklarda aynı anlamda da kullanılmaktadır. Koçluk ibaresi provalar ve derslerde piyanistin yönlendiriciliğini, işbirlikçi ibaresi ise eşit rolleri vurgulamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, Türkiye'de 1987-2013 yılları arasında vokal müzikte piyoano eşlik alanında yapılan lisansüstü tezleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma taşıdığı amaç ve bu amaca uygun olarak izlenen yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından durumu olduğu şekilde betimlemeye yönelik tarama modelinde bir çalışmadır.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Çalışma; müzikteki önemi yadsınamayan ve 20. yüzyıldan sonra başlı başına bir sanat dalı olarak görülen 'eşlik' ya da 'işbirlikçi piyoano' hakkında, özellikle yurtiçi ve yurtdışında yapılan az sayıdaki çalışmalar hakkında bilgi vermesi, bu tür çalışmalara dikkat çekmesi ve

bu konuda lisansüstü çalışma yapacak öğrenciler ile bu öğrencilerin danışmanlarına ışık tutması açısından önemlidir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın evrenini, vokal müzikte eşlik alanında yapılmış bütün tezler, örneklemini ise 1987 - 2013 yılları arasında yapılan lisansüstü tezler oluşturmaktadır.
2. Araştırma, vokal müzikte piyano eşlik alanıyla ve araştırmacıların ulaşabildiği lisansüstü tezlerle sınırlıdır.
3. Alanda yapılmış lisansüstü tezlere ilişkin veri toplarken Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Ulusal Tez Merkezi internet sitesi kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve kuramsal bölüm oluşturulmuştur. Daha sonra “eşlik”, “piyano eşlik”, “şan” ve “vokal”, anahtar sözcükleri kullanılarak internet ortamında YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde ilgili tezlerin taraması yapılmıştır. Tarama sonunda alanla ilgili olan tezler belirlenmiş, künye bilgilerine ulaşılmıştır. Ulaşılan tezlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde doküman incelemesi tekniği kullanılmış; veriler; tarih, lisansüstü düzey, üniversite, enstitü, başlık, açısından frekans ve yüzdelerle nicel veri kapsamında sunulmaktadır.

3. BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, ülkemizde 1987 ile 2013 yılları arasında vokal müzikte piyano eşlik alanında yapılmış 25 lisansüstü tez ile ilgili bulgular toplanmış, tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Türkiye’de 1987-2013 Yılları Arasında Vokal Müzikte Piyano Eşliği Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı

Tezin Türü	f	%
Yüksek Lisans	20	80
Doktora	5	20
Sanatta Yeterlik	0	0
TOPLAM	25	100

Tablo 1’e göre, Türkiye’de 1987 – 2013 yılları arasında vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış 20 yüksek lisans, 5 doktora tezi vardır. Belirtilen yıllar arasında yapılmış sanatta yeterlik tezi bulunmamıştır.

Tablo 2. Türkiye’de Vokal Müzikte Piyano Eşliği Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Yapıldığı Enstitülere Göre Dağılımı

Enstitünün adı	Yüksek lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sosyal BilimlerEnstitüsü	8	40	0	0	8	32
Eğitim BilimleriEnstitüsü	5	25	4	80	9	36
Fen Bilimleri Enstitüsü	7	35	1	20	8	32
TOPLAM	20	100	5	100	25	100

Tablo 2'ye göre, Türkiye'de vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış çalışmaların genel toplamına bakıldığında, 9 lisansüstü çalışma ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Alanda yapılmış 8 yüksek lisans tezi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde; 5 yüksek lisans, 4 doktora tezi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde ve 7 yüksek lisans, 5 doktora tezi Fen Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır.

Tablo 3. Türkiye'de Vokal Müzikte Piyano Eşliği Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı

Yapıldığı Yıl	Yüksek lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1987	1	5	0	0	1	4
1990	1	5	0	0	1	4
1996	2	10	0	0	2	8
1997	1	5	0	0	1	4
1998	0	0	1	20	1	4
2001	2	10	0	0	2	8
2003	1	5	0	0	1	4
2004	1	5	0	0	1	4
2005	1	5	0	0	1	4
2006	2	10	1	20	3	12
2007	1	5	0	0	1	4
2009	0	0	1	20	1	4
2010	3	15	1	20	4	16
2011	2	10	0	0	2	8
2012	1	5	1	20	2	8
2013	1	5	0	0	1	4
TOPLAM	20	100	5	100	25	100

Tablo 3'e göre Türkiye'de vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış olan lisansüstü çalışmalar 2010 yılında (3 yüksek lisans, 1 doktora) yoğunluk göstermektedir. 1990 yılından 1996 yılına kadar bu alanda hiç çalışma yapılmamış olması dikkat çekmektedir.

Tablo 4. Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yüksek lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	5	0	0	1	4
Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	5	0	0	1	4
Çukurova Üniversitesi	2	10	0	0	2	8
Gazi Üniversitesi	3	15	3	60	6	24
İnönü Üniversitesi	1	5	0	0	1	4
İstanbul Üniversitesi	2	10	0	0	2	8
Marmara Üniversitesi	4	20	2	40	6	24
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	1	5	0	0	1	4
Niğde Üniversitesi	1	5	0	0	1	4
Pamukkale Üniversitesi	2	10	0	0	2	8
Selçuk Üniversitesi	2	10	0	0	2	8
TOPLAM	20	100	5	100	25	100

Tablo 4'e göre Türkiye'de vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış lisansüstü tezler 11 farklı üniversitede yapılmıştır. Bu üniversiteler arasında Gazi Üniversitesi (3 yüksek lisans, 3 doktora) ve Marmara Üniversitesi (4 yüksek lisans, 2 doktora) sıralamanın başında gelmektedir.

Tablo 5. Tezlerin Konularına Göre Dağılımı

Konular	f	%
Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkılarda Piyano Eşlikleri	13	52
Eser/Etüt/Dönem Analizleri	6	24
Piyano Ve Vokal Müzik İlişkisi	1	4
Piyano Eşlik Tekniği Ve Eğitimi	5	20
TOPLAM	25	100

Tablo 5'e göre, Türkiye'de vokal müzikte piyano eşlik alanında yapılmış çalışmalar konularına göre incelenmiş ve 4 ana başlık altında toplanmıştır. Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkılarda Piyano Eşlikleri başlığı; alanın yoğunlaştığı konudur. Bu alanda toplam 13 lisansüstü çalışma yapılmıştır.

Tablo 6. Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

Konular	Enstitüler			f	%
	Sosyal Bilimler Enstitüsü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Fen Bilimleri Enstitüsü		
Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkılarda Piyano Eşlikleri	3	6	4	13	52
Eser/Etüt/Dönem Analizleri	5	0	1	6	24
Piyano ve Vokal Müzik İlişkisi	1	0		1	4
Piyano Eşlik Tekniği ve Eğitimi	0	3	2	5	20
TOPLAM	9	9	7	25	100

Tablo 6'ya göre konu başlıklarına göre ayrılan tezlerin yapıldıkları enstitüler arasındaki dağılımı gözükmemektedir. Buna göre Müzik Eğitimde Kullanılan Şarkılarda Piyano Eşlikleri konulu 3 lisansüstü çalışma Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde, 6 lisansüstü çalışma Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, 4 lisansüstü çalışma ise Fen Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır. Etüt/Eser/Dönem Analizleri konulu 5 lisansüstü çalışma Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde, 1 lisansüstü çalışma ise Fen Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır. Piyano ve Vokal Müzik İlişkisi konulu tek çalışma Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde gerçekleştirilmiştir. Piyano Eşlik Tekniği ve Eğitimi konulu 3 lisansüstü çalışma Eğitim Bilimleri Enstitüsünde, 2 lisansüstü çalışma ise Fen Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır.

Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkılarda Piyano Eşlikleri

1. Kardeş, B. (2013). *Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Programları'nda Kazandırılan Eşlik Yapabilme Becerisinin Program Hedeflerine Ulaşma Durumu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

2. Aydın, D. (2012). *Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi 3. Sınıf Öğrencilerinin Okul Şarkılarını Eşlikleme ve Transpoze Becerilerinin Geliştirilmesinde Grup Piyano Öğretiminin Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

3. Demirtaş, S. (2011). *İlköğretim 7. sınıf müzik dersinde şarkıların piyano eşlikli öğretilmesinin öğrenci kazanımlarına etkileri*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

4. Özkeleş, S. (2011). *Okul şarkılarının Latin müziği stillerinin ritmik yapıları ile eşliklenmesine ilişkin yaklaşımlar*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.

5. Özdemir, E. K. (2010). *Basbariton sesler için düzenlenmiş piyano eşlikli türkülerin ses eğitiminde kullanılabilirliği*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

6. Görsev, A. (2006). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi anabilim dalı son sınıf öğrencilerinin piyano eğitimi, müzik teorisi ve işitme eğitimi ve eşlik (korepetisyon) dersleri ile okul şarkılarına doğaçlama eşlik becerileri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

7. Dağdeviren, M. (2006). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyanoda eşlik öğretimi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde Üniversitesi, Niğde.

8. Kalkanoğlu, B. (2007). *Okul şarkılarının müzik öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeyine göre piyano ile eşliklenmesine yönelik bir eşlik modeli önerisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

9. Topçu, Ş. (2005). *İlköğretim okulları ikinci kademe müzik eğitiminde kullanılan marşlara ilişkin piyano eşliklerinin müzik öğretmenleri tarafından çalınabilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

10. Bilgin, S. (1998). *İlköğretim okullarının ikinci kademesinde müzik eğitiminde kullanılan şarkıların Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü çıkışlı müzik öğretmenleri tarafından piyano ile eşliklenmesi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

11. Gülhan, N. (1990). *Orta dereceli okullardaki müzik eğitiminde piyanonun bir eşlik çalgısı olarak kullanılabilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

12. Bağçeci, S. E. (1996). *Dörtlü armoni sistemi ile model tarzındaki eğitim müziği şarkılarını çok seslendirilmesi üzerine bir çalışma*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.

13. Akıncı, Ç. (2001). *İlköğretim okullarının 2. kademesinde müzik eğitiminde kullanılan şarkıların caz müziği armonisi ve ritmik yapıları kullanılarak piyano için eşliklenmesinde izlenilecek yöntem ve teknikler*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Eser/Etüt/Dönem Analizleri

1. Önal, S. (2010). *Romantik dönemdeki Franz Schubert'in lied formuna katkıları*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Anasanat Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.

2. Önal, D. (2010). *Giuseppe Verdi'nin La Traviata operasının piyano eşlik problemleri*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Piyano Anasanat Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.

3. Aktaş, M. (1987). *Türk bestecilerinin piyano eşlikli şan yapıtları*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

4. Sever, D. (2003). *Mozart Lied'lerde piyano eşliği*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Piyano Anasanat Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

5. Öztarhan, A. (2004). *Franz Liszt'in kendi liedleri ve Schubert transkripsiyonlarının karşılaştırılmaları*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

6. Doğan, D. S. (2001). *Debussy'nin piyano eşlikli eserleri: Debussy'nin şan ve piyano için boudelaire şarkıları, viyolonsel ve piyano için sonatı, keman ve piyano için sonatı*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mimar Sinan Üniversitesi, İstanbul.

Piyano ve Vokal Müzik İlişkisi

1. Özel, I. (2012). *Bireysel Ses Eğitiminde Piyano Eşliğinin Önemi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Anasanat Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

Piyano Eşlik Tekniği ve Eğitimi

1. Yüksel, K. (2010). *Piyano Eşlikli Şan Performansında Eşlikçinin Algusal Ve Psikomotor Becerileri, Deneyimi ve Piyanistik Düzeyinin Zamanlama Uyumuyla İlişkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

2. Bağcı, H. (2009). *Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

3. Piji, D. (2006). *Dizgeli öğretime göre geliştirilen eşlik dersi programının akademik başarıya, tutuma, yeterlik algısına ve kalıcılığa etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

4. Bıyıklıoğlu, Z. O. (1997.) *Piyanonun bir eşlik çalgısı olarak müzik eğitimi ile piyano eğitiminde kullanımına ilişkin bir metod antoloji çalışması*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

5. Kutluk, Ö. (1996). *Okul şarkılarına piyano ile eşlik yapabilme becerisinin geliştirilmesi üzerine bir çalışma*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular değerlendirilerek, sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda; Türkiye’de 1987–2013 yılları arasında vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış 25 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bu lisansüstü tezler; 20 yüksek lisans, 5 doktora olarak tespit edilmiştir; vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış sanatta yeterlik tezi bulunmamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular vokal müzikte piyano eşlik üzerine yapılan çalışmalarda yüksek lisans tezlerinin daha fazla fakat genel toplama bakıldığında az olduğunu göstermektedir. Vokal müzikte piyano eşlik üzerine yapılan lisansüstü çalışmalar 11 farklı üniversitede yapılmıştır. Bu üniversitelerden Gazi Üniversitesi (3 yüksek lisans, 3 doktora) ve Marmara Üniversitesi (4 yüksek lisans, 2 doktora) toplamda 6 lisansüstü çalışma ile ilk sıradadır. Yapılmış lisansüstü çalışmaların enstitülere göre dağılımı ise dengeli gözükmemektedir. Genel toplama bakıldığında (5 yüksek lisans, 4 doktora) Eğitim Bilimleri Enstitüleri 9 lisansüstü çalışma ile ilk sıradayken, Sosyal Bilimler Enstitülerinde toplamda 8 (8 yüksek lisans), Fen Bilimleri Enstitülerinde ise toplamda 8 (7 yüksek lisans, 1 doktora) lisansüstü çalışması yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmada incelenen bir diğer önemli madde ise lisansüstü tezlerin konularına göre dağılımıdır. Araştırmada; vokal müzikte piyano eşliği alanında yapılmış konular 4 başlıkta toplanmıştır. Bu başlıklar: - Müzik eğitiminde kullanılan şarkılarda piyano eşlikleri, - Eser/etüt/dönem analizleri, - Piyano ve vokal müzik ilişkisi ile - Piyano eşlik tekniği ve eğitimi olarak sıralanmıştır.

Yapılan araştırmanın sonuçları, ülkemizde güzel sanatlar liseleri ve lisans düzeyinde müzik eğitimi veren bölümlerde bireysel ses eğitimi ve vokal müziğin önemi düşünüldüğünde; son yıllarda özellikle yurtdışında başlı başına bir sanat dalı olarak görülen piyano eşliği alanında ülkemizde yapılmış çalışmaların sayısının yetersiz olduğunu göstermektedir. Piyano eşlik, vokal müzikte sadece tamamlayıcı değil aynı zamanda bireysel bir öğedir. Bu nedenle alanda özgün çalışmalar yapmak çok önemlidir.

KAYNAKÇA

- Dağdeviren, M. (2006, Nisan). Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyanoda Eşlik Öğretimi. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu’nda Sunulmuş Bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Demirova, G. (2010). *Korrepetitörlük Mesleğine Genel Bir Bakış ‘An Overview of the Profession of Accompaniment’*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 2010; 12(1):255-276
- Garrett, M. (2007). *Samuel Sanders: A name to remember. Clavier*, 46(8), 61.
- Horowitz, V. (1989). *Liner notes to the CD collection, The Magic of Horowitz*, Hamburg, Germany: Deutsche Grammophon GmbH.
- Koçneva, İ.,Yakovleva, A. (1986) *Vokalny Slovar (Şan Sözlüğü)*, İzdatelstvo Muzika, Leningrad
- Lavignac, A. (1939). *Musiki Terbiyesi*, s.69, İstanbul: Kanaat Kitabevi.
- Moore, G. (1943). *The Unashamed Accompanist*. London: Ascherberg.



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİSAYAR OKUR-YAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ: KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ

IDENTIFYING THE COMPUTER LITERACY SKILL LEVELS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THE CASE OF KAHRAMANMARAS

Ferda AKGÜL¹

Engin KÜPELİ²

İbrahim KIR³

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Kahramanmaraş ili merkez ilçelerinde görev yapan 2241 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini, bu evren içinden seçilen 367 sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ve Kolburan Geçer ve Dağ (2010) tarafından geliştirilen Bilgisayar Okur-Yazarlığı anket formu ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde faktör analizi, frekans, aritmetik ortalama, cinsiyet ve kurs değişkenleri için t testi, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri için tek yönlü (one-way) varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Uygulama sonucunda, sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin cinsiyete, kıdeme, öğrenim durumuna ve bilgisayar kursu alıp almadığına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte bilgisayar kursu alan sınıf öğretmenlerinin kurs almayan sınıf öğretmenlerine göre bilgisayar okur-yazarlık düzeyinin anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Öğretmen, Bilgisayar Okur Yazarlığı

Abstract

The purpose of this study is to examine computer literacy levels of class teachers who work in primary schools according to various parameters. General scan model was used in this research. 2241 class teachers working in the central districts of Kahramanmaraş province formed the universe of this research, 367 of the chosen class teachers from the samples of this research. The data used in this research was obtained via researchers made personal information form and Computer literacy scale form Kolburan Geçer, Dağ (2010). To analyse the data factor analysis, frequency, mean, t test for gender and course variations, one way variant analysis (ANOVA) for seniority and education status variables were used.

After the application it is determined that the levels of class teacher's computer literacy levels showed a meaning full difference according to gender, seniority, educational background and whether they took computer courses or not. However, a significantly high level of computer literacy was determined on the class teachers who took computer courses compared to those who didn't.

Keywords: Primary School , Teacher , Computer Literacy

¹Sınıf Öğretmeni, MEB, Şahinkaya İlkokulu, Kahramanmaraş, ferdaakgul06@gmail.com

²Türkçe Öğretmeni, MEB, Kürtül İlkokulu, Kahramanmaraş, en.kup.46@gmail.com

³Doç. Dr. KSU Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi- Kahramanmaraş, ibrahimkr@hotmail.com

1. GİRİŞ

Bilgi o kadar hızlı artmaktadır ki teknolojinin kullanılmadığı bir iş alanı adeta yoktur. Toplumların geleceği açısından teknolojinin kullanıldığı en önemli alanlardan biri de eğitim ve öğretimdir. Bu bağlamda başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, bütün toplumlar teknolojiyi kullanarak nitelikli bir eğitimi bireylerine kazandırma çabası içindedirler (MEB, 2004).

Teknolojik gelişmelerin, insan yaşamına her anlamda kolaylıklar sağlayarak yaşam kalitesini yükselttiği görülmektedir (Bektaş ve Semerci, 2008:195). Bilişim teknolojilerinin gelişmesinin aynı zamanda eğitimin niteliğini de olumlu yönde artırdığı kaydedilmektedir (Baş, 2011:5). Eğitimde teknoloji kullanımının eğitimin kalitesini artırmasının yanında bir diğer artısı da teknolojiyi takip eden, aktif bilinçli bir neslin yetişmesini sağlamasıdır (Altun, 2003:56; Gerçek ve diğerleri, 2006:131; Köseoğlu ve diğerleri, 2007:204). Günümüzde bilgisayarla sürdürülen eğitim ve öğretimde, görsellik ve işitsellik ön planda olup, klasik ortamlarda yürütülen eğitimin durumu, uzun yıllardır tartışma konusu olmaya devam etmektedir (Varol, 2002:1).

Eğitim kurumları ve öğretmenler her gün bilgisayar, internet ve cep telefonları gibi teknoloji araçlarını kullanan öğrencilerle karşı karşıya olduklarından, mevcut teknoloji ürünlerini kullanma becerilerini geliştirmedikleri takdirde, önemli güçlükler ile karşılaşmaları kaçınılmazdır (Aksoy, 2003:53). Öğretmenlerin mesleki hayatlarında istenilen başarıya ulaşabilmeleri için öncelikle teknolojinin eğitimdeki rolünü kabullenmeleri ve kullanma becerisine sahip olmaları gerekmektedir (Arslan, 2006:25).

İnsanlar, kullanma becerilerine sahip olmadıkları yeniliklere karşı tepki geliştirmekte ve değişime direnç göstermektedirler. Eğitim kurumlarında değişim olabilmesi için, öğretmenlerin öncelikle kendileri değişimi kabul etmeli ve özellikle bilgisayar teknolojisi ile ilgili gelişmelerden haberdar olmaları gerekir.

Çağın bilgi teknolojisine ayak uydurabilecek bireyleri yetiştirmek için eğitimciler büyük görev düşmektedir. Bu görevi, ancak bilgi teknolojisi ile donanmış öğretmenlerin yerine getirebileceği aşikardır. Öğretmenlerin bilgisayara karşı olan tutumu onların bilgisayarı eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanabilmesinde etkin rol oynar. Bu nedenle öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı bilmesi büyük önem taşımaktadır (Bindak ve Çelik, 2005:29).

Teknoloji ilerledikçe, bilişim sektörünün gelişmesiyle beraber ulaşılabilen olanakların artmasından dolayı asgari düzeyde yarar sağlayabilmek adına bilgisayar okuryazarı olmak, artık bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Her yaştaki bireyin kendisini yetiştirebilmesi ve bulunduğu çağın gereksinimlerine ayak uydurabilmesi için, bilgisayarın sağladığı sınırsız bilgiye ulaşım fırsatını iyi değerlendirmesi ve ömür boyu eğitim kavramını benimsemesi kaçınılmazdır (Varol, 2002).

Bilgisayar okur yazarlığı terimi genellikle teknoloji okur yazarlığı ve bilgi teknolojileri okur yazarlığı ile eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. Bilgi teknolojilerini diğer bir deyişle bilgisayarları kullanma becerisine sahip olmadan bilgi okur yazarlığı becerisine sahip olmak olanaksızdır. Çünkü günümüzde teknoloji bilginin sunumu ve dağıtımı amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2002:100; Zhang, 2001:147).

Bilgisayar okuryazarlığı kısaca bilgisayar kullanma yeteneği olarak tanımlansa da, “çeşitli amaçlara ulaşmada bilgisayarı ve programları denetleme yeteneği”; “bilgisayarı, bilgiyi elde etmede, iletişim kurmada ve sorun çözümede kullanma yeteneği.” gibi tanımlarla da literatürde karşılaşılmaktadır (Dinçer, 2011:132). İyi bir bilgisayar okuryazarı olan

bireyden, bilgisayarı çalıştırması, bilgisayarın çalışma mantığının ve bileşenlerinin ne olduğunu bilmesi, bilgiye nasıl ulaşacağını bilmesi ve bu amaçla bilgisayar programlarını etkin bir şekilde kullanması beklenmektedir(Korkmaz ve Mahiroğlu, 2009:985; Akkoyunlu, 1996:128; Walsch, 2007:80).

Bilgisayar okur yazarı olabilmek için gerekli konular Yazıcı'ya(2001) göre “okur” ve “yazar” olmak üzere iki başlık altında verilmiştir. Okur olabilmek için; temel bilgisayar kavram ve tanımları, en çok kullanılan bilgisayar terimleri, bilgisayarların kısa bir tarihçesi, bilgisayarların genel sınıflandırılmaları, bilgisayarların çalışma prensibi, kapasiteleri, donanımı ve çevre birimleri ile bilgisayar ağları ve temel bilgileri hakkında bilgi sahibi olmak; yazar olabilmek için ise internet kullanımı, programlama kavramları, yazılımların sınıflandırılması, bazı uygulama yazılımlarının amaç ve kullanımı ile programlama hakkında hem bilgi sahibi olmak hem de kullanabilecek düzeyde beceri sahibi olmak gerekir.

Bir öğretmenin bilgisayar okuryazarı olmasıyla birlikte, görevini daha etkin olarak yerine getirebileceği, bilgisayarda çıkan sorunları daha kısa zamanda çözebileceği, böylece hem kendisi ve hem de çalıştığı kurum için daha faydalı olabileceği son derece açıktır (İnceoğlu, 2004).

Bilgisayar okuryazarlığı ile ilgili dünyada ve Türkiye’de araştırmalar yapılmıştır. Korkmaz ve Mahiroğlu (2009) üniversiteyi yeni kazanan öğrencilerin bilgisayar okuryazarlık düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre üniversiteyi kazanan öğrencilerin çok azı kendilerini bilgisayar okuryazarı olarak görebilmektedir. Erkek öğrencilerin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri kız öğrencilerin bilgisayar okuryazarlık düzeylerinden anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Kazandıkları okul türü bakımından öğrencilerin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Kolburan Geçer ve Dağ (2010) araştırmasında, öğrencilerin gerçekleştirilen araştırma sonucunda bilgisayar okur-yazarlık davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ile yaş grupları açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ile okudukları fakülte açısından anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Konan, (2010) "Computer Literacy Levels of Teachers" araştırmasında öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlığı seviyesi ortadır şeklinde ekleyerek erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre, yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmene göre, yüksek eğitim seviyesinde olan öğretmenlerin düşük eğitim seviyesinde olan öğretmenlere göre, ve branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenine göre bilgisayar okuryazarlığı seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Seferoğlu ve diğerleri (2008) araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma durumları, bilgisayarın rolü ve bilgisayarın eğitimde kullanımı ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Bulgulara göre, öğretmenler bilgisayar kullanmayı daha çok bir hizmet-içi eğitim kursuna giderek öğreniyorlarken öğretmen adayları bu işi kendi kendilerine ve yakın çevrelerinden yardım alarak yapmayı tercih ettikleri saptanmıştır. Yine bulgulara göre öğretmen adayları bilgi teknolojilerini öğretmenlere göre daha üst düzeylerde kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgiye ulaşma ve öğrenme-öğretme sürecini daha etkili kılan bilgisayar okuryazarlığı düzeylerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyi kıdeme göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyi öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Bilgisayar kursu alan öğretmenler ile bilgisayar kursu almayan öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri arasında fark var mıdır?

Sınırlılıklar

Araştırma ile ilgili sınırlamalar şöyle sıralanmaktadır:

1. Araştırma, 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçe sınırları içindeki ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır.
2. Araştırma bulguları, veri toplama aracı ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2014:79).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ili Onikişubat merkez ilçesi ilkokullarında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapan 2241 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini 2241 sınıf öğretmeni arasından tesadüfi yöntemle seçilen 367 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Kolburan Geçer ve Dağ (2010) tarafından üniversite öğrencilerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen anket ile elde edilmiştir.

Kolburan Geçer ve Dağ(2010) tarafından geliştirilen ölçekteki maddeler bilgisayar kullanımıyla ilgili temel beceriler, ileri beceriler ve internet kullanma becerileriyle ilgili maddelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan 40 maddelik Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle yapılandırılmıştır. Ölçekte yer alan maddeler için hiç(1), çok sınırlı(2), biraz(3), oldukça(4) ve çok iyi(5) seçenekleri bulunmaktadır.

Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları: “1,00-1,80=Hiç”, “1,81-2,60=Çok Sınırlı”, “2,61-3,40=Biraz”, “3,41-4,20=Oldukça” ve “4,21-5,00=Çok İyi” şeklindedir. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan, puanlar 5,00'e yaklaştıkça sınıf öğretmenlerinin ifadeye katılım düzeylerinin yüksek, 1,00'e yaklaştığında ise düşük olduğu kabul edilmiştir. Bilgisayar okur-yazarlık ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı Alpha=.97 olarak hesaplanmıştır(Kolburan Geçer, Dağ,2010).

Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Kişisel bilgi formu ve bilgisayar okur-yazarlık anketi araştırmacılar tarafından belirlenen okullara götürülerek sınıf öğretmenlerine gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra dağıtılmıştır. Öğretmenler tarafından cevaplanan anketler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Anketler incelendikten sonra yönergeye uygun doldurulmayan anketler geçersiz kabul edilmiş ve çıkarılmıştır. Toplam 367 anketin analizi yapılmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 15.0 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde faktör analizi, aritmetik ortalama, cinsiyet ve kurs değişkenleri için t testi, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve bilgisayarla ilgili kurs alıp almama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet özelliklerine ilişkin bulgular tablo 1.1'de verilmiştir.

Tablo 1.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	173	47,1
Erkek	194	52,9
Toplam	367	100

Tablo 1.1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %47,1'ini kadın sınıf öğretmenleri, %52,9'unu erkek sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine ilişkin bulguları tablo 1.2'de verilmiştir.

Tablo 1.2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
0-5 Yıl	60	16,3
6-10 Yıl	104	28,3
11-15 Yıl	83	22,3
16-20 Yıl	52	14,2
21 Yıl ve üstü	68	18,5
Toplam	367	100

Tablo 1.2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %16,3'ünü 0-5 yıl arası, %28,3'ünü 6-10 yıl arası, %22,6'sını 11-15 yıl arası, %14,2'sini 16-20 yıl arası, %18,5'ini 21 yıl üstü görev yapan sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu özelliklerine ilişkin bulgular tablo 1.3'te verilmiştir.

Tablo 1.3. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Önlisans	35	9,5
Lisans	316	86,1
Lisans üstü	16	4,4
Toplam	367	100

Tablo 1.3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, %9,5'ini önlisans %86,1'ini lisans, %4,4'ünü lisans üstü öğrenim gören sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili kurs alıp almama özelliklerine ilişkin bulgular tablo 1.4'te verilmiştir.

Tablo 1.4. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayarla İlgili Kurs Alıp Almama Cevaplarına Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Evet	286	77,9
Hayır	81	22,1
Toplam	367	100

Tablo 1.4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin bilgisayarla ilgili kurs alıp almama durumlarına bakıldığında, %77,9'unun evet, %22,1'inin hayır cevabını verdiği görülmektedir.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerine ilişkin bulgular tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeyleri

Madde numarası	\bar{x}	Ss
M1. Bilgisayarın donanım parçalarının ne işe yaradığını açıklayabilirim.	3,22	0,97
M2. Bilgisayarın işletim sistemi çökünce tekrar söküp çalışır hale getirebilirim.	2,33	1,32
M3. Bilgisayarda kişisel bir dosya veya klasör oluşturabilirim.	4,11	1,15
M4. Bilgisayarda oluşturduğum dosya ve klasörleri silebilirim.	4,36	0,98
M5. Bilgisayarda yeni bir dosya oluşturabilirim.	4,27	1,09
M6. Bilgisayarda oluşturduğum belgeyi bilgisayara kayıt edebilirim.	4,40	0,98
M7. Bir belgedeki verileri kesip-yapıştırabilirim.	4,47	0,90
M8. Bilgisayarı açarak bir CD'yi çalıştırabilirim.	4,60	0,74

M9. Bir USB Flash belleği bilgisayara yükleyebilirim.	4,52	0,88
M1. Bilgisayardan aldığım bir dosyayı CD'ye veya USB Flash belleğe kaydedebilirim.	4,45	0,95
M11. İnternette aldığım bir dosyayı CD'ye veya USB Flash belleğe kaydedebilirim.	4,38	0,98
M12. Bilgisayar oyunlarını bilgisayara yükleyip çalıştırabilirim.	3,86	1,32
M13. Bilgisayarda bir veri tabanı (MS Acces, Mysql vb.) oluşturabilirim.	2,44	1,28
M14. Bilgisayarda dosya veya klasör kopyalayıp taşıyabilirim.	4,25	1,12
M15. Basılı bir materyali tarayıcı kullanarak bilgisayara aktarabilirim.	3,62	1,43
M16. Bilgisayardaki dosyaları sıkıştırabilirim.	3,43	1,45
M17. Bilgisayardaki sıkıştırılmış dosyaları açabilirim.	3,65	1,36
M18. Hazırladığım bir sunum belgesine resim, ses, film ve diğer nesnelere ekleyip çıkartabilirim.	3,60	1,28
M19. Bilgisayar aracılığıyla interaktif banka işlemleri yapabiliyorum.	3,77	1,32
M20. Bir e-posta hesabı oluşturabilirim.	4,05	1,21
M21. E-posta hesabında bir adres defteri oluşturabilirim.	3,77	1,31
M22. E-posta adresimi kullanarak tartışma gruplarına üye olabilirim.	3,64	1,36
M23. Bir e-posta yazıp gönderebilirim.	4,11	1,18
M24. Gelen bir e-postayı okuyabilir ve gerektiğinde bilgisayara kaydedebilirim.	4,26	1,09
M25. Bir e-postaya dosya ekleyip gönderebilirim.	4,03	1,22
M26. E-postama gelen eklenmiş bir dosyayı açabilirim.	4,18	1,10
M27. Web arama motorlarını kullanabilirim.	4,33	1,08
M28. İnternette gezinti yapabiliyorum.	4,51	0,84
M29. Dosya paylaşım sitelerine veya forumlara üye olup dosya transferi yapabiliyorum.	3,84	1,27
M30. Kişisel web sistemi hazırlayabilirim.	2,28	1,26
M31. Hazırladığım bir belgeyi web sayfası haline getirebilirim.	2,37	1,31
M32. İnternette sohbet edebilirim.	4,04	1,18
M33. Bir bilgisayar paket programını (Word, Excel vb.) bilmeyen bir kişiye öğretebilirim.	3,22	1,41
M34. Gerektiğinde bir bilgisayar programı (C,C++, Pascal, Java vb.) yazabilirim.	1,82	1,10
M35. C,C++, Pascal, Java vb. bilgisayar programı ile yazılmış bir programdaki hataları bulabilirim.	1,79	1,05
M36. Bir proje için gerektiğinde sayfa düzenleme yazılımını kullanabilirim.	1,98	1,18
M37. Çizim programlarını (Pagemaker, QuarkXpress vb.) kullanabilirim.	2,02	1,21
M38. Resim programlarını başarılı bir şekilde kullanabilirim.	2,56	1,31
M39. Görüntü düzenleme programlarını (photoshop) gerektiğinde kullanabilirim.	2,48	1,29
M40. Veri tabanı programlarını (Acces, flimaker, foxpro vb.) gerektiğinde kullanabilirim.	2,01	1,10
Toplam	3,72	1,16

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın anketin 8. Maddesine ($X=4,60$) ait olduğu görülmektedir. "Bilgisayarı açarak bir CD'yi çalıştırabilirim" ifadesi için araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %71,7'sinin "çok iyi" seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. 8. Maddeden sonra en yüksek ortalamanın 9. Maddeye ($X=4,52$) ait olduğu görülmektedir. "Bir USB Flash belleği bilgisayara yükleyebilirim" ifadesine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %70'inin "çok iyi" yapabiliyorum cevabını verdiği görülmektedir.

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde en düşük ortalamanın 35. Maddeye ($X=1,79$) ait olduğu görülmektedir. "C, C++, Pascal, Java vb. bilgisayar programı ile yazılmış bir programdaki hataları bulabilirim" ifadesine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %2,7'sinin "çok iyi" yapabiliyorum cevabını verdiği görülmektedir. 35. Maddeden sonra en düşük ortalama 34.

Maddeye ($X=1,82$) aittir. “Gerektiğinde bir bilgisayar programı (C, C++, Pascal, Java vb.) yazabilirim” ifadesine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %3,5’inin “çok iyi” yapabilirim cevabını verdiği görülmektedir. Bu araştırmada tüm sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının $X=3,72$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu bulguya göre sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tablo 3.’te yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	P
Kadın	173	3,48	0,80	365	5,40	.000
Erkek	194	3,93	0,79			

Tablo 3.’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(365)=5.4, p<.05$]. Araştırmaya katılan erkek sınıf öğretmenlerinin bilgisayar-okuryazarlık düzeylerinin ($X=3,93$) kadın sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerine ($X=3,48$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin kıdem değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	N	\bar{x}	Ss
0-5 yıl (A)	60	4,11	0,60
6-10 yıl (B)	104	4,02	0,59
11-15 yıl (C)	83	3,66	0,77
16-20 yıl (Ç)	52	3,63	0,95
21 yıl ve üzeri (D)	68	3,05	0,84
Toplam	367	3,72	0,83

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini gösteren ANOVA Sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerini Gösteren Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlılık fark
Gruplar arası	79610,907	4	19902,727	22,250	,000	A-C,Ç,D
Gruplar içi	323815,9	362	894,519			B-C,D C-A,B,D Ç-A,D D-A,B,C,Ç
		Toplam	403426,8	366		

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$F(4-366)=22.25, p<.05$]. Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre aritmetik ortalamalarına baktığımızda 0-5 yıl arasındaki sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($X=4,11$) en yüksek çıkmıştır. Buna karşın 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ortalaması ($X=3,05$) en düşük bulunmuştur. Bu bulgularda görüldüğü gibi göreve yeni başlayan genç sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeniyle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	N	\bar{x}	Ss
Önlisans (A)	35	3,12	0,95
Lisans (B)	316	3,76	0,79
Lisans üstü (C)	16	4,18	0,64
Toplam	367	3,71	0,83

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini gösteren ANOVA Sonuçları Tablo 5.2’de yer almaktadır.

Tablo5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerini Gösteren Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlılık fark
Gruplar arası	26214,594	2	13107,297	12,648	,000	A-B, A-C
Grupları içi	377212,2	364	1036,297			B-A
Toplam	403426,8	366				C-A

Tablo 5.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(2-367)=12.64, p<.05$].

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin öğrenim durumuna göre ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın lisansüstüne ($X=4,18$) ait olduğu, bunu sırasıyla lisans ($X=3,76$) ve önlisansın ($X=3,12$) izlediği görülmektedir.

Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayarla İlgili Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili kurs alıp almama durumuna göre t testi sonuçları Tablo 6 'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Bilgisayarla İlgili Kurs Alıp Almama Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Kurs	N	\bar{x}	ss	Sd	t	P
Evet	286	3,79	0,77	365	3,10	,002
Hayır	81	3,47	0,95			

Tablo 6.'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri bilgisayarla ilgili kurs alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(365)=3.10, p<.05$].

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili kurs alıp almama durumlarına göre ortalamalarına bakıldığında kurs alan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=3,79$) daha yüksek olduğu, kurs almayan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=3,47$) daha düşük olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma Kahramanmaraş ili Oniki Şubat merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini belirlemek için Kolburan Geçer ve Dağ (2010) tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, bilgisayarla ilgili kurs alıp almama değişkenlerine göre bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri araştırılmıştır.

Yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Son zamanlarda teknolojinin eğitimde çok fazla kullanılması göz önüne alındığında öğretmenlere bilgisayar kullanma düzeylerini artıracak çalışmalar yapılmazsa öğretmenlerin ders işleme sürecinde zorlanacakları söylenebilir. Özellikle Fatih Projesi kapsamında sınıflara kurulan akıllı tahtaları, öğretmenlere dağıtılan tabletleri etkili kullanamayan öğretmenler ders işleme sürecinde zorluklar yaşayacaklardır. Bu zorlukların aşılması için ise öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerini artıracak çalışmalar yapılması gerektiği önerilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri farklılık göstermektedir. Erkek sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ($X=3,93$), kadın öğretmenlerin bilgisayar okul-yazarlık düzeylerine ($X=3,48$) göre daha yüksek

bulunmuştur. Buna göre cinsiyete göre sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinde erkek sınıf öğretmenleri lehinde bir fark olduğu söylenebilir. Erkek sınıf öğretmenlerinin bilgisayar ile daha fazla vakit geçirmeleri böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Benzer araştırmalara bakıldığında, Konan'ın (2010), öğretmenlerle yaptığı araştırmada erkek öğretmenler lehine bir sonucun çıktığı görülmüştür. Korkmaz ve Mahiroğlu (2009) çalışmalarında ise üniversiteyi yeni kazanan erkek öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre ortalamalarının 0-5 yıl arası ($X=4,11$), 6-10 yıl arası ($X=4,02$), 11-15 yıl arası ($X=3,66$), 16-20 yıl arası ($X=3,63$), 20 yıl ve üzeri ($X=3,05$) olduğu görülmüştür. Buna göre göreve yeni başlayan kıdemi düşük sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyi en yüksektir. Kıdemi en yüksek olan sınıf öğretmenlerinin ise bilgisayar okur-yazarlık düzeyi en düşüktür. Kıdem arttıkça sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri düşmektedir. Göreve yeni başlayan genç sınıf öğretmenlerinin teknolojiyi daha çok kullanmalarından dolayı bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumuna göre bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın lisansüstüne ($X=4,18$) ait olduğu, lisans ($X=3,76$) ve ön lisansın ($X=3,12$) lisansüstü ortalamasından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin öğrenim seviyeleri arttıkça bilgisayar okur-yazarlık düzeyleri de yükselmektedir. Önlisans değişkenine ait ortalamanın düşük olması ise genellikle önlisans mezunu öğretmenlerin kıdemleri yüksek olan öğretmenler olduğu ve bu öğretmenlerin de bilgisayarı diğer öğretmenlere göre daha az kullanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Lisansüstü öğrenim gören sınıf öğretmenleri öğrenim süreleri boyunca bilgisayarı kullanmak zorunda oldukları için bilgisayar okur-yazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre bilgisayarla ilgili kurs alan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=3,79$) bilgisayarla ilgili kurs almayan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3,47$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bilgisayar kursu alan sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs alan sınıf öğretmenin bilgisayarla daha iyi bilmesi ve derslerinde bilgisayar kullanması sınıf öğretmeni için eğitim-öğretim sürecinde olumlu bir katkı sağlayacağı söylenebilir.

5. ÖNERİLER

Günümüzde teknolojinin hızla geliştiği ve bilginin önemli güç olduğu bir gerçektir. Eğitim ve öğretim sürecinde bilgiye ulaşmak ve bilgiyi etkili bir şekilde aktarmak şüphesiz ki öğretmenlerin teknolojiyi çok iyi bilmesi ve kullanmasıyla mümkündür. Bunun için ise öğretmenlere çeşitli kurslarla bilgisayarı etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına bilgisayarı ileri derecede kullanabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır. Teknolojiyi çok iyi bilen bir nesli teknolojiden habersiz öğretmenlerin yetiştirmesi eksik bir öğrenim süreci olacaktır. Bilgisayar kullanımıyla ilgili sorunları olan öğretmenler tespit edilerek gerekli hizmet içi kurslarıyla bu eksikleri kapatılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. (1996).“Bilgisayar Okur Yazarlığı Yeterlilikleri İle Mevcut Ders Programlarının Kaynaştırılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi”.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 127-134.
- Aksoy,H.H.(2003). Uluslar arası Karşılaştırma Ölçütlerinin Kullanımı ve Türkiye. *Eğitim Bilim Toplum.1(1)*,51-60.
- Altun, A. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Stilleri ile Bilgisayara Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, January, 2 (1), Article 9.
- Arslan,A.(2006). Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*,3(2),24-33.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baş, G. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Cilt:1Sayı:2*
- Bektaş, C. ve Semerci, Ç. (2008). İlköğretim okullarında bilgisayar derslerine ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 195-210.
- Bindak,R. ve Çelik, H.C. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10),27-38.
- Dinçer, S. (2011).Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Öğrencilerinin Öğrenim Hayatları Boyunca Bilgisayar Öğrenme Düzeylerinin ve Bilgisayara Okur Yazarlıklarının İncelenmesi *Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya*
- Gerçek, C., Köseoğlu, P., Yılmaz, M., Soran, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*. 30 (2006) 130-139
- İnceoğlu, M. (2004). Bilgisayar Okuryazarlığı: Öğretmenlikte Kalite İçin Küçük Bir Adım. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya*
- Karasar, N. (2014). *BilimselAraştırmaYöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kolburan Geçer, A., Dağ, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi (Kocaeli İli Örneği)
- Korkmaz, Ö., Mahiroğlu, A. (2009). “Üniversiteyi Yeni Kazanmış Öğrencilerin Bilgisayar Okuryazarlık Düzeyleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*”, 17 (3), 983-1000.
- Köseoğlu, P., Yılmaz, M., Gerçek, C. ve Soran, H. (2007). Bilgisayar kursunun bilgisayara yönelik başarı, tutum ve öz-yeterlik inançları üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33,203-209.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkililiği ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz-yeterlik algısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 98-105.
- Milli Eğitim Bakanlığı(MEB), (2004).*İlköğretim fen ve teknoloji dersi(4-5.sınıflar) öğretim programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

- Seferoğlu, S., Akbıyık, C.,Bulut, M. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Bilgisayarların Öğretme/Öğrenme Sürecinde Kullanımı İle İlgili Görüşleri
- Varol, N. (2002). Teknolojik Görsel-İşitsel Okuryazarlığın Önemi ve Olumsuz Yönlerinin Giderilmesi için Çözüm Önerileri. *Açık ve Uzaktan Eğitim Eğitim İletişimi ve Teknolojisinde Yeni Ufuklar Sempozyumu* 23-25 Mayıs 2002 Anadolu Üniversitesi, ESKİŞEHİR
- Walsh, C.S.(2007). “Creativity as Capital in The Literacy Classroom: Youth As Multimodal Designers”, *Literacy*, 41(2), 79-85.
- Yazıcı, A. (2001). "Ülkemizde Bilgisayar Okur-Yazarlığı Üzerine", *TBD Bilişim Kültürü Dergisi*, Turkish Informatics Society (TBD),No.77,pp.30,2001,<http://dergi.tbd.org.tr/>.
- Zhang, W. (2001).“Building Partner ships in Liberal Arts Education: Library Team Teaching”. *Reference Services Review*, XXIX, sayı 2 : 141- 150.



THE EVALUATION OF THE PRE-SERVICE TEACHERS' OPINIONS ON THE OBJECTIVES OF CITIZENSHIP EDUCATION

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMEN ADAYLARININ VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN AMAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ramazan ÖZBEK¹
Bahadır KÖKSALAN²

Abstract

Citizenship, democracy and lifelong learning are among the most recurrent terms on account of practice and thinking in the 21st century. Citizenship education is an important part of general education and democracy education. Citizenship education is commonly understood to include four main aspects such as (a) political literacy, (b) critical thinking, (c) social attitudes and (d) values and active participation. The purpose of this study is to evaluate the opinions of the pre-service teachers who study at the department of primary school education social sciences teaching, concerning the objectives of the citizenship education in the context with the curriculum of primary school citizenship and democracy education. This study was designed as a qualitative research method. 20 pre-service teachers in their 8th academic term participated into the study through the intentional sampling method. The question as "What are your opinions concerning the objectives of the citizenship education in the context with the curriculum of primary school citizenship and democracy education?" was used as an open ended question in the data collection tool to ask pre-service teachers' opinions. The data were analyzed through the content analysis which is one of the qualitative techniques by the researchers. Based on the pre-service teachers' opinions regarding the objectives of the citizenship, it was mostly stated that the objectives should be applicable rather than theoretical, develop awareness level, be respectful for the values of both ones' society and others, act according to social rules, undertake responsibilities as a good and active citizen.

Key Words: Citizenship, citizenship education, democracy and human rights education.

Öz

Demokrasi, vatandaşlık ve hayat boyu öğrenme 21. yüzyılda uygulama ve düşüncede en önemli gündemdeki kavramlar arasındadır. Vatandaşlık eğitimi genel eğitimin ve demokrasi eğitiminin önemli bir parçasıdır. Vatandaşlık eğitimi yaygın olarak dört temel unsuru kapsayacak biçimde anlaşılmaktadır. Bunlar; a) politik katılım, b) eleştirel düşünme, c) toplumsal tutum ve d) değerler ile aktif katılımıdır. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim bölümü, sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında okuyan öğretmen adaylarının, İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı kapsamında vatandaşlık eğitimi amaçlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu çalışma nitel araştırma yöntemi olarak tasarlanmıştır. Çalışmaya 8. Yarıyılında öğrenim gören 20 öğretmen adayı amaçlı örnekleme yöntemi ile katılmışlardır. Veri toplama aracında öğretmen adaylarına cevaplandırmaları için "İlköğretim Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi programı kapsamında vatandaşlık eğitiminin amaçlarına yönelik görüşleriniz nelerdir." sorusu açık uçlu olarak yöneltilmiştir. Araştırmacılar tarafından veriler nitel araştırma tekniklerden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri amaçların teorik bilgiden ziyade uygulamaya, bilinç düzeylerinin geliştirilmesine, hem kendi toplumunun hem de diğer toplumların değer yargılarına saygılı olma, toplumsal kurallara uygun davranma, iyi ve aktif vatandaş olarak sorumluluklar almaya yönelik olması gerektiği vatandaşlık eğitiminin amaçları arasında ağırlıklı olarak ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi.

¹Yrd.Doç.Dr.,İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ramazan.ozbek@inonu.edu.tr

²Yrd.Doç.Dr.,İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bahadir.koksalan@inonu.edu.tr

I. INTRODUCTION

The most important problems people encounter throughout their lives nowadays are the offered means to be able to benefit from the fundamental rights in universal standards as a person, responsibilities and sanctions a person experiences in his/her environment apart from compliance problems. Some traits such as mass communication mediums, press, tourism, immigration, working opportunities make the issue more important. As Wood (2012:78) states that increased globalization in the world, increased importance of information and mass communication technologies and increased international tourism, international marketing and monetary systems, multinational corporations and international working opportunities have broken traditional barriers. One of the most important determinants of the democratic life is human rights and citizenship applications in every country. It seems that these two traits determine whether country administration is democratic or not.

Democracy, Citizenship and Human Rights concepts are used in many places together. The ones' existence depends on the others' existence and efficiency and they are generally dealt in the educational curricula together. Educational understanding and application in Education for Democracy, Citizenship and Human Rights in every country show differences to some or large extend (EACEA, 2012: 17). The differences between a democratic administration and a totalitarian one stem from these application types. Traditional administration approaches, interest groups' presses, staking countries' claims on each other, religious and sectarian understanding and applications affect the education for democracy, citizenship and human rights radically.

Citizenship along with civic concept is defined as an identity which is determined according to ones' family nationality and to a place where a person is born or to the law indicating the conditions to be a citizen and states that a person belongs to which state or nationality (Demir et al., 1992: 372). According to Aybay (2000: 180), citizenship is generally defined as a legal bond which attributes a person to a state.

Citizenship education can be defined as a process of activities which enables the young to prepare their responsibilities and roles completely (Devies, 2000: 5).

The qualities of a citizenship are categorized in a variety of ways. However, in general, those characteristics are expected in those who have a citizen consciousness in democratically developed countries:

- A responsible citizen takes part in his/her country ruling indirectly being a member of non-governmental organizations and using the right to elect and be elected and obeys the laws and rules which make people live a comfortable and peaceful life.
- He/she knows that doing one's military service and tolling are a citizen's duties.

Nowadays, "democratic citizen" and "active citizenship" concepts come into prominence instead of citizen concept. One of the reasons to be preferred those concepts is that citizens are given new duties to protect and develop democracy and human rights. A democratic citizen is supposed to be a participant in every field, active, equitable, respectful for rights and freedoms and internalize democratic behavior types in addition to the listed characteristics above. He/ she has some characteristics such as being sensitive to environment, being respectful to rights and liberties, being responsible and so forth (MEB, 2012: 41). Active citizenship requires to be active not passive to handle democratic inadequacies. That is, it is supposed to undertake new responsibilities for citizens to participate into decisions, activities and use rights and freedom. In the context with the citizenship education, it is aimed that students have the necessary knowledge, skills and values to compose a democratic society, have the ability to evaluate issues critically and

express their ideas, be respectful for others' ideas, have a culture to live together peacefully, be sensitive to his/her society, be an individual that can take action for the sake of the goodness of his/her society. In this way, when students learn their rights, responsibilities and responsibilities, they also learn laws, equality, justice, non-discrimination and democracy. Democratic citizenship education supports to be respectful for different religions, cultures, beliefs and cast of mind, thereby understanding and sharing a variety of values of ones' society (MEB, TTKB, 2010: 4).

The citizenship education in Turkish education system in a planned way starts with Tanzimat Reform Era. Giving importance to the citizenship education to reinforce the bond between the state and its citizens was a part of the innovation movement in this period. To raise individuals who know their citizenship responsibilities and love their counties in the Republic period were among the general objectives of Turkish national education. In our country, education for human rights and democracy were given as courses such as Civics, Social Sciences, Citizenship Knowledge, Education for Citizenship and Human Rights in the curriculum (MEB, TTKB, 2010: 4).

Education for Citizenship and Democracy in the 8th grade classes in the primary education was given as an elective course for one hour in a week in 2010-2011 academic periods. Education for Human Rights, Citizenship and Democracy" was given as a compulsory course for two hours in a week in the 4th grade classes in 2012-2013 academic periods. And now, Education for Citizenship and Democracy is offered to the students in the 8th grade classes for one hour in a week in the curriculum. The course consists of the chapters such as "Each Person is Valuable, Democracy Culture, Our Right and Freedoms, Our Duties and Responsibilities".

The necessity of these changes in a short time can be argued. However, it is obvious that this case has affected the continuity of the course in a negative way.

The literature review revealed that there are three visions of "citizenship" which are particularly helpful: the personally responsible citizen; the participatory citizen; and the justice-oriented citizen (Westheimer & Kahne, 2004).

Table 1: Kinds of Citizens

	Personally Responsible Citizen	Participatory Citizen	Justice-oriented Citizen
DESCRIPTION	<ul style="list-style-type: none"> • Acts responsibly in his/her community • Works and pays taxes • Obeys laws • Recycles, gives blood • Volunteers to give a hand in times of crisis 	<ul style="list-style-type: none"> • is an active member of community, organizations and/or improvement efforts • Organizes community efforts to care for those in need, promote economic development, or clean up environment • Knows how government agencies work • Knows strategies for accomplishing collective tasks 	<ul style="list-style-type: none"> • Critically assesses social, political, and economic structures to see beyond surface causes • Seeks out and addresses areas of injustice • Knows about social movements and how to effect systemic change

SAMPLE ACTION	Contributes food to a food drive	Helps to organize a food drive	Explores why people are hungry and acts to solve root causes
CORE ASSUMPTIONS	To solve social problems and improve society, citizens must have good character; they must be honest, responsible, and law-abiding members of the community	To solve social problems and improve society, citizens must actively participate and take leadership positions within established systems and community structures	To solve social problems and improve society, citizens must question and change established systems and structures when they reproduce patterns of injustice over time

In the studies four main categories of objectives for citizenship education have been stressed (Eurydice, 2005: 23). In this present study, the objectives have been further broken down, resulting in four main categories:

- Developing political literacy (knowledge of basic facts and understanding of key concepts);
- Acquiring critical thinking and analytical skills;
- Developing certain values, attitudes and behaviours (sense of respect, tolerance, solidarity, etc.);
- Encouraging active participation and engagement at school and community levels.

The first objective – the development of political literacy – often includes learning about issues such as social, political and civic institutions; human rights; national constitutions; citizens' rights and responsibilities; social issues; recognition of the cultural and historical heritage as well as the cultural and linguistic diversity of society. The second objective complements the first as critical thinking is crucial to developing political literacy since it allows young people to analyse and evaluate information on social and political issues. The third objective relates to the values, attitudes and behaviours students should acquire through citizenship education at school. Although not an exhaustive list, this objective may comprise, for instance, learning about respect and mutual understanding, social and moral responsibilities, and developing a spirit of solidarity with others. The last objective which requires students to actively participate in their community enables them to put into practice the knowledge and skills they have learned, as well as the values and attitudes they have acquired through their learning in connection with the first three objectives. These four objectives also reflect the fact that to be successful, citizenship education, when taught and learnt at school, must go beyond 'narrow, formal approaches which are largely content-led and knowledge-based. The primary aim is not only to inform, but also to use that information to help students to understand and to enhance their capacity to participate' (EACEA P9 Eurydice, 2012: 27)

The general objectives of the citizenship education in the context with the Education for Citizenship and Democracy (TTKB, 2010: 6) by Ministry of National Education (MONE) as follows:

Through this curriculum, it is aimed that students should;

- Contribute to comprising a fair and democratic society as an individual who is free, independent, tolerant, confident and in favor of peace,
- Internalize the importance of protecting and developing the shared values,
- Fulfill his / her responsibilities using his/ her basic right and freedom as a citizen of Turkish Republic,
- Play a role in developing and strengthening the social life as an active, responsible and democratic citizen,
- Contribute to solving personal and social problems believing in the importance of democratic participation and democratic life,
- Internalize democracy as a life style developing democratic attitudes and behaviors as an individual who has a consciousness of democracy,
- Contribute to comprising a democratic Turkish Republic State internalizing the importance of Atatürk's principles and revolution,
- Show sensitivity to the issue related with his / her country and the world being aware of a part of humanity.

Curriculum consists of aims, content, method, sources and evaluation processes. In this study, the objectives of the citizenship education in the context with the education for citizenship and democracy in the primary education were evaluated according to the pre-service teachers' opinions in the Social Sciences Department in the Primary Education.

II.METHOD

2.1.Research Design

This study was designed as a phenomenology research. It has been seen that there are serious criticisms concerning the quality and applicability of the aims of "Education for Citizenship and Democracy" course in the curriculum in the primary education based on the study carried out in this field. The fact that the quality of democracy education has been questioned is considered as significant nowadays in which the democratic life style has gained importance. Phenomenological researches, one of the qualitative research types, are the researches which try to reveal individuals' experiences, perceptions and attributed meanings to a phenomenology (Yıldırım & Şimşek, 2006).

2.2.Study Group

This study was carried out in 2013-2014 spring academic period at Inonu University. 25 pre-service teachers in the Social Sciences Department in the Primary Education of the Education Faculty of the university participated into the study. 11 male and 14 female pre-service teachers were selected through the purposeful sampling method. The pre-service teachers were informed about the aims and scope of the study and the basic principles about filling out the forms before the application.

2.3.Development of Data Collection Tool

The written form which requires student to find and write answers by thinking on his /her own was used. While it was being created, it was consulted to an expert. The actual form was created after the criticisms. The pre-service teachers were asked "what are your opinions concerning the objectives of the citizenship education in the context with the education for citizenship and democracy in the primary education?" as an open ended question in the data collection tool.

2.4. Analysis of Data

The data were analyzed through the content analysis which is one of the qualitative techniques by the researchers. Strauss and Cobin (taken by Yaşar, 2014) mention about three types of coding. 1. Coding made according to the determined concepts beforehand 2. Coding made according to concepts which are derived from data. 3. Coding made in a general framework. In this study, coding was made based on the concepts which were derived from the data. The answers the pre-service gave to the questions were grouped in terms of their similarities. The ideas which have the same meaning were commented having been taken into account their frequency values. An expert's analysis was considered to increase the reliability of the study and the common points were determined.

III. FINDINGS AND COMMENTS

When the data in the table were examined, it was seen that there were some similarities about some issues concerning the pre-service teachers' opinions. The pre-service teachers' opinions were set down in section of introduction on four main objectives.

Table 2: The Pre-service Teachers' Opinions Concerning the Developing political literacy (Knowledge of Basic Facts and Understanding of Key Concepts)

Categories	The Objectives of the Citizenship Education;	Pre-service teacher (N=25)	F	%
Developing political literacy (knowledge of basic facts and understanding of key concepts)	1. They should be concerned with how and under what conditions people use their rights.	P1,P4,P5,P9,P10, P11,P12,P13,P19 ,P22,P23,P25	12	48
	2. They should be concerned with acquiring awareness for individual rights and responsibilities.	P1,P4,P5,P8,P9,P10,P13,P17,P19, P22,P23,P25	12	48
	22. They should be concerned with teaching how to benefit from political rights.	P8,P17,	2	8
	6. They should be concerned with acquiring not only knowledge but also values and behaviors.	P3,P17	2	8

Table 1 represents the data considering pre-service teachers' views on "developing political literacy" which is among the objectives of citizenship education. Among these objectives, While 12 pre-service teachers (48%) claimed that the expression as "They should be concerned with how and under what conditions people use their rights" should be added within the objectives of citizenship education, other 12 pre-service teachers (48%) stated that the expression of "They should be concerned with acquiring awareness for individual rights and responsibilities" must be added. These findings revealed that the pre-service teachers mostly signified using the duties and rights of citizenship, terms of use and acquisition of awareness quality. When this situation was compared with the results of other studies (Özmen, 2011; Başaran, 2007), the present result of the study was seen to be proper. Moreover, on account of developing political literacy, two of pre-service teachers (8%) agree the items of "They should be concerned with teaching how to benefit from political rights" and "They should be concerned with acquiring not only knowledge but also values and

behaviors". It can be concluded from these findings that citizenship education is mostly theoretical with regard to objectives and thus it should be developed in terms of applications.

Democratic life means that individuals living in a country should know even more importantly how to apply the information to every stage of their lives for their citizenship duties which are the basis of democracy in addition to knowing their citizenship duties. Otherwise it will not comply with the essence of democratic system and of life.

Table 3: The Pre-service Teachers' Opinions concerning the acquisition of critical thinking and analytical skills

Categories	The Objectives of the Citizenship Education;	Pre-service teacher (N=25)	F	%
Acquisition of critical thinking and analytical skills	19. They should be concerned with understanding other societies' values and being respectful for them.	P1,P2,P8,P13,P15, P17,P21	7	28
	20. They should be concerned with raising individuals who use science and technology appropriately.	P8,P19	2	8
	21. They should be concerned with raising individuals who are honest and fair.	P3,P16	2	8

The data concerning the pre-service teachers' opinions on objectives of citizenship education related to "The acquiring critical thinking and analytical skills" was presented in Table 3. At this point Moore and Parker (2008) stated that critical analysis is the careful, deliberation of whether you should accept or reject judgement about a claim and the degree of confidence with which you do so (cited in Campbell, 2008). In the present study, when the data analysis was concerned, it was seen that seven pre-service teachers (28%) focused on the item related to objectives of citizenship as "They should be concerned with understanding other societies' values and being respectful for them", the two (8%) paid attention to the item as "They should be concerned with raising individuals who use science and technology appropriately" and the other two (8%) considered the item as " They should be concerned with raising individuals who are honest and fair". In many other academic researches (Güven, Tertemiz and Bulut, 2009; Toraman, 2012), it was recognized that the teachers and pre-service teachers asserted similar opinions as the findings in the present study.

One of the general objectives of education is to develop a balanced and healthy character physically, mentally, morally, spiritually and emotionally; a personality having an independent and scientific thinking power, a broad worldview; to train a constructive, creative and productive individual respecting human rights, appreciating personality and enterprise, feeling responsibility towards society (MEB, 2011, m.2). In general sense, one of the important objectives of education as well as citizenship education is that individuals should respect to the values of the other societies as well as to their own. In this context, the acquisition of properties such as critical thinking, analytical thinking, being fair and respectful to the values of other societies is of vital value.

Table 4: The pre-service teachers' opinions concerning the developing certain values, attitudes and behaviors (sense of respect, tolerance, solidarity, etc.)

Categories	The Objectives of the Citizenship Education;	Pre-service teacher (N=25)	F	%
The developing certain values, attitudes and behaviors (sense of respect, tolerance, solidarity, etc.)	3. They should be concerned with internalizing social values.	P2,P3,P4,P8,P15,P18,P19,P21	8	32
	5. They should be concerned with raising individuals who act according to social rules.	P2,P8,P9,P13,P15,P17,P24	7	28
	14. They should be concerned with raising individuals who can adapt to changing conditions.	P7,P21	2	8
	15. They should include the characteristics the democrat citizens are supposed to have.	P8,P9,P24	3	12
	16. They should be concerned with acquiring attitudes, value and behaviors to be able to answer social problems.	P7,P8,P23	3	12
	17. They should be concerned with acquiring knowledge, skills and values to understand the relationship between person and state.	P10,P25	2	8

In Table 4, the views of pre-service teachers related to the objectives of citizenship as “The developing certain values, attitudes and behaviors (sense of respect, tolerance, solidarity, etc.)” was examined. In this respect, it is known that there are four goals of school in general. The first one is to develop students' critical thinking skills and communication capacities with the help of using language effectively. The second goal of the school is to make them learn through experiences that are common and unique to all mankind, based on a mandatory program in the world which is globally interdependent on each other and where they live themselves and live the heritage of humanity. The third one is to prepare individuals to business life and to further education level and to ensure the development of their interests and abilities. The last goal is to make all students gain social and citizenship responsibilities through school and community service (Boyar, 1983: 67; cited in Aypay, 2008: 12).

It was noticed that pre-service-teachers are focused mainly on these four goals. When Table 4 was examined, eight pre-service teachers (38%) were seen to express that “They should be concerned with internalizing social values” while seven (28%) claimed that “They should be concerned with raising individuals who act according to social rules.” Moreover, among the other opinions, while two pre-service teachers (8%) agreed the item that “They should be concerned with raising individuals who can adapt to changing conditions”, three (12%) expressed their opinions towards the item of “They should include the characteristics the democrat citizens are supposed to have”. Finally, three pre-service teachers' (12%) opinions on “They should be concerned with acquiring attitudes, value and behaviors to be able to answer social problems” and the two ones' (8%) on “They should be concerned with acquiring knowledge, skills and values to understand the relationship between person and state” were striking.

From these findings, it can be asserted that in addition to positive interaction relations, the effects of fanatical ideas group make it more important to attain the goals in this period in which there is an increase in inter-communal relations. Togetherness, harmony and respect for diversity and solidarity are indispensable elements human nature in this age. Now almost no society has the power to live away from other communities. The solution is common values such as harmony, respect, adaptation and cooperation.

Table 5: The pre-service teachers' opinions related to the encouragement of active participation and engagement at school and community levels.

Categories	The Objectives of the Citizenship Education;	Pre-service teacher (N=25)	F	%
Encouragement of active participation and engagement at school and community levels.	4. They should be concerned with raising individuals who are beneficial to society.	P2,P21	2	8
	7. They should be concerned with raising individuals who will be involved in developing their states.	P3,P5,P12,P19	4	16
	8. They should be concerned with conveying a feeling to volunteer to undertake responsibilities in communal and social duties.	P3,P4,P5,P7,P9,P13,P13,P18,P24	9	36
	9. They should be concerned with raising individuals who accept to obey to state authority.	P5,P13		
	10. They should be concerned with raising good citizens who love their homeland and nations.	P5,P6,P7,P9,P10,P11,P12,P13,P15,P17,P19,P22	12	48
	11. They should be concerned with raising citizens who are active and efficient.	P7,P13,P19,P24	4	6
	12. They should be concerned with raising individuals who not only know but also put into practice what they know.	P3,P11,P14,P22	4	16
	13. They should be concerned with getting family and other institutes to be involved in the process.	P7,P25	2	8

In the last Table of the study, pre-service teachers were appeared to put forward the idea within the scope of citizenship education that “The encouraging active participation and engagement at school and community levels”. From the data analysis, most of the pre-service teachers stated that they agree the item of “They should be concerned with raising good citizens who love their homeland and nations” (F=12; %48). Similarly, nine pre-service teachers (36%) signified that they agree the item as “They should be concerned with conveying a feeling to volunteer to undertake responsibilities in communal and social duties”. The other items accepted in certain levels by pre-service teachers can be arranged as “They should be concerned with raising individuals who will be involved in developing their

states.”, “They should be concerned with raising citizens who are active and efficient.”, “They should be concerned with raising individuals who not only know but also put into practice what they know”, “They should be concerned with raising citizens who are active and efficient”, “They should be concerned with raising individuals who not only know but also put into practice what they know.”, “They should be concerned with raising individuals who are beneficial to society.”, “They should be concerned with raising individuals who accept to obey to state authority” and “They should be concerned with getting family and other institutes to be involved in the process”.

When the study findings were taken into consideration, there were seen to be some definitions showing major differences in the frame of citizenship terms however the common points emphasized were stated as the duty of tax, of obeying laws, of taking part in the country defence and of election. The political system of the country is also the most significant factor in the implementation of citizenship duty. However in general, “rights” in democratic countries, “responsibilities-tasks” in totalitarian countries come to the forefront. But the fact that responsibilities in addition to the rights determine the citizenship and applications is a fact not to be underestimated.

The core of democracy is given rights to individuals and citizenship relationships. In fact, these two concepts are complementary to each other. It can be said that the one’s existence depends on the others’ existence. A person must fulfill his / her responsibilities while he /she can use his/ her rights in context of school and class, family, environment and media relationships.

Radically differences between the social, cultural and economic structures of countries and their citizenship characteristics are seen in studies which are made in domestic and abroad. Nowadays, the development level of countries is seen to be related with not only their economies but also their citizens’ having rights to be able to live in a “qualified” way and the citizenship applications in one country. The fact that individuals prepare for their future life starting from their families and continuing at educational institutes, are happy and their countries encounter less problems will be possible with a serious democracy education. This is not possible with a common understanding and application.

IV. RESULTS AND SUGGESTIONS

The mostly stated opinions of the social sciences pre-service teachers in the primary education concerning the objectives of the citizenship education in the context with the “Education for Citizenship and Democracy” given for one hour in a week in the 8th grade are given below.

- They should be concerned with how and under what conditions people use their rights.
- They should be concerned with acquiring awareness for individual rights and responsibilities.
- They should be concerned with internalizing social values.
- They should be concerned with raising individuals who act according to social rules.
- They should be concerned with conveying a feeling to volunteer to undertake responsibilities in communal and social duties.
- They should be concerned with raising good citizens who love their homeland and nations.
- They should be concerned with understanding other societies’ values and being respectful for them.

Democracy education in the curriculum should be given more serious place in planning and application. The whole process starting from determining objectives to evaluation criteria should be reviewed and necessary changes should be put into practice immediately. The level of fulfillment of objectives of curriculum, effectiveness of the process, their appropriateness to real life, program development for citizenship education, curriculum programs, and outcomes of the curriculum can be thought to be studied.

REFERENCES

- Aybay, R. (2000). *İnsan hakları açısından vatandaşlık (uyrukluk), insan hakları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayıncılık.
- Aypay, A. (2008). *Eğitimde amaçlar ve toplumsal sistem*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, T. (2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne. Retrieved January 29, 2015 from <http://193.255.140.18/Tez/0059107/METIN.pdf>
- Bronwyn E. W. (2012). Scales of active citizenship: New Zealand teachers' diverse perceptions and practices. *International Journal of Progressive Education*, 8(3).
- Campbell, S. (2008). Study advice service critical thinking. Retrieved January 29, 2015 from [http://www2.hull.ac.uk/student/pdf/Critical%20thinking%20\(S%20campbell%20new%20version\)2.pdf](http://www2.hull.ac.uk/student/pdf/Critical%20thinking%20(S%20campbell%20new%20version)2.pdf)
- Davies, L. (2000). Citizenship education and human rights education-key concepts and debates. The British Council Design Department, University of Birmingham.
- Demir, Ö., & Acar, M. (1992). *Sosyal bilimler sözlüğü*. İstanbul: Ağaç Yayıncılık.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2012). Citizenship education in Europe, P.13. Retrieved May 17, 2014 from <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
- Güven S., Tertemiz, N. & Bulut, P. (2009). *Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimiye yönelik öğretmen görüşleri*. Retrieved January 30, 2015 from <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/181.pdf>
- MEB, TTKB. (tarihsiz). *İlköğretim okulları haftalık ders çizelgesi*. Retrieved May 16, 2014 from <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ilkogretim-okullari-haftalik-ders-cizelgesi/icerik/13>
- MEB, TTKB. (2010). *İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi 8.sınıf öğretim programı*. Ankara.
- Özmen, C. (2011). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 8(15), 435-455.
- Toraman Ç. (2012). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Westheimer J. & Kahne J. (2004). Educating the "good" citizen: political choices and pedagogical goals. PS Online. Retrieved January 29, 2015 from http://www.mills.edu/academics/faculty/educ/jkahne/ps_educating_the_good_citizen.pdf
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Genişletilmiş 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



SPORDA ŞİDDET VE MEDYA ETKİSİ: BİR MAÇIN ANALİZİ

VIOLENCE IN SPORTS AND IMPACT OF MEDIA: AN ANALYSIS OF A MATCH

Halil İbrahim MİL¹

Savaş ŞANLI²

Öz

Sporda özellikle futbolda meydana gelen şiddet olaylarını önleme adına şiddeti tetikleyen ve etkileyen unsurların neler olduğunu bilinmesi ve tespit edilmesi gerekir. Bu çalışma bahse konu unsurlardan biri olan medyanın sporun içinde bulunan aktörleri nasıl etkilediği ve yönlendirdiği konularını açıklamayı hedeflemektedir. Bu kapsamda sporda şiddet ve saldırganlık, şiddetin psikolojik nedenleri, sporda şiddet ve boyutları, sporda şiddetin unsurları, bunlardan medya ve sporda şiddete etkisi ve örneklerle analiz edilmiştir. Medyada yer alan haberlerin şiddeti nasıl beslediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunları yayınlarken sorumsuzca davranılmasından ve şiddet olaylarını meşrulaştırmasından bahsedilmiştir. Bu nedenlerle de çalışma, sporda özellikle futbolda geçmişten bugüne önlenemeyen ve giderek artan şiddet olaylarında medyanın rolüne eleştirel bir bakış açısıyla bakmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Spor, Şiddet, Medya, Seyirci, Güvenlik.

Abstract

It needs to be determined and known what are triggered and influenced factors for violence to prevent violence occurring in sports, especially football. This study aims to explain the issues for media, one of the elements mentioned, how affect and direct the actors in sports. In this context, there was analyzed violence and aggression in sports, the psychological causes of violence, violence in sports and sizes, elements of violence in sports, the media and their impact on violence in sports and with the samples. There has tried to put out how feed the severity of the news in media. They are being treated irresponsibly publishing and legitimize violence are mentioned. For these reasons, the study aims to look critically, from a perspective, unprevented and increasingly role of the media in violence from the past to the present in sports, especially football.

Key Words: Sports, Violence, Media, Attendance, Security

¹Başbakanlık, hibrahimmil@gmail.com

²Kırıkkale İl Emniyet Müdürlüğü, savassanli89@gmail.com

GİRİŞ

Günümüzde insanlar spora ilgi duymakta ve sporu boş zamanlarını geçirme hobisinin ötesinde hayatlarının önemli bir yerine koymaktadır. Medya ise diğer alanlarda olduğu gibi sporu tüm kesimlere televizyon, radyo ve internet gibi kitle iletişim araçları ile iletmektedir. Medyanın toplum üzerindeki etkisi olduğu ve insan duygu, düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde önemli bir rolü olduğu bilinmekle birlikte bu iletişimin bazı olumlu ve olumsuz yönleri olabilmektedir. Ancak medyanın toplumu bilgilendirirken aktardığı mesajlarda şiddet olgusunun dozunu ayarlandığını söylemek güçtür. Günümüzde medyada şiddet bir araç olarak kullanılmakta ve içinde şiddet olmayan bir haberin haber olarak nitelendirilmediği durumlara gelinmektedir.

Medya yaptığı haberler ile toplum ve insanlar üzerinde bu kadar etkili iken medyanın yayınladığı haberlerde şiddet konusunda sorumsuz davrandığı görülmektedir. Bu noktada medyanın sorumluluk bilinci içinde, şiddet haberlerini toplum ve insanları etkileyecek bir şekilde yayınlamaması gerekir.

Bu makalemizin birinci bölümünde sporda şiddet konusu ele alınmış olup öncelikle spor ve şiddetin tanımları yapılmış, çeşitleri konusuna değinilerek, sporda şiddetin sebepleri konusu anlatılmıştır. İkinci bölümde sporda şiddetin sebeplerinden biri olan spor kamuoyu ve medyası konusu incelenmiş ve örnekler verilmiştir. Üçüncü bölümde ise spor medyasının sporda şiddete etkisini analiz ve değerlendirmek adına 22 Eylül 2013 tarihinde oynanan Beşiktaş-Galatasaray maçı ile ilgili maçın yapıldığı gün çıkan gazete manşetleri içerik ve doküman analizi yöntemleri ile incelenmiştir.

1. SPORDA ŞİDDET

Spor ve şiddet kelimelerinin yan yana olması hiç istendik bir durum değildir. Sporun amacı içerisinde şiddet kavramının yeri yoktur. Ancak sporcuların kendi arasında, seyircilerin birbiriyle ya da yöneticilerin diğer yöneticilerle gibi futbolun içindeki aktörlerin sözel veya fiili şiddet davranışı gösterdikleri görülmektedir.

1.1. Spor Tanımı

Spor sözcüğünün kökeni Latince, “Desportare ve İsportus” (eğlenmek, hoşça vakit geçirmek, oyalanmak) kelimelerinden gelmektedir. XI. yüzyılda Fransızcadan İngilizceye geçmiş ve “Sport” (eğlendirme, zaman öldürme, oyalanma, hobi) biçiminde kullanılmaya başlanmıştır (Voigt, 1998:86).

Fişek’e (1998:34) göre spor “Yapan (sporcu) açısından kazanmaya dönük teknik ve fiziki bir çabadır. İzleyen (seyirci) açısından yarışmaya dayalı estetik bir süreçtir. Toplum içinde de yerine göre, o cemiyetin çelişki ve özelliklerini olduğu gibi yansıtan bir ayna, yerine göre onu yönlendirebilen etkili bir amaç, ama son tahlilde, önemli bir toplumsal kurumdur”.

Diğer bir tanımda ise spor şu şekilde tanımlanmıştır; “Spor, insan, toplum ve insanlık için barış, kardeşlik, yarış, oyun, eğlence, zevk ve boş zamanları değerlendirme aracıdır. Spor sağlık, güzellik ve başarıdır ama asla şiddet değildir. Sporun bir kavga değil, barış, kardeşlik, dostluk duyguları içinde mertçe yapılan bir yarışma olduğu herkese öğretilmelidir” (Yetim, 2011:278). Tanımlardan da anlaşıldığı üzere spor, hem yapan hem de seyreden açısından birçok güzelliği içerisinde barındırmaktadır. Ancak çeşitli nedenlerle saldırganlık ve şiddet olayları meydana gelmektedir.

1.2. Şiddet Tanımı ve Çeşitleri

“Latince violentia” şiddet, sert, acımasız kişilik, güç” demektir. Violera fiili ise “şiddet” kullanarak davranmak, değer bilmemek, kurallara karşı gelmektir (Şahin, 2003:1).

Etimolojik yönden, şiddet sözcüğünü dilimize Arapçadan geçmiştir. Kamus-i Türki'ye bakıldığında, şiddet; “sertlik, sert ve katı davranış, kaba kuvvet kullanma” anlamına gelmektedir. “Şedid” ise sert, katı ve şiddetli demektir. “Şeddat” da sertlik ve kızgınlığıyla tanınan ünlü eski Yemen hükümdarının adıdır. Fransızcada şiddet (violence); “bir kişiye, güç veya baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak ya da yaptırmak; şiddet uygulama eylemi, zorlama saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik acı çektirme ya da işkence, vurma ve yaralama” olarak tanımlanmaktadır (Ünsal, 1996:29-36; Başoğlu, 1998:3; İnam, Ahmet, 2001:46-47; Tükenmez, 2009:159).

Şiddet; bir hareketin ya da kuvvetin veya gücün değerlendirilmesi, sert hareket edilmesi ve davranılması, kaba kuvvete başvurulmasıdır (Doğan, 1994:1025). Şiddet üzerine farklı fikirler ortaya atılmaktadır. Şiddet sadece zarar verme ya da yaralama maksadıyla kullanılan kaba kuvvet değildir, ayrıca adaletsiz bir şekilde başkalarının birtakım haklarını almak ya da engellemek gibi amaçla bu gücün kullanılması olarak da tanımlanmaktadır (Öğütülmüş, 1995:5). Ergil'e (2001:40) göre şiddet “Bir kişi veya topluluğun, fiziksel ve ahlaki bütünlüğüne, mülkiyetine, kültürel veya sembolik değerlerine karşı, herhangi bir birey, grup ya da örgütlü bütünlük tarafından verilen zarar veya fiziksel ya da psikolojik acıdır.”

Şiddet, saldırganlığın bir çeşidi ve saldırgan davranışın uç noktası olarak tanımlanmaktadır. Burada her saldırgan davranışın, şiddet içermeyeceğinden bahsedilmektedir. Şiddet, bireyin yaşadığı bir olgunun yoğunluğunu ve neticesinde verilen tepkideki aşırı duygu durumunu, sertliğini, kaba ve sert hareketlerini nitelendirmektedir. Şiddet saldırgan davranışı, sert ve kaba kuvveti, fiziki gücün kötüye kullanılmasını, her türlü taşlı, sopalı, silahlı, bıçaklı saldırıları, neticesinde yaralayan, öldüren, yakan, talan eden, yıkan, yok eden fiilleri, şahsa ve topluma zarar veren eylemleri içermektedir (Yetim, 2011:269). Şiddet modern çağda bireyselleşmenin ve kimliğin öncelikli bir sorunu olarak ortaya çıkmıştır. Lakin siyasetin etkinliği ve kapsam alanının genişliği karşısında kişi ve grupların kendini ya da kendilerini yeteri kadar özgürce ifade etme imkânı bulamamalarının sonucunda şiddet olayları patlak vermektedir (Göksu, 2001:39-43).

Dünya Sağlık Örgütü'nün 2002 yılında yayınladığı “Şiddet ve Sağlık Konulu Dünya Raporu”nda şiddet türlerini gerçekleştirenlere göre üç kategoride incelenebileceğinden bahsedilmektedir:

- Kişinin kendisine yönelik şiddet,
- Kişiler arası şiddet ve
- Kolektif şiddettir.

Bu ilk sınıflandırma arasında ayrım, şiddet bir kişinin, kendisi ya da kendisi üzerinde etkisi olan başka bir kişi ya da kişiler tarafından gerçekleşen şiddet olaylarıdır. Bu tür şiddet olayları ayrıca devletler gibi büyük gruplar tarafından, siyasi gruplar, milis grupları ve terör örgütleri tarafından yapılmaktadır. Her yıl milyonlarca insan ya bireyler arası ya da kolektif şiddet nedeniyle hayatını kaybetmektedir. Özellikle 15-44 yaş grubunun ağırlıkta olduğu görülmektedir (Dünya Sağlık Örgütü, 2002).

Kişinin kendisine yönelik şiddet; kişinin kendisine yönelik olarak intihar düşüncesini, intihar ve girişimini kapsamaktadır. Kendini yaralama gibi eylemleri de içermektedir. Kişiler arası şiddet, iki kategoriye ayrılmaktadır. Birincisi kişinin ailesine yönelik şiddet eylemleridir. İkincisi, birbirini tanımayan ilişkisi olmayan kişilerin ev dışında meydana gelen şiddet olayıdır. Bu şiddet olayları çocuk, gençlik ya da yaşlı istismarı, şiddetin rastgele eylemleri, tecavüz ya da cinsel saldırı ve kurumsal şiddeti (okullar, işyerleri, hapishaneler ve bakım evleri gibi) içermektedir. Kolektif şiddet ise, sosyal, siyasal ve ekonomik şiddet olarak ayrılmaktadır. Sporda meydana gelen şiddet olayları da kolektif şiddetin alt kategorilerinin

etkisiyle olabilmektedir. Spor ortamı bunlardan (sosyal, siyasal ve ekonomik) kaynaklı şiddet olayları için uygun bir zemin olduğu düşünülmektedir (Dünya Sağlık Örgütü, 2002:6).

Şiddetin uygulanışına göre ise, fiziksel, psikolojik, ekonomik, cinsel ve toplumsal alanda yaşanan şiddet olarak da sınıflandırılmaktadır (Bulut, 2012).

1.3. Şiddetin Psikolojik Nedenleri

Seyircinin şiddet olaylarına karışmasında birçok psikolojik faktör rol oynayabilir. Bunlar arasında mensubiyet duygusu (ırk ayrılığı), erotizm, engellenme, algı, grup ve kitle faktörü sayılabilir. Mensubiyet duygusunda (ırk ayrılığı), seyirciler, özellikle milli maçlarda maçın gidişatına göre milli duyguları ve dini inançları da olayın içine katarak olaylar çıkarabilmektedirler (Boniface, 2007:169-192). Erotizm, cinsel sapkınlığı olanlarda, sözel ya da fiili taciz etme ve saldırma şeklinde görülmektedir (Harleigh, 1964:74-75).

Engellenme, insanın gereksinim hissettiği fizyolojik ve toplumsal ihtiyaçlarının doyurulmasının önlenmesi durumuna denir. Böyle bir anda birey kendisinde eksiklik hissetmekte ve buna tepki olarak da şiddet davranışı gösterebilmektedir (Dervent, 2007). Algı, “bir şeye dikkati yöneltmek o şeyin bilincine varma, idrak” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2014). Algıyı geçmiş yaşantılar, o anda içerisinde bulunduğu ruh hali ve tecrübeler vb. gibi durumlar etkilemektedir (Koruç ve Bayar, 1989).

Grup, kendilerini aynı grubun üyesi olarak algılayan, diğerleriyle aynı psikolojik anlamı ve önemi paylaşan, grup üyeliğinin özellik ve değerleri hakkında sosyal bir anlaşmayı bir ölçüde sağlayan bireyler topluluğudur (Tiryaki, 1996). Birbirine sıkı sıkıya bağlı olan üyelerin oluşturduğu dinamik bir sistemdir ve tek tek üyelerin toplamından farklı bir bütünü işaret eder. Gruplar bir sosyal yapı oluşturmaya başladığı zaman, kendilerine lakaplar takmaya, toplanma yeri bulmaya ve kendilerine has bir konuşma teknikleri oluştururlar (Arkonaç, 1998:435). Kitle, “bir yerde toplanmış, bir araya gelmiş insan topluluğu, kütle” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2014). Bu topluluk içerisindeki bireyler, diğer insanlarla beraber olma, heyecan yaşama ve birbirleriyle iletişim kurma gibi birçok nedenden ötürü bu ortamlara katılmaktadır. Kalabalık içinde heyecanlanan bu taraftarların davranışlarının yönlendirilmesi çok kolay olmaktadır. Tek başınayken hiçbir kötülüğü yapmaya cesaret gösteremeyen seyirci, bu ortamda her şeyi gerçekleştirecek güçte olduğunu zannederek olaylara katılır ve etrafındakileri kolayca zarar verir, yakar, yıkar (Çepe, 1992). Kitle ne kadar büyükse bu olayların yaşanma ihtimali o kadar artmaktadır (Özbaydar, 1983).

1.4. Sporda Şiddet ve Boyutları

Türkiye'nin genellikle sosyal ve siyasal rahatsızlıklardan dolayı toplumsal eylemleri sıkça yaşayan ülkelerden biri olduğu göz önünde bulundurulursa, en azından birtakım şiddet hareketlerinin Türk toplumu tarafından diğer birçok topluma nazaran daha fazla kabul edildiği söylenebilir. Bu tür şiddet olaylarını daha fazla yaşayan bir toplumun, sporda şiddeti “sosyal bir problem” olarak algılaması beklenemez. Bütün bu ifadelerden, kamuoyunun sporda şiddet olaylarına tepki göstermediği anlamı çıkarılmamalıdır. Az da olsa özellikle yazılı ve görsel basında yoğun ama kısa süren tepkiler gösterilmektedir. Sporda şiddetin diğer sosyal sorunlarla ilişkisi göz ardı edilmektedir. Sonuç olarak, problemin çözümü ile ilgili gerekli olan sosyal politikalar üretecek zemin oluşmamaktadır (Çağlayan, 2003:3-50).

Türkiye’de sporda seyirci şiddetinin tarihine bakıldığında, sistematik olarak tutulan veri olmadığı için üzerinde konuşulamamaktadır. Bu mevzuda bilinenler, Fişek’in genel olarak spor tarihi konusunda söylediğini futbolda seyirci şiddet bağlamında uyarlayarak söylersek, “belgelere değil belleklere dayalıdır” (Kayaoğlu, 2000).

1.5. Sporda Şiddet Örnekleri

Dünyada ve Türkiye’de spor müsabakalarında özellikle futbolda şiddet olayları yaşanmış ve halen yaşanmaya devam etmektedir. Bununla ilgili tarihe bakıldığında birçok üzücü olayın yaşandığı görülmektedir.

Kozanoğlu (1990:83-90)’nun aktardıklarına göre: 1900’lü yılların başlarında sporda (futbolda) şiddet olaylarının çıkış nedeni sahadakilerdir ve her hafta farklı kavga türlerine ve gün yüzüne çıkmamış kötü sözlere şahit olunmaktadır. 1950’lerden sonra profesyonellik resmîyet kazanınca, maçların havasının değiştiği, gerilimin arttığı ve futbolla ilişkili olayların büyümeye başladığı ifade edilmektedir. 1960’ların ve 1970’lerin başındaki yaşanan şiddet olaylarının da önceki yumruklu kavgaları arattığı bildirilmektedir.

Türkiye’de uluslararası sporda şiddet tarihine geçmiş olan, 1967’deki Kayseri-Sivas maçında 40 ölü ve 600 yaralıyla Türkiye futbol tarihinin en acı olayıdır. Bu yıllarda futbol stadyumları, 2. ve 3. ligde de birçok kavgaya sahne olmuştur.

Günümüzdeki şiddet olaylarına baktığımızda; bunlardan bir tanesi 12 Mayıs 2013 tarihinde Galatasaray ile Fenerbahçe maçı sonrası Fenerbahçe taraftarı Burak Yıldırım’ın bıçaklanarak öldürülmesi hadisesidir (Habertürk, 2013). 10 Mart 2014 Trabzon-Fenerbahçe arasında oynanan müsabakada yaşanan olaylar nedeniyle maç tatil edilmiştir. Trabzonspor’un kaptanı Onur seyircileri sakinleştirebilmek için çok çaba göstermiştir. 22 Kasım 2004 Beşiktaş - Çaykur Rizespor maçının devre arasında, 16 yaşındaki Cihat Aktaş aldığı bıçak darbeleriyle yaralanmış ve yaşamını yitirmiştir (Milliyet, 2004). 1996’da şampiyonluk maçında Trabzonspor’un Fenerbahçe’ye yenilmesi sonucu Mehmet Dalman ve Hüsnü Civelek intihar etmişlerdir. Maçtan bir gün sonra aşırı fanatik bir Trabzonspor taraftarı olan Giresun’un Görele ilçesinden Mehmet Dalman (27 yaşında), bu yenilginin üzüntüsüne dayanamayarak 6 Mayıs 1996 tarihinde evinin bahçesindeki bir ağaca kendini asarak intihar etmiştir. Ardından Akçaabat’lı 12 yaşındaki Hüsnü Civelek eline geçirdiği bir tabancayla intihar etmiştir (Beşyıldız, 2014). 1993 yılında Kocaelispor-Ankaragücü maçında, yer kavgası sonucu Yaşar Alp, Selçuk Soner adlı seyirciyi silahla öldürmüştür (Erkal vd., 1998).

1.6. Sporda Şiddetin Unsurları

Sporda şiddet olayları sadece seyirci kaynaklı değildir, sporun diğer aktörleri olan sporcu, kulüp yöneticileri, hakem, amigo, medya vb. etmenler de vardır. Bunların şiddet davranışına sebep olmaları ise genel olarak ne pahasına olursa olsun spor müsabakasını kazanmak düşüncesiyle hareket etmeleridir.

1.6.1. Spor (Kulüp)Yöneticileri

Günümüz sporundaki hızlı gelişim ve değişimlerin etkisiyle, kulüplerin görevleri klasik fonksiyonlarıyla beraber, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda da faaliyetleri yayılarak artmaktadır. Bu durum kulübün kapsamını genişletmekte örgüt yapılarında değişim getirmektedir. Bahse konu nedenler yöneticileri ve yönetim kadrolarını daha önemli bir hale getirmektedir. Kulüp yönetimleri, önceden belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirmek için çaba sarf eden bilgili, tecrübeli ve liderlik vasıflarına haiz olan kişilerdir (Sert, 2000). Seyirciler üzerinde önemli bir etkiye sahiptirler. Yapacakları bir açıklamayla bu kitleyi olumlu ya da olumsuz etkilemektedirler. Örneğin Trabzonsporlu oyuncu Kevin Campbell’e M. Ali Yılmaz’ın “yamyam” diyerek hakaret etmesi bir müddet kamuoyunu meşgul etmiş talihsiz bir hadise olarak akıllarda kalmıştır. Kocaelispor maçından sonra, “Yamyam aldık, gol atsın diye. Ancak rengi bozuk çıktı. Golü ben mi atayım?” sözleri spor gündemine damga vurmuştur (Hürriyet, 1999).

Rona’nın; Ankara, İstanbul, İzmir, Trabzon illerinde oynanan müsabakalarda şiddet

olaylarına karışmış ve polis kayıtlarına geçmiş seyirciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, araştırmaya katılan seyircilerin %56,3'ü kulüp başkanı ve yöneticilerinin rakip takım aleyhine vermiş olduğu demeçlerden etkilendiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu demeçlerden kısmen etkilenenlerin oranı ise %36,7'dir (Rona, 2003).

1.6.2. Sporcular ve Antrenörler

Sporcuların seyirciler ile stat içinde kurdukları olumlu iletişim, gol atma ve başarı sevincini onlarla paylaşmaları yanında, kendi taraftarlarını ve rakip takım taraftarlarını az veya çok tahrik eden bazı olumsuz tutum ve davranış içerisinde oldukları görülmektedir. Bu gibi hareketlere bir örnek olay olarak 18.04.2001 tarihinde Madrid'te Galatasaray kalecisi Taffarel'in Real Madrid seyircilerinin bulunduğu tribüne doğru, sahaya giren ikinci topu şutlaması gösterilebilir. Bunun neticesinde UEFA tarafından Galatasaray'a para cezası verilmiş, ayrıca İspanyol seyircisinin bazı taşkınlıklarını tetikleyerek yaptıkları hareketlerden Real Madrid'in de para cezası almasına sebep olmuştur (Dilek, 2002).

Antrenör ise, sporcuları bedensel ve zihinsel olarak müsabakaya hazırlayan bilgi, yetenek ve deneyimlerini sporculara aktaran, oyuncularını eğiterek oyun zekâlarını geliştiren kimselerdir. Konumuz itibarıyla antrenörün seyircilere karşı olan sorumluluğu büyük önem taşımaktadır. Nedeni ise karşılaşma esnasında ve karşılaşmadan sonra kullanacağı ifadeler ve hareketler, seyirciler üzerinde oldukça etkili olmaktadır.

1.6.3. Amigolar

Belirli bir takımla özdeşleşen taraftarın, maç sırasında, maça katılımını tezahüratla hızlandıran bir yönetici görevi yaparak şartlar ne olursa olsun gerektiği zaman hiç değilse takımının bir parçasını toplayabilen, onları organize edebilen kişiye amigo denmektedir. Seyirci, sporcu ve yönetici arasında köprü vazifesi gören ve birbirlerini tamamlatan kimseye de amigo denebilir (Çağlayan, 2003:3-50).

Amigoluk sporda çok önemli yeri olan bir görevdir. Amigolar, tribünleri dolduran taraftar kitlelerini, hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilmektedirler. Kitle psikolojisinin de etkisiyle lider konumundaki kişi ne yaparsa yapsın kitle de o kişinin hareketine katılmaktadır. Bu özellikten dolayı da amigolar tribünlerde birer lider konumuna gelmektedir (Erkal vd., 1998:147-171).

1.6.4. Seyirci Grupları

Sporda şiddet denince ilk akla gelen seyircilerdir. Seyirciler; taraftarlar, fanatikler, holiganlar (saldırgan taraftarlar) ve televizyon seyircileri olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Taraftarlar, taraf olma, yani bir takıma karşı eğilim gösterme, onu destekleme, o takımın davranışlarına taraf olma, sempati duyma olarak açıklanmaktadır. "Bir taraftar için tuttuğu takımın işlevi, bir referans grubu olarak görülmekte ve onun başarısı, kendisi için bir tür güven ve iftihar duygusunun kaynağı olmaktadır" (Özbaydar, 1983:82). Fanatik, takımına aşırı derecede coşku ve tutkuyla bağlı olan kimseye denmektedir. Bunlar inançlarında katı olup, bağnazdırlar. Holiganlar, sosyal kalıpları olduğu gibi kabullenmekte ve şiddeti kendi grubunca onaylanan gruplara karşı harekete geçmeye hazır bir durumdadır. Bir taraftar olarak takımının bayrağına veya grubun örf ve adetlerine sahip çıkmaktadır. Holiganların hedefi belli bir davranış biçimidir. Bunların amacı, kontrollü ve sistemli bir şekilde kavgaya girmektir (Gümüş, 2000). Televizyon izleyicileri ise, maç günleri stadyumlara gitme imkânı ve zamanı yoksa evinde, kahvehanede veya başka bir yerde ekran karşısına geçip tuttuğu takımın karşılaşmasını izleyen seyircilerdir. O andaki ortamda bulunan rakip takımın seyircileriyle sözlü atışmalarda, çeşitli iddialarda bulunarak takımlarını desteklerler.

1.6.5. Hakemler

Hakem, oyunun orkestra şefidir. Bir futbol karşılaşmasının normal, ciddi, güzel, heyecanlı olarak geçmesinde olduğu kadar, gevşek, düzensiz, olaylı ve kavgalı bir hava içinde geçmesinde de hakemin rolü son derece önemlidir (Acet, 2005:141). Hakem Ali Aydın tarafından Beşiktaşlı siyahi futbolcu Pascal Nouma'dan ötürü, "zenci arkadaş" şeklinde bahsedilmesi, bir hafta sonra İnönü Stadında oynanan müsabakada seyircilerin "Hepimiz zenciyiz" sloganlarını barındıran pankartlarla protesto etmesine neden olmuştur.

Özmeden ve Yıldırım'ın yapmış oldukları araştırmada, seyirci saldırganlığı üzerinde - çok etkili- olan birinci etken olarak %56.4 oranı ile "hakem" görülmektedir (2003:188-198). Acet'in, İstanbul ilinde tarafsız seyircilere uyguladığı anket sonucunda, müsabaka sırasında tahrik unsurlarının büyük bir çoğunluğunun (%88) hakemlerin yanlış yönetimlerinden kaynaklandığı belirtilmiştir (2001). Karagözoğlu ve Ay'ın (1999) seyirciler üzerinde yaptıkları çalışmada seyircilerin %46'lık bir oranı "kendilerini en fazla tahrik eden davranışın hakemler olduğunu" belirtmişlerdir.

1.6.6. Medya

İnsanların çevrelerinde olup bitenler hakkında bilgi almaları gelişmiş ve uzmanlaşmış araçlarla sağlanmaktadır. Teknolojinin simgesi haline gelen ve geniş halk kitlelerini haberleşme ağıyla birbirine bağlayan bu araçlara kitle iletişim araçları (medya) denilmektedir (Adıgüzel'den akt. Fişekçioğlu vd., 2010:15).

Kitle iletişim araçları; eğitici, eğlendirici ve bilgilendirici olma işlevini yerine getirirken aynı zamanda toplumu da yönlendirmektedir. İnsanlar medyayı farklı yönleriyle algılamalarına karşın, medyada gördüğümüz, okuduğumuz ve işittiğimiz her şey; yaşam deneyimimizin önemli parçalarını oluşturur. Medya organları deneyimlerimizi, dünya hakkında neler düşündüğümüzü, sosyal olayları nasıl değerlendirdiğimizi, gelecek için planlarımızı ve bunların arasındaki etkileşimleri yapılandırır.

Acet, kitle iletişim araçlarını şu şekilde gruplamaktadır (2005:131):

- Yazılı Basın (Gazete ve Dergiler)
- Sinema-Tiyatro
- Radyo ve Televizyon

Bununla birlikte günümüzde teknolojinin gelişmesi sonucu haberlerin internet ortamında verilmesinin yaygınlaştığı, hatta ana kitle iletişim aracının internet ve özellikle de sosyal medya olduğu görülmektedir.

Kitle iletişim araçları olan radyo, bilgisayar (internet) ve özellikle televizyon hemen hemen her evde bulunmaktadır. Bu gelişen teknoloji sayesinde dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen olay, canlı olarak bütün ayrıntılarıyla görüntülü olarak seyredilebilmektedir. Sportif organizasyonlara ve faaliyetlere kitle iletişim araçlarının da etkisiyle ilgi daha da artmaktadır. Ömrü hayatında hiçbir zaman spor yapmamış bireyler bunların sayesinde yapılan müsabakalara ilgi duymaya başlamaktadır (Öztürk, 1998:99).

Kitle iletişim araçlarının fonksiyonları amaçlı ve iyi yönde kullanıldığı zaman insanlığa faydalı olabileceği, tam aksine olumsuz yönde kullandığı zaman ise toplumu istenmeyen kötü yönde etkileyeceği bir gerçektir. Kitle iletişim araçları farklı konudaki enformasyonla insanları etkilemektedir. Bilgi edinme ya da boş zamanı değerlendirme maksadıyla bu araçlara yönelen insanlar, yoğun bir etkilenme ve yönlenme ile karşı karşıya kalabilmektedir (Çolakoğlu, 2000:9-21).

Konumuz itibariyle medyanın çocuklar ve yetişkinler üzerindeki olumsuz etkilerine baktığımızda; bir takım televizyon kanallarında, internette ve bazı gazetelerde gösterilen vahşet görüntüleri ve verilen şiddet haberleri çocukları ve gençleri tesiri altına alarak, onlara kötü örnek olmaktadır. En yumuşak toplumlarda bile hınç artımı, nefret ve şiddetin körüklenmesi insanları dengesiz davranışlara sürükleyebilmektedir.

Yapılan çalışmalarda, şiddeti etkileyen en önemli faktörler şunlardır: Aile ve çevre, eğitim seviyesi ve belki de en önemlisi medyadır. Bunların hepsinin kişilik gelişiminde, şiddete yönelik tutum ve davranışların, dünya görüşlerinin ve hayata bakış tarzlarının oluşumunda önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Bayram, 2011).

2. SPOR KAMUOYU VE MEDYASI

Kitle iletişim araçlarının oluşturduğu kamuoylarından birisi de spor kamuoyudur. Spor kamuoyu oluşturma adına kitle iletişim araçlarındaki gelişmelerin belki de en etkili televizyondur. Televizyon sayesinde spor kamuoyu bir sosyo-ekonomik sektör haline gelmiştir. Ayrıca yazılı medyada da normal gazetelerin yanı sıra sadece spor haber ve yorumlarına yer veren spor gazeteleri çıkmıştır. Spor gazeteleri, spor kamuoyunu bilgilendirme ve etkileme görevini üstlenmiştir (Alav, 2001). Sonrasında ise özellikle de son 10-15 yıl içerisinde internet siteleri ve sosyal medya ağları spor kamuoyu oluşmasına büyük ölçüde katkı sağlamıştır.

Spor kamuoyunun etkisiyle de toplum içerisindeki ilgi alanları doğrultusunda bazı gruplaşmalar oluşmuştur. Genel olarak bakıldığında ise spor kamuoyu toplumun kendisini oluşturmaktadır. Çünkü söz konusu toplumun her kesiminden ve yaş grubundan insanlar, kurum ve kuruluşlar, bu spor organizasyonları ile iç içe geçmiş durumdadır. Medya, spor kulüpleri, sporcular, kamu kurum ve kuruluşları (Şahan ve Çınar, 2004:317), antrenörler, hakemler, sponsor şirketler, taraftarlar, güvenlik güçleri gibi toplumun birçok tarafı spor kamuoyunu oluşturmaktadır.

Günümüzde spora ve spor organizasyonlarına duyulan ilginin giderek artması sonucu oluşan spor kamuoyu ve bu kitlenin spor alanında, spor ile ilgili beklentileri de her geçen gün artmaya devam etmektedir (Şahan, 2001). Bu anlamda medya sporun endüstrileşmesine katkıda bulunurken, aktif ve pasif yapılan spora katılım davranışını da yönlendirmektedir (Katırcı, 2012:39).

Sporun yaşamın dinamiklerini içerisinde barındırması, sosyal bir olay olması ve farklı dil, din, ırk ve etnik kökenden olan insanları kaynaştırabilme potansiyeline sahip bulunması, kitle iletişim araçlarının ve bu doğrultuda medyanın dikkatinin bu olgu üzerinde yoğunlaşmasına neden olmuştur (Talimciler, 2003).

Spor medyası; sadece hangi spor dallarının veya hangi maçların seçilip, sunulacağını kararını vermemekte, aynı zamanda maç içinde nelerin vurgulanacağını da kararını vermektedir. Bunu yaparken de sporu, hayatı yorumlama ve açıklama biçimini etkileyebilmektedir (TBMM, 2011:81).

2.1. Spor Medyasının Sporda Şiddete Etkisi

Medyanın kitleler üzerinde müthiş bir gücü bulunmaktadır. Sporda şiddet ve saldırganlığın ülkemizde ve dünyada artış göstermesi ve bir toplumsal sorun haline dönüşmesi ile kitle iletişim araçlarının özellikle televizyonun ve internetin ilişkisinin olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Türkiye’de futbolda şiddet ve olaylarla ilgili polisin tutumunu ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmada, medya % 34,9 ile sahalarda yaşanan şiddetin en büyük sorumlusu olarak görülmüştür (Arıkan ve Çelik, 2007:121).

Sporda şike, şiddet, haksız rekabet ve teşvik primi iddialarını araştırmak üzere kurulan TBMM Araştırma Komisyonu’nun raporunda, spor medyasının maçlardan önce ‘savaşmak’, ‘zafer kazanmak’, ‘parçalamak’, ‘ölümüne oynamak’ gibi ilgi çekecek başlıklar kullandığı, bunun da taraftarlar üzerinde etkili olduğu vurgulanarak, “spor gazeteciliği mesleğine ciddiyet, sorumluluk, sahiplenme duygusu kazandırılması için spor gazetecisi olabilme kriterleri getirilmesi” gerektiği düşünüldüğü ifade edilmektedir (TBMM, 2005).

Şiddet ve saldırganlığın ortaya çıkmasında kulüp yöneticilerinin yanı sıra spor gazeteciliğinin etkili olduğu kaydedilen raporda, kulüp yöneticileri ve medyanın futbol takımlarını ‘başarıya şartlandığı’ belirtilerek, “futboldaki şiddetin en önemli kaynağının; iyi takım-kötü sonuç çelişkisi” olduğu vurgulanmaktadır. Spordaki “kazanma anlayışı, şiddet ve fair-play’in anlam ve önemi konusundaki eğitim eksikliği ve yeterli sağduyunun sağlanamayışı, başarıya giden yolda her türlü girişimi ne yazık ki (şike-doping-şiddet vb) doğal saymaktadır. Örneğin, yönetim ve medya tarafından mutlaka başarılı olunacağı şeklinde koşullandırılan ancak başarısız olan takım taraftarları için; her başarısız sonuç inanç kaybı ve düş kırıklığına neden olmakta, bu durum taraftarların takımına tepkisini kaçınılmaz kılmaktadır” denilmektedir (TBMM, 2005).

Yine raporda; Ersun Yanal’ın, “Sportif karşılaşmaların keyifle ve zevkle izlenebileceği bir ortamın bulunmadığı, spor programlarında ve gazetelerde yapılan hunharca eleştirilerin tarafları olumsuz yönde etkilediği”, Yılmaz Vural’ın “Basın ve yayın kuruluşlarında çalışıp kulübün temsilcisi gibi davranan kişilerin ve verilen kararların adaletsiz olmasının önemli bir unsur olduğu” ve Haluk Ulusoy’un “Şiddetin ana kaynağının kültürel yapı olduğu, yönetici, antrenör, futbolcu ve yorumcuların yaptıkları yorumların şiddeti körüklediği” ifadeleri çok dikkat çekicidir (TBMM, 2005).

Fanatizm ve şiddet olaylarının ortaya çıkmasında, medyanın ve kitle iletişim araçlarının etkisi ön plandadır. Haber metinlerinde, reklâm filmlerinde fanatizmi körükleyici mesajlara sık sık rastlanmaktadır. “Fanatik isimli spor gazetesinin reklam filmi, basının tiraj uğruna futbolu, taraftarlık kimliğini ve geleneksel özellikleri nasıl kullandığını göstermesi bakımından önemlidir: Hamile bir kadın telaşla doğum evine yetiştiriliyor ve nur topu gibi bir oğlan çocuğu dünyaya geliyor; ama bebeğin pipisi-her filmde sırasıyla-sarı-kırmızı-, sarı-lacivert, -siyah-beyaz- renklerde. Erkek egemen toplum yapımızda ‘erkek’ doğmak ama FB’li-GS’li-BJK’li erkek olmanın ayrıcalığı taraftar kimliği altında bir kez daha vurgulanıyor” (Sert, 2000’den akt. Ayan, 2006:204).

2003 yılında yapılmış bir çalışmada, özellikle spor kulüplerinin yöneticilerinin, kitle iletişim araçlarını, kullanarak yaptıkları kışkırtıcı beyanatların rakip seyircileri saldırganlığa yönlendirmede etkili olduklarını belirtmektedir (Özmaden ve Yıldırım, 2003).

Medyanın özellikle tiraj ve reyting adına taraftarları şiddet ve saldırganlığa yönlendirmektedir.

Medyanın etkisi artık herkesçe kabul edilirken, günümüzde spor alanında hızla artan holiganizm kavramına en çok etkiyi özellikle spor köşe yazarlarının ve spor medyasının yayınlarının yaptığı ortaya çıkmıştır.

Özellikle son dönemlerde popülaritesi azalmaya başlayan, iddialı ve hırçın konukların katıldığı spor yorumu programları, sporda şiddetin alanı olarak yukarıda belirttiğimiz saha içini, tribünleri ve dışarıyı çok ciddi bir şekilde etkilediği görülmektedir. Reyting uğruna yapılan, her büyük takımın taraftarı olan ve spor medyasında yeri olan şahıslardan oluşan bu

programlardaki konuşmacılar pervasız, tahrik edici ve etik dışı ifadeleri, hırçın davranışları olumsuz bir şekilde sporcu ve spor kamuoyuna yansıtmaktadır.

Ayrıca onlarca farklı isim ile taraftarların ellerine ulaşan spor gazeteleri, attıkları manşetler, sayfa düzenlemeleri, kullanılan dil ve üsluplar ile müsabakaları birer savaş, var olma ya da kahramanlık mücadelesi gibi göstermeleri tarafları aşırı fanatizme, şiddete ve saldırganlığa yönlendirmektedir. Yayınlarda tarafgirlik konusunda çok kötü örneklerin sunulduğu, fanatikliğin zararlı ölçülerde arttırıldığı, mutlak kazanma konusuyla insanların şartlandırıldığı şahit olunmaktadır.

Tüm bu olumsuz etkilerinin yanında medyanın tabii ki olumlu taraflarına da değinmek gerekir. Medya sayesinde kamuoyunda oluşan saydamlık zaman zaman tarafları daha dikkatli olmaya sevk edebilmektedir. Çok fazla olmasa da belirli bir etik anlayışın oluşması sağlanabilmektedir. Ayrıca medya sayesinde kamuoyunun gözü önüne getirilen yanlışlıklar, oluşan kamuoyu baskısı ile kısmen düzeltilebilmektedir, sporla ilgili kurumların görevlerini daha titizlikle ve daha hızlı bir şekilde yapmalarına sebep olabilmektedir. Kamuoyuna taşınan pek çok kötü olayın sonuçları ile kutlamalarda silah kullanılmaması, tesislerin daha titiz ve dikkatli kullanılması yönünde psikolojik etkiler oluşturulmaya çalışılmaktadır.

2.2. Spor Medyasından Sporda Şiddet Bağlamında Örnekler ve Değerlendirilmesi

Spor medyasının medyanın diğer bölümlerinden farklı olarak kendine özgü söz dizileri ve kalıplarla dolu bir dile sahiptir. Hatta spor medyasının dil kullanımında daha özgür bir ortamın bulunduğu söylenebilir (Özsoy, 2011:97). Türkiye’de yazılı medyada yer alan spor haberlerinde, özellikle de manşetler ve haber başlıklarında provokatif bir dil kullanıldığı, taraftarlar arası gerginliği körüklediği, şiddeti beslediği ve yaygınlaştırdığı bilinmektedir. Ancak özellikle futbolun anlamının şiddet üzerine kurulduğu ve bu branşa ilişkin söylemlerin şiddeti besleyen bir dil üzerinden yürütüldüğü gözden kaçırılmaması gereken bir olgudur (Ulus, 2013:203-204).

Spor medyası, genel olarak başlıklarda edebiyatın kinaye ve teşbih-i belîğ sanatını kullandığı görülmektedir. Bir sözü hem gerçek hem de mecazi anlamda aynı anda kullanma olan kinayeye, spor sayfalarında sık rastlanmaktadır. Spor servisleri, bu sanatı çok kullanmaktadırlar (Yüksel, 2006). Talimciler, bazı başlıkların savaş ve şiddet içerdiğinin görüldüğünü söylemektedir. Talimciler, yaptığı çalışmada spor basınında yer alan başlıkları 10’a ayırmaktadır. Bunlar örnekleriyle birlikte şu şekildedir (Talimciler’den akt. Yüksel, 2006):

- 1- Uluslararası maçlarda ülkelere göre kelimeler kullanılması. İtalyanlar için makarna, spagetti, çizme; İspanyollar için boğa, matador; İngiltere için ada, beşik... Örneğin, Çizmeyi biz giyelim... Kartal, futbolun beşiğini salladı...
- 2- Takımlara kendi isimlerinden ziyade onlara atfedilen Kartal, Kanarya, Aslan, Kaplan gibi ifadelere daha sık başvurulması. ‘Kartallar yüksek uçtu’, ‘Kanarya hamsiyi yedi’ gibi...
- 3- Spor medyasının en çok kullandığı tabirlerden biri de ‘tarih yazmak’tır. Bu başlığı sık sık kullanan spor medyasının başarısızlıklar sonrasında da başlıklarının hazır olması. ‘Mazini hatırla’, ‘Tarih oradaysa Fener burada’, ‘Maziyi hatırla Aslanım’...
- 4- Spor medyasının kullandığı kelimelerden biri de ‘hesap’ ve ‘hesap kesme’dır. Sporun bir oyundan ibaret olduğu algılanmaması. ‘Büyük hesaplaşma’, ‘Hesap günü’...
- 5- Sporun özellikle futbol branşında medyanın üzerinde durduğu ve sürekli gündemde tuttuğu bir diğer konu da derbilerdir. Özellikle G.Saray-F.Bahçe derbisi için ‘Dünyanın gözü bizim üzerimizde’ şeklinde yayın yapılır.
- 6- Gazetelerin başvurduğu başlıklardan biri de golü atan oyuncuların adlarının ve soyadlarının kullanılması. ‘Ayılana Sarr, bayılana Arif’, ‘Sarr beni Arif’, ‘Necati ligi

Ateş'ledi'...

- 7- Başvurulan bir diğer başlıklandırma da kelimelerle oynanması. 'Mos Kova', 'İngiliz'i Beck Ham yapacağız', 'Sen de hep yeniLyon', 'Haddini Bil Bao', 'D' ingiltere', 'Yenildin MiLan', 'Sistem gereği gid Ersun Hocam'...
- 8- İlgili dönemin olayları da başlıklara taşınabilmesi. 'Ligde ara seçim zamanı', 'Sandık açıldı; İktidar futbol', 'Portekiz Tezkeresi', 'Kopenhag Kriteri 3 puan', 'İşte Avrupai Kesim'...
- 9- Futbol medyası için bir diğer kaynak da şarkı sözleri, filmler ve reklam filmlerinde kullanılan sloganlar. 'Siyah-Beyaz bir film gibiydi', 'Trabzon, Ada yolcusu Kartal'a bendensin dedi', 'Akıl Oyunları', 'Jan Janlı Fener'...
- 10- Oynanacak maçın önem seviyesine göre 'ya tamam-ya devam, ya hüsrana-ya destan' tabiri kullanılması. Eğer istenilen sonuç alınmaz ise 'Bunun İstanbul'u da var-Rövanşa Görüşürüz' denilir: 'Ya tamam ya devam maçı', 'Kartal hesabı rövanşa bıraktı', 'Bütünlemeye kaldık', 'Ya Portekiz ya kriz'...

Bununla birlikte spor medyasının sık kullanılan başlıklar ise şu şekildedir (Yüksel, 2006):

- ✓ G.Saray: Aslan kükredi, Aslan parçaladı
- ✓ Beşiktaş: Kartallar yüksek uçar
- ✓ Trabzon: Karadeniz fırtınası coştı
- ✓ Çanakkale: Çanakkale geçilmez
- ✓ Kocaeli: Körfez'de boğuldular
- ✓ Samsun: Samsun'a çıkış yok
- ✓ Malatya: Bu kayısı, ligin dayısı
- ✓ Adana: Acılı Adana
- ✓ Ç.Rize: Cim Bom'a demli çay
- ✓ G.Antep: Fener, Gazi oldu
- ✓ A.Gücü: Ankara'nın gücüne bak
- ✓ Batman: Batman petrol buldu
- ✓ İzmirspor: Şimşek kötü çaktı
- ✓ D.Bakır: Karpuz parçalandı

Yazıdan da anlaşılacağı üzere spor basınının manşetlerde kullandıkları başlıkların genellikle tahrik edici bir şekilde şiddet içerikli başlıklar olduğu görülmekte ve bu başlıkları kullanırken sorumluluk duyarak kullanmadığı anlaşılmaktadır.

Spor müsabakalarında şiddetin ve saldırganlığın spor medyası tarafından önceden tahmin edilmeye çalışılması yaklaşımı, köşe yazarları ve yorumcuların gereğinden fazla abartması ve acımasız eleştiri yapmaları, takımın aldığı kötü neticelerin yarattığı duygusal gerilimin içinde kızgınlığını şiddete dönüştüren özellikle fanatik taraftarlarda savunma mekanizmasının oluşmasına neden olmaktadır (TBMM, 2005).

Spor kamuoyundan toplam 800 kişiye uygulanan bir anket çalışmasına göre; spor yazarlarının yazıları ile takım fanatizmine etkilerinin dağılımı spor yazarlarının, %44'ünün evet, %46'sının kısmen, %10'unun ise hayır; spor kamuoyunun ise %42'sinin evet, %31,50'sinin kısmen, %26,50'sinin ise hayır cevabını vermektedir. "Haber ve köşe yazılarında yukarıda açıklanan psikoloji içerisinde bulunan insanların tuttukları takım aleyhinde, rakip takımı destekler nitelikte, hakemler, futbolcular, teknik direktörler ve kulüp yöneticileri aleyhinde, ruh hallerini olumsuz etkileyecek yazılar yazılması, şiddete yatkın kişileri olumsuz etkilemekte ve fanatizme yönlendirmektedir." Ankara, İstanbul, İzmir ve Trabzon illerinde müsabakalarda şiddet olaylarına karışmış ve polis kayıtlarına geçmiş taraftarlar üzerinde yapılan anket çalışmasında araştırmaya katılan taraftarlardan %51,7'si

maçtan önce medyada çıkan haberlerin kendisini etkilediğini, %33,3'ü ise bu haberlerden kısmen etkilendiklerini belirtmektedirler (TBMM, 2005). Buradan hareketle spor medyasının aşırıya kaçan ve ortamı geren manşetleri ve haberleri takım taraftarlarını şiddet ve saldırganlığa götüren açık ve net bir gerçektir.

Spor gazeteciliği ve televizyonculuğu haricinde özellikle son dönemde yaygınlaşan internet ve sosyal medya kullanımındaki söz düellosu taraftarlar arası rekabeti, gerginliği ve kısacası fanatizmi arttırmaktadır.

3. BİR MAÇ İLE İLGİLİ SPOR MEDYASINDA ÇIKAN HABERLERİN ANALİZİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı günlük ulusal siyasi ve spor gazetelerinde çıkan sporda şiddet ile ilgili haberlerin incelenmesidir. Özelde ise 22 Eylül 2013 tarihinde Beşiktaş ile Galatasaray arasında İstanbul Atatürk Olimpiyat Stadında yapılan, ancak çıkan olaylar sonucunda tatil edilen ve Türkiye Futbol Federasyonu Yönetim Kurulu kararıyla da Beşiktaş'ın hükmen 3-0 yenik sayıldığı maç ile ilgili maçın yapıldığı gün gazetelerin ilk sayfalarında yer alan manşetlerin incelenmesi ve sporda şiddete etkisinin değerlendirilmesidir.

3.2. Yöntem

Araştırmanın evreni Türkiye'deki bütün ulusal siyasi ve spor gazeteleridir. Özelde ise aralarından konu ile ilgili seçilen bazı manşetlerin (Bugün, Türkiye, Star, Fanatik, Fotomaç) incelenmesi ve değerlendirilmesidir.

Bu çalışmada nefret, şiddet, saldırganlık ve gerginlik oluşturan kısacası spor müsabakalarında güvenlik zafiyeti meydana getiren söylemler içeren yerel ve yurt genelinde yayın yapan siyasi gazeteler ve spor gazetelerinde yer alan yazılı materyaller, nitel araştırma yöntemlerinden doküman, içerik ve söylem analizi yöntemleri yoluyla taranmıştır. Ayrıca gazetelerin internet sayfaları da incelemeye dâhil edilmiştir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda 22 Eylül 2013 tarihinde yayımlanan ulusal günlük gazeteler araştırmacılar tarafından taranarak manşetlerinde yer verdikleri Beşiktaş-Galatasaray maçı haberleri belirlenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Spor haberi içeren basılı gazeteler incelendiğinde nefret, şiddet ve saldırganlık söylemlerine daha çok spor gazetelerinde rastlanmıştır. Bununla birlikte spor gazetesi dışındaki diğer gazetelerin de gerginliğe neden olabilecek manşetler attığı görülmektedir.

Burada seçilen beş gazetenin (Bugün, Türkiye, Star, Fanatik, Fotomaç) manşet haberlerine yer verilecek ve içerik ve doküman analizi yapılacaktır.

1- Bugün Gazetesi'nde 'Rekorlar Derbisi' manşetiyle birlikte 22 Eylül 2013 tarihindeki Beşiktaş Teknik Direktörü Slaven Biliç ile Galatasaray Teknik Direktörü Fatih Terim'e ait 2008 yılında gerçekleştirilen Avrupa Şampiyonası'ndaki Türkiye-Hırvatistan maçında çekilen ve teknik direktörlerin birbirlerine karşılıklı olarak el işaretleri yaparak uyardıkları fotoğraf verilmiştir. Bu fotoğrafta Fatih Terim'in sağ el işaret parmağını Biliç'e uzatarak ve kızgın bir yüz ifadesiyle tehditkâr ve asabi bir tavır sergilediği; Biliç'in ise sol eli belinde sağ eli ile de sus işareti yaparak yine Terim'i kızdırdığı görülmektedir. Haberde ise Euro 2008 ardından 5 yıl aradan sonra teknik direktörlerin kozlarını paylaşacağı vurgusu yapılmaktadır.

2- Türkiye Gazetesi'nde ise '5 Yıl Sonra Rövanş!' manşetiyle birlikte yine Euro 2008 Türkiye-Hırvatistan maçından bu kez benzer iki fotoğraf manşete taşınmış, bu fotoğraflardan biri Terim'in vücut dilini göstermekte, diğeri ise Biliç'in vücut dilini ve ruh halini yansıtmaktadır. Haberde ise 2008 yılındaki maçın gergin geçtiği ve maçın dördüncü hakeminin iki teknik direktör arasına duvar ördüğü; teknik direktörlerin 5 yıl sonra kozlarını ortaya koyacağı; penaltılarla elenen Biliç'in Terim'den intikam almak için sahaya çıkacağı belirtilmektedir.

3- Star Gazetesi '5 Yıl Sonra Biliç Terim Düellosu' başlığıyla ve o maçtaki iki teknik direktörün fotoğrafı ile maçı manşetine taşımıştır. Manşetin haberinde ise dev derbinin Biliç ve Terim'in 5 yıl sonra kapışmasına sahne olacağı vurgulanmaktadır.

4- Spor gazetelerinden Fanatik Gazetesi ise 'Av Zamanı' manşeti ve Beşiktaş'ın oyuncusu Fernandes ile Galatasaray'ın oyuncusu Melo'nun dizleri ve elleri üzerinde köpek gibi havlama pozisyonunu vermiştir.

5- Fotomaç Gazetesi ise 'Dev Hesaplaşma' manşetiyle Biliç ve Terim'in birbirine geçmiş el işaretleri, sinirli ve sert yüz ifadelerinin olduğu bir fotoğrafa yer vermiştir. Haberde ise iki teknik direktörün derbide eski bir hesabı da kapatacağı üzerinde durulmaktadır.

3.4. Bulgular

22 Eylül 2013 tarihinde Beşiktaş ile Galatasaray arasında oynanan maç ile ilgili maç günü yani maça saatler kala ulusal günlük siyasi ve spor gazetelerin manşetleri incelendiğinde taraftarların dikkatini çekmek adına iki ana konunun ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bunlardan birisi şiddet ve saldırganlığı tetikleyen fotoğraflar ikincisi söylem ve başlıklardır.

Manşetlerin fotoğraf ve başlıklarında; sert, öfkeli, saldırgan bakışlar ve beden dili, söylemlerde ise şiddet ve anarşizmi çağrıştıran bir dil hâkimdir.

Gazetelerin manşetlerinde öne çıkarılan gergin ve saldırgan bir havayı içeren fotoğraflar taraftarları maç öncesi tahrik etmektedir. Manşetlerdeki özellikle fotoğraflar öne çıkarılmakta taraftar bu yolla bir bakıma kışkırtılmaktadır.

Gazetelerin manşetlerinde ise 'Rekorlar Derbisi', '5 Yıl Sonra Rövanş!', '5 Yıl Sonra Biliç Terim Düellosu', 'Av Zamanı' ve 'Dev Hesaplaşma' gibi maçın mutlak yolla kazanılması gerektiği, rekor kırılması gerektiği, rövanş, düello, av ve hesaplaşma gibi taraftarları kışkırtan ve en ufak bir olayda şiddete başvurabilecek bir kıvama getiren söylemlerin öne çıkarıldığı görülmektedir. Ancak incelenen ve değerlendirmesi yapılan söz konusu başlık ve fotoğrafların maç öncesinde, esnasında ve sonrasında maçı özellikle spor güvenliği bağlamında zafiyete uğrattığı bilinmektedir. Bu tür fotoğraf ve başlıklar taraftarların maçıtan olması gerektiğinden fazla bir şekilde beklentiye girmelerini ve kazanılamaması durumunda ise doğrudan şiddete ve saldırganlığa başvurmalarına neden olmaktadır. Bu şekilde sunulan haberlerin maç öncesinde, esnasında ve sonrasında çıkan olayları nasıl kaçınılmaz hale getirdiği aşikârdır. Spor medyasında verilen bu gibi fotoğraf ve söylemlerin bu maçıta da görüleceği üzere özellikle taraftarlar üzerinde şiddet ve saldırganlığı körüklediği görülmektedir.

4. SONUÇ

Spor medyasının amacı, spor olayları konusunda seyirciyi aydınlatmak ve bilgi vermektir. Ancak bu gayesini yerine getirirken taraflı yayın yapmakla ve spordaki şiddet olaylarının gelişmesinde etken rol oynayan faktörlerden biri olmakla eleştirilmektedir. Spor medyası, sporun profesyonelleşmesiyle şiddet içeren ifadeler kullanmakta ve etik değerlerin uygulanmasında da duyarsız kalmaktadır. Evrensel ve ulusal gazetecilik ilkeleri, bazı medya

gruplarının kendi yayınladığı basın etik ilkeleri kapsamında bile yapılan birçok haber bu ilkelerin ihlal edildiğini açıkça göstermektedir.

Özellikle eğitim ve kültür düzeyi düşük bir kesimin, spor gazetelerinin ağırlıklı futbol içerikli yayınlarını daha sıkı takip ettiği varsayılmaktadır. Bu nedenle tribün taraftarları üzerindeki etkisinin de büyük olduğu düşünülmektedir. Manşet haber başlıklarının kısa olması (en fazla üç-beş kelime) gerekliliği ve bunun abartılı olarak sunulması, sürekli bir heyecan ortamı ve monotonluğa düşmemek için her gün işlenen benzer olayların farklı, etkili, çok önemli ve provokatif bir dil ile duyurulma arzusu gibi nedenlerden ötürü başlıklardaki savaş ve intikam metaforları sıkça kullanılmaktadır. Bu manşet ve haberler rakip taraftarlar arasında gerginliği körüklemekte, neticesinde kalıp yargı tutumları oluşturan ve güçlendiren birer araca dönüşmektedir.

Ulusal günlük siyasi ve spor gazetelerin 22 Eylül 2013 tarihindeki manşetleri incelendiğinde, özellikle futbolla ilgili haberleri verirken taraftarlar arasındaki rekabeti düşmanlığa ve beraberinde şiddet ve saldırganlığa dönüştürmeye zemin hazırlayacak türde bir dil kullandığı anlaşılmaktadır. Futbol müsabakaları, savaş metaforları ile seyircilere duyurulmaktadır. Manşetlerin fotoğraf ve başlıklarında; sert, öfkeli, saldırgan bakışlar ve beden dili, söylemlerde ise şiddet ve anarşizmi çağrıştıran bir dilin hâkim olması taraftarlar arasında gerginlik yaratacak türde haber başlıkları sıkça geçmektedir. Buna benzer daha önce yapılan çalışmalarda da (Özsoy (2011), Tuncel ve Tuncel (2010), Rona (2003), Talimciler (2003)) aynı bulguların saptandığı görülmektedir.

Spor medyasının özellikle araştırmalarda da görüldüğü üzere genç kuşaklar tarafından yoğun bir şekilde takip edildiği bilinmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde zihinlere, özü dostluk ve barış olan sporun olumsuz kavramlarla yerleşmemesi için spor medyasına önemli sorumluluk düşmektedir. Özellikle spor medyasının temsilcisi olan yöneticiler ve yazarların futbolla ilgili gelişmeleri aktarırken barışçıl ifadeler seçmeye özen göstermelidirler. Sahalardaki rekabeti olumsuz yönde etkileyen yayın politikasından vazgeçebilmeleri için meslek içi bir otokontrol sistemi getirilmelidir. Ayrıca medya kuruluşlarının uyma taahhüdünde bulunduğu “Basın Meslek İlkeleri”ne uyması sağlanmalıdır.

Bu çalışmanın verileri, Türkiye’de yayınlanan ulusal günlük siyasi ve spor gazetelerinin bazıları ile sınırlıdır. Spor medyasının yayınlarındaki şiddet bağlantılı unsurları saptamak amacıyla, benzer bir çalışmada diğer günlük siyasi ve spor gazetelerin spor sayfalarındaki haberler analiz edilerek daha kapsamlı verilere ulaşılabılır.

KAYNAKÇA

- Acet, Mehmet, (2001), *Futbol Seyircisini Fanatik ve Saldırgan Olmaya Yönelten Sosyal Faktörler*, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Acet, Mehmet, (2005), *Sporda Saldırganlık ve Şiddet*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Alav, Orhan, (2001), *Yerel Kitle İletişim Araçlarının Kamuoyu Oluşumuna Etkisi (Isparta Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıkan, Yusuf ve Çelik, Oktay, (2007), “Futbolda Şiddet ve Polis”, *Polis Bilimleri Dergisi*, C.9, S.1-4, ss.109-132.
- Arkonaç, S.A., (1998), *Psikoloji: Zihin Süreçleri Bilimi*, (İkinci Baskı), İstanbul: Alfa Basımevi.
- Ayan, Sezer, (2006), “Şiddet ve Fanatizm”, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 7(2), Temmuz, ss.191-209.

- Başoğlu, C., (1998), *Saldırganlık Davranışının Biyolojik Belirleyicilerinin Araştırılmasına Yönelik Bir Çalışma*, İstanbul: T.C. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniği Uzmanlık Tezi.
- Bayram, Adem, (2011), *Futbol Seyircilerinin Taraftarlık ve Şiddet İfadelerine Yaklaşımlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.
- Beşyıldız, Turgay, (2014), *Taraftarlık uğruna ölmüşlerdi..* .http://www.haber61.net/author_article_print.php?id=1119. Erişim: 29.06.2014.
- Boniface, P., (2007), *Futbol ve Küreselleşme*, (Birinci Baskı), (Çev. Yerguz İ.), İstanbul: NTV Yayınları 5.
- Bulut, Birsen, (2012), *Takım ve Bireysel Sporlarda 14-18 Yaş Sporculara Uygulanan Şiddetin Boyutlarının Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağlayan, Hakan Salim, (2003), *Futbol Seyircisinin Sosyo-Ekonomik Kültürel Yapısının Şiddet Eğilimindeki Rolü (Konyaspor Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çepe, Kubilay, (1992), *Futbol Müsabakalarında Seyircilerin Saldırganlıkları Ve Şiddet Sebepleri Üzerine Bazı Araştırmalar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çolakoğlu, T., (2000), *Sporun Topluma Yaygınlaştırılmasında Medyanın Etkisi (Güreş Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.
- Dervent, F., (2007), *Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri ve Sportif Aktivitelere Katılımla İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilek, H., (2002), *Mahallenin En Şık Ağabeyleri*, İstanbul: Babil Yayınları.
- Doğan, İsmail, (1994), “Bir Altkültür Olarak Ankara Yüksel Caddesi Gençliği”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 26 (1): 107-129.
- Dünya Sağlık Örgütü, (2002), *World Report On Violence And Health*, (Edited by Etienne G. Krug, Linda L. Dahlberg, James A. Mercy, Anthony B. Zwi and Rafael Lozano), Geneva.
- Ergil, Doğu, (2001), “Şiddetin Kültürel Kökenleri”, *Bilim ve Teknik Dergisi*, Şubat, ss.40-41.
- Erkal, Mustafa. E.; Güven, Özbay ve Ayan, Dursun, (1998), *Sosyolojik Açından Spor* (Üçüncü Baskı), İstanbul: Der Yayınları.
- Fişek, Kurthan, (1998), *Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Spor Yönetimi*, Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Fişekçioğlu, Bülent; Özdağ, Selçuk; Duman, Savaş ve Atalay, Ahmet, (2010), “Futbolda Şiddet ve Yasal Karşı Tedbirler”, *Türkiye Kickboks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt: 3(2) Temmuz, ss.12-27.
- Göksu, Muzaffer Emin, (2001), Şiddetin Sosyal ve Psikolojik Bir Analizi, *Umran*, Mart, ss.39-43.
- Gümüş, Adnan, (2 Temmuz 2000), *Holiganizm Aşılabilir mi?*, Radikal Gazetesi.

- Habertürk, (27 Eylül 2013). *Fenerbahçe Taraftarının Ölüm Nedeni Belli Oldu*, <http://www.haberturk.com/gundem/haber/881277-fenerbahce-taraftarinin-olum-nedeni-belli-oldu>, Erişim: 29.06.2014.
- Harleigh, B.T., (1964), *Sosyal Grup Çalışması: Prensipler ve Tatkiyatı*, (Çev. Ulusoy N.), Ankara: Gürsoy Basımevi.
- Hürriyet, (22 Şubat 1999), *M. Ali Yılmaz: Yamyam Aldık Gol Atamıyor*, <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/1999/02/22/98200.asp>, Erişim: 29.06.2014.
- İnam, Ahmet, (2001), “Şiddeti Anlamak”, *Bilim ve Teknik Dergisi*, Sayı 39, ss.46-47.
- Karagözoğlu, Cengiz ve Ay, Mungan Serap, (1999), “Futbol Seyircisinde Saldırganlık Eğilimleri: İstanbul Örneği”, *Hacettepe Üniversitesi Futbol Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6 (3), ss.3-31.
- Katırcı, Hakan, (2012), “Sporda Halkla İlişkiler ve Medyanın Rolü”, *Spor ve Medya İlişkisi*, (Editör: N. Serdar Sever), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2656, ss.38-62.
- Kayaoğlu, Aysel Gürel, (2000), *Futbol Fanatizmi, Sosyal Kimlik ve Şiddet: Bir Futbol Takımının Taraftarlarıyla Yapılan Çalışma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koruç, Z. ve Bayar, P., (1989), *Sporun Kişilik Üzerine Etkileri*, Ankara: Sesam Arşivi Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları, 33.
- Kozanoğlu, Can, (1990), *Türkiye’de Futbol “Bu Maçı Alıcaz”*, İstanbul: Kıyı Yayınları.
- Milliyet, (2004), *90 Dakika Uğruna Bir Ömür*, <http://www.milliyet.com.tr/--dakika-ugruna-bir-omur/spor/haberdetayarsiv/22.11.2004/95752/default.htm>, Erişim: 29.06.2014.
- Öğütölmüş, S., (1995), *Liselerde Şiddet ve Saldırganlık*, Yayınlanmamış Araştırma Raporu, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Özbaydar, Sabri, (1983), *İnsan Davranışlarının Sınırları ve Spor Psikolojisi*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Özmaden, Murat ve Yıldırım, İbrahim, (2003), “Futbola İlişkin Dışsal Etkilerin Seyirci Saldırganlığı Üzerindeki Etki Düzeylerinin Araştırılması”, *Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Bildiriler Kitabı*, 10-11 Ekim, Ankara: Belge Matbaacılık, ss.188-198.
- Özsoy, Selami, (2011), “Spor Gazetelerinin Başlıklarında Militarist ve Şiddet İçerikli Metaforlar”, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, Sayı:1 (Mart), ss.88-114.
- Öztürk, Fusun, (1998), *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*, Ankara: Bağırhan Yayımevi.
- Rona, M. Şükrü, (2003), *Futbol Müsabakalarında Şiddet Olaylarına Karşı Adli Kayıtlara Geçen Seyircilerin Psiko-Sosyal Analizleri Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sert, Mahmut, (2000), *Gol Atan Galip, Futbola Sosyolojik Bir Bakış* (1. Baskı), İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Şahan, Hasan, (2001), *Türkiye de Spor Yazarlığı ve Futbol Kamuoyu Üzerine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Şahan, Hasan ve Çınar, Vedat, (2004), “Kitle İletişim Araçlarının Spor Kamuoyu Üzerine

- Etkisi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 12, ss.313-322.
- Şahin, Murat Hacı, (2003), *Sporda Şiddet ve Saldırganlık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Talimciler, Ahmet, (2003), *Türkiye’de Futbol Fanatizmi ve Medya İlişkisi: Fanatik ve Fotomaç Gazeteleri Örneğinden Hareketle Türkiye Futbol Medyası*, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Tuncel, Semiyha ve Tuncel, Fehmi, (2010), “Yazılı Spor Basınında Etik”, 11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Bildiri Kitabı, 10-13 Kasım 2010, Antalya.
- TBMM (Türkiye Büyük Millet Meclisi), (2005), *Türk Sporunda Şiddet, Şike, Rüşvet ve Haksız Rekabet İddialarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan (10/63, 113, 138, 179, 228) Esas Numaralı Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*, Ankara, S. Sayısı: 956.
- TBMM (Türkiye Büyük Millet Meclisi), (2011), *Spor Kulüplerinin Sorunları ile Sporda Şiddet Sorununun Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*, Ankara, S. Sayısı: 733.
- Tiryaki, Şefik, (1996), *Spor Yapan Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi: Takım ve Bireysel Sporlar Açısından Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tükenmez, Metin, (2009), *Toplumbilim ve Spor*, 1. Basım, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2014). *Algı, Kitle*, <http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com>, Erişim: 28.06.2014.
- Ulus, Selma, (2013), *Bir Derbi Cinayetinin Ardından: Futbolda Şiddetin Türk Basınında Temsili Üzerine*
http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/makaleler/GMJ_7._sayi_Guz_2013/pdf/Ulus.pdf, (Erişim Tarihi: 01.07.2014).
- Ünsal, Artun, (1996), Genişletilmiş Bir Şiddet Tipolojisi, *Cogito Dergisi*, Sayı: 6-7, ss.29-36.
- Voigt, Dieter, (1998), *Spor Sosyolojisi*, (Çev: Ayşe Atalay), İstanbul: Alkım Yay.
- Yetim, Azmi, (2011) *Sosyoloji ve Spor*, Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yüksel, Mustafa, (2006), (<http://www.zaman.com.tr/haber.do?haberno=268113&title=turk-spor-medyasi-edebiyatciliga-soyundu&haberSayfa=0>, Erişim Tarihi: 02.07.2014).



HASTA VE YAKINLARININ HASTA HAKLARI VE “HASTA HAKLARI BİRİMİ” HAKKINDAKİ BİLGİ DÜZEYLERİNİN VE FAYDALANMA DURUMLARININ ARAŞTIRILMASI

INVESTIGATION OF PATIENTS’ AND THEIR RELATIVES’ LEVEL OF KNOWLEDGE AND THEIR UTILIZATION SITUATION REGARDING THE PATIENT RIGHTS AND “PATIENT RIGHTS UNIT”

Hasan Hüseyin TAYLAN¹
Temur BAYDOĞAN²

Öz

Araştırma, Kocaeli ilindeki hasta ve hasta yakınlarının “hasta hakları ve hasta hakları birimi hakkındaki bilgi düzeyleri ile faydalanma durumlarını” belirleme amacıyla yürütülmüştür.

Söz konusu amaca uygun olarak, Kocaeli ili; İzmit Seka Devlet Hastanesi, İzmit Kadın Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi, Kocaeli Devlet Hastanesi ve Derince Eğitim ve Araştırma Hastanesine tedavi görmek için başvuran 18 yaş üstü hasta ve yakınları arasından tabakalı örneklem tekniğine göre belirlenen toplam 316 hasta ve yakınına, hasta hakları hakkındaki bilgi düzeyleri ve faydalanma durumlarını ölçen soru kâğıdı uygulanmıştır. Veriler, saha araştırması (survey) şeklinde yüz yüze görüşme yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS aracılığıyla analiz edilip, yorumlanmıştır.

Ortaya çıkan temel bulgular ise, hasta haklarının hasta ve yakınları tarafından bilinme düzeyi yüzde 81,8; hasta ve yakınlarının hasta haklarından faydalanma oranı ortalama yüzde 49,1; hasta ve yakınlarının yüzde 18,1’inin en az bir kez Hasta Hakları Birimine başvurusu olduğu; başvuranların da yüzde 86,8’i başvurusuyla ilgili birim sorumlularının kendileriyle kısmen ya da yeterince ilgilendiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hasta ve Yakınları; Hasta Hakları; Hasta Hakları Birimi

Abstract

The study was conducted in order to find out the knowledge level of patients and patients’ relatives in Kocaeli province about the “patient rights and patient rights unit” and their taking advantage of situation.

For obtaining information, the patients and patient relatives who are over 18 years and seeking treatment from İzmit Seka Public Hospital, İzmit Children’s and Maternity Hospital, Kocaeli Public Hospital, and Derince Training and Research Hospital, 316 patient and patient relatives selected by applying the stratified sampling technique, a questionnaire that measures their knowledge level about and their use of patient rights. The data were obtained through face to face meetings in the form of a survey. The obtained data was analyzed and interpreted by SPSS.

The key findings are as follows: the patients’ and their relatives’ level of awareness of the patient rights is 81.8 percent; the patients’ and their relatives’ benefitting from patient rights approximately 49.1 percent; the patients or their relatives have made an application to the Patient Rights Unit at least one time; 86.8 percent of these applications were non-exhaustively or sufficiently taken care of by the unit officers.

Key Words: Patients and their relatives; Patient Rights; Patient Rights Unit

¹ Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya

² Sosyal Hizmet Uzmanı, İzmit Seka Devlet Hastanesi, Kocaeli

GİRİŞ

Hak sözcüğü korum altına alınmış menfaatler anlamına gelen, bir kişi veya topluluğun çıkarlarının diğer kişi ve topluluk karşısında korunması gerektiğini ortaya koyan ifade olarak tanımlanır(Özlu, 2005).

Hasta hakları, insan haklarının sağlık hizmetindeki yansımalarıdır. Hasta olan, sağlık hizmeti alma gereksinimi olan kişilere ait haklardır. Sağlık çalışanları ve kurumları ile ilişkilerinde korunma altına alınması gereken çıkarlarını ifade eder (Özlu ve Bostan, 2009). Hasta hakları, hastaları, haksız, yersiz ve gereksiz uygulama ve tedaviden koruyan yasal ve etik standartlardır (Barker, 1999: 352).

19.yy'ın başından itibaren kişisel hak ve özgürlükler Birleşmiş Milletlerin kurulması ile insan haklarının uluslararası konumu ve değeri bu dönemde görülmektedir. Anayasal giriş süreci 2. Dünya Savaşından sonra hız kazanmış ve bu savaş ile birlikte Uluslararası boyut kazanmıştır. 1950 ve sonraki dönemde insanlık için ortak bir konum ve değere bürünmüş olup doğrudan uygulanabilen haklar niteliğinde olmuştur. Demek ki hasta hakları genel olarak insan hak ve hürriyetinin sağlık hizmetlerindeki yansımaları olarak dayanağını insan hakları ile ilgili belgelerden aldığı görülmektedir (Terzioğlu, 1998: 75).

1789 tarihli Fransız İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirisi insanlık için oluşturulan en önemli belgelerden biri ve başlı başına bir dönüm noktasıdır denilebilir (Kapani, 1993: 45).Hasta hakları alanında ilk önemli belgelerden olan “Helsinki Deklarasyonu” 1963 yılında yayınlanmıştır. Dünya Tabipler Birliği'nin 1981 yılında kabul ettiği, “Lizbon Hasta Hakları Bildirisi” hasta hakları konusunda en önemli uluslararası belgelerden biridir ve hatta bu alanda ilk uluslararası belgedir. Hasta hakları konusunda en güncel ve önemli uluslararası diğer belgeler ise 1994 tarihli Amsterdam'da yayımlanan “Avrupa'da Hasta Haklarının Geliştirilmesi Bildirgesi” ve 1995'teki Dünya Tabipler Birliği tarafından Bali'de düzenlenen “Bali Bildirisi” sayılabilir.

1981 tarihli Lizbon Hasta Hakları Bildirgesinde kabul edilen hasta haklarını içeren 6 maddesi, günümüzde kabul edilen hasta haklarının önemli kısmını oluşturur. Bunlar;

- * Hekim seçme hakkı,
- * Özgürce bir hekime muayene olma hakkı,
- * Aydınlatılmış onam hakkı,
- * Hasta sırlarını saklama hakkı,
- * Saygın bir şekilde ölme hakkı,
- * Teselli edenini/telkinde bulunanı seçme etme hakkı (Akdur, 1997: 44).

Lizbon Bildirisindeki 6 madde, 1995 yılındaki *Bali Bildirgesinde* 11 maddeyle güncellenmiş ve günümüzde kullanılan şekline bir suret vermiştir:

Bunlar; 1. Kaliteli tıbbi bakım alma hakkı, 2. Seçme özgürlüğü hakkı, 3. Kendi yazgısını saptama hakkı, 4. Bilinci kapalı hasta, 5. Yasal olarak yeterliliği olmayan hasta, 6. Hastanın istemine karşı uygulamalar, 7. Bilgilenme hakkı, 8. Gizlilik hakkı, 9. Sağlık eğitimi hakkı, 10. Onurunu koruma hakkı ve 11. Dini yardım alma hakkı (Oğuz, 1997).

Avrupa'ya bakıldığında yakın zamanda Dünya Sağlık Örgütü Avrupa Bürosu Avrupa ülkelerinde hasta hakları ile ilgili araştırmalarda bulunarak genel durum hakkında değerlendirmeye gitmiştir(Hatun, 1999).

Türkiye'de ise, şu an kullanılmakta olan hasta haklarını açıklayan resmi belge, T.C. Sağlık Bakanlığının 1998 yılında yayımlanan Hasta Hakları Yönetmeliği'dir. Söz konusu yönetmelikte hasta hakları, sağlık hizmetlerinden yararlanma ihtiyacı bulunan bireylerin, sırf insan olmaları sebebiyle sahip buldukları ve T.C. Anayasası, uluslararası anlaşmalar, kanunlar ve diğer mevzuat ile teminat altına alınmış bulunan haklarını ifade eder şeklinde tanımlanmıştır.

Ülkemizde hasta hakları, “Anayasa”, “Tıbbi Deontoloji Tüzüğü” ve Sağlık Bakanlığı'na hazırlanan “Hasta Hakları Yönetmeliği” ve “Sağlık Tesislerinde Hasta Hakları Uygulamaları Yönergesi” ile düzenlenmiştir. Bu bağlamda Anayasamızın 56. maddesinde şöyle denilmektedir: herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir. Devlet, herkesin hayatını,

beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamak; insan ve madde gücünde tasarruf ve verimi artırarak, işbirliğini gerçekleştirmek amacıyla sağlık kuruluşlarını tek elden planlayıp hizmet vermesini düzenler. Devlet bu görevini kamu ve özel kesimlerdeki sağlık ve sosyal kurumlarından yararlanarak, onları denetleyerek yerine getirir. Sağlık hizmetlerinin yaygın bir şekilde yerine getirilmesi için kanunla genel sağlık sigortası kurabilir.

Türkiye’de 1998 yılındaki “Hasta Hakları Yönetmeliği” çerçevesinde temeli atılan ve “Hasta Hakları Uygulama Genelgesi” (23.03.2009 tarih ve 11706 sayı) ile nihai şekli verilip kabul edilen ve uygulanan hastaların hakları ise şunlardır: Hizmetten genel olarak faydalanma; Eşitlik içinde hizmete ulaşma; Bilgilendirme; Kuruluşu seçme ve değiştirme; Personeli tanıma, seçme ve değiştirme; Bilgi İsteme; Mahremiyet; Rıza ve İzin; Reddetme ve durdurma; Güvenlik; Dini vecibelerini yerine getirebilme; Saygınlık görme; Rahatlık; Ziyaret; Refakatçi bulundurma; Müracaat, şikâyet ve dava hakkı; Sürekli hizmet alma hakkı (Hasta Hakları Yönetmeliği, 1998; Hasta Hakları Uygulama Genelgesi, 2009).

Tüm yukarıda bahsedilen hastalara tanınan yasal haklar, hastalar tarafından bilinip, bilinmediği; biliniyor ise bu haklardan faydalanılıp faydalanılmadığı sorularından hareketle araştırmanın temel amacı, hem hastaların ve hasta yakınlarının, hasta hakları hakkındaki bilgi düzeylerini ölçmek ve hasta haklarından faydalanma durumlarını tespit etmek; ayrıca hastaların ve yakınlarının hasta hakları birimi hakkındaki bilgisini ve ilgili birime başvurma durumunu ortaya koymaktır.

YÖNTEM VE TEKNİK

Hasta ve hasta yakınlarının “hasta hakları” ve “hasta hakları birimi” hakkındaki bilgi düzeyleri ile faydalanma durumlarının ortaya konulması amacıyla hareketle saha araştırması (Survey) yoluyla betimleyici bir araştırma yürütülmüştür.

Araştırmanın evrenini, Kocaeli İli kamu hastaneleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, İzmit Seka Devlet Hastanesi, İzmit Kadın Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi, Kocaeli Devlet Hastanesi ve Derince Eğitim ve Araştırma Hastanesine tedavi görmek için başvuran 18 yaş üstü hasta ve yakınlarıdır. İlgili hastanelerdeki hasta ve yakınları arasında tabakalı örneklem tekniğine göre belirlenen toplam 316 hasta ve yakınına, hasta hakları hakkındaki bilgi düzeyleri ve faydalanma durumlarını ölçen soru kâğıdı uygulanmıştır. Soru formu ise, 1998 yılında yürürlüğe giren Hasta Hakları Yönetmeliğindeki başlıklar halinde belirlenen hasta haklarından seçilen bazı hasta haklarını içeren ifadelerden oluşmaktadır.

Elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İçin Paket Programı (SPSS) aracılığıyla analiz edilip, yorumlanmıştır. Veriler, yaş, cinsiyet ve gelir düzeyi gibi sosyo-ekonomik özellikleriyle hastaların bilgi ve faydalanma düzeyleri karşılaştırılmıştır.

TABLO 1: Hasta ve Yakınlarının Özellikleri

Cinsiyet	
Kadın	54,8
Erkek	45,2
Yaş	
18-29 yaş	37,2
30-59 yaş	53,9
60 ve üzeri yaş	8,9
Gelir Durumu	
Düşük Gelir	44,6
Orta Gelir	40,7
Yüksek Gelir	14,7
Sağlık (Sigorta) Güvencesi	
Yok	2,2
SSK	71,9
Emekli Sandığı	17,6
Bağ-kur	6,4
Yeşilkart	1,9
Hasta/Hasta Yakını	
Ayakta Hasta	53,2
Yatan Hasta	19,4
Hasta Yakını/Refakatçi	27,4

BULGULAR

Ankete katılanların %53'ü ayakta hasta %19,4'ü yatan hasta ve %27,4'ü ise hasta yakınıdır. 316 hasta ve yakınının ise %54,8'i kadın, % 45,2'si ise erkektir. Katılımcıların ise %37,2'si 18-29 yaş aralığında, %53,9'u 30-59 yaş aralığında ve %8,9'u ise 60 yaş ve üzerinde yaşlardır. %44,6'sı düşük gelire sahip, %40,7'si orta gelire sahip ve %14,7'si ise yüksek gelire sahip olan hasta ve yakınlarının %2,2'sinin herhangi bir sağlık (sigorta) güvencesi yoktur. Ankete katılan hasta ve yakınlarının %71,9'u SSK (Sosyal Sigortalar Kurumu), %17,6'sı Emekli Sandığı ve %56,4'ü ise Bağ-kur tarafından sağlık güvencesi karşılanmaktadır. %1,9'u ise Yeşilkart sahibidir.

TABLO 2: Cinsiyet, Yaş ve Gelire Göre Hasta Hakları Konusunda Bilgi Düzeyleri ve Faydalanma Durumları

Hasta Hakları	Bilgilenme Durumu		Faydalanma Durumu	
<i>Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı</i>	Evet, bilgim var	[90,5]	Evet, faydalandım	[77,3]
	Kadın	92,4	Kadın	79,5
	Erkek	88,1	Erkek	75,8
[Hasta, sağlık kurum ve kuruluşunu seçme ve seçtiği sağlık kuruluşunda verilen sağlık hizmetinden faydalanma hakkına sahiptir]	18-29 yaş	93,1	18-29 yaş	79,6
	30-59 yaş	89,8	30-59 yaş	75
	60 ve üzeri yaş	82,7	60 ve üzeri yaş	87,5
	Düşük Gelir	90,4	Düşük Gelir	75,3
	Orta Gelir	94,4	Orta Gelir	83,7
	Yüksek Gelir	96,9	Yüksek Gelir	74,2
<i>Personeli Seçme ve Değiştirme Hakkı</i>	Evet, bilgim var	[78,1]	Evet, faydalandım	[56,3]
	Kadın	79,5	Kadın	61,4
	Erkek	76,8	Erkek	50,8
[Hastanın, kendisine sağlık hizmeti verecek olan personeli serbestçe seçme, tedavisi ile ilgilenen tabibi değiştirme hakkı vardır]	18-29 yaş	82,4	18-29 yaş	67,7
	30-59 yaş	74,5	30-59 yaş	48,6
	60 ve üzeri yaş	80,8	60 ve üzeri yaş	56,5
	Düşük Gelir	77,2	Düşük Gelir	51,1
	Orta Gelir	83,3	Orta Gelir	64

	Yüksek Gelir	73,5	Yüksek Gelir	43,3
<i>Mahremiyete Saygı Hakkı</i>	Evet, bilğim var	[85,1]	Evet, faydalandım	[64,6]
[Hasta poliklinik hizmetleri esnasında mahremiyete saygı gösterilmesi ve bunu talep hakkına sahiptir]	Kadın	85,6	Kadın	68
	Erkek	85	Erkek	60,5
	18-29 yaş	88,2	18-29 yaş	66
	30-59 yaş	84	30-59 yaş	61,5
	60 ve üzeri yaş	84	60 ve üzeri yaş	81
	Düşük Gelir	85,1	Düşük Gelir	72,6
	Orta Gelir	83,9	Orta Gelir	52,9
	Yüksek Gelir	93,9	Yüksek Gelir	61,3
<i>Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı</i>	Evet, bilğim var	[90,3]	Evet, faydalandım	[40,9]
[Hasta; poliklinik esnasında öncelik sırasının belirlenmesini isteme hakkına sahiptir]	Kadın	93,8	Kadın	40,4
	Erkek	87,3	Erkek	42,3
	18-29 yaş	91,4	18-29 yaş	29,5
	30-59 yaş	89,5	30-59 yaş	42,4
	60 ve üzeri yaş	95,5	60 ve üzeri yaş	72,2
	Düşük Gelir	91,3	Düşük Gelir	43,2
	Orta Gelir	93,1	Orta Gelir	40,5
	Yüksek Gelir	90,3	Yüksek Gelir	26,7
<i>Sağlık Durumu İle İlgili Bilgi Alma Hakkı</i>	Evet, bilğim var	[64,4]	Evet, faydalandım	[38]
[Hasta, sağlık durumu ile ilgili bilgiler bulunan dosyayı ve kayıtları, doğrudan veya vekili veya kanuni temsilcisi vasıtası ile inceleyebilir ve bir suretini alabilir]	Kadın	63,7	Kadın	38,5
	Erkek	66,2	Erkek	38
	18-29 yaş	64,9	18-29 yaş	35,4
	30-59 yaş	63,7	30-59 yaş	35,9
	60 ve üzeri yaş	73,1	60 ve üzeri yaş	63,6
	Düşük Gelir	65,3	Düşük Gelir	36,6
	Orta Gelir	67	Orta Gelir	37,9
	Yüksek Gelir	63,6	Yüksek Gelir	38,7
<i>Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı</i>	Evet, bilğim var	[90]	Evet, faydalandım	[31,6]
[Hasta; müracaat, şikâyet ve dava etme hakkına sahiptir]	Kadın	90,5	Kadın	29,1
	Erkek	89,5	Erkek	34,5
	18-29 yaş	91,3	18-29 yaş	32,6
	30-59 yaş	91	30-59 yaş	27,7
	60 ve üzeri yaş	80,8	60 ve üzeri yaş	39,1
	Düşük Gelir	90,6	Düşük Gelir	32,5
	Orta Gelir	90,9	Orta Gelir	37,8
	Yüksek Gelir	100	Yüksek Gelir	23,3
<i>Tedaviyi Reddetme ve Durdurma Hakkı</i>	Evet, bilğim var	[77,6]	Evet, faydalandım	[33,3]
[Kanunen zorunlu olan haller dışında ve doğabilecek olumsuz sonuçların sorumluluğu hastaya ait olmak üzere; hasta kendisine uygulanması planlanan veya uygulanmakta olan tedaviyi reddetmek veya durdurulmasını istemek hakkına sahiptir]	Kadın	78,4	Kadın	31,1
	Erkek	76,3	Erkek	36,7
	18-29 yaş	80,2	18-29 yaş	34
	30-59 yaş	76,6	30-59 yaş	30,5
	60 ve üzeri yaş	85,2	60 ve üzeri yaş	41,7
	Düşük Gelir	79,2	Düşük Gelir	30,6
	Orta Gelir	73,1	Orta Gelir	43,2
	Yüksek Gelir	85,3	Yüksek Gelir	22,6

Dini Vecibeleri Yerine Getirebilme ve Dini Hizmetlerden Faydalanma Hakkı	Evet, bilğim var	[74,4]	Evet, faydalandım	[50,9]
Kadın	72,8		Kadın	48
Erkek	77,5		Erkek	54,5
18-29 yaş	77,3		18-29 yaş	49
30-59 yaş	72,7		30-59 yaş	49,3
60 ve üzeri yaş	80,8		60 ve üzeri yaş	65,2
Düşük Gelir	71		Düşük Gelir	42,2
Orta Gelir	81,9		Orta Gelir	57,3
Yüksek Gelir	72,7		Yüksek Gelir	63,6

Araştırmada, söz konusu hasta haklarından seçilen bazı hasta haklarını içeren ifadeler, hasta ve hasta yakınlarına soru formu aracılığıyla sorulmuştur. Buna göre şu bulgulara ulaşılmıştır:

Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı katılımcıların %90,5'i tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%92,4), erkeklerden (%88,1) daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Yaş gruplarının dağılımı açısından bakıldığında ise, söz konusu hasta hakkı, en çok 18-29 yaş aralığındaki (%93,1) hasta ve hasta yakınları tarafından bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından değerlendirildiğinde, yüksek gelire sahip hasta ve yakınlarının %96,9'u; orta gelire sahip olanların %94,4'ü; alt gelire sahip olan hasta ve yakınların ise %90,4'ünün "Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı"ndan haberdar olduğu bulgulanmıştır. Söz konusu hasta hakkından faydalanma durumu ise şöyledir; ankete katılan hasta ve yakınlarının %77,3'ü bu haktan yararlanmıştı. *Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı*'ndan kadınlar (%79,5), erkeklerden (%75,9); 60 ve üzeri yaşlara sahip hasta ve yakınları (%87,5) diğer yaş gruplarına göre; orta gelire sahip olanlar (%83,7) alt ve üst gelir gruplarına göre daha fazla yararlanmakta olduğu tespit edilmiştir.

Personeli Seçme ve Değiştirme Hakkı katılımcıların %78,1'i tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%79,5), erkeklerden (%76,8) daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Yaş gruplarının dağılımı açısından bakıldığında ise, söz konusu hasta hakkı, en çok 18-29 yaş aralığındaki (%82,4) hasta ve hasta yakınları tarafından bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından değerlendirildiğinde, en çok orta gelire sahip olanlar (%83,3) tarafından bilinmektedir. Söz konusu hasta hakkından faydalanma durumu ise şöyledir; hasta ve yakınlarının %56,3'ü bu haktan yararlanmıştı. *Personeli Seçme ve Değiştirme Hakkı*'ndan kadınlar (%61,4), erkeklerden (%50,8); 18-29 yaş aralığındaki hasta ve yakınları (%67,7) diğer yaş gruplarına göre; orta gelire sahip olanlar (%64) alt ve üst gelir gruplarına göre daha fazla yararlanmakta olduğu tespit edilmiştir.

Mahremiyete Saygı Hakkı katılımcıların %85,1'i tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%85,6), erkeklerden (%85) daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Yaş gruplarının dağılımı açısından bakıldığında ise, söz konusu hasta hakkı, en çok 18-29 yaş aralığındaki (%88,2) hasta ve hasta yakınları tarafından bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından değerlendirildiğinde, en çok yüksek gelire sahip olanlar (%93,9) tarafından bilinmektedir. Hasta ve yakınlarının %64,6'sı bu haktan yararlanmıştı. *Mahremiyete Saygı Hakkı*'ndan kadınlar (%68), erkeklerden (%60,5); 60 yaş üzeri hasta ve yakınları (%81) diğer yaş gruplarına göre; alt gelire sahip olanlar (%72,6) diğer gelir gruplarına göre daha fazla yararlanmakta olduğu tespit edilmiştir.

Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı katılımcıların %90,3'ü tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%93,8), erkeklerden (%87,3) daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Bu hak, yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, 60 yaş üzeri bireyler (%95,5) tarafından bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından bakıldığında, orta gelire sahip olanların (%93,1) diğer gelir gruplarına göre daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Hasta ve yakınlarının %40,9'u bu haktan yararlanmıştı. *Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı*'ndan erkekler (%42,3), kadınlardan

(%40,4); 60 yaş üzeri hasta ve yakınları (%72,2) diğer yaş gruplarından; alt gelire sahip olanlar (%43,2) diğer gelir gruplarından daha fazla yararlanmakta olduğu tespit edilmiştir.

Sağlık Durumuyla İlgili Bilgi Alma Hakkı katılımcıların %64,4'ü tarafından bilinmektedir. Erkeklerin (%66,2), kadınlardan (%63,7) daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, en çok 60 yaş üzeri bireyler (%73,1) tarafından *Sağlık Durumuyla İlgili Bilgi Alma Hakkı'nın* bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından bakıldığında, orta gelire sahip olanların (%67) diğer gelir gruplarına göre bu hak konusunda daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Hasta ve yakınlarının %38'i bu haktan faydalanmıştır. *Sağlık Durumuyla İlgili Bilgi Alma Hakkı'nın* faydalanılması konusunda erkekler (%38) ve kadınların (%38,5) aynı düzeyde olduğu bulgulanmıştır. 60 yaş üzeri hasta ve yakınları (%63,6) diğer yaş gruplarına göre; yüksek gelire sahip olanlar (%38,7) diğer gelir gruplarına göre daha fazla bu haktan yararlandıkları tespit edilmiştir.

Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı katılımcıların %90'ı tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%90,5), erkeklerden (%89,5) az farkla da olsa daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Yaş gruplarına bakıldığında, en çok 18-29 yaş aralığındaki bireyler (%91,3) tarafından *Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı'nın* bilindiği tespit edilmiştir. Gelir açısından bakıldığında ise, yüksek gelire sahip olanların (%100) diğer gelir gruplarına göre bu hak konusunda daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Hasta ve yakınlarının %31,6'sı bu haktan faydalanmıştır. *Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı'ndan* erkekler (%34,5) kadınlardan (%29,1) daha fazla yararlandığı görülmektedir. 30-59 yaş hasta ve yakınları (%27,7) diğer yaş gruplarına göre; orta gelire sahip olanlar (%37,8) diğer gelir gruplarına göre daha yüksek oranda bu haktan yararlandıkları tespit edilmiştir.

Tedaviyi Reddetme ve Durdurma Hakkı katılımcıların %77,6'sı tarafından bilinmektedir. Kadınlar (%78,4), erkeklerden (%76,3) daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Yaş gruplarına bakıldığında bu hakkın, en çok 60 yaş ve üstü hasta ve yakınları (%85,2) tarafından bilindiği; gelir açısından bakıldığında ise, yüksek gelire sahip olanların (%85,2) diğer gelir gruplarına göre bu hak konusunda daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Hasta ve hasta yakınlarının %33,3'ü *Tedaviyi Reddetme ve Durdurma Hakkı'ndan* faydalanmıştır. Bu haktan, erkekler (%36,7) kadınlardan (%31,1) daha fazla yararlandığı görülmektedir. 60 yaş üzeri hasta ve yakınları (%41,7) diğer yaş gruplarına göre; orta gelire sahip olanlar (%43,2) diğer gelir gruplarına göre daha yüksek oranda bu haktan yararlandıkları tespit edilmiştir.

Dini Vecibeleri Yerine Getirebilme ve Dini Hizmetlerden Faydalanma Hakkı katılımcıların %74,4'ü tarafından bilinmektedir. Erkekler (%77,5), kadınlara oranla (%72,8) daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu hak, en çok 60 yaş üstü hasta ve yakınları (%80,8) tarafından bilindiği; gelir açısından bakıldığında ise, orta gelire sahip olanların (%81,9) diğer gelir gruplarına göre bu hak konusunda daha yüksek bilgi düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Hasta ve hasta yakınlarının %50,9 *Dini Vecibeleri Yerine Getirebilme ve Dini Hizmetlerden Faydalanma Hakkını* kullandığı tespit edilmiştir. Söz konusu haktan, erkekler (%54,5) kadınlara oranla (%48) daha fazla yararlandığı belirlenmiştir. 60 yaş üzeri hasta ve yakınları (%65,2) diğer yaş gruplarına göre; yüksek gelire sahip olanlar (%63,6) diğer gelir gruplarına göre daha yüksek oranda bu haktan yararlandıkları tespit edilmiştir.

TABLO 3: Hasta Hakları Birimi

Sorular	Evet	Kısmen	Hayır
Hasta haklarının ihlali ya da uygulanmaması durumunda hangi birime başvuracağınızı biliyor musunuz?	46,3	30,5	23,2
Başvurduğunuz sağlık kurumunda "Hasta Hakları Birimi"nin yerini biliyor musunuz?	58,7	-	41,3
Hasta Hakları Birimi'ne hiç başvurunuz oldu mu?	18,8	-	81,2
Hasta hakları birimindeki sorumlular başvurunuzla ilgili yeterince ilgilendiler mi?	50,8	36	13,2

Kocaeli İlindeki hasta ve hasta yakınlarının %46,3'ü hasta haklarının ihlali ve uygulanmaması durumunda hangi birime başvuracağını bilirken, %30,5'i kısmen bilirken, %23,2'si ise hak ihlalleri sonucunda hangi birime başvuracağını bilmemektedir.

Hasta ve yakınlarının, %58,7'si sağlık kurumunda "Hasta Hakları Birimi"nin yerini bilirken, %41,3'ü ise "Hasta Hakları Birimi"nin yerini bilmemektedir.

Soru formunun uygulandığı zamana kadar Hasta Hakları Birimi'ne başvuranların oranı %18,8, söz konusu birime başvurmayanların oranı ise %81,2'dir. Hasta Hakları Birimi'ne başvuranların %50,8'i birimdeki sorumluların başvurularıyla yeterince ilgilendiği, %36'sı kısmen ilgilendiği, %13,2'si ise başvurularının Hasta Hakları Birimi'ndeki görevlilerce ilgilendirilmediğini ifade etmişlerdir.

SONUÇ

Hasta haklarını hasta ve yakınları tarafından bilinme ortalama 81,8 oranındadır. Hasta ve hasta yakınlarının en çok bilgi sahibi olduğu hasta hakkı, *Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı*'dir (90,5). En az bilgi sahibi olduğu hak, *Sağlık Durumu İle İlgili Bilgi Alma Hakkı*'dir (64,4).

Kadınların en çok bilgi sahibi olduğu hak, *Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı* (93,8) iken, erkeklerin en çok bilgi sahibi olduğu hasta hakkı ise, *Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı*'dir (89,5). Kadın ve erkeklerin en az bilgi sahibi olduğu hak ise, *Sağlık Durumu İle İlgili Bilgi Alma Hakkı*'dir.

Yaş kriterine göre değerlendirildiğinde, 18-29 yaş aralığındaki hasta ve yakınlarının en fazla bilgi sahibi olduğu hak, *Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı* (93,1) iken, 30-59 ve 60 yaş üzeri yaş aralığındaki hasta ve hasta yakınlarının en çok bildiği hak, *Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı*'dir (95,5).

Gelir düzeyi dikkate alındığında, düşük gelire sahip hasta ve yakınlarının en çok bilgi sahibi olduğu hak, *Öncelik Sırasının Belirlenmesini İsteme Hakkı*'dir (91,3). Orta gelir düzeyine (94,4) ve yüksek gelir düzeyine (96,9) sahip hasta ve yakınlarının en çok bilgi sahibi olduğu hasta hakkı ise, *Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı*'dir.

Hasta ve yakınlarının hasta haklarından faydalanma oranı ortalama 49,1'dir. En fazla yararlanan hasta hakkı, *Sağlık Kuruluşunu Seçme ve Değiştirme Hakkı* (77,3), en az yararlanan hak ise, *Müracaat, Şikâyet ve Dava Hakkı*'dir (31,6).

Hasta ve yakınlarının yüzde 18,1'i en az bir kez Hasta Hakları Birimine başvurusu olduğu; başvuranların da yarısının başvurusuyla ilgili sorumluların kendileriyle yeterince ilgilendiği, yüzde 36'sının kısmen ilgilendiği ve yüzde 13,2'sinin başvurusuyla ilgilendirilmediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, hasta ve yakınlarının büyük çoğunluğunun hasta hakları konusunda yeterince bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Bunun da altında yatan temel neden, gerek sağlık kurumlarının (hastaneler), araştırma süresince, gerekse hasta ve yakınlarıyla görüşme sırasında edindiğimiz izlenim, sağlık kurum ve kuruluşların hasta hakları konusunda müracaatçıları (hastalar) bilgilendirici afiş, billboard vb. reklamlarla bilgilendirmesidir. Ayrıca ilgili kurumlardaki hasta hakları birimi çalışanlarının ve sosyal çalışmacıların hasta hakları konusunda tanıtıcı bilgilendirmeler yapması ve müracaatçıları konuyla ilgili bilgilendirici rehberlik yapmaları hastaların yasal hakları konusunda bilgi düzeylerinin yüksek olmasında önemli bir diğer etkidir. Hasta ve hasta yakınlarının yaklaşık yarısı ise hasta haklarından faydalanmaktadırlar. Hasta haklarından olan şikâyet hakkı en az başvurulan yasal haktır. Genel gözlemimiz, hastaların yasal haklarını bilme düzeyleri yüksekken, aynı haklardan faydalanma oranları daha düşüktür. Bazı hakların gerekmedikçe başvurulmayacağını dikkate alsak bile hakların yararlanma durumunda bir çekiniklik olduğu da bir gerçektir. Hasta Hakları Birimine başvuru düzeyinin düşüklüğü de çekinikliğin temel göstergelerindedir. Sevindirici olan, hastaların birime başvurularının çoğunluğunun kendileriyle ilgilendiğini ifade etmeleridir. Bu da Hasta Hakları Biriminin kendi yetki ve sorumluluklarınca görevlerini yeterince yerine getirdiğini ve bu birimin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

- Akdur, R. (1997). “Çağımızda Hasta-Sağlık Çalışanları İlişkileri ve Hasta Hakları”, *Türkiye Klinikleri Tıbbi Etik Dergisi*, Ankara: Hekimler Birliği Yayını, Cilt 5.
- Aydemir, İ. ve Özhan A., (2011), “Hasta Hakları Uygulamalarının Hasta ve Yakınları Tarafından Değerlendirilmesi”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt 22, Sayı 1.
- Barker, L. R. (1999). *The Social Work Dictionary*, NASAW Press.
- Hasta Hakları Uygulama Genelgesi* (Tarih: 23.03.2009; Sayı: 11706).
- Hasta Hakları Yönetmeliği*, (Tarih: 01.08.1998; Sayı: 23420).
- Hatun, Ş. (1999). *Hasta Hakları*, İletişim Yayıncılık, s.169. İst.
- Oğuz, N. Y. (1997). “Hasta Hakları Alanındaki Gelişmeler ve Değişen Değerler”, *Türkiye Klinikleri Tıbbi Etik Dergisi*, Ankara: Hekimler Birliği Yayını, Cilt 5.
- Özlu, T. (2005). *Hasta Hakları, Hakkınız Var Çünkü Hastasınız*, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Kapani, M. (1993). *Kamu Hürriyetleri*, Ankara.
- Terzioğlu, A. (1998). *Klinik Etiğe Giriş*, İstanbul.
- Vural, G. “Hasta Hakları”, *Kriz Dergisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayını 3 (1-2), Bahar- Güz 1995.



KAMUDAKİ TAŞERON İŞÇİLER ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI: ADIYAMAN ÖRNEĞİ

A FIELD RESEARCH ON THE SUBCONTRACTED WORKERS IN THE PUBLIC
SECTOR: ADIYAMAN SAMPLE

Gazanfer KAYA¹

Öz

Çalışma yaşamındaki taşeron uygulaması, işlerin veya hizmetlerin asıl işveren adına yapılması anlamına gelir. Taşeron uygulamasına bağlı olarak ortaya çıkan taşeron işçilik, günümüz Türkiye'sinin kamu sektöründe oldukça yaygınlık kazanan bir istihdam biçimidir. Bu çalışmanın temel amacı, kamudaki taşeron işçi uygulamasının ortaya çıkardığı sorunları ve bu sorunlar karşısında çalışanların beklentilerini ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için, Adıyaman İl Merkezi'ndeki kamu kurumlarında çalışan 400 taşeron işçisine, yüz yüze görüşme yoluyla anket uygulanmıştır. Alan araştırmasının bulgularına göre; kadrosuzluk, ücretlerin düşüklüğü ve geç ödenmesi, fazla çalıştırma, ayrımcılık ve yıllık izin kullanımı taşeron işçilerin yaşadığı sorunların başında gelmektedir. Lise ve üniversite mezunlarının önemli bir oranı oluşturduğu taşeron işçilerin yaşadıkları sorunlar, iş memnuniyetsizliklerini arttırmıştır. Dolayısıyla işçilerin çoğunluğu, haklarında önemli kısıtlamalara yol açtığını düşündükleri kamudaki taşeron uygulamasına karşı olumsuz bir yaklaşıma sahip olup; kadro, ücretlerde iyileştirme, sendikal haklar ve kıdem tazminatı talep etmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Taşeron, Taşeron işçi, Kamu Sektörü, Adıyaman

Abstract

The practice of subcontracting in working life means implementation of labor or services on behalf of the real employer. Emerging depending on the practice of subcontracting, subcontracting labor is a sort of employment getting fairly common in the public sector of present-day Turkey. The main purpose of this study is to point out the problems caused by the practice of subcontracting in the public sector and the expectations of the laborers against these problems. In order to reach this purpose, a survey of face to face interview has been conducted among 400 subcontractors working in the public institutions located in the city centre of Adıyaman. According to the field research findings, not being permanent members of staff, lowness of wages, late payment, over working, discrimination and the issue of use of annual leave are among the major problems that subcontracted workers face up. The problems experienced by the subcontractors, the significant rate of whom is made up of high school and university graduates, increase the discontent with work. Therefore, the majority of the laborers have a negative attitude towards the practice of subcontracting which they think leads to substantial restrictions on their rights and also demand union rights and severance pay.

Key Words: Subcontracting, Subcontractor Worker, Public, Adıyaman

¹ Yrd.Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, gazanferky@gmail.com

1. GİRİŞ

Kamu sektörü, işgücü açısından önemli bir istihdam alanıdır. Daha doğrusu bu yargıyı, dünyada sosyal devlet politikalarının ön planda olduğu bir dönem için söylemek yerinde olacaktır. Sosyal devlet politikalarının yerini neoliberal politikaların almasına paralel olarak devletin (kamunun) küçültülmesi ve de özelleştirmeler gündeme gelmiştir. Bu süreç, pek çok alanı olduğu gibi kamu istihdam alanını da derinden etkilemiştir. Türkiye'nin bu sürece 1980'lerin başında dâhil olmasına bağlı olarak kamu kurumlarının özelleştirilmesi planlanmıştır. Özelleştirmeler, kamu istihdamının küçültülmesinin başlangıcıdır. Kamu istihdamı üzerinde etkili olan diğer belirleyici ise taşeron uygulamasıdır. Özel sektörde uzun yıllardır var olan taşeronluğun kamuya girişi, 1980'lerdir. 1990'lar ve özellikle de 2000'li yıllarda, kamudaki işlerin/hizmetlerin taşerona verilmesi hız ve yaygınlık kazanmıştır.

Bu çalışma, kamudaki taşeron işçilerin yaşadığı sorunlara, çalışma ilişkilerine ve de beklentilerine odaklanan bir alan araştırmasıdır. Bu bağlamda Adıyaman İl Merkezi'ndeki kamu kurumlarında çalışan 400 taşeron şirket işçisine anket uygulanmıştır. Çalışmada öncelikle taşeron ve taşeron işçi kavramları ele alınmıştır. Ardından da Türkiye'de taşeron işçiliğin kamuya girişi (yaygınlaşması) ve taşeron işçilerin sorunları üzerinde durulmuştur. Saha araştırmasının istatistiksel bulgularının yorumu çalışmada önemli bir yer verilmiştir. Son olarak da araştırmada ulaşılan sonuçlara ilişkin genel bir değerlendirme yapılmıştır.

2. TAŞERON VE TAŞERON İŞÇİ

Taşeron, Fransızcadan Türkçeye giren bir sözcüktür. Fransızcada 'tâche' "(birine yükletilen veya birinin yüklediği) iş, görev" anlamlarına gelmektedir (Göker, 2012: 8). Tahsin Saraç, *Büyük Fransızca-Türkçe Sözlük*'te Fransızcadaki tâcheron kelimesini, taşeron, kesimci, kabalacı olarak çevirir (2003: 1360). *Meydan-Larousse Büyük Lûgat ve Ansiklopedisi*'nde, taşeron sözcüğü, "tek başına veya bir iki işçiyle birlikte çok defa götürü olarak ve genellikle bir başka büyük müteahhitten iş alarak çalışan küçük müteahhit" anlamına gelmektedir (1981: 926). TDK'ye göre ise taşeron "büyük bir işin bir bölümünü yaptırmayı, asıl müteahhitten kendi üzerine alan ikinci müteahhittir" (1998: 2147). Püsküllüoğlu'nun sözlüğünde ise taşeron "büyük bir işi yapmayı üstlenen bir üstenciden iş alan, işin herhangi bir bölümünü onun hesabına yapan ikinci, küçük üstenci" (1997: 1024). Benzer bir tanımlamayı da Orhan Hançerlioğlu yapar. Ona göre, taşeron, bir işi belli bir sürede belli bir fiyata (çoğunlukla götürü alan) üstlenici, ikinci bir müteahhittir (1999: 173). *Endüstri İlişkileri Sözlüğü*'ne göre taşeron; yalnız veya birkaç işçiyle götürü olarak bir yapı işini alıp çalışan ikinci derecedeki müteahhit (Önsal, 2011: 248). Müteahhit sözcüğünün eş anlamlısı yüklenicidir. Yüklenici, yapım ya da ticaretle ilgili bir işi başkası adına yapmayı üstüne alan kimse anlamına gelmektedir (Püsküllüoğlu, 1997: 1192). Ancak yapım ya da ticaretle ilgili anlam bir yana bırakılmış; sanayide olsun hizmet sektöründe olsun, bir işletmedeki işlerin tümünü ya da bir bölümünü üstlenen yüklenicilere de taşeron denmeye başlanmıştır. Hangi sektörde olursa olsun taşeronun işlevini de 'taşeronluk' sözcüğüyle anlatılmaktadır (Göker, 2012: 8).

4857 Sayılı İş Kanunu'nda taşeron yerine "alt işveren" terimi kullanılmaktadır. Kanunun 2. Maddesine göre; "Bir işverenden, işyerinde yürüttüğü mal veya hizmet üretimine ilişkin yardımcı işlerinde veya asıl işin bir bölümünde işletmenin ve işin gereği ile teknolojik nedenlerle uzmanlık gerektiren işlerde iş alan ve bu iş için görevlendirdiği işçilerini sadece bu işyerinde aldığı işte çalıştıran diğer işveren ile iş aldığı işveren arasında kurulan ilişkiye asıl işveren-alt işveren ilişkisi denir" (2003: 8424).

Taşeronlaştırma bir iş yerinde üretilen mal ve hizmetlerin belli bir iş sözleşmesi karşılığında alt işveren(ler)e verilmesidir. Alt işveren, bir işyerinde sözleşmeyle tanınmış olan

belli bir iş ve hizmeti işveren adına yapan kişidir. Asıl işveren ile alt işveren arasında üretime dayalı bu tür ilişkilere fason üretim adı da verilmektedir. Taşeron işverenin istihdam ettiği işçiye taşeron işçi denir (Suğur, 2012: 218). Taşeron çalışma bir despotik emek rejimidir; çünkü taşeron firma ile ana firma arasındaki bağımlılık ilişkisi baskı koşullarını yeniden üretmektedir. Taşeron çalışma, üretim sürecinin parçalanmasının bir ürünüdür ve bu parçalanma, ana firma ile taşeron firma arasında bağımlılık ilişkisi yaratmaktadır ve bu bağımlılık ilişkisinde ana firma çok güçlüdür. Taşeron firma, ana firmanın verdiği işi alabilmek için despotizmi, ücretler, çalışma saatleri ve çalışma koşulları anlamında en sert biçimde uygulamaktadır (Yücesan Özdemir, 2010: 42). Benzer bir ifadeye göre de taşeron işçilik veya taşeron çalıştırma uygulaması ile bir işyerindeki iş bölünebildiği kadar bölünüp her biri ayrı taşeronlara verilmekte; sendikasız, sigortasız, hatta kimi zaman asgarî ücretin bile altında ücretle işçi çalıştıran taşeronlar yoluyla işçilik maliyetleri düşürülmektedir (Şakar, 2010a: 97; Mütevellioğlu ve Işık, 2009: 184).

Taşeron (alt işveren) uygulaması özünde sermayenin iş gücü üzerindeki denetimini sınırlandıran kurallara, örgütlülüğe başkaldırısından başka bir şey değildir. Bu nedenle de iddia edilmiş olduğu gibi ne işletmelerin gelişen teknolojiye bağlı gereksinimlerinin ürünüdür ne de basit bir istihdam biçimidir. Aksine, işgücünü ucuzlatacak, işgücü üzerinde denetimi sermaye lehine en üst noktalara çıkartacak yeni bir birikim modelinin önemli bir parçasıdır (Özveri, 2014: 30).Kısacası, kamu sektöründeki taşeron sistemi ve taşeron işçilik, neoliberal düzeninin birikim stratejisinin istihdam üzerinden gerçekleşmesidir.

3. TAŞERON İŞÇİLİĞİN KAMUYA GİRİŞİ VE YAYGINLAŞMASI

Taşeron işçilik veya taşeron çalıştırma uygulamasının çalışma yaşamına girişi eskidir. Ancak, kamuda taşeron işçilik, yakın bir geçmişe karşılık gelmektedir. Türkiye'nin 1980'lerle birlikte yaşadığı ekonomik ve siyasal dönüşümlere bağlı olarak, çalışma yaşamındaki ilişkiler neoliberal bir yeniden yapılandırmaya uğramıştır. Kamuda taşeron işçi çalıştırma bu yapılandırmalardan sadece biridir. Atılğan'ın da vurguladığı üzere, Türkiye ve dünyadaki çalışma yaşamını etkisi altına alan bu yapılandırma ürkütücü bir gerçeği meydana çıkarıyor: Taşeronlaşma yaygınlaşıyor, işgücü piyasaları modern köle pazarlarına dönüşüyor (2013: 112).

Taşeron işçiliğin yaygınlaşması elbette sebepsiz değildir. Taşeronluk, işletme sahibine büyük bir esneklik kazandırıyor. Ücrette, çalışma saatlerinin arttırılabilmesinde, fazla mesai ödemelerinde, sosyal yardımlarda, izne çıkarmada, işler daraldığında işçi sayısını azaltmada ya da bir süre için işleri tatil etmede taşeronluğun işletme sahiplerine sağladığı imkânlardandır (Göker, 2012: 8).Ancak, söz konusu kamu alanı (devlet) olunca, taşeron işçi çalıştırma tercihi daha bir önem kazanmaktadır. Bir başka deyişle devletin üretim, işletme ve istihdam politikalarındaki değişiklik sürecinin irdelenmesi gerekmektedir.

1980'lerde Türkiye'sini etkisi altına alan neoliberal politikalarla; devletin küçültülmesi, sosyal refah devleti politikalarından vazgeçilmesi ve özelleştirmeler gündeme gelmiştir. Nitekim Türkiye'de 1980'lerden itibaren kamu sektöründeki taşeron uygulaması öncelikle belediyelerde temizlik işlerinde başlamıştır. Nitekim Adana Büyükşehir Belediye Başkanı Aytaç Durak 1988 yılında temizlik işlerini özel sektöre devretti. Adana Büyükşehir Belediyesi'nin yayın organı olan Önce Adana, bu haberi, "temizlikte devrim" başlığıyla sunuyordu. Aynı dergide, emlak vergisinin toplanmasının da özel sektöre devredildiği haberi yer alıyordu (Koç, 2001: 3).Söz konusu süreçte neoliberal anlayışın, devletin emek rejimi üzerindeki etkisi görülmeye başlanmıştır. Bu alandaki gelişmelere bakılınca iki tip gelişme eğilimi görülür. Birincisi, kriz süreciyle birlikte devlet istihdamını azaltmaya yönelik eğilimdir. Bu bağlamda öncelikle hizmetlerin sona erdirilmesi veya özelleştirme yoluyla bunların özel sektöre devredilmesi söz konusudur. Özellikle özelleştirme uygulamalarının

yoğunluk kazandığı 1990'lı yılların başından itibaren devlette çalışan işçi sayısında ciddi bir istihdam daralmasından bahsedilebilir. Kamu imalat sanayi verilene göre 1989 Eylül ayında 220 bin civarında olan kamu işçisi 1994 Eylül ayına gelindiğinde 130 binlere düşmüştür. Bu düşüş ilerleyen yıllarda da devam etmiştir. Aynı şekilde 1993 yılında KİT'lerde çalışan işçi sayısı 392.239 iken bu rakam 1999 yılına gelindiğinde 269.958'e düşmüştür. İkinci olarak devlet yeni istihdam yaratmayacaktır. Örneğin, emekli olan kamu işçilerinin yerine yeni işçi alımının yapılmadığı, sadece 1992 ve 2001 yılında popülist politikalar nedeniyle çok düşük düzeyde işçi alımına gidildiği görülür. Benzer şekilde kamu kesimindeki yardımcı hizmetlerde veya işletmelerdeki çevre işlerde de bir taşeronlaşma eğilimi göze çarpar. Yemekhaneler, temizlik hizmetleri gibi bir dizi yardımcı hizmetler taşeronlaştırılmıştır. 1990'lı yıllardan itibaren sözleşmeli personel çalıştırma da devlet açısından tercih edilen bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır (Topak, 2007: 197-198). Taşeron uygulaması önce KİT'lerde hizmet alımı adı altında uygulanmaya başlanmış, KİT'lere eleman alamama sıkıntısını aşmak, maliyetleri azaltabilmek için alt işveren uygulamasına geçilmiştir (Özveri, 2014: 36).

Yol-İş Sendikası'nın 1992 yılında yaptığı bir araştırmaya göre, Köy Hizmetleri Genel Müdürlüğü işyerlerinde mevsimlik işçilerin yıllık çalışma süresi sürekli olarak azaltılırken, taşeronlaşma hızla yaygınlaştırılmıştır. Ayrıca Kredi Yurtlar Kurumu'nda 150 kadrolu ve sendikalı işçi varken, temizlik işleri taşeron verilmişti ve bu işte 400 işçi çalıştırılıyordu. 1993 yılı başlarında Tek Gıda-İş Marmara ve Trakya Bölge Şubesi'ne bağlı kamu ve özel sektör işyerlerinde de taşeronlaşma yaygınlaşıyordu. Örneğin, Paşabahçe'deki Tekel İstanbul İçki ve İspirto Fabrikası'nda tahmin tahliye işlerinde 40 taşeron işçisi vardı (Koç, 2001: 4-5).

DİSK-AR'ın *Taşeron ve Güvencesiz Çalışma Raporu*'na göre Sağlık Bakanlığı'na bağlı hastanelerde hemşire, radyoloji teknisyeni, laborant, tıbbi sekreter, hastabakıcı gibi sağlık emekçilerinin yapılan ihalelerle taşeron şirketler aracılığı ile çalıştırıldığı; üniversite hastaneleri ile birlikte kamu sağlık kurumlarında çalışan taşeron sağlık işçisi sayısının 150 bine yaklaştığı belirtilmiştir. Araştırmaya göre sağlık alanı başta olmak üzere eğitim, yerel yönetimler gibi kamu kurum ve kuruluşlarında taşeron şirketlerde çalışan işçi sayısı son 10 yılda büyük artış göstermiştir. Tüm işkollarının yaklaşık % 60'ına yayılan taşeronlaştırma sonucu 6 milyona yakın insan iş güvencesinden yoksun bir şekilde çalıştırılmaktadır. Taşeronlaşmanın hızla yaygınlaştığı alanlardan birinin de belediyeler olduğu vurgulanan raporda, belediye çalışanlarının % 22'sinin taşeron firmalarda olduğu kaydedilmiştir (2011). Taşeronlaşma ya da taşeron sistemi, Türkiye'de oldukça yaygın olarak görülmektedir. Özel kuruluşlar kadar kamu kurumları da belli mal ve hizmetlerin yapımını taşeronlara devretmektedir. Türkiye'de taşeron sistemi o kadar yaygınlaşmıştır ki taşeron işçilerin sayısı birçok iş yerinde sendikalı ve kadrolu işçilerin sayını geçmiştir (Suğur, 2012: 218).

Kamuda taşeronlaştırmanın vardığı boyutu, bizzat dönemin Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanı Ömer Dinçer, bir soru önergesine verdiği yanıtta ifade etmiştir. Dinçer'in verdiği bilgiye göre 2009 yılı itibarıyla kamuda taşeronlar aracılığıyla 174 bin 857 işçi çalışmaktadır. Bu işçilerin 108 bin 242'si Sağlık Bakanlığı, 10 bin 239'u Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nda, 7 bin 429'u Karayolları Genel Müdürlüğü'nde, 6 bin 678'i Türkiye Kömür İşletmeleri'nde, 4 bin 603'ü Elektrik Üretim A.Ş.'de, 2 bin 16'sı Genelkurmay Başkanlığı bünyesinde istihdam edilmektedir. Kamuda istihdam edilen 174 bin 857 işçiye yerel yönetimler dahil değildir (Okcan, 2010: 69). 1997 ile 2003 yılları arasında kamudaki istihdam yaklaşık olarak üçte bir oranında azalmıştır. Bu azalışta, özelleştirme, zorunlu emeklilik ve taşeronlaştırma en önemli nedenlerdir (Kaygısız, 2005: 142). CHP Genel Başkan Yardımcısı Faik Öztrak'ın soru önergesini yanıtlayan Çelik, Türkiye'de Temmuz 2014 itibarıyla çalışan toplam 1 milyon 361 bin 673 taşeron işçi çalıştığını; 755 bin 81 işçinin kamuda, 606 bin 292 işçinin özel sektörde alt işverene bağlı olarak çalıştığını açıkladı

(www.milliyet.com.tr/2014). Görüleceği üzere Türkiye’de kamuda taşeron işçi çalıştırma uygulaması, 1980’lerde gündeme gelmiş ve sonraki dönemlerde çalışma yaşamının pek çok koluna hızla yaygınlaşmıştır. Taşeron uygulaması, 2000’li yıllarda da kararlı bir şekilde sürdürülmüştür.

4. KAMUDAKİ TAŞERON UYGULAMASININ ORTAYA ÇIKARDIĞI SORUNLAR

Günümüz Türkiye’sinde kamuda gittikçe yaygınlık kazanan taşeron işçi istihdamı, beraberinde birçok sorunu ortaya çıkarmıştır. Bu sorunlar, taşeron işçilere ilişkin iş kazaları veya ölümler ile zaman zaman ülke gündemine taşınmaktadır. Bu kısımda, kamudaki taşeron işçilerin yaşadıkları sorunlar ana hatları ile irdelenecektir.

Taşeronlaştırma iş güvencesini yok ediyor, ücretleri baskı altına alıyor, sendikal hareketleri zayıflatıyor. Çalışanların işyeri ile ilişkilerini patronal bir anlayışa dayandırıyor ve endüstriyel ilişkilerde bir gerilemeyi ifade ediyor. İşsizlik düzeyi yüksek ve kayıt dışılık yaygın ise taşeronlaştırma daha yoğun bir sömürü yaratıyor. Taşeron firmalar birden fazla işkolunda faaliyet gösterebiliyorlar. Çok sayıda işletmede kısa süreli faaliyette bulunup ortadan yok oluyorlar. Bu şirketlerde çalışanları örgütlemek ve sendikal temsil koşulları elde etmek pek mümkün olmuyor (Atılğan, 2013: 112). Güzel’e göre de alt işveren işçileri sendikal haklardan yoksun olarak ve çoğu kez asgari ücretle çalıştırılmaktadırlar. Bunun sonucu olarak, işyerlerinde aynı veya benzeri işi yapan işçiler, iki farklı hukuki statü içinde sokulmuş olmaktadır (2010: 28).

Taşeron işçiler, sendikalı ve kadrolu işçilerden farklı olarak, alt işveren tarafından istihdam edilmekte ve genellikle çok daha ağır işleri yapmak zorunda kalmaktadır. Taşeron işçiler genellikle kısa süreli sözleşmeli, asgari ücretli ve sosyal güvencesiz olarak istihdam edilmektedir. İş güvencesinden yoksun olma, düşük ücretli çalışma, sendikasız çalışma, iş yoğunluğu, stres, düzensiz çalışma, zorunlu mesaiye kalma, daha uzun süreli çalışma, geçici çalışma, kıdem tazminatından yararlanamama taşeron işçilerin yaşadığı sorunların başında gelmektedir (Suğur, 2012: 218-219).

Başlangıçta güçlü sendikaları etkisizleştirmek için hayata geçirilen taşeron uygulaması, artık düşük ücretli işçi çalıştırmanın, iş güvencesinden yoksun bırakmanın, kazanılmış hakları vermemenin, kamu kesiminde özelleştirmenin aracı olmuştur. İşsizliğin yüksek olduğu Türkiye’de asgari ücretin altında bile çalışmaya razı olanların var olduğu bir zamanda taşeron işçileri birikmiş ücretlerini bile istemekten çekinmektedir (Akkaya, 2005: 37-38).

Kamu sektöründe taşeronlaşma, özelleştirmenin bir biçimidir. Taşeronlaşmanın ve fason üretimin yol açtığı sendikasılaştırma, daha yoğun sömürü, daha yaygın kaçak işçilik, işçi sağlığı ve iş güvenliği önlemlerinin iyice ihmal edilmesi, esneklik, işçiyi koruyucu mevzuatın uygulanmaması, grev kırılcılığı gibi sorunlar, yalnızca bu uygulamaya taraf olan işçileri değil, tüm çalışanları ilgilendirmektedir. Taşeron işçilerinin ücretlerinin az, çalışma ve yaşama koşullarının kötü olduğu bir durumda, sendikalı işçilerin ücretleri de düşürülecek, çalışma ve yaşama koşulları kötüleştirilecek demektir. Taşeronlaşma, aynı zamanda sendikalı işçinin işini yitirmesi sonucunu da doğurmaktadır. Taşeronluğa karşı verilecek mücadele, insanca yaşama ve çalışma koşullarına sahip olma mücadelesinin ayrılmaz bir parçasıdır. Taşeronlaşma önlenemezse, sendikalı işçilerin de ücretleri ve diğer hak ve özgürlükleri büyük zarar görecektir (Koç, 2001: 2).

Kısacası, kamudaki özelleştirme ve kamu istihdamının küçültülmesi sürecine paralel olarak gündeme gelen taşeron uygulaması, öncelikle belediyelerde temizlik işlerinde başlamış, sonrasında hastaneler, eğitim kurumları, karayolları, enerji, madencilik gibi birçok

alanda yaygınlaşmıştır. Bu politikalar tersanelerde, madenlerde, köprü-yol-iş merkezi inşaatlarında açlık sınırının altında bir ücret veya bazı işçiler için ölüm getirmektedir.

5. ALAN ARAŞTIRMASI

5.1. Yöntem

Araştırmanın yöntem kısmına geçmeden önce, araştırmanın gerçekleştirildiği Adıyaman'a ilişkin bir takım bilgilerin verilmesi yerinde olacaktır. Güneydoğu Anadolu gibi az gelişmiş bir bölgede yer alan Adıyaman, Türkiye'de 1980'lerden itibaren uygulanan neoliberal politikalarından derinden etkilenmiştir. Nitekim bölge insanının uzun yıllar temel geçim kaynağı olan tütüne önce kota konması ve ardından da tütün alımına tamamen son verilmesi, kırsaldan kente olan göçü ve işsizliği artırmıştır. Nitekim Adıyaman, işsizlik oranları bakımından Türkiye'nin önde gelen illeri arasındadır. Neoliberal politikaların devamı olarak da ilde önde gelen kamu kurumlarının (Sümerbank ve Tekel gibi) kapatılması; hem il ekonomisini hem de ildeki kamu istihdamını olumsuz etkilenmiştir.

Adıyaman il merkezindeki kamu kuruluşlarında çalışan taşeron işçiler üzerine gerçekleştirilen araştırmanın bu kısmı, sahada elde edile veriler ve bu verilerin yorumuna dayanmaktadır. Adıyaman il merkezindeki taşeron işçilerin resmi ve net bir sayısına ulaşmak mümkün olmamış, ancak Kamu Şirket Personelleri Derneği Adıyaman Şubesi yetkilileri bu sayının yaklaşık 4000 civarında olduğunu belirtmişlerdir. Bu sayının % 10'nuna karşılık gelen 400 taşeron işçisine Nisan-Mayıs 2014 tarihinde, yüz yüze görüşmeler yoluyla bir anket formu uygulanmıştır. Anket uygulanan görüşmecilerin seçiminde, basit (yalın) tesadüfî örneklem tekniği kullanılmıştır. Kurumlarda görüşülen işçilerin dağılımı şu şekildedir: Adıyaman Belediyesi (115), Adıyaman Üniversitesi (78), Kredi Yurtlar Kurumu (18), Devlet Hastanesi (73), Kadın Doğum Hastanesi (23), 82. Yıl Hastanesi (26), Diş Hastanesi (18), Sağlık Ocağı (10), Türkiye Petrolleri (15), Karayolları (14), PTT Kargo (6), DSİ (4). Görüşülenlerin 150'si sağlık birimlerinde, 115'i belediye kapsamındaki birimlerde, 96'sı eğitim alanındaki birimlerde ve kalan 41 kişide diğer birimlerde yer almaktadır. Uygulanan anket formları, SPSS 16.00 istatistik programındaki veri tabanına işlenmiş ve yine bu program aracılığıyla elde edilen tanımlayıcı (descriptive) istatistiksel sonuçlar yorumlanmıştır.

5.2. Bulgular ve Yorumu

5.2.1. Demografik Bulgular: Adıyaman il merkezindeki kamu kurumlarında çalışan ve anket uygulanan taşeron işçilerin 98'i kadın (% 24.5) ve 302'si erkektir (% 75.5). Genel olarak Türkiye'de istihdamın cinsiyete oranında, erkek işgücü önemli bir oranı oluşturur. Taşeron çalışanların cinsiyete göre dağılımı da bu durumu desteklemektedir. Taşeron kadın işçiler, daha çok hastanelerde ve de eğitim kurumlarında çalışmaktadırlar. Taşeron işçiler arasında kent merkezi doğumlu olanlar % 76 gibi önemli bir orandadırlar.

Görüşme yapılan taşeron işçilerin % 43.5'i 25-34 yaş, % 36.8'i 35-44 yaş, % 12'si 45-54 yaş ve % 6'sı 18-24 yaş aralığındadırlar. İşçiler arasında, dinamik bir işgücünü oluşturan genç yetişkin ve orta yaş grubundakiler önemli bir yoğunluktadır. Ayrıca taşeron işçilerin % 82.2'si evli olup, bekar olan işçilerin oranı % 17'dir. İşçiler arasında çocuk sayısı 2 olan % 27.4, 3 olan % 25.2, 4 ve üzeri olan % 21.9'dur. Görüşülenlerin yaşları dikkate alındığında, sahip olunan çocuk sayılarının yüksekliği dikkat çekmektedir. Geleneksel toplum yapısının varlığının belli ölçülerde devam ettiği Adıyaman'da, bağımlı bir nüfusu oluşturan çocuk sayısındaki fazlalık, ailenin geçimi ve harcamaları üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Nitekim çocuk sayısı, hanede yaşayan sayısında da yoğunlaşmayı ortaya çıkarmaktadır. Hane sayısı 3 olanlar % 18.1, 4 olanlar % 25.8 ve 5 olanlar % 22.7 oranındadır. Hane sayısı 6 kişi ve üzeri olanların toplamı oranı % 24.4'tür. Taşeron işçilere ilişkin diğer bir demografik gösterge ise eğitimidir. Nitekim görüşme yapılan işçiler arasında lise mezunu olanlar % 37.2

ile birinci sıradadır. İlkokul mezunu olanlar % 22.2 ve ortaokul (ilköğretim) mezunu olanlar % 21.2, Meslek Yüksek Okulu mezunu % 12.2 ve lisans mezunu % 6.5'tur. Lise (orta öğretim) mezunları ile üniversite mezunlarının yüksekliğinde, işçiler arasında kent merkezi doğumluların yüksek olmasının belirleyiciliği vardır. Ayrıca Türkiye'nin önemli bir sorunu olan eğitilmiş genç işsizlerin; kadrosuz ve güvencesiz bir istihdam biçimi olan taşeron işçiliğe yönelmesi dikkat çekicidir. Taşeron işçilerin eşlerinin mesleğinde ise birinci sırayı ev kadınlığı (% 71,5) alırken, özel sektörde çalışan % 9.4, işsiz % 7.3, taşeron işçisi % 6.4, diğer işlerde çalışan % 5.2'dir. Görüşme yapılan işçilerin annelerinin % 96'sı ev kadınıdır. Baba mesleği açısından ise % 39.1'i çiftçi, % 29.9'u emekli, % 6.2'si inşaat işçisi, % 5.9'u özel sektörde işçi, % 5.6'sı devlette memur-işçi, % 5.4'ü esnaf, % 3.1'i seyyar satıcı ve diğer işler % 4.8'dir. Bu rakamlar, taşeron işçilerin önemli bir kısmının kırsal kökenli ve dar gelirli ailelerden geldiğini göstermektedir.

5.2.2. Gelir ve Konuta İlişkin Bulgular: Taşeron işçilerin hanelerinde çalışan sayısı % 65.5 ile 1 kişiyken, 2 kişi olan ise % 30'dur. Haneye giren aylık geliri 751-1000 TL arası olanların oranı % 56, 1001-1500 TL arası olanların oranı % 16.8, 1500-2000 TL arası olanların oranı % 17.5, 2001-3000 TL arası olanların oranı ise sadece % 7'dir. Taşeron işçilerin son aldığı aylık (yol parası, çocuk parası, aile yardımı, yemek dâhil) 850-1000 TL arası olanlar % 80.9, 1000-1250 arası olanlar % 16.6'dır. 2014 yılı asgari ücretinin net 846 TL olduğu dikkate alındığında, taşeron işçilerinin önemli bir çoğunluğunun asgari ücret civarında bir gelire sahip oldukları görülmektedir. Bu ücretler, uzun yıllar kadrolu-güvenceli ve görece dolgun ücretli bir istihdam kapısı olarak görülen kamu sektöründe; ucuza ve de açlık sınırının altındaki rakamlara çalıştırma sisteminin ortaya koymaktadır. Taşeron işçiler arasında aylıklarının düzenli alanların oranı % 39,3'tür. 3-5 gün gecikme ile aldığını belirtenler % 18.5, bir haftalık gecikme ile aldığını belirtenler % 20.6, iki hafta gecikme ile aldığını belirtenler % 16.2 ve bir ay gecikme ile aldığını belirtenler % 3.8'dir. Aylıklarının gecikmeli alma, taşeron işçilerin yaşadıkları sorunlar arasındadır. Taşeron işçilerin karşılamakta en çok zorlandıkları giderleri sırasıyla şöyledir: kira (% 20.2), gıda(% 19.5), yakacak-ısıtma(% 18.9), giyim(% 14.1), eğitim (% 13.3) ve sağlık (% 11.9). Barınma ve temel gereksinimler için yapılan harcamalar, öne çıkan giderler arasındadır. Taşeron işçiler arasında borcu olmayan oranı sadece % 8.8'dir. Esnafa borcu olanlar % 22.5, kredi kartı borcu olanlar% 30.6, kişisel borcu olanlar % 21.6, tüketici kredisi borcu olanlar % 13.2'dir. Taşeron işçilerinin büyük bir çoğunluğunun gerek şahıslara gerekse de bankalara borcu bulunmaktadır. Bu durum işçilerin aylık kazançlarının; hane sayıları (4 kişi ve üzeri olanların toplam oranı % 72.9) ve buna bağlı olarak harcamaları dikkate alındığında ne kadar yetersiz kaldığını göstermektedir.

Oturulan evin mülkiyeti kira olanların oranı % 48.7, mülkiyeti kendisine ait olan % 37.8, aile çevresinden birine ait olan ve kira vermeyen oranı ise % 12.9'dur. Taşeron işçilerin yarıya yakını kirada oturmaktadır. Aylık kirası 301-400 TL arası olan % 36.3, 251-300 TL arası olan % 27.9, 201-250 TL arası olan % 14.4, 401-500 TL arası olan % 13.9'dur. Türkiye'nin az gelişmiş bir bölgesinde yer alan Adıyaman'daki bu kiralar, metropol kentlerine göre daha düşük bir düzeydedir. Ancak, taşeron işçi ailelerinin çoğunda çalışan sayısının bir kişi olduğu dikkate alındığında, kira önemli bir harcama kalemini oluşturmaktadır.

5.2.3. Taşeron İşçilerin Çalışma İlişkileri ve Sorunları: Taşeron işçilerin çalıştıkları kurumlarda yaptıkları işlerin dağılımı şöyledir: Temizlik % 26.7, bilgi-işlem % 12.8, park bahçe düzenleme % 8.8, özel güvenlik % 8.2, çöp toplama % 8.2, büro elemanı (sekreterlik) % 6.8, şoförlük % 5.2, yemekhanede aşçı/servis elamanı% 4.2, hastanede yönlendirme % 3.2, yer üstü pompacısı % 2.8, diş klinik yardımcısı % 2.8, sayaç okuma % 2.5, diğer işler (elektrikçi, kargo taşımacılık, kaynakçı ve oto tamir gibi) % 7.8'dir. Taşeron işçilerin % 33.9'u yaptıkları işi akrabaları aracılığıyla, % 23.6 siyasi bağlantılarla (referans), % 23'ü kendi bağlantısıyla ve % 8.1'i arkadaşları aracılığıyla bulduklarını belirtmişlerdir. Bu veriler

asgari ücret düzeyindeki kadrosuz bir iş için dahi, merkezi iktidar ve yerel iktidar (belediye) bağlantılarının ne denli önem kazandığını göstermektedir. Araştırma sırasında belediyenin çöp toplama birimindeki işçilerinin bulunduğu alanda asılı duran iktidar partisi bayrakları da bu durumu destekler niteliktedir. Görüşülenlerin % 89'u daha önce herhangi bir kamu kurumunda taşeron işçi olarak çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Taşeron işçilerin % 41.1 gibi bir oranı, kendilerinin yaptıkları iş dışında başka işlerde de çalıştırdıklarını belirtmişlerdir. Örneğin üniversitede temizlik görevlisi olarak çalışan taşeron işçiler; zaman zaman yük taşıma, üniversitenin organizasyonlarında (toplantı, bahar şenliği gibi) ve bahçe düzenlemesi gibi işlere çalıştırıldıklarını belirtmişlerdir. Kısacası, başka işlerde çalıştırılan işçilerin “Her işi yapıyoruz” ve “Köle gibi çalıştırılıyor” sözleri bu durumu yansıtmaktadır. Taşeron işçilerin günlük çalışma saatleri açısından, 8 saat çalışan % 78.5'ken, 9 saat çalışan % 8, 10 saat ve üzeri çalışan % 13.5'tir. İşçilerin çalıştığı kurumların belirli ve resmi çalışma saatleri olması, 8 saatin üzerinde çalışılmasını önemli ölçüde sınırlandırmıştır. Ancak 8 saatin üzerinde çalışarak mesaiye kalan işçilerin % 84.3'ünün mesai ücreti ödenmemektedir. Taşeron işçiler arasında haftalık izni cumartesi-pazar tam gün olan % 30.9, sadece pazar gün izni olan % 29.6, sadece cumartesi günü izni olan % 18.7, izin günü değişiklik gösteren % 12.2, cumartesi yarım pazar tam gün izni olan % 4.7'dir. Taşeron işçiler arasında yıllık izin kullanamayanların oranı % 28.9'dur. Özellikle taşeron şirket ihalelerin kısa süreli olması ve ihaleyi alan firmanın değişmesi, işçilerin izin haklarını kullanmalarını engellemektedir. Taşeron işçiler arasında, iş sağlığı ve güvenliği konusunda bilgi sahibi olan işçi oranı % 53.3 olup, herhangi bir iş kazası geçirenler ise % 8'dir.

Taşeron işçilerin en önemli sorunlarının neler olduğu sorusunda verilen yanıtların dağılımı şöyledir: Kadronun (iş güvencesinin) olmaması (% 31.6), ücretlerin düşüklüğü (% 26.9), maaşların geç ödenmesi ve eksik verilmesi (% 6.6), ayrımcılık-dışlanma (% 6.1), fazla çalıştırılma (% 5.5), sendikalı olmanın zorluğu (% 4.8), yıllık izin kullanamama (% 4.3), çalışma şartlarının ağırlığı (% 4) ve başka işlerin yaptırılması (% 3.6). Diğer seçeneğini belirten taşeron işçilerinin oranı ise % 6.6 olup; bu işçiler mevsimlik çalışma, kıdem tazminatı alamama, izin almada güçlükler, çalışma saatlerinin uzunluğu ve haftalık izinler kullanamamayı yaşadıkları en önemli sorunlar olarak belirtmişlerdir. Türkiye'de çalışma yaşamında öne çıkan olgulardan biri olan kamudaki taşeron işçilik uygulamasının ortaya çıkardığı en önemli sorunlar; kadronun (iş güvencesinin) olmaması ve ücretlerin düşüklüğüdür. Taşeron işçilerin yaptıkları işe ilişkin memnuniyeti dikkate alındığında; % 55.5 gibi bir oran “memnun değilim ama başka seçeneğim yok” ve % 11.2'si ise “memnun değilim ve değiştirmeyi düşünüyorum” şikkını belirtmişlerdir. Taşeron işçilerin % 32.8'i ise “memnunum ve değiştirmeyi düşünmüyorum” görüşündedirler. Bu rakamlarda göstermektedir ki, taşeron işçilerin üçte ikisi yaptıkları işten memnun değildir. Ancak yaklaşık üçte birlik bir oranın ise, işin bütün olumsuzluklarına (güvencesizlik, düşük ücretler ve ağır çalışma şartları gibi) rağmen, işten memnun olması dikkat çekicidir. Bunun altında işsizlik gerçeği, düzenli bir gelir getiren iş sahibi olmamaları veya daha az ücret veren işlerde çalışmaları (bir işçinin “Düne kadar 600 liraya çalışıyordum” sözünde olduğu gibi) bulunmaktadır. Üstelik işe girmek için siyasi referanslara başvurulması ve bu yönde çaba gösterilmesi, işçilerin bazılarının konumundan görece memnun olduğunu ortaya koymaktadır.

5.2.4. Taşeron İşçilerin Beklentileri: Taşeron işçilerinin en önemli beklentilerinin başında kadronun verilmesi (% 34.6) ve ücretlerin iyileştirilmesi (% 29.2) gelmektedir. Sendikal haklar (% 17.6) ve kıdem tazminatı (% 16.4) sırasıyla öne çıkan diğer beklentilerdir. Ancak bu beklentilerin siyasal iktidar tarafından yeterince dikkate alınmadığını, taşeron işçilere ilişkin son hukuksal düzenleme ortaya koymaktadır. Eylül 2014'te çıkan *Taşeron İşyerleri ve İşçilere Yönelik Düzenlemeler İş Kanununda Değişiklik* (6552 Sayılı Kanun) işçilerin temel sorunlarını dışarıda bırakarak, daha ikincil sorunlarına ilişkin (ücretlerin

ödenmesi, izin süreleri, kıdem tazminatı, ihalelerin süresi, başka görevlerde çalıştırma gibi) bir düzenlemeye gidilmiştir (2014). Bu düzenlemeler önemsiz olmamakla birlikte, temel sorunlardan olan kadro ve ücretlerin yaşanabilir sınırlara çekilmesi diğer sorunları da ortadan kaldıracak niteliktedir.

5.2.5. Taşeron Uygulamasına İlişkin İşçilerin Düşünceleri: Taşeron işçilerin %95.5 haklarının kısıtlandığını düşünmektedirler. Kamudaki işlerin taşerona verilmesinin en önemli amacı sorusunu verilen yanıtlar ise sırasıyla şöyledir: işçileri ucuza çalıştırma (% 48.2), firmalara kaynak aktarmak (% 16.2), iş güvencesinden yoksun bırakmak (% 13.4), işçilerin sendikalaşmasını engellemek (% 12.3) ve iş verimliliğini artırmak (% 8.9). Kamu harcamalarını kısmayı ve kamudaki istihdamı daraltmayı hedefleyen neoliberal anlayış için; işlerin taşerona verilmesi iş gücünün daha ucuza ve güvencesiz çalıştırılması anlamına gelmektedir. Yukarıdaki istatistikler bu duruma ilişkin bir farkındalığın, taşeron işçilerin çoğunluğunda oluştuğunu göstermektedir. Dolayısıyla işçiler haklarında önemli bir kısıtlamaya yol açan taşeron uygulamasına karşı olumsuz bir yaklaşıma sahiptirler.

5.2.6. Taşeron İşçilerin Örgütlülüğü: Taşeron işçilerin % 81.2'si, taşeron işçilerinin sorunlarına ilişkin herhangi bir eyleme veya etkinliğe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bir başka deyişe, işçilerin önemli bir çoğunluğu yaşadıkları sorunları ifade etmelerine karşın, bu sorunların giderilmesi noktasında herhangi bir eyleme girmemişlerdir. Nitekim görüşülen taşeron işçiler arasında sendika üyesi % 4, dernek üyesi % 11.6'dır. Bu oranlar taşeron işçiler arasında örgütlülüğün oldukça düşük seviyelerde olduğunu ortaya koymaktadır. Üstelik görüşülenlerin % 82.9'u taşeron işçilerin sendikalı olmasının zor olduğunu belirtmişlerdir. Görüşülen işçilerin bazılarının "Sendikalı olursak, işten atılırız", "Sendikalı olmamız için tehdit ediyoruz" sözleri, işçilerin sendikalı olmaya dair korkularını ortaya koymaktadır. Taşeron işçiler son yıllarda, sendikal örgütlenmenin zorluğundan da kaynaklı olarak çeşitli dernekler adı altında örgütlenmeye başlamışlardır. Ancak yukarıdaki veriler, çalışanların dernek üyeliği dahi olsa, örgütlenme noktasında güçlü bir çekince ve korkuya sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

5.2.7. Taşeron İşçilerin Gelecek Beklentisi: Son olarak taşeron işçilerden, kendilerinin ve çocuklarının geleceğinin bugünden nasıl olacağını belirtmeleri istenmiştir. Taşeron işçilerin % 65,4'ü kendilerinin ve çocuklarının geleceğinin bugünden kötü olacağını düşünmektedirler. İşçiler arasında kendilerinin ve çocuklarının geleceğinin bugünden iyi olacağı düşüncesinde olanların oranı sadece % 12.9'dur. Kendilerinin ve çocuklarının geleceğinde bugünden fark eden bir şey olmayacağını düşünenlerin oranı ise % 29.4'dür. Taşeron işçilerin önemli bir çoğunluğu kendilerinin ve çocuklarının geleceğinden oldukça karamsardır. Taşeron çalışmanın ortaya çıkardığı sorunlar ve işçilerin temel beklentilerine karşılık alamamaları, işçilerin geleceğe ilişkin olumsuz beklenti içerisinde olmalarında belirleyici olmuştur.

6. SONUÇ

Türkiye'deki kamu sektöründe taşeron sisteminin gündeme gelmesi ve yaygınlaşması, ekonomi politiğe ilişkin bir tercihtir. Sosyal devlet politikalarının ülkemizde önemini sürdürdüğü dönemde, kamu alanındaki kadrolu, örgütlü işgücünün yerini; neoliberal politikalarla birlikte iş güvencesinden yoksun, örgütsüz ve gelecek endişelerini derin bir şekilde yaşayan işgücü almıştır. Böylece Türkiye'de yoksulluk, işsizlik ve gelir uçurumunu derinleştiği dönemde çakışan taşeron işçilik, kamuda gittikçe yaygınlaşan bir çalışma biçimine dönüşmüştür.

Kamudaki taşeron işçilerin sorunları ve beklentilerine odaklanan bu çalışmanın evreni; Adıyaman il merkezindeki kamu kurumlarında çalışan taşeron işçilerdir. Bu işçilerden

belirlenen 400 örnekleme, yüz yüze görüşme yoluyla anket uygulanmıştır. Uygulanan anket formlarından elde edilen istatistikler sonuçlara göre; lise ve üniversite mezunları, taşeron işçiler arasında çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu durum ülkemizdeki eğitilmiş işsizliğin temel bir yansımasıdır. Üstelik asgari ücret düzeyinde bir maaş için dahi siyasi referansların devreye sokulması, yaşanan durum açısından daha da çarpıcıdır. Kadrosuzluk (güvencesizlik), ücretlerin düşüklüğü ve geç ödenmesi, fazla çalıştırma, ayrımcılık ve yıllık izinlerin kullanılmaması taşeron işçilerin yaşadıkları en önemli sorunlardandır. Yaşanan bu sorunlar, işçilerin çoğunluğunun işe karşı memnuniyetsizliklerinin temel nedenleridir. Dolayısıyla işçiler haklarında önemli kısıtlamalara yol açtığını düşündükleri kamudaki taşeron uygulamasını; daha çok devlet eli ile aracı firmalara kaynak aktarma ve ucuza çalıştırma düzeni olarak görmekte ve bu uygulamaya karşı olumsuz bir yaklaşımı benimsemektedirler. Taşeron işçilerin en önemli beklentileri ise kadro, ücretlerin iyileştirilmesi, sendikal haklar ve kıdem tazminatıdır.

Sonuç olarak taşeron çalıştırma, kamu kurumlarının piyasaya açılmasını sağlayan özelleştirmeden sonraki ikinci adımdır. Bu kez kamu kurumlarının kendisi değil, kamu kurumundaki iş ve hizmetler özelleştirmekte yani taşeronlaştırılmaktadır. Gerek kamu kurumlarının özelleştirilmesi gerekse de kurumdaki işlerin/hizmetlerin taşeronlaştırılması; çalışanlara yoksulluk, borçlanma ve umutsuzluk olarak yansımaktadır.

KAYNAKÇA

- Akkaya, Yüksel. (2005). “Türkiye’de Kapitalizmin Restorasyon Sürecinde Sosyal Politika ve Çalışma Yasaları” Ercan, F. ve Akkaya, Y. (Der.), **Kapitalizm ve Türkiye II Emek, Siyasal Yaşam ve Bölgesel Kalkınma**, Dipnot Yayınları, Ankara, ss. 13-40.
- Atılğan, Ahmet. (2013), “Neo-Liberal Köle Pazarları”, **Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 1, Sayı. 3, ss. 85-117.
- Disk-Ar (2011). “Taşeron ve Güvencesiz Çalışma Raporu”.
<http://www.disk.org.tr/2011/01/disk-ar-taseron-ve-guvencesiz-calisma-raporu/> (26 Mart 2015).
- Göker, Aykut. (2012). “Taşeron ve Taşeronluk”, **Cumhuriyet Bilim Teknoloji Dergisi**, Sayı: 1332, 28.09.2012.
- Güzel, Ali. (2010). “Alt İşveren Uygulamasında Güvencesiz Bir Sisteme Doğru”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Cilt: 4, Sayı. 27, ss.15-28.
- Hançerlioğlu, Orhan. (1999). **Ekonomi Sözlüğü**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kaygısız, İrfan. (2005). “Kamu Sektöründe İstihdamın Yeni Biçimleri ve Örgütlenme”, Ergüder, B. Vd. (Der.) **1. Sınıf Çalışmaları Sempozyumu Kitabı**, Sosyal Araştırmalar Vakfı, İstanbul, ss. 141-153.
- Koç, Yıldırım. (2001). **Taşeronluk ve Fason Üretim: Sorunlar, Çözümler**, Türk-İş Eğitim Yayınları, Ankara.
- Meydan-Larousse Büyük Lûgat ve Ansiklopedisi**.(1981). Cilt: 11, Meydan Yayınevi, İstanbul.
- Mütevellioğlu, Nergis ve Işık, Sayim. (2009). “Türkiye Emek Piyasasında Neoliberal Dönüşüm”, Mütevellioğlu, N. ve Sönmez, S. (Der.), **Küreselleşme Kriz ve Türkiye’de Neoliberal Dönüşüm**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Okcan, Necdet ve Bakır, Onur. (2010), “İşletmenin ve İşin Gereği Taşeronlaştırma”: Taşeron Cumhuriyetine Doğru...”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Cilt: 4, Sayı. 27, ss. 55-74.

- Önsal, Engin. (2011). **Endüstri İlişkileri Sözlüğü**, Türk-İş Yayınları, Ankara.
- Özveri, Murat. (2014). “Alt İşveren (Taşeron) Sermayenin Örgütlü İşgücüne Başkaldırısıdır”, **DİSK-AR Dergisi 2:Taşerondan Kiralık İşçiliğe Yeni İstihdam Biçimleri**, Kış Sayısı, ss.28-37.
- Püsküllüoğlu, Ali. (1997).**Arkadaş Türkçe Sözlük**, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- Saraç, Tahsin. (2003). **Büyük Fransızca-Türkçe Sözlük**, Adam Yayınları, İstanbul.
- Suğur, Nadir. (2012). “Türkiye’de Çalışma Yaşamı ve Sorunları” Sungur, Z. (Der.) **Türkiye’nin Toplumsal Yapısı**, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, ss. 208-226.
- Şakar, Müjdat. (2010), “Taşeronlaşma” Olayı, Solmaz, Ö. A. (Der.) **Taşeronlaştırma Sorununa Siyasi ve Akademik Bakış**, TES-İŞ Dosya, Ağustos Sayısı, ss. 97-99.
- TDK (1998).**Türkçe Sözlük**, 2. Cilt, TTK Basımevi, Ankara.
- Topak, Oğuz. (2007). **2000’li Yıllarda Türkiye’de Refah Devleti**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Yücesan Özdemir, Gamze. (2010). “Despotik Emek Rejimi Olarak Taşeron Çalışma”, **Çalışma ve Toplum Dergisi**, Cilt: 4, Sayı. 27, ss. 35-50.
- 4857 Sayılı İş Kanunu (2003). <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4857.pdf>. (02.04.2015).
- TBMM (2014) “Taşeron İşyerleri ve İşçilere Yönelik Düzenlemeler İş Kanununda Değişiklik (6552 Sayılı Kanun)”.http://www.tbmm.gov.tr/docs/1-931_is_kanunu_torba_ozet_6552_sayili_kanun.docx (10.09.2014).
- Milliyet Gazetesi (2014). [http://www.milliyet.com.tr/1-36-milyon-taseron-calisiyor-gundem-1975085/\(26.11.2014\)](http://www.milliyet.com.tr/1-36-milyon-taseron-calisiyor-gundem-1975085/(26.11.2014)).



İŞLETME YÖNETİCİLERİNİN ALGILARI AÇISINDAN AĞIZDAN AĞIZA İLETİŞİMİN MUHASEBE MESLEK MENSUPLARININ MÜŞTERİ PORTFÖYÜNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ (MALATYA ÖRNEĞİ)¹

AN EVALUATION OF THE EFFECT OF WORD OF MOUTH COMMUNICATION ONTO CUSTOMER PORTFOLIO OF EMPLOYEES OF ACCOUNTANCY PROFESSION IN TERMS OF BUSINESS MANAGERS' SENSE (MALATYA SAMPLE)

Yavuz AKÇİ²
Kazım KILINÇ³

Öz

Müşteri portföyü artışı, rekabet üstünlüğü ve varlığının devamını sağlamak her işletmenin amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaçla hizmet işletmeleri de hizmetlerini hedef kitlelere duyurmak durumundadır. Ancak hizmet işletmelerinin faaliyet alanlarına göre farklı satış ve tanıtım tekniklerinden faydalanmaları kaçınılmazdır.

Türkiye’de bazı hizmet dallarına kanuni olarak yasak ve sınırlamalar getirilmiştir. Reklam yapma yasağı bu kanuni yasak ve sınırlamaların başında gelmektedir. Muhasebecilik mesleği de bu yasak kapsamında yer almaktadır. Ancak yasak kapsamında bulunan bu ve benzeri hizmet üreticilerinin de amaçları doğrultusunda bazı satış ve tanıtım tekniklerinden yararlanmaları kaçınılmazdır. Bu tekniklerin başında ise ağızdan ağıza iletişim gelmektedir. Dolayısıyla bu tür işletmelerin ağızdan ağıza iletişimden etkin bir şekilde yararlanmaları gerektiği açıktır.

Bu araştırma ile ağızdan ağıza iletişimin muhasebe meslek elemanlarının müşteri portföyünü zenginleştirmede etkisinin olup olmadığı, özellikle de pozitif ağızdan ağıza iletişimin hizmet işletmelerinin müşteri portföyünü arttırmadaki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ölçek geliştirme sürecinden geçirilerek hazırlanan anketler Malatya ilinde uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen 450 anket verisi SPSS 20,0 programının veri kütüklerine girilmiştir. Frekans, güvenilirlik, anova, korelasyon gibi istatistikî analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda, pozitif ağızdan ağıza iletişimin bir hizmet mesleği olan muhasebe meslek elemanlarının müşteri portföyünü arttırmadaki önemi ortaya konarak, daha etkin bir şekilde kullanımı için hem muhasebe hizmetinden yararlanan işletmeler hem de muhasebe hizmeti sunan muhasebe meslek mensuplarına yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ağızdan Ağıza İletişim, Viral Ağızdan Ağıza İletişim, Fısıltı Yoluyla Ağızdan Ağıza İletişim, Pazarlama İletişimi, İletişim

Abstract

The increase of customer portfolio, competition superiority and providing its existence take place in purposes of a business. With this purpose, service businesses should announce their services to the target groups. However, it is inevitable for service businesses to make use of different sale and advertising techniques according to the business segment.

In Turkey some bans and limitations have been applied legally on some service segments. Advertising ban is the primary one of these legal bans and limitations. Profession of accountancy is in the scope of this ban. But it is evitable that these service producer and similiar ones in the scope of ban should make use of some sale and advertising techniques according to their purposes. And word of mouth communication is the primary one of these techniques. Therefore it is clear that such busineses should use word of mouth communication effectively.

In this research, it has been studied to find out whether word-of-mouth communication has an effect on enriching customer portfolio and especially the effect of positive word-of-mouth communication on increasing the customer portfolios of service businesses. For this purpose, questionnaires prepared through the process of scale development have been implemented in Malatya. The data of 450 questionnaire obtained at the of this implementation was entered in data file of SPSS 20,0 programme. Statistical analyses such as frequency, credibility, anova, correlation were applied. As a result of analyses, by laying emphasis on the positive word-of-mouth communication’s importance of increasing customer portfolio of employees of accountancy profession which is a service one, some advice is put forward for both businesses utilizing service of accountancy and employees of accountancy profession giving the service of accountancy.

Key Words: Word of mouth communication, Viral word of mouth communication, Word of mouth communication through muttering, Communication of marketing, Communication

¹ İnönü Üniversitesi Sos. Bil. Ens. İşletme ABD’de tamamlanan doktora tezinden üretilmiştir.

² Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi İİBF İşletme Böl., yavuzakci@gmail.com

³ Adıyaman Vergi Dairesi Müdürlüğü, kkazim44@gmail.com

1. GİRİŞ

Tüketici ihtiyaç ve beklentileri her gün değişmekte, bu ise işletmeleri yeni arayışlara yöneltmektedir. İşletmeler açısından tüketicilerin ilgisini nasıl çekecekleri, yeni tüketicilere nasıl ulaşacakları ve nasıl müşteri bağlılığı oluşturacakları gibi stratejik sorunlar her geçen gün daha da fazla önem kazanmaktadır. Bu stratejik sorunlar karşısında son yıllarda bir satış tekniği olan ağızdan ağıza iletişim önemini ortaya koymaya başlamıştır. Üstlendiği fonksiyona bakıldığında her türlü işletmenin faydalanmak istediği bir satış tekniği olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşletme yöneticileri, ister tüketiciler arasında kendiliğinden, isterse işletmenin kendisi tarafından başlatılan ağızdan ağıza iletişim olsun, her zaman ortaya çıkan veya başlatılan ağızdan ağıza iletişimin pozitif olmasını arzu ederler. Bu beklenti ve istek, pozitif ağızdan ağıza iletişimin işletmeler açısından maliyetleri düşürücü, müşteri portföyünü arttırıcı, riski azaltıcı ve negatif ağızdan ağıza iletişimin olumsuz etkilerini azaltıcı güçlü bir araç olmasından kaynaklanmaktadır.

Ağızdan ağıza iletişimin özellikle hizmet sektöründe tartışılmaz bir öneme sahip olduğu bilinmektedir. Hizmet sektöründe somut bir mal olmadığından sadece tüketicilerin tecrübe ve deneyimleri sonucunda elde ettikleri olumlu veya olumsuz yargılar ortaya çıkmakta ve paylaşılmaktadır. Tüketiciler satın alma öncesi tatmin düzeyini, fayda düzeyini arttırmak ve buna karşılık riski azaltmak amacıyla hizmet hakkındaki bilgilere ulaşmak için ağızdan ağıza iletişimden daha çok faydalanırlar.

Ağızdan ağıza iletişim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, özellikle Türkiye’de reklam yapma yasağı bulunan avukatlık, doktorluk, muhasebecilik gibi meslek dallarında iş elde etme, müşteri portföyünü arttırma açısından ağızdan ağıza iletişimin önemini ortaya koyan çalışmaların ya olmadığı ya da yetersiz olduğu görülmektedir. Negatif ağızdan ağıza iletişimin insanları etkileme ve yayılma açısından pozitif ağızdan ağıza iletişimden daha etkili olduğu birçok akademik çalışmada ortaya konmaya çalışılmış olsa bile pozitif ağızdan ağıza iletişimin de öneminin, amacının ve gerekliliğinin ortaya konması gerektiği açıktır. Bu araştırma ile ağızdan ağıza iletişimin özellikle reklam yapma yasağı bulunan hizmet sektörü içinde faaliyet gösteren Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlerin müşteri portföyünü zenginleştirmedeki rolü incelenmeye çalışılmıştır.

2. LİTERATÜR

2.1. İletişim

İletişimin geçmişi insanlık tarihi ile başlar. İnsanların var olmasıyla birlikte içinde buldukları dönemde sahip oldukları en modern araçları aynı zamanda ortaya çıkan iletişim gereksinimlerini karşılamak için de kullanmışlardır (Aziz, 2010: 23). İletişim tek taraflı olmayıp, karşılıklı etkileşimi gerektirir (Finnegan, 2002: 5-7). İnsanlar iletişim esnasında sadece mesaj yollamazlar, gönderilen mesaja bir anlam verir veya mesajı niteleyebilirler (Haley, 1988: 25). İnsan yaşamını daha anlamlı bir hale getiren ve kolaylaştıran (Akgöz ve Sezgin, 2009: 7) iletişim, günümüzde insan ilişkileri açısından bir merkezi sinir sistemi özelliği taşımaktadır (McChesney, 2009: 42). Bazen önemini, karmaşıklığını ve onun bize hissettirdiklerini göz ardı ettiğimiz günlük aktivitelerden biridir (Littlejohn ve Foss, 2008: 2).

İletişim karmaşık bir süreçtir (Sage, 2006: 1), iletiler aracılığıyla gerçekleştirilen ve toplumsal etkileşim olarak kabul edilen iletişim ve etkileşim (Odyakmaz ve Acar, 2008: 60) olmadığı sürece bireylerin ihtiyaçları tespit edilip karşılanamaz. Sorunların azaltılması ve hatta çözülmesi sağlıklı bir iletişim ile mümkündür (Çağlar ve Kılıç, 2009: 4-5).

Pazarlama mal ve hizmetlerin belirli bir plan dahilinde ve belirli organizasyonlar aracılığıyla üretici işletmelerden tüketicilere ulaştırıldığı bir süreç olarak ele alındığında, bu sürecin oluşması için kaynak ve alıcı durumundaki üretici ve tüketiciler arasındaki karşılıklı ilişki ve etkileşim ise pazarlama iletişiminin temeli olarak değerlendirilebilir (Bozkurt, 2006: 15-16).

Satın alma tercihini veya ürünün sahip olduğu özelliklerin değerini, ürünün varlığıyla ilgili bilgiyi ve ihtiyacın gelecekteki farkındalığını etkileyen, muhtemel bir müşteri tarafından alınan herhangi bir bilgi aktarımı (Herriott, 1997: 141) olan pazarlama iletişimi, pazarlamada bulunan her öğenin verimliliği ile yakından ilgili olmakla birlikte yöneticiler tarafından belirlenen tüm pazarlama stratejilerini etkiler (Copley, 2004: 8). Sadece tutundurma eylemlerini pazarlama iletişiminin bir parçası olarak görmekle kalmayıp aynı zamanda bizzat ürünü, markasını, ambalajını, fiyatını ve dağıtımını da kapsamaktadır (Odabaşı ve Oyman, 2007: 35). Diğer bir ifadeyle pazarlama iletişimi, pazarlamanın tüm sahalarına eşsiz bir perspektiften bakmayı sağlayan bir pazarlama alanıdır (Kitchen ve Wheeler, 1997: 246). Pazarlama iletişimi aracılığıyla işletme ile tüketici arasında etkin, sürekli ve iki yönlü bilgi akışı sağlanabilir (Taşkın, 2011: 146-147). Ayrıca etkili iletişim faaliyetleri genel olarak satın alma kararlarındaki tereddütleri azaltmada, kararsızlığı gidermede yardımcı olur (Kim vd., 2001: 275).

Dijital teknolojinin gelişimi pazarlama iletişimi üzerinde oldukça etkili olmuştur. Dijital teknolojinin gelişimiyle daha önceleri pazarlamacılar için mümkün olmayan, bir ölçüde ilk kez bireysel müşteriler ve tüketiciler hakkında bilgi elde etmeye başlamak mümkün hale gelmiştir (Schultz ve Schultz, 1998: 12-13). Pazarlama iletişiminin amacı, bir işletmenin tanıtım programları aracılığıyla hem işletmenin kendisi, hem de üretip satışı sunduğu mal ve hizmetler üzerinde farkındalık oluşturarak tüketicilerin satın alma tercihleri, tutumları üzerinde etkili olması (Khan ve Khan, 2006: 91) ve bir mal veya hizmet ile ilgili olarak tüketiciler üzerinde ikna edici bir değer oluşturmaktır (Kitchen ve Pelsmacker, 2004: 20).

2.2. Ağızdan Ağıza İletişim

Bir mal veya hizmetin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmayan tüketiciler sıklıkla daha önce mal veya hizmeti tecrübe etmiş tüketicilerden bir şeyler öğrenmeye çalışırlar (Vettas, 1997: 915). Bu nedenle genel olarak ağızdan ağıza iletişim mal ve hizmetlerin değerlendirilmesiyle ilgili belirli kişiler arasında gerçekleşen resmi olmayan bir iletişim türü olarak tanımlanmaktadır (Balanche vd., 2010: 172). Ticari durumlarda ise diğer kişilerle iş, ürün ve hizmetlerle ilgili tutum, fikir ya da tepkileri paylaşmayı içerir (Jansen vd., 2009: 2169). Geleneksel iletişim kuramı ağızdan ağıza iletişimin tüketicilerin bilgi arama, değerlendirme ve özellikle tüketicinin en son karar verme aşamasında tüketici davranışı üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip olduğunu kabul etmektedir (Brown vd., 2007: 4).

Ağızdan ağıza iletişimin bilgi paylaşımında en etkili kaynaklardan biri olduğu kabul edilmektedir (Pai, 2008: 1). Herhangi bir iletişim aracı ile gerçekleşebilen (Wojnicki, 2005: 6) ve iki veya daha fazla sayıda tüketici arasında sözel iletişim şekli (Woodside ve Delozier, 1976: 13) olarak ifade edilen ağızdan ağıza iletişim, tüketicilerin işletme veya işletmelerin sundukları mal ve hizmetlerle ilgili bilgi aldıkları önemli bir pazarlama olgusu olarak kabul edilmektedir (Laczniak vd., 2001: 57). Pazarlama bağlamında, ağızdan ağıza iletişim ise verilen hizmet, satıcı ve belirli ürün veya hizmetlerin kullanımı, özellikleri ve mal veya hizmetlerin sahibi hakkında diğer tüketicilere yönlendirilen resmi olmayan iletişimler olarak tanımlanır (Matos ve Rossi, 2008: 578).

Philip Kotler ağızdan ağıza iletişimin önemini “Hiçbir reklam veya satışçı, sizi bir ürünün faydalarına, bir dost, bir yakın, eski bir müşteri veya bağımsız bir uzman kadar ikna edici bir şekilde inandıramaz” (Kotler, 2010: 1) sözleri ile ifade etmektedir. Silverman ise

ağızdan ağıza iletişimin önemini vurgulamak açısından, “İnsanlara; değerli ürününüzü veya hizmetinizi, kalitenizi veya zevkinizi örnekleyen, üstünde adınızın olduğu bir şey verin ve onu yaysınlar” ifadesini kullanmıştır (Silverman, 2007: 19).

Günümüzde müşterilerle doğrudan iletişime girme bedelinin çok yüksek olduğu endüstrilerde, işletmeler müşterilerden daha çok yararlanmak amacıyla ağızdan ağıza iletişimi, müşteri sadakatini kurmak ve yönetmek için bir fırsat olarak görmektedirler (Bowman ve Narayandas, 2001: 281).

Tüketiciler genellikle herhangi bir mal veya hizmeti almaya karar verdiklerinde, arkadaşlarının, tanıdıklarının ve aile bireylerinin kişisel tavsiye ve öğütlerine güvenerek hareket ederler (Eaton, 2010: 1). Kişisel öneri ve tavsiyeler hizmet sektöründe güçlü bir iletişim aracı olarak görülmektedir. Hizmet sektöründe tüketicilerin ağızdan ağıza iletişimin önemi üzerinde hemfikir olmaları ve ağızdan ağıza iletişime önem vermelerinin nedeni, hizmetlerin doğasında bulunan soyutluk ve değişkenlik ile tüketicilerin riski azaltma istek ve ihtiyacından kaynaklanmaktadır (Mudie ve Pirrie, 2006: 187). Ayrıca birçok çalışma, ağızdan ağıza iletişimin risk azaltıcılığı amaç edinen bilgi arayıcısı olduğunu ve özel veya klasik bir mal veya hizmetin satın alınsa da alınmasa da tüketici tarafından karar verilmeden önce bu sürecin meydana geldiğini açık veya dolaylı bir şekilde açıklamaya çalışmışlardır (Lampert ve Rosenberg, 1975: 338).

Ağızdan ağıza iletişimi diğer tutundurma veya pazarlama iletişimi faaliyetlerinden ayıran ve önemli kılan özelliklerden biri sonuca götüren bir iletişim şekli olmasından kaynaklanmaktadır (İslamoğlu ve Altunışık, 2008: 280). Ayrıca pozitif yönlü yapılan ağızdan ağıza iletişim bir işletmenin müşteri portföyünü arttırırken diğer taraftan rakip işletmelerin müşteri portföyünü azaltabilmektedir. Çünkü bir işletmeden diğerine doğru geçişler olması muhtemeldir. Burada şu kanıya varmak doğru olacaktır. Yapılan bir ağızdan ağıza iletişim bir işletme için pozitif yönlü olurken diğeri için hiç kendisiyle alakalı olmamasına rağmen dolaylı olarak negatif yönlü olabilir.

Ağızdan ağıza iletişimin iki veya daha fazla kişi arasında kişisel ve samimi bir ortamda gerçekleşmesi diğer bir özelliği olarak kabul edilebilir. İletişimi gerçekleştiren bu kişilerin hiçbiri bir mal veya hizmetin satışından doğrudan fayda sağlayan ticari satış kaynağı olmamaktadır (Voyer, 1999: 4). Ancak, bazı ağızdan ağıza iletişimler teşvik edilir ve özendirilir, bazıları da elektronik ortamlarda ortaya çıkarılır. Ağızdan ağıza iletişimin tüm bu ayırt edici özellikleri tarafsız kaynaklarca kabul edilmekte ve ifade edilmektedir.

Fikir adamlarının ve fikir türetenlerin etkisini kullanarak ağızdan ağıza iletişim yüksek seviyede bir güvenilirlik sağlar ve ayrıca diğer medya araçlarından daha bağımsız ve daha ucuzdur (Hughes ve Fill, 2006: 9). Memnun kalmış tüketicilerin olumlu ağızdan ağıza iletişime neden olmaları dolayısıyla diğer tüketicileri, herhangi bir ilişkileri olmayan şirketlere yönlendirdikleri, bu durumun ise o şirketin satışlarını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Tsoukatos ve Rand, 2006: 505). Bu tür olumlu ağızdan ağıza iletişim durumları işletmeler açısından pazarlama alanındaki masrafları azaltır ve yeni müşteriler elde edildiğinden işletme gelirlerinin artışına neden olur.

Ağızdan ağıza iletişim, çeşitli şekillerde meydana gelebilir. Geleneksel şekilde yüz yüze meydana gelebileceği gibi teknolojik iletişim araçları aracılığıyla da oluşabilir. Geleneksel ağızdan ağıza iletişim; Tüketiciden tüketiciye doğru gerçekleşen geleneksel ağızdan ağıza iletişim bir mal, hizmet veya işletme hakkında bireyler arasında resmi olmayan, tavsiyelere ya da fikirlere dayanan, tavsiyede bulunan açısından herhangi bir maddi getirisi bulunmayan iletişim olarak tanımlanabilir.

Viral ağızdan ağıza iletişim ise en basit şekliyle bir mal veya hizmetin, o mal veya hizmeti üreten işletmeden bağımsız kişiler tarafından “tavsiye” yöntemiyle tanıtılması işlemi olarak tanımlanabilir (Baruh ve Yüksel, 2009: 119). Brown, Bhadury ve Pope ise viral ağızdan ağıza iletişimi, bir içeriği başkalarına ulaştırmak amacıyla, bir topluluğu etkilemek veya ikna etmek için interneti kullanarak belirli bir spondordan doğan etkileyici bir içeriğin karşılıksız ve zahmetsiz bir iletişim olarak tanımlamaktadırlar (Brown vd., 2010: 49). Bu iletişim tekniğinden en fazla yararlananlar blogcular, pod yayıncıları ve vlogcudur (Video Blogcuları). Bunlar her gün mal ve hizmetleri tanıtır veya eleştirirler (Scott, 2010: 113).

Diğer bir yöntem ise fısıltı yoluyla ağızdan ağıza iletişimdir. Mal veya hizmet ya da herhangi bir durum ile ilgili olarak insanları konuşturmak için, belirli niteliklere sahip, ilgi çekici eğlenceler ya da haberler kullanılması anlamına gelmektedir. Söylenti pazarlaması olarak da adlandırılan fısıltı yoluyla ağızdan ağıza iletişim tüketicilerin, medyanın ya da konuyla alakalı diğer kişi veya işletmelerin söylenti ya da fısıltıya konu mal veya hizmet ya da işletme hakkında konuşmanın eğlenceli, sürükleyici ve haber değerinin olacağı bir hedefe veya noktaya doğru çekilmesini amaçlamaktadır (Taşkın, 2011: 156). Bundan dolayı fısıltı yoluyla ağızdan ağıza iletişim birçok hizmet ve eğlence odaklı şirketler açısından pazarlama iletişim stratejilerinin bütünüyle bir parçası olarak görülmektedir (Bush vd., 2005: 257).

Ağızdan ağıza iletişimi etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlar; Teknoloji (İslamoğlu ve Altunışık, 2008: 279-280; Reichheld, 2008: 390), kaynağın kişisel özellikleri, kaynağın güvenilirliği ve algılanan risk (Kotler ve Lee, 2007: 189; Gildin, 2003: 91), kaynağın uzmanlık düzeyi (Kotler ve Lee, 2007: 189), kaynak ve alıcı arasındaki yakınlık (O'Leary ve Sheehan, 2008: 2) olarak sınıflandırılabilir.

2.3. Ağızdan Ağıza İletişimin Müşteri Portföyünü Zenginleştirmedeki Rolü

Bir işletme açısından müşteri, bir mal veya hizmetin en son tüketicisidir (Seybold ve Marshak 2001'den aktaran Çiçek, 2006: 2). Buradan hareketle müşteri portföyünü ise işletmelerin üretip satışı sundukları mal ve hizmetleri tüketen müşteri kitlesi olarak tanımlamak mümkündür. İşletme tarafından başlatılan pozitif ağızdan ağıza iletişim stratejisinin temel hedefi, müşteri portföyünü artırarak uzun dönemli satışları ve kârları arttırmak ve hem satış ve kârların hem de işletmenin varlığının devamını sağlamaktır (Doyle, 2008: 537).

İşletmeler pozitif ağızdan ağıza iletişimin olumlu etkisinin aksine, negatif ağızdan ağıza iletişimden ise kaçınmak için çalışmaktadırlar. Çünkü negatif ağızdan ağıza iletişim bir organizasyon veya bir markanın imajı için oldukça tehlikeli olabilmekte ve bu da bir işletmenin mevcut müşteri portföyünün azalmasına neden olabilmektedir (Gildin, 2003: 91). Yapılan araştırmaların birçoğunda tatmin olmamış müşterilerin tatmin olmuş müşterilere nazaran üç kat daha fazla insana olumsuzlukları aktardıkları ortaya konmuştur. Bu nedenle işletmeler açısından olumsuz ağızdan ağıza iletişimi önleme konusu olumlu ağızdan ağıza iletişim oluşturma konusundan daha büyük bir problem olarak görülmektedir (Blaythe, 2001: 230). Akıllı yöneticiler sadece memnun olmayan müşterilerin şikayetlerini dinlemekle kalmamakta ayrıca şikayette bulunmayanları da dinlemekle işletmelerinin varlığının devamını sağlamaya çalışmaktadırlar (Stephens ve Gwinner, 1998: 172).

Ekonomik alandaki gelişmeler ve bununla birlikte özel sektörün ekonomide ağırlık kazanarak önemli hale gelmesi ile muhasebe mesleği, devlet muhasebeciliğinden sektör muhasebeciliğine doğru gelişme göstermiştir. Bu gelişme ile muhasebe mesleğinin sosyal sorumluluğu, daha çok devlet ile özel sektör arasında denge sağlama görevinin üstlenilmesine neden olmuştur. Muhasebe mesleği, ekonomik, sosyal, finansal ve teknolojik alanlarda ortaya çıkan değişim ve gelişmelerle birlikte artan oranda önem kazanmaya başlamış ve günümüz toplumsal ve ekonomik hayatı içinde oldukça etkili bir konuma gelmiştir (Ayboğa, 2001: 37).

Artan önemi ile birlikte, hizmet sektöründe faaliyet gösteren meslek mensuplarının sayısında önemli ölçüde artış meydana gelmiş, bu artış beraberinde yoğun bir rekabeti ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan yoğun rekabet özellikle işletmelerin müşteri bulma ve müşteri portföyünü arttırma konularında daha da belirgin hale gelmiştir. Serbest muhasebeci mali müşavirler açısından ise müşteri portföyü, bu tür hizmet işletmelerinden hizmet satın alan, faaliyet konusu ne olursa olsun mal veya hizmet üreten, kâr amacı olsun veya olmasın vergi kanunları karşısında yükümlülüğü bulunan ve serbest muhasebeci mali müşavir tutma zorunluluğu bulunan her türlü işletme, dernek, kurum veya kuruluşlar olarak ifade edilebilir.

2.4. Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar

Araştırmalar genellikle ağızdan ağıza iletişimin tüketici davranışları üzerinde, işletmelerin kontrolünde bulunan diğer tanıtım, tutundurma ve satış tekniklerinden daha etkili ve güvenilir olduğu, tüketici tutum ve davranışlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynadığı görüşünü desteklemektedir. Genel anlamda ağızdan ağıza iletişimin bir mal veya hizmeti deneme veya satın alma karar aşamasında, bir yeniliğin fark edilmesinde, tanıtılmasında büyük bir etkiye sahip ve reklamdan daha önemli olduğu tespit edilmiştir (Ed Keller 2007; Sheth 1971, Mongald 1987'den aktaran Buttle, 1998: 242). Tüketicinin marka değişimi konusunda gazete ve dergi reklamlarından 7 kat, kişisel satıştan 4 kat ve radyo reklamlarından 2 kat daha fazla etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca insanların %14'nün sadece reklamlar içerisinde ne gördüklerine, okuduklarına veya işittiklerine inandıkları, %90'nın ise aile, arkadaş veya ilgili kişilerin onayladıkları bir mal veya hizmete daha çok güvenip, inandıkları sonucuna varılmıştır. (Katz ve Lazarsfeld 1955'den aktaran Brown ve Reingen, 1987: 350; Rusticus 2006'dan aktaran Alire, 2007: 546).

Mal ve hizmetler hakkında bilgi kaynağı olarak başkalarının değerlendirmelerinden faydalanan kişilerin %50'sinden fazlasının satın alma sürecinde son kararlarını vermeden önce akraba veya arkadaş tavsiyelerine başvurdukları çalışmaların sonuçları arasında yer almaktadır (Swan ve Oliver, 1989: 516; Burnkrant ve Cousineau 1975'den aktaran Bearden ve Etzel, 1982: 183; Katona ve Mueller 1995'den aktaran Xu, 2007: 18). Bunun nedeninin ise kişisel kaynakların daha güvenilir olarak kabul edilmesi ve kişiler arasında oluşan iletişimin esnekliğinden kaynaklı olduğu ifade edilmiştir (Day, 1971: 31-38; Walker, 2001: 60). Ayrıca ağızdan ağıza iletişim esnasında yüz yüze sunulan bilgilerin, baskılı bir şekilde sunulan aynı bilgilere nazaran ürün yargıları üzerinde çok daha fazla etkisinin olduğu, özellikle kendiliğinden oluşan iletişimin tüketici üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Herr ve Arkadaşları 1991'den aktaran Grewal vd., 2003: 2; Cheng vd., 2006: 97).

Araştırmalarda, riski azaltmak isteyen tüketiciler açısından ağızdan ağıza iletişimin önemli bir motivasyon aracı olduğu ve göze alınan risk seviyesi ne kadar yüksek olursa, satın alma karar aşamasında ağızdan ağıza iletişimle elde edilen tavsiye ve bilgilerin etkisinin de o derece yüksek olacağı ileri sürülmüştür. Kaynak kişilerin, riski düşük mal ve hizmetlerle ilgili mesaj yaymada, riski yüksek mal ve hizmetlerle ilgili mesaj yayanlara göre daha rahat mesaj yaydıkları belirlenmiştir. Deneysel araştırmalarda elde edilen bulgularda, garanti içeren bir ürünü satın alma karar aşamasında, tüketicinin kararının ağızdan ağıza iletişim mesajlarından oldukça fazla etkilendiği ortaya konulmuştur (Sheth 1971, McAlistera ve Erffmeyer 2003'den aktaran Lin ve Fang, 2006: 1207-1208).

Bazı araştırmalarda; işletmelerin avantaj sağlayabilmeleri için pozitif ağızdan ağıza iletişimin gücünden faydalanmaları gerektiği ifade edilmiştir. Pozitif ağızdan ağıza iletişimin satın alma ihtimalini arttırıcı, negatif ağızdan ağıza iletişimin ise düşürücü etkisi sebebiyle işletmelerin müşterilerini pozitif ağızdan ağıza iletişime yönlendirmesi ve negatif ağızdan ağıza iletişime sebep olabilecek faaliyetlerden kaçınmaları gerektiği belirlenmiştir (Bayus, 1985; Gildin, 2003). US Office of Consumer Affairs tarafından yürütülen bir çalışmada,

ortalama olarak memnun kalmayan bir müşterinin olumsuzlukla sonuçlanan tecrübesini dokuz kişiye, memnun kalan müşterilerin ise ortalama beş kişiye olumlu tecrübelerini anlattıkları belirlenmiştir (Arndt 1967, Bayus 1985'den aktaran Voyer, 1999: 2; Mongald vd., 1999: 73).

Araştırmaların bir kısmında ise negatif ağızdan ağıza iletişimin mal ve hizmetler ile bunlarla ilgili yapılan reklamlara olan güvenilirliği azalttığı, pozitif yönlüye göre tüketiciler ve işletmeler üzerinde daha fazla etkili olduğu, memnun olmayan müşterilerin negatif ağızdan ağıza iletişime daha fazla meyilli olduğu bu nedenle işletmelerin müşteri memnuniyetine önem vermeleri gerektiği belirlenmiştir (Smith ve Voght 1995'den aktaran Jones vd., 2009: 2; Richins, 1983). Örneğin, Technical Assistance Research Program yaptığı araştırmada memnun kalmayan müşterilerin memnun kalanlara göre iki kat daha fazla kişiyle konuştuklarını rapor etmiştir (Buttle, 1998: 242). Benzer şekilde bazı çalışmalarda pozitif ağızdan ağıza iletişimin işletmenin etkili bir imaj oluşturmaya, tersinin ise işletmenin imajının yok olmasına neden olabileceği sonucuna varılmıştır. Olumlu ağızdan ağıza iletişime maruz kalmanın müşteri portföyünü artırarak muhtemelen mal alımını arttıracacağı, olumsuz ağızdan ağıza iletişime maruz kalmanın ise müşteri portföyünün azaltarak muhtemelen mal alımını azaltacağı belirlenmiştir. Ayrıca buna bazı hizmetlerin de dahil edilebileceği de ortaya konmuştur (Reichheld ve Sasser 1990, Arndt 1967, Webster 1988'den aktaran Derbaix ve Vanhamme, 2003: 100).

Ağızdan ağıza iletişimin özellikle hizmet işletmeleri açısından önemli bir güç olduğu konusu ile ilgili yapılan araştırmalarda, ağızdan ağıza iletişimin etkilerinin hizmet işletmeleri üzerinde daha fazla olduğu, hizmet işletmelerinin daha fazla etkilendiği ve tüketici satın alma karar sürecinde mamullere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle hizmet işletmeleri tarafından hizmet kalitesine ve müşteri memnuniyeti konusuna önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte hizmet konusunda potansiyel müşterilerin ağızdan ağıza iletişimden daha fazla yararlanıp etkilendikleri, bu nedenle hizmet sunan işletme yöneticilerinin pozitif yönlü ağızdan ağıza iletişimi daha fazla arzu ettikleri belirlenmiştir (Buttle, 1998, Ennew vd., 2000; Mongald vd., 1999; Bansal ve Voyer, 2000).

3. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

3.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

İşletme yöneticilerinin algıları açısından ağızdan ağıza iletişimin muhasebe meslek mensuplarının müşteri portföyüne etkisinin incelenmesi için yapılan bu araştırmada cevabı aranacak olan soru, başka bir ifadeyle problem cümlesi; **“Ağızdan ağıza iletişimin muhasebe meslek elemanlarının müşteri portföyünü zenginleştirmede etkisi var mıdır?”** şeklinde belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırma evrenini, Malatya il merkezinde muhasebe hizmeti sunan meslek mensuplarından hizmet satın alan ve yine belirtilen il merkezlerinde faaliyet gösteren, vergi dairesine mükellefiyet kaydı bulunan, bilanço esasına göre defter tutan gerçek ve tüzel kişi işletmeler oluşturmaktadır.

Araştırma evrenini, Malatya vergi dairelerindeki kayıtlarda il merkezinde fiilen faaliyet gösteren 11.929 adet gerçek ve tüzel işletmeler oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak öncelikle kümeleme yöntemi kullanılmıştır. Vergi dairelerinin çalışma bölgelerine göre 4 küme belirlenmiştir. Daha sonra her kümeden tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklem seçilmiştir. Örnek büyüklük sayısı, farklı büyüklükteki evrenler için örneklem büyüklükleri tablosundan (güven aralığı %95 ve hata düzeyi \pm %5 olduğu durum) faydalanılarak tespit edilmiş ve 378 örneklemin alınabileceği görülmüştür (Baş, 2006: 47). Kurtuluş ise aynı

koşullarda örneklem sayısının 318 olarak alınabileceğini belirtmektedir (Kurtuluş, 1989: 113). Güven düzeyini arttırmak ve hata payını düşürmek açısından bu çalışmada örnek büyüklüğü 450 olarak alınmıştır.

3.3. Ölçek ve Ölçek Geliştirme Süreci

Araştırma verilerinin anket yoluyla toplanmasına karar verilmiştir. Anket uygulama sürecinde, pilot çalışma süreci de dahil olmak üzere, cevaplayıcılar ile yüz yüze görüşülmüştür. Anketin hazırlanma ve oluşturulması için öncelikle literatürdeki kaynaklar okunmuştur. Daha sonra işletme sahipleri ile görüşülerek taslak anket oluşturulmuştur. 20 adet pilot anket uygulanmış ve anket verileri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda pilot anketin cronbach's alpha güvenilirlik değeri 0,630 olarak hesaplanmıştır. Güvenirliği düşük olan sorular anketten çıkarılmış ve iki sorudaki ifadelerin doğru anlaşılmadığı görüldüğünden ifadeler değiştirilmiştir. Daha sonra ana uygulamaya geçilmiştir. Ana uygulamadaki anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde anketin uygulandığı işletme özelliklerine ilişkin betimsel değişkenler ile anketi cevaplayan kişilere ilişkin tanımlayıcı sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise işletme yönetici veya sahiplerinin muhasebeci tercihi ve ağızdan ağıza iletişimden faydalanmaları ile ilgili 24 maddeden oluşmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

3.4.1. Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemler

Araştırma verilerinin analizi için işletme yöneticilerine uygulanan anket verileri IBM SPSS 20.0 paket programı veri kütüklerine kaydedilmiştir. Verilerin güvenilirlik analizinde Cronbach's Alpha, alt ölçeklerin belirlenmesi için faktör analizi, tanımlayıcı istatistikler ve hipotez testlerinde ise Anova ve Korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.

Bir araştırmanın güvenilirlik analizinin yapılabilmesi için anket sayısının 50'den fazla, bireysel özellikleri ölçmeye yönelik sorular dışında soru sayısının ise 20'den fazla olması gerekmektedir (Ural ve Kılıç, 2006: 286). Çalışmada soru sayısı 22, anket sayısı ise 450 olduğundan dolayı analize uygun olduğuna karar verilmiştir (Kayış, 2010: 403). Araştırma kapsamında son uygulanan anket verileri için Cronbach's Alpha değeri 0,782 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik analizinden sonra anket maddeleri faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi, ölçülmek istenen amaca göre kendi aralarında ilişkileri bulunan fazla sayıdaki değişkenlerden bağımsız ve az sayıda değişken grupları elde etmek için kullanılan bir teknik olarak kabul edilmektedir (Balcı, 2009: 245; İslamoğlu, 2009: 228).

Çok değişkenli analiz yöntemlerinden olan faktör analizinde amaç, çok fazla sayıda olan değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkileri azaltarak (Tokol, 1994: 85) değişkenlerin daha az sayıda ölçülebilir boyuta indirgenmesini sağlamaktır (Balcı, 2009: 245). Faktör analizinde, regresyon analizinden farklı olarak aralarında yüksek korelasyon bulunan veri seti değişkenlerinin bir başlık altında toplanarak faktör olarak isimlendirilen genel değişken gruplarının meydana getirilmesi söz konusudur (Kalaycı, 2010: 321). Oluşturulup tanımlanan her faktör, veri seti değişkenleri arasındaki ilişkilerin ölçülmesi sonucu, kendi aralarında ilişkili ve aynı özelliği ölçen değişken grubundan meydana gelmektedir (Ural ve Kılıç, 2006: 281)

Veri setinin faktör analizine uygunluğunun değerlendirmesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett (Kalaycı, 2010: 321) testleri kullanılmıştır. Yapılan analizde KMO değeri 0,750 olarak gerçekleşmiştir. KMO değerinin 0,50'den büyük olması ve Barlett değerinin 0,000 olması nedeniyle değişkenlerin faktör analizine uygun olduklarına karar verilmiştir. Belirlenen faktörlerin toplam varyansı açıklama oranları ise 0,53 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 5 faktör olduğu görülmüştür. Bu faktörler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.1: Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Değişkenlere İlişkin Faktör Analizi Tablosu

Faktörler		Faktör	Cronbach's	Faktörler		Faktör	Cronbach's
		Yükleri	Alpha			Yükleri	Alpha
Kaynağın Nitelikleri (KN)	KN1	0,382	0,646	Muhasebeci Nitelikleri (MN)	MN1	0,903	0,773
	KN2	0,803			MN2	0,903	
	KN3	0,645		Muhasebeciden Memnuniyet (MM)	MM1	0,893	0,764
	KN4	0,716			MM2	0,861	
	KN5	0,64			MM3	0,871	
	KN6	0,507			MM4	0,334	
	KN7	0,327		Tavsiye Alma (TA)	TA1	0,723	0,559
	KN8	0,387			TA2	0,761	
İletişim Etkinliği (IE)	IE1	0,556	0,424	TA3	0,612		
	IE3	0,72		TA4	0,5		
	IE4	0,679		TA5	0,437		

Genel olarak incelendiğinde faktör yüklerinin 0,30'dan büyük olmaları nedeniyle kabul edilebilir seviyede oldukları söylenebilir. Ayrıca güvenilirlik düzeyi 0,646 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan değer güvenilir kabul edilen aralıkta yer almaktadır.

3.4.2. Tanımlayıcı-Betimleyici İstatistik Analizleri

Katılımcı işletmeleri tanımlamaya ve işletmelerin muhasebeci seçimi ile muhasebeci memnuniyetine ilişkin yargılarını tespit etmeye yönelik soruların frekans ve yüzde dağılımlarının yer aldığı bu bölümde, ayrıca cevaplayıcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları da verilmiştir.

Tablo 3.2: İşletmelerin Özelliklerine Göre Dağılımları

DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	F	%	DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	F	%
FAALİYET KONUSU	Üretim	50	11,1	İŞLETMENİN TÜRÜ	Şahıs işletmesi	322	71,6
	Ticaret	274	60,9		Anonim şirket	36	8
	Hizmet	126	28		Limited şirket	81	18
	Toplam	450	100		Diğer	11	2,4
FAALİYET SÜRESİ	1-5 Yıl	154	34,2	Toplam	450	100	
	6-10 Yıl	96	21,3	İŞLETMEDEKİ KONUM	İşletme sahibiyim	272	60,4
	11-15 Yıl	55	12,2		İşletme ortağım	64	14,2
	16+ Yıl	145	32,2		Yöneticiyim	114	25,3
Toplam	450	100	Toplam		450	100	
ÇALIŞAN SAYISI	1-9	384	85,3				
	10-49	45	10				
	50-249	12	2,7				
	250+	9	2				
	Toplam	450	100				

Tablo 3.2 incelendiğinde ankete cevap veren işletmelerin faaliyet konusu dağılımında yaklaşık %61'inin ticaret sektöründe faaliyet gösterdiği, faaliyet sürelerine bakıldığında, %67,8'nin 16 yıldan az faaliyet süresine sahip olduğu, işletmelerin %85'nin 1-9 arası çalışana sahip mikro ölçekli işletme ve işletmelerin büyük bir çoğunluğunun (%71,6) şahıs işletmelerinden meydana geldiği, ayrıca ankete cevap verenlerin %60,4'nün işletme sahibi olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3: İşletme Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	F	%	DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	F	%
EĞİTİM DÜZEYİ	İlkokul	14	3,1	E-MAİL KULLANIMI	e-mailim yok	171	38
	Ortaokul	48	10,7		Günlük kontrol ediyorum	205	45,6
	Lise	191	42,4		Haftalık kontrol ediyorum	54	12
	Ön Lisans	74	16,4		Aylık kontrol ediyorum	20	4,4
	Lisans	110	24,4		Toplam	450	100
	Lisans Üstü	13	2,9	SOSYAL MEDYA KULLANIMI	Sosyal medya hesabım yok	182	40,4
	Toplam	450	100		Günlük kontrol ediyorum	225	50
YAŞ	30'dan küçük	139	30,9		Haftalık kontrol ediyorum	36	8
	31-50 arası	267	59,3		Aylık kontrol ediyorum	7	1,6
	51+	44	9,8	Toplam	450	100	
	Toplam	450	100				
CİNSİYET	Erkek	403	89,6				
	Kadın	47	10,4				
	Toplam	450	100				

Örnekleme dahil edilip ankete cevap verenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında, ağırlığın lise mezunlarından oluştuğu, 31-50 arası yaşa sahip olanların oranının ise %59,3 olduğu görülmektedir. Cevaplayıcıların %62,0'nin e-mail kullandığı, e-mail kullananların ise %45,6'sının günlük olarak e-maillerini kontrol ettikleri, ayrıca sosyal medya (facebook, twitter vb.) kullanımına ilişkin oluşan dağılım incelendiğinde, katılımcıların %59,6'sının sosyal medya kullanıcısı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.4: Muhasebeci Seçim ve Memnuniyet Özelliklerine Ait Dağılımlar

DEĞİŞKENLER	GRUPLAR	Frekans (F)	Yüzde (%)
MUHASEBECİ ÇALIŞMA SÜRESİ	1-3 Yıl	116	25,8
	4-6 Yıl	114	25,3
	7-9 Yıl	67	14,9
	10+ Yıl	153	34,0
	Toplam	450	100,0
MUHASEBECİ DEĞİŞİMİ	Aynı muhasebeci ile çalışıyorum	321	71,3
	İkinci muhasebeci ile çalışıyorum	81	18,0
	Üçüncü muhasebeci ile çalışıyorum	39	8,7
	Çok fazla muhasebeci değiştirdim	9	2,0
	Toplam	450	100,0

MUHASEBECİ MEMNUNİYETİ	Hiç memnun değilim	3	0,7
	Memnun değilim	16	3,6
	Kararsızım	22	4,9
	Memnunum	305	67,8
	Çok memnunum	104	23,1
	Toplam	450	100,0

İşletmelerin mevcut muhasebecileri ile çalışma süreleri dağılımına bakıldığında %34,0'nın 10 yıldan daha fazla mevcut muhasebecileri ile çalıştıkları, ilk kuruluşlarından itibaren %71,3'nün aynı muhasebeci ile çalıştıkları, işletme yöneticilerinin %90,9'nun mevcut muhasebecilerin işletmelerine yönelik yapmış oldukları muhasebe içerikli iş ve işlemlerden dolayı memnun veya çok memnun oldukları görülmektedir.

3.4.3 Araştırma Bulgularının Değerlendirmesi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 20,0 istatistik programında anova ve korelasyon analizlerine tabi tutulmuştur. Anova analizinde değişkenler arasındaki farklılıklar, korelasyon analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

3.4.3.1 İşletmelerin Çeşitli Özellikleri İle Ağızdan Ağıza İletişim Faktörleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Hipotezleri test etmek amacıyla işletmelerin özellikleri ile ağızdan ağıza iletişim faktörleri arasındaki farklar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla tek yönlü varyans (one way anova) analizi uygulanmıştır. Sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve elde edilen veriler yorumlanarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 3.5: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Yargılara Katılım Düzeyleri İle İşletmelerin Bulunduğu Sektörler Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
İletişim Etkinliği	Üretim (İmalat)	50	2,6467	,77492	3,105	*,046
	Ticaret (Alım-Satım)	274	2,8796	,77539		
	Hizmet	126	2,9709	,78658		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Tek yönlü varyans (one way anova) analizi sonucuna göre; işletmelerin bulunduğu sektörler ile ağızdan ağıza iletişimi etkileyen faktörler arasında sadece "iletişim etkinliği" faktöründe anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (F=3,105). Farkın nedeninin belirlenmesi için Tukey testi kullanılmıştır. Veriler homojen olması post hoc testinin sosyal bilimlerde yaygın kullanılan test olması dolayısıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda, p=0,046 anlamlılık düzeyinde farkın; hizmet işletmeleri ile üretim işletmeleri arasındaki anlamlı farktan kaynaklandığı görülmüştür. Verilen cevaplara ilişkin ortalamalardan, hizmet işletmelerinin üretim işletmelerine göre daha yüksek düzeyde katılım göstermelerinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Diğer bir açıdan üretim işletmelerinde somut bir mamulün olması ayrıca mamullerin genellikle aracılar tarafından satışa sunulması vb. nedenlerden dolayı bu tür işletme yöneticilerinin diğer tedarikçi veya alıcılar ile çok fazla iletişime ihtiyaç duymadıkları söylenebilir. Buna karşılık hizmet işletmelerinde somut bir mamulün olmaması,

hizmetlerin anında tüketilmesi vb. gibi hizmete özgü unsurlar nedeniyle işletme yöneticilerinin, hizmetin tüketimini sağlamak, bilgi vermek, tanıtımını yapmak gibi nedenlerden dolayı alıcılar ile daha fazla iletişime geçmeleri söz konusudur. Bu durum hizmet işletmelerinin üretim işletmelerine göre neden daha yüksek düzeyde katılım gösterdiklerini açıklamakta, ayrıca ortaya çıkan anlamlı farkı da desteklemektedir.

Tablo 3.6: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Yargılara Katılım Düzeyleri İle İşletmelerin Çalışan Sayıları Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
İletişim Etkinliği	1-9	384	2,8359	,78312	3,937	*,009
	10-49	45	3,0074	,69808		
	50-249	12	3,3889	,88573		
	250+	9	3,4074	,57198		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Analiz sonuçlarından, işletmelerin istihdam ettikleri çalışan sayıları ile faktörlerden “İletişim Etkinliği” arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür (F=3,937). Veriler homojen olduğundan, farkın nedeninin belirlenmesi için Tukey testi uygulanmıştır. Testin sonucunda, p=0,009 anlamlılık düzeyinde farkın, 1-9 arası çalışanı olan mikro ölçekli işletmeler ile çalışan sayısı 50’den fazla olan işletmeler arasında olduğu, verilen cevaplara ilişkin ortalamalar incelendiğinde de mikro ölçekli işletmelerin çalışan sayısı 50’den fazla olan işletmelere göre daha yüksek düzeyde katılım seviyesine sahip oldukları görülmüştür. Mikro ölçekli işletmelerde çalışan sayısı az olduğundan hem kendi aralarında hem de diğer kişiler ile oluşacak olan iletişim daha etkili olacağını söylemek mümkündür. Ayrıca mikro işletmelerin hem iç iletişim hem de dış iletişimde daha etkin olabilmesinden dolayı böyle bir farkın oluştuğu düşünülmektedir.

Tablo 3.7: Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörlerle İlgili Yargılara Katılım Düzeyi İle İşletme Yöneticilerinin Yaşları Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
İletişim Etkinliği	30'dan küçük	139	3,0384	,80064	6,906	*,001
	31-50 arası	267	2,8489	,76966		
	51+	44	2,5606	,68868		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Tablodan, sadece “iletişim etkinliği” faktöründe anlamlı farkın olduğu görülmüştür (F=6,906). Homojen olan verilerden hareketle Tukey testi uygulanmış, testin sonucunda p=0,001 anlamlılık düzeyinde farkın ortaya çıktığı görülmüştür. Anlamlı farkın ise 30 yaşından küçük işletme yöneticileri ile 51 yaşından büyük işletme yöneticileri arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Verilen cevaplara ilişkin ortalamalar incelendiğinde 31-50 arası yaşlarda olan işletme yöneticilerinin hem 30 yaşından küçük hem de 50 yaşından büyük işletme yöneticilerinden daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Verilerden

31-50 arası yaşlarda olan işletme yöneticilerinin hem 30 yaşından küçük hem de 50 yaşından büyük işletme yöneticilerinden daha fazla etkili iletişime önem verdikleri sonucuna varmak mümkündür.

Tablo 3.8: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörleri Değerlendirme Durumu İle e-mail Kullanım Düzeyleri Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
İletişim Etkinliği	e-mailim yok	171	2,6550	,76089	8,574	*,000
	Günlük kontrol ediyorum	205	3,0033	,77262		
	Haftalık kontrol ediyorum	54	3,1235	,74759		
	Aylık kontrol ediyorum	20	2,8667	,72062		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Tek yönlü varyans analizi sonucuna göre; işletme yöneticilerinin e-mail kullanım düzeyleri ile ağızdan ağıza iletişimi etkileyen faktörler arasında sadece “iletişim etkinliği” faktöründe anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır (F=8,574). Homojen olan verilerden hareketle Tukey testi uygulanmış ve testin sonucunda, p=0,000 anlamlılık düzeyinde farkın; e-mail kullanmayanlar ile e-maili olup da günlük ve haftalık kontrol edenler arasında kaynaklandığı görülmüştür.

Verilen cevaplara ilişkin ortalamalar incelendiğinde, özellikle günlük kontrol edenlerin, e-maili olmayanlara göre daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Burada anlamlı bir farkın olduğunu belirtmek mümkündür. E-maili olup da özellikle günlük kontrol edenlerin etkili bir iletişim içerisinde olmakla beraber aynı zamanda internet üzerinden gerçekleştirilen (viral, fısıltı) ağızdan ağıza iletişime de oldukça açık oldukları belirtilebilir. Ancak haftalık kontrol edenlerin internet üzerinden gerçekleştirilen iletişimi pek önemsemedikleri söylenebilir. Katılımcı ortalamasının e-maili olmayanlara göre daha düşük çıkması bu sonucu doğrulayıcı niteliktedir.

Tablo 3.9: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörleri Değerlendirme Durumu İle Sosyal Medya Araçları Kullanım Düzeyleri Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
Tavsiye Alma	Sosyal medya (Facebook, Twiter vb.) araçlarını kullanmıyorum	182	3,2000	,77986	3,314	*,020
	Günlük kontrol ediyorum	225	3,2764	,62694		
	Haftalık kontrol ediyorum	36	3,5111	,79777		
	Aylık kontrol ediyorum	7	3,8000	,57735		
	Total	450	3,2724	,71159		
İletişim Etkinliği	Sosyal medya (Facebook, Twiter vb.) araçlarını kullanmıyorum	182	2,6832	,75255	8,126	*,000
	Günlük kontrol ediyorum	225	2,9704	,76319		
	Haftalık kontrol ediyorum	36	3,2315	,86857		
	Aylık kontrol ediyorum	7	3,2381	,41786		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Analiz sonuçlarına göre; işletme yöneticilerinin sosyal medya kullanım düzeyleri ile faktörlerden “tavsiye alma” arasında $p=0,020$ anlamlılık düzeyinde, farkın olduğu görülmüştür ($F=3,314$). Uygulanan Tukey testi sonucunda, farkın kaynağının sosyal medya araçları kullanmayanlar ile sosyal medya araçlarından faydalanan aynı zamanda günlük kontrol edenlerin olduğu görülmüştür. Tablodan katılımcı ortalamaları da bu sonucu doğrulayıcı niteliktedir. Katılımcıların çoğunluğunu günlük kontrol eden sosyal medya kullanıcıları oluşturmaktadır.

Tukey testi verilerinden, işletme yöneticilerinin sosyal medya kullanım düzeyleri ile ağızdan ağıza iletişimin diğer bir faktörü olan “iletişim etkinliği” arasındaki anlamlı farkın; $p=0,000$ anlamlılık düzeyinde ($F=8,126$) yine sosyal medya araçları kullanmayanlar ile sosyal medya araçlarından faydalanan aynı zamanda günlük kontrol edenler arasında ortaya çıktığı görülmüştür. Verilen cevaplara ilişkin ortalamalar incelendiğinde, hesaplarını günlük kontrol eden sosyal medya kullanıcılarının sosyal medya araçları kullanmayanlara göre daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Elde edilen verilerden, her iki faktör (tavsiye alma ve iletişim etkinliği) açısından, sosyal medya hesaplarını günlük kontrol eden kullanıcıların ağızdan ağıza iletişim süreci içerisinde tavsiye alma ve etkili iletişim konusuna daha fazla önem verdikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Sonuçlardan hareketle, günümüzde hem etkili iletişim açısından olsun hem de tavsiye alma açısından olsun birçok bilgi, deneyim ve fikirlerin internet üzerinden gerçekleştirilen iletişim ile paylaşıldığını söylemek mümkündür. Bunun ise büyük bir oranda sosyal medya araçlarından (facebook, twitter vb.) faydalanılarak gerçekleştirilmesi internet üzerinden yapılan ağızdan ağıza iletişimde sosyal medyayı, çok özel bir konuma getirdiği söylenebilir.

Ancak sosyal medya aracı kullanıp da hesaplarını haftalık kontrol edenlerin hem “tavsiye alma” hem de “iletişim etkinliği” konusunu çok fazla önemsemedikleri söylenebilir. Her iki faktör açısından katılımcı ortalamasının sosyal medya araçları kullanmayanlara göre daha düşük çıkması bu sonucu doğrulayıcı niteliktedir.

Tablo 3.10: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörlerle İlgili Yargılara Katılım Düzeyi İle Muhasebeci Tercih Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
Tavsiye Alma	Arkadaşlarımın tavsiyesi	151	3,2278	,77873	2,282	*,046
	Akrabalarımın tavsiyesi	60	3,0767	,67907		
	İlişkide olduğum işletme sahip ve yöneticilerinin tavsiyesi	107	3,4037	,65299		
	Personelimin tavsiyesi	7	3,6857	,60945		
	Muhasebecimin çalıştığı diğer işletmelerin referansları	69	3,2696	,64973		
	Uzman kişilerin tavsiyeleri	56	3,3036	,70530		
	Total	450	3,2724	,71159		

* $P<0,05$

Muhasebeci tercihi ile işletme yöneticilerinin ağızdan ağıza iletişimi etkileyen faktörlerle ilgili yargılara katılma düzeyleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre; faktörlerden sadece “tavsiye alma” faktöründe anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($F=2,282$). Farkın nedeninin belirlenmesi için homojen olan verilerden hareketle Tukey testi uygulanmıştır. Testin sonucunda, $p=0,046$ anlamlılık düzeyinde farkın; arkadaşlarımın tavsiyesi, akrabalarımın tavsiyesi ile ilişkide olduğum işletme sahip ve yöneticilerinin tavsiyesi, aynı şekilde arkadaşlarımın tavsiyesi, akrabalarımın tavsiyesi ile uzman kişilerin

tavsiyeleri arasında ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ortalamalardan arkadaşlarımla tavsiyesi ve akrabalarımla tavsiyesine verilen cevapların çoğunluğu teşkil ettiği görülmektedir. Bu sonuç, ağızdan ağıza iletişimde önemli bir yere sahip olan tavsiye alma konusunun muhasebeci tercihi ne derecede etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 3.11: İşletme Yöneticilerinin Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörlerle İlgili Yargılara Katılım Düzeyi İle Muhasebe Meslek Mensubu Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki Anova Tablosu

		N	Mean	Std. Deviation	F	Sig.
İletişim Etkinliği	Hiç memnun değilim	3	2,8889	,38490	7,806	*,000
	Memnun değilim	16	2,0417	,66528		
	Kararsızım	22	2,5455	,56854		
	Memnunum	305	2,8776	,77111		
	Çok memnunum	104	3,0833	,77689		
	Total	450	2,8793	,78212		

*P<0,05

Yapılan tek yönlü anova analizi sonucunda, faktörlerden sadece “iletişim etkinliği” faktöründe anlamlı farkın ortaya çıktığı görülmüştür (F=7,806). Homojen olan verilerden hareketle, farkın nedeninin belirlenmesi amacıyla Tukey testi uygulanmıştır. Yapılan testin sonucunda, p=0,000 anlamlılık düzeyinde farkın; memnun değilim ile memnunum ve memnun değilim ile çok memnunum arasında olduğu anlaşılmıştır. Memnunum cevabı verenlerin, katılımcıların yarısından fazlasını (N=305) oluşturduğu, çok memnunum olarak katılım gösterenlerin ise (N=104) memnun değilim ve kararsızım cevabı verenlerden çok daha fazla olduğu görülmektedir.

3.4.3.2 İşletme Yöneticilerinin, Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörlerle İlgili Yargılara Katılım Düzeyleri İle Muhasebeci Tercihinde Göz Önünde Bulundurdukları Kriterler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu kısmında işletme yöneticilerinin, ağızdan ağıza iletişimi etkileyen faktörlerle ilgili yargılara katılım düzeyleri ile muhasebeci tercihi göz önünde bulundurdukları kriterler arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için korelasyon analizi uygulanmıştır. Çıkan sonuçlar tablo 3.51’de verilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Tablo 3.12: İşletme Yöneticilerinin, Ağızdan Ağıza İletişimi Etkileyen Faktörlerle İlgili Yargılara Katılım Düzeyleri İle Muhasebeci Tercihinde Göz Önünde Buldukları Kriterler Arasındaki Korelasyon Analizi Tablosu.

FAKTÖR VE DEĞİŞKENLER		TA	IE	MN	KN	MM
Tavsiye Alma (TA)	Pearson Correlation	1	,417**	,596**	,160**	,148**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,001	,002
İletişim Etkinliği (IE)	Pearson Correlation	,417**	1	,389**	,112*	,267**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,017	,000
Muhasebecinin Niteliği (MN)	Pearson Correlation	,596**	,389**	1	,240**	,115*
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,015
Kaynağın Niteliği (KN)	Pearson Correlation	,160**	,112*	,240**	1	,110*
	Sig. (2-tailed)	,001	,017	,000		,019
Muhasebeciden Memnuniyet (MM)	Pearson Correlation	,148**	,267**	,115*	,110*	1
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,015	,019	
Ön Muhasebe Personeli	Pearson Correlation	-,022	-,122**	-,043	,062	,010
	Sig. (2-tailed)	,638	,009	,363	,189	,828
e-mail Kullanımı	Pearson Correlation	,110*	,180**	,031	-,087	,057
	Sig. (2-tailed)	,019	,000	,506	,065	,230
Sosyal Medya Kullanımı	Pearson Correlation	,134**	,224**	,082	,020	,089
	Sig. (2-tailed)	,004	,000	,083	,667	,059
Muhasebeci Tercihi	Pearson Correlation	,057	,114*	,055	,009	,045
	Sig. (2-tailed)	,224	,016	,248	,850	,337
Muhasebeciden Memnuniyet	Pearson Correlation	,080	,228**	,073	,037	-,005
	Sig. (2-tailed)	,090	,000	,122	,437	,918

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). N=450

İşletme yöneticilerinin, ağızdan ağıza iletişimi etkileyen faktörlerle ilgili yargılara katılım düzeyleri ile muhasebeci tercihinde göz önünde buldukları kriterler arasındaki korelasyon analizi tablosu incelendiğinde; tavsiye alma (TA) faktörü ile iletişim etkinliği (İE) faktörü arasında %1 anlamlılık seviyesinde ve zayıf düzeyde ($r=0,41$) ilişki olduğu görülmüştür. Tavsiye alma (TA) ile muhasebecinin niteliği (MN) arasında %1 anlamlılık düzeyinde ve orta seviyede ($r=0,59$), kaynağın niteliği (KN) ile arasında %1 anlamlılık seviyesinde ve çok zayıf düzeyde ($r=0,16$) ve TA ile muhasebeciden memnuniyet (MM) arasında ise %1 anlamlılıkta ve çok zayıf ($r=0,14$) düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Ağızdan ağıza iletişim faktörü olarak belirlenen iletişim etkinliği (IE) ile muhasebecinin niteliği (MN) faktörü arasında %1 anlamlılık seviyesinde zayıf düzeyde ($r=0,38$) ilişki olduğu görülmüştür. IE ile kaynağın niteliği (KN) arasında %5 anlamlılık seviyesinde ve çok zayıf düzeyde ($r=0,11$), IE ile muhasebeciden memnuniyet (MM) arasında ise yine %1 anlamlılık seviyesinde ve zayıf ($r=0,26$) düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Faktörlerden muhasebecinin niteliği (MN) ile kaynağın niteliği (KN) arasında %1 anlamlılıkta ve çok zayıf ($r=0,24$) düzeyde, MN ile muhasebeciden memnuniyet (MM) arasında ise %5 anlamlılık seviyesinde ve çok zayıf ($r=0,11$) düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Son olarak faktörlerden kaynağın niteliği (KN) ile muhasebeciden memnuniyet (MM) faktörü arasında %5 anlamlılık seviyesinde ve çok zayıf ($r=0,11$) düzeyinde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ağızdan ağıza iletişim faktörleri ile işletme yöneticilerinin e-mail kullanımı arasındaki korelasyon analizinde, faktörlerden tavsiye alma (TA) arasında %5 anlamlılık seviyesinde çok zayıf ($r=11$), iletişim etkinliği (IE) ile arasında %1 anlamlılık seviyesinde çok zayıf ($r=0,18$) düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Sosyal medya kullanımı ile faktörlerden tavsiye alma (TA) arasında %1 anlamlılık seviyesinde çok zayıf ($r=0,13$) ve iletişim etkinliği (IE) ile arasında %1 anlamlılıkta çok zayıf ($r=0,22$) bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Cevaplayıcıların muhasebeci tercihi ile ağızdan ağıza iletişim faktörlerinden iletişim etkinliği (IE) ile arasında %5 anlamlılıkta çok zayıf ($r=0,11$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Pearson korelasyon analizi verilerinden muhasebeciden memnuniyet ile ağızdan ağıza iletişim faktörü olarak belirlenen iletişim etkinliği (IE) ile arasında %1 anlamlılıkta çok zayıf ($r=0,22$) bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma ile işletme yöneticilerinin algıları açısından ağızdan ağıza iletişimin muhasebe meslek mensuplarının müşteri portföyüne etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Özellikle muhasebe meslek mensuplarının tercih edilmesinin nedeni, kanuni ve etik olarak reklam yapma yasaklarının bulunması, belirli ölçülerde tanıtım levhası asabilme, internette sayfa oluşturabilme, seminer, toplantı ve konferanslara katılabilme dışında başka bir tanıtım alternatiflerinin olmaması, yasak kapsamında bulunan benzeri işletmeler için bir noktada ağızdan ağıza iletişimi zorunlu kılmaktadır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda, SMMM'lerin hedef kitlesinde bulunan, ağızdan ağıza iletişime yatkın olan ve ağızdan ağıza iletişimden etkilenecek işletme ve işletme yönetici profili aşağıdaki gibi oluşmuştur:

- İşletmelerin faaliyet gösterdiği sektörler açısından (Tablo 3.5), ağızdan ağıza iletişim faktörleri olarak belirlenen tavsiye alma, iletişim etkinliği ve kaynağın nitelikleri faktörlerine göre *hizmet işletmelerinin*,

- Çalışan sayıları bakımından (Tablo 3.6), tavsiye alma faktörüne göre çalışan sayısı 50-249 arasında olan orta ölçekli işletmelerin, belirlenmiş olan diğer iki faktör açısından da çalışan sayısı 250 ve daha fazla olan büyük ölçekli işletmelerin,

- İşletme yöneticilerinin yaşları açısından (Tablo 3.7), tavsiye alma faktörüne göre 31-50 yaş arasında olanlar, iletişim etkinliği ve kaynağın nitelikleri faktörleri açısından da 30'dan küçük yaşa sahip işletme yöneticilerinin,

- İşletme yöneticilerinin e-mail kullanımı ile ilgili olarak (Tablo 3.8), tavsiye almada e-maili olup da e-mailini aylık kontrol edenler, iletişim etkinliğinde e-mailini haftalık kontrol edenler ve kaynağın niteliğinde ise yine e-mailini aylık kontrol edenlerin ve sosyal medya kullanımı ile ilgili olarak (Tablo 3.9), ağızdan ağıza iletişim faktörleri olarak belirlenen tavsiye alma faktöründe, sosyal medya aracı kullanıp da aylık kontrol edenlerin, iletişim etkinliği faktöründe haftalık ile aylık kontrol eden işletme yöneticilerinin ve kaynağın nitelikleri faktöründe ise yine haftalık ile aylık kontrol eden işletme yöneticilerinin ağızdan ağıza iletişim yoluyla muhasebe meslek mensubu tercihi yapmaya yatkın oldukları söylenenebilir.

İşletme yöneticilerinin muhasebe meslek mensubu algılarını etkileyen faktörler ile işletmelerin çeşitli özellikleri ve işletme yöneticilerinin demografik değişkenleri arasındaki farklılardan hareketle ağızdan ağıza iletişime yatkın olan ve ağızdan ağıza iletişim yoluyla etkilenecek işletme ve işletme yönetici profili aşağıdaki gibi oluşmuştur:

• Sosyal medya kullanımı ile ilgili olarak (Tablo 3.12), muhasebeci nitelikleri ve muhasebeciden memnuniyet faktörlerine göre, sosyal medya aracı kullanıp da aylık kontrol eden işletme yöneticilerinin ağızdan ağıza iletişime yatkın ve ağızdan ağıza iletişimden faydalanma konusuna açık oldukları söylenebilir.

İşletme yöneticilerinin muhasebe hizmeti ile ilgili beklentilerine yönelik en doğru muhasebe meslek mensubunu belirlemelerinin yolunun, ağızdan ağıza iletişimin etkin bir şekilde kullanılması ile mümkün olduğu söylenebilir. Çünkü işletmelerin ticari başarıları açısından işletmeler ile diğer bireyler, kamu kurumları veya diğer işletmeler arasındaki kanuni veya özel iş ve işlemlerin zamanında ve doğru bir şekilde yürütülmesi büyük önem taşımaktadır. Söz konusu iş ve işlemlerin bir hizmet olarak yürütülmesinde muhasebe meslek mensupları önemli bir rol oynamaktadır.

Bu öneminden hareketle işletme yöneticilerinin muhasebe hizmetlerini karşılayan meslek mensubunu belirlerken ağızdan ağıza iletişimden faydalanabilmeleri açısından aşağıda belirtilen önerileri de dikkate almaları gerektiği düşünülmektedir:

- ✓ Tavsiye almak ve bilgi edinmek açısından muhasebeciler veya muhasebeciler odası tarafından verilen davet veya etkinliklere katılarak kendiliğinden oluşan ağızdan ağıza iletişimden faydalanmaya çalışmak,
- ✓ İş toplantıları, paneller, seminerler gibi etkinliklere katılarak bu ortamlarda uzmanlar, iş adamları veya konuşmacılardan gelen bilgi ve tavsiyeleri dikkate almak,
- ✓ Arkadaş çevresi, tanıdık, işletme çalışanları gibi yakın çevreden gelen bilgi ve tavsiyeleri dikkate almak,
- ✓ Diğer işletme sahip ve yöneticileri ile çalışanlarından gelen bilgi ve tavsiyeleri dikkate almak,
- ✓ Halihazırda aynı muhasebe meslek mensubundan hizmet alan işletmeler ile önceden hizmet almış olan işletme sahip ve yöneticilerinden gelen bilgi ve tavsiyeleri dikkate almak,
- ✓ Muhasebeciler odası, vergi dairesi çalışanları gibi muhasebe meslek mensupları ile yakın ilişkisi bulunan kişi veya kurumlardan kendiliğinden oluşan ağızdan ağıza iletişim çerçevesinde ortaya çıkan bilgi ve tavsiyeleri dikkate almak şeklinde sıralamak mümkündür.

Serbest muhasebeci mali müşavirlerin ise müşteri portföylerini arttırabilmeleri için hizmet verecekleri işletmelere kendilerini kabullendirebilmeleri, hizmetlerine bir marka olarak marka bağımlılığı oluşturabilmeleri açısından pozitif ağızdan ağıza iletişime neden olacak faaliyetler içerisine girerek bu güçten azami derecede faydalanmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle aşağıda belirtilen ve önemli olduğu düşünülen tavsiyelerin, muhasebe meslek mensuplarınca yerine getirilmesi önerilmektedir:

- ✓ Halihazırda muhasebe hizmeti verilen işletmelerin aldıkları hizmetten memnun kalmaları sağlanarak çevrede kendileri (muhasebe meslek mensubu) hakkında konuşulması teşvik edilebilir.
- ✓ Verilen muhasebe hizmetinin, hizmet verilen çevrede saygı duyulan, örnek alınan işletmeler tarafından kullanılması sağlanabilir.
- ✓ Muhasebe hizmeti üretenlerin, mesleki bilgi seviyelerinin (uzmanlıklarının), tecrübelerinin, verecekleri hizmet kalitesinin bilinmesi, tavsiye edilmesi ve konuşulması sağlanabilir.

✓ Muhasebe meslek mensuplarının sergileyecekleri tutum ve davranışlar ile güvenilir, objektif, saygın bir işletme olduklarının ve bu kriterlerin sundukları hizmete yansıdığı bilinmesi ve konuşulması sağlanabilir.

✓ Mevcut müşteriler ile birlikte potansiyel müşterilere yönelik bilgi veya eğlence amaçlı seminer, toplantı vb. faaliyetler düzenlenerek, hizmet verilen veya diğer işletmelerde aidiyet ve önemsenme duygusu oluşturmak için olumlu bir imaja neden olacak davranışlar sergileyerek konuşulması sağlanabilir.

✓ Mevcut müşteriler için önem taşıyan özel günlerde (işletme kuruluş yıldönümü, evlilik yıldönümü, doğum günü vb.) tebrik mesajı, çiçek vb. hediyeler gönderilerek önemsendiklerinin bilinmesi sağlanabilir. Ayrıca yeni hizmetlerden müşteriler (e-mail, telefon vb.) vasıtasıyla haberdar edilebilir. Bu sayede mevcut müşteriler ile olan ilişkiler daha da geliştirilebilir ve hizmetlerin başka tüketicilere tavsiye edilmesi teşvik edilebilir.

✓ Sanayileşmekte olan illerde muhasebe hizmeti ile birlikte danışmanlık hizmetleri de (muhasebe hizmeti ile ilgili kanun değişikliklerinden haberdar etme, çeşitli kamu kuruluşları tarafından verilen destekler, destek kredileri vb. hakkında bilgi vermek gibi) vererek, işletmeye her konuda faydalı olabileceklerinin bilinmesi ve bu tür faaliyetlerin konuşulması için çaba gösterilebilir. Bu teşvik ve çabalar, muhasebe hizmeti veren işletmeler açısından pozitif yönlü bir etki oluşturacağından ve bu da pozitif yönlü ağızdan ağıza iletişime neden olacağından, müşteri portföyünün artışına da etki edeceği açıktır.

Bu araştırmaya bağlı olarak gelecekte yapılacak çalışmalar, sanayisi daha da gelişmiş iller arasında ve daha büyük evrenler üzerinde yapılabilir. Ayrıca benzer çalışmaların yine reklam yapma yasağına tabi olan doktor, avukat, diş hekimleri gibi hizmet içeren meslek dallarına yönelik olarak yapılarak ağızdan ağıza iletişimin öneminin ortaya konması ve işletmelerin bu güçten daha fazla yararlanmaları teşvik edilebilir. İşletme yönlü yapılan bu çalışma veya benzerlerinin hizmet sağlayıcıları açısından da yapılarak ağızdan ağıza iletişimin zenginliğini ortaya koyan farklı bakış açıları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- AKGÖZ, Erkan, M. SEZGİN (2009), Genel İletişim, Ankara: Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti.
- ALIRE, Camila A. (2007), Word-of-Mouth Marketing: Abandoning The Academic Library Ivory Tower, New Library World, Vol. 108, N. 11/12, s. 545-551.
- AYBOĞA, Hanifi (2001), “Ülkemizde Muhasebe Mesleği ve Meslek-Etiği-Ahlakı”, Ege Akademik Bakış Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, s.28-44.
- AZİZ, Aysel (2010), İletişime Giriş, Genişletilmiş 3. Basım, İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- BALCI, Ali (2009), Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 7. Baskı.
- BALANCHE, Daniel, L.V. CASALO, C. FLAVIAN (2010), “Providing Online Public Services Successfully: The Role of Confirmation of Citizens’ Expectations”, International Review on Public and Nonprofit Marketing, Vol. 7, N. 2, s.167-184.
- BANSAL, Harvir S., PETER A. VOYER (2000), “Word-of-Mouth Processes Within a Services Purchase Decision Context” Journal of Service Research, Vol.3, N.2, s.166-177.
- BARUH, Lemi, M. YÜKSEL (2009), Değişen İletişim Ortamında Etkileşimli Pazarlama, İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık ve Yapımcılık Tic. A.Ş.

- BAŞ, Türker (2006), Anket, Anket Nasıl Hazırlanır, Uygulanır, Değerlendirilir, Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A.Ş.
- BAYUS, L. Barry (1985), “Word of Mouth: The Indirect Effects of Marketing Efforts”, Journal of Advertising Research, V: 25, No: 3, p.31-39
- BEARDEN, William O., M.J. ETZEL (1982), “Reference Group Influence on Product and Brand Purchase Decisions”, Journal of Consumer Research, Vol. 9, s.183-193.
- BLYTHE, Jim (2001), Pazarlama İlkeleri, (Essentials of Marketing, (Çev. Yavuz Odabaşı), İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- BOWMAN, Douglas, D. NARAYANDAS (2001), “Managing Customer- Initiated Contacts With Manufacturers: The Impact on Share of Category Requirements And Word-of-Mouth Behavior”, Journal of Marketing Research, Vol. 38, N. 3, s.281-297.
- BOZKURT, İzzet (2006), İletişim Odaklı Pazarlama, İstanbul: Mediacat Kitapları.
- BROWN, Mark R., R.K. BHADURY, N.K.L. POPE (2010), “The Impact of Comedic Violence on Viral Advertising Effectiveness”, Journal of Advertising, Vol. 39, N. 1, s.49-65.
- BROWN, Jo, A.J. BRODERICK, N. LEE (2007), “ Word of Mouth Communication Within Online Communities: Conceptualizing The Online Social Network”, Journal of Interactive Marketing, Vol. 21, N. 3, s.1-20.
- BROWN, J. Johnson, P.H. REINGEN (1987), “Social Ties And Word-of-Mouth Referral Behavior”, Journal of Consumer Research, Vol. 14, N. 3, s. 350-362.
- BUSH, Victoria D., A.F. BUSH, P. CLARK, R.P. BUSH (2005), “Girl Power And Word-of-Mouth Behavior in The Flourishing Sports Market”, Journal of Consumer Marketing, Vol.22, N.5, s.257-264.
- BUTTLE, Francis A. (1998), “Word Of Mouth: Understanding And Managing Referral Marketing”, Journal Of Strategic Marketing, V: 3, No: 3, p.241-254.
- CHENG, Simone, T. LAM, C.H.C. HSU (2006), “Negative Word-Of-Mouth Communication Intention: An Application Of The Theory Of Planned Behavior”, Journal Of Hospitality & Tourism Research, Vol.: 30, No.: 1
- COPLEY, Paul (2004), Marketing Communications Management: Concepts and Theories, Cases and Practices, New York: Elsevier Butterworth Heinemann.
- ÇAĞLAR, İrfan, S. KILIÇ (2009), Genel İletişim, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÇİÇEK, Ercan (2006), “Süpermarket ve Hipermarketlerde Müşteri İlişkileri Yönetimi ve Bir Uygulama”, Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi, Yıl 9, Sayı 11, s.1-17.
- DAY, George S. (1971), “Attitude Change, Media and Word of Mouth”, Journal of Advertising Research, Vol. 11, N. 6, s. 31-40.
- DERBAIX, Christian, J. VANHAMME (2003), “Inducing Word-of-Mouth by Eliciting Surprise- A Pilot Investigation”, Journal of Economic Psychology, Vol. 24, N. 1, s.99-116.
- DOYLE, Peter (2008), Değer Temelli Pazarlama, (Çev. G. Barış), İstanbul: Mediacat Kitapları, 3. Basım
- EATON, John, “e-Word-Of-Mouth Marketing”, http://4ltrpress.cengage.com/mktg/0618782508_VACM_eWord_of_Mouth_WM.pdf
Erişim Tarihi : 15.08.2010
- ENNEW, Christine T., A.K. BANERJEE, D. LI (2000), “Managing Word of Mouth Communication: Empirical Evidence From India”, International Journal of Bank Marketing, Vol.18, N.2, s.75-83.

- FINNEGAN, Ruth (2002), *Communicating: The Multiple Modes of Human Interconnection*, London: Routledge Taylor&Francis Group.
- GILDIN, Suzana Z. (2003), "Understanding The Power of Word-of-Mouth", *Revista de Administracao Mackenzie*", Vol.4, N.1, s.91-106.
- GREWAL, Rajdeep, T.W. CLINE, A. DAVIES (2003), "Early-Entrant Advantage, Word-of-Mouth Communication, Brand Similarity, and the Consumer Decision-making Process", *Journal of Consumer Psychology*, Vol.13, N. 3, s.1-13.
- HALEY, Jay (1988), *İletişim Psikolojik Sorunlar ve Psikoterapi*, (Çev. Ali Uzunöz), Ankara: Çark Kitabevi Yayınları.
- HERRIOTT, Scott R. (1997), "Communication Channels in Markets: A Definition and Conceptualization", *Journal of Marketing Communications*, Vol. 3, N. 3, s.139-149.
- HUGHES, Graham, C. FILL (2006), *Marketing Communications 2006-2007*, First Edition, USA: Elsevier Ltd.
- İSLAMOĞLU, Ahmet Hamdi, R. ALTUNIŞIK (2008), *Tüketici Davranışları*, 2. Baskı, İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- İSLAMOĞLU, Ahmet Hamdi (2009), *SPSS Uygulamalı Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, 1. Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- JANSEN, Bernard J. K. SOBEL, A. CHOWDURY (2009), "Twitter Power: Tweets as Electronic Word of Mouth", *Journal of The American Society For Information Science And Technology*, Vol. 60, N.11, s.2169-2188.
- JONES, Scott A., K.D. AIKEN, D.M. BOUSH (2009), "Integrating Experience, Advertising, and Electronic Word of Mouth", *Journal of Internet Commerce*, Vol. 8, N.3/4, s.246-267.
- KALAYCI, Şeref (2010), "Faktör Analizi", Şeref Kalaycı (Edit.) (2010), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- KAYIŞ, Aliye (2010), "Güvenirlilik Analizi", Şeref Kalaycı (Edit.) (2010), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- KHAN, K. Mohammed, M.N. KHAN (2006), *The Encyclopaedic Dictionary of Marketing*, Response Books, Sage Publications Put. Ltd.
- KIM, W. Gon, J.S. HAN, E. LEE (2001), "Effects of Relationship Marketing on Repeat Purchase And Word Of Mouth", *Journal Of Hospitality & Tourism Research*, Vol.: 25, No.: 3
- KITCHEN, Philip J., P.D. PELSMACKER (2004), *Integrated Marketing Communications: A Primer*, New York: Routledge Taylor&Francis Group.
- KITCHEN, Philip J., C. WHEELER (1997), "Issues Influencing Marcoms in a Global Context", *Journal of Marketing Communications*, Vol. 3, N. 4, s.243-259.
- KOTLER, Philip (2010), *A'dan Z'ye Pazarlama*, (çev. A. K. Bakkal), İstanbul: Mediacat Kitapları, Dokuzuncu Basım.
- KOTLER, Philip, N. LEE (2007), *Kamu Sektöründe Pazarlama*, (çev. Zeynep Kökkaya Chalar), İstanbul: Mediacat Kitapları.
- KURTULUŞ, Kemal (1989), *İşletmelerde Araştırma Yöntembilimi, Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: İşletme İktisadı Enstitüsü Yayın No: 106.
- LACZNIAK, Russell N., T.E. DECARLO, S.N. RAMASWAMI (2001), "Consumers' Responses to Negative Word-of-Mouth Communication: An Attribution Theory Perspective", *Journal of Consumer Psychology*, Vol. 11, N. 1, s.57-73.

- LAMPERT, Shlomo I., L.J. ROSENBERG (1975), "Word of Mouth Activity As Information Search: A Reappraisal", *Journal of The Academy of Marketing Science*, Vol. 3, N. 4, s.337-354.
- LIN, Tom M.Y., C.H. FANG (2006), "The Effects of Perceived Risk On The Word-of-Mouth Communication Dyad", *Social Behavior And Personality*, Vol. 34, N. 10, s. 1207-1216.
- LITTLEJOHN, Stephen W., K.A. FOSS (2008), *Theories Of Human Communication*, USA: Thomson Wadsworth.
- MATOS, C. Augusto De, C.A.V. ROSSI (2008), "Word-of-Mouth Communications in Marketing: A Meta-Analytic Review of The Antecedents and Moderators", *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 36, N.4, s.578-596.
- MCCHESENEY, Robert W. (2009), "Public Scholarship and The Communications Policy Agenda", Amit M. Schejter (Edit.) (2009), *And Communications For All*, Lanham: Lexington Boks, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- MONGALD, W. Glynn, F. MILLER, G.R. BROCKWAY (1999), "Word-of-Mouth Communication In The Service Marketplace", *The Journal of Services Marketing*, Vol. 13, N. 1, s.73-89.
- MUDIE, Peter, A.PIRRIE (2006), *Services Marketing Management*, New York: Elsevier Ltd., s.1-265.
- ODABAŞI, Yavuz, M. OYMAN (2007), *Pazarlama İletişimi Yönetimi*, 7. Baskı, İstanbul: Mediacat Kitapları.
- ODYAKMAZ, A. Nevzad, N.O. Acar, (2008), *İletişim Sözlüğü*, Birinci Basım, İstanbul: Babil Yayınları.
- O'LEARY, Steve, K. SHEEHAN (2008), *Building Buzz to Beat The Big Boys*, Word-of-Mouth Marketing For Small Business, First Published, London: Preager Publishers.
- PAI, Seema (2008), *Does it Matter What People Say About You: The Impact of The Content of Buzz on Firm Performance*, Unpublished Doctor of Phisolophy Thesis, University of Southern California.
- REICHHELD, Fred (2008), "Payola, Buzz Marketing and Libraries", *Public Library Quarterly*, Vol. 27, N.4, s.389-390.
- RICHINS, Marsha L. (1983), "Negative Word-of-Mouth by Dissatisfied Consumers: A Pilot Study", *The Journal of Marketing*, Vol.47, N.1, s.68-78.
- SAGE, Rosemary (2006), *Supporting Language and Communication, A Guide for School Support Staff*, First Published, Paul Chapman Publishing, A Sage Publications Company, 1 Oliver's Yard, London.
- SCHULTZ, Don E., H.F. SCHULTZ (1998), "Transitioning Marketing Communication Into the Twenty-First Century", *Journal of Marketing Communications*, Vol. 4, N. 1, s.9-26.
- SCOTT, D. Meerman (2010), *Pazarlamanın ve İletişimin yeni Kuralları*, (Çev. N. Özata), İstanbul: Mediacat Kitapları, 2. Baskı.
- SILVERMAN, George (2007), *Ağızdan Ağıza Pazarlama, Dünyanın En Güçlü Pazarlama Yönetiminin 28 Sırrı*, (Çev. E. Orfanlı), 2. Basım, İstanbul: Mediacat Kitapları.
- STEPHENS, Nancy, K.P. GWINNER (1998), "Why Don't Some People Complain? A Cognitive-Emotive Process Model of Consumer Complaint Behavior", *Journal of The Academy of Marketing Science*, Vol. 26, N. 3, s.172-189.

- SWAN, John E., R.L. OLIVER (1989), "Postpurchase Communications by Consumers", *Journal of Retailing*, Vol. 65, N. 4, s.516-533.
- TAŞKIN, Çağatan (2011), "Ağızdan Ağıza Pazarlama" Çağatan Taşkın (Edit.) (2011), *Güncel Pazarlama Yaklaşımları: Yeşil Pazarlamadan Ağızdan Ağıza Pazarlamaya*, Bursa: Alfa Aktüel Yayınları Alfa Akademi Ltd. Şti.
- TOKOL, Tuncer (1994), *Pazarlama araştırması, Gözden Geçirilmiş 6. Baskı*, Bursa: Uludağ Üniv. Güç. Vakfı Yayın No: 97.
- TSOUKATOS, Evangelos, G.K. Rand (2006), "Path Analysis of Perceived Service Quality, Satisfaction And Loyalty in Greek Insurance", *Managing Service Quality*, Vol.16, N.5, s.501,519.
- URAL, Ayhan, İ. KILIÇ (2006), *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss ile Veri Analizi, Genişletilmiş 2. Baskı*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- XU, Pei (2007), *The Effectiveness of Business-to-Business Word of Mouth Marketing Strategies*, Unpublished PhD Thesis, Purdue University, Indiana.
- VETTAS, Nikolaos (1997), "On The Informational Role of Quantities: Durable Goods And Consumers' Word-of-Mouth Communication", *International Economic Review*, Vol. 38, N. 4, s.915-944.
- VOYER, A. Peter (1999), "Word of Mouth Processes Within a Services Purchase Decision Context", Unpublished Masters of Business Administration Dissertation, B.A. Carleton University, Wellington.
- WALKER, L.J. Harrison (2001), "The Measurement of Word-of-Mouth Communication And An Investigation of Service Quality And Customer Commitment as Potential Antecedents", *Journal of Service Research*, Vol. 4, N. 1, s.60-75.
- WOJNICKI, A. Carol (2005), *Talking About Products, Talking About Me: Consumers' Subjective Expertise and Word-of-Mouth Behaviors*, Unpublished Doctor of Business Administration Thesis, Harvard Business School, Cambridge, Massachusetts.
- WOODSIDE, Arch G., M.W. DELOZIER (1976), "Effects of Word of Mouth Advertising on Consumer Risk Taking", *Journal of Advertising*, V: 5, No: 4, p.12-19



ERGENLERDE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ AÇIKLAMADA BİLİŞSEL ESNEKLİĞİN ROLÜ¹

THE ROLE OF COGNITIVE FLEXIBILITY ON EXPLANATION ADOLESCENT'S COPING STRATEGIES

Ahmet BEDEL²
Esra ULUBEY³

Öz

Bu çalışmanın amacı, bilişsel esneklik ile başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bilişsel esnekliğin başa çıkma stratejilerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığının belirlenmesidir. Bu amaçla, 362 lise öğrencisine Bilişsel Esneklik Ölçeği (Martin & Rubin, 1995) ve Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği (Spirito, Stark & Williams, 1988) uygulanmıştır. Araştırmanın istatistiksel analizlerinde, pearson momentler çarpım korelasyonu ve regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, bilişsel esneklik ile başa çıkma stratejilerinden aktif başa çıkma ve olumsuz başa çıkma boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklikle, kaçınan başa çıkma stratejisi arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Ayrıca, bilişsel esnekliğin aktif başa çıkma stratejisinin %12'sini, olumsuz başa çıkma stratejisinin %4'ünü açıkladığı ve kaçınan başa çıkma stratejisini ise anlamlı düzeyde yordamayıp toplam varyansın %1'ini açıkladığı sonucu elde edilmiştir. Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin başa çıkma becerilerini arttırmaya yönelik yapılması planlanan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde bilişsel esnekliği artıracak etkinliklere yer verilmesinin önemine vurgu yapılarak tartışılmış ve bu konuda yapılacak sonraki araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ergen, bilişsel esneklik, başa çıkma stratejileri

Abstract

The aim of this study is to examine the relationships of cognitive flexibility and coping strategies and the effect of cognitive flexibility on coping strategies. For this purpose, 362 high school students completed Cognitive Flexibility Scale (Martin & Rubin, 1995) and Kidcope (Spirito, Stark, & Williams, 1988). For the statistical analyzes of the study, Pearson moments correlation coefficient and multiple regression analyses were used. Findings of the study indicated that there is a significant relations between cognitive flexibility and active coping strategies, negative coping strategies. There isn't significant relation between cognitive flexibility and avoidant coping strategies. Results of multiple regression analyses indicated that cognitive flexibility significant predict % 12 on active coping, % 4 negative coping strategies. Cognitive flexibility doesn't predict on avoidant coping strategies but it explains only predict % 1. In the light of these findings, suggestions for the future interventions to improve coping skills of the students via cognitive flexibility promotion activities were emphasized and ideas for future research are discussed.

Key Words: Adolescent, cognitive flexibility, coping strategies

¹ Bu çalışma 7-9 Ekim 2015 tarihlerinde düzenlenen XIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

²Yrd.Doç.Dr., Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilimdalı, abedel@mevlana.edu.tr

³Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilimdalı

1. GİRİŞ

Albert Ellis'in öncülük ettiği Akılcı Duygusal Davranışçı Terapisi, insanların hem akılcı, mantıklı hem de irrasyonel, hatalı düşünme potansiyeliyle doğdukları varsayımına sahiptir (Corey, 2008). Nesnel gerçeklikle uyumlu olmaya eğilimli olan akılcı inançlar, kişinin değerlilik duygularını ve amaca dönük eylemlerini artırır. İrrasyonel inançlar ise olumsuz duygulara yol açarlar ve genellikle hedefe ulaşmayı engellerler (Türkçapar, 2009). Akılcı Duygusal Davranışçı Terapiye göre düşünceler, duygular ve davranışlar büyük ölçüde birbirini etkiler ve karşılıklı bir neden sonuç ilişkisine sahiptir (Ellis, 1998). Ellis, sürekli düşündüğümüz gibi hissettiğimizi tekrarlar. Aynı şekilde Beck, düşüncelerin duygulara ve davranışlara sebep olduğunu iddia etmiştir (Corey, 2008). Beck'in bilişsel yaklaşımına göre işlevsel olmayan duygu ve davranışları değiştirmenin en temel yolu, yanlış ve işlevsel olmayan düşünce biçimini değiştirmektir (Corey, 2008). Kısaca, Bilişsel Terapinin ve Akılcı Duygusal Davranışçı Terapinin temel amacı bireyin katı 'yapmak zorundasın'larını seçeneklere dönüştürmek, -meli, -malı şeklindeki katı kurallarını esnetmek, 'ya hep ya hiç' tarzı kutuplaşmış düşüncelerini alternatiflerle değiştirmek, bireyin mantık dışı inanışları, hatalı varsayımları, keyfi çıkarımları, işlevi bozuk inançlarını gerçeğe daha uygun ve işlevsel olanlarla değiştirmektir. Yani, bireylerin bilişsel esneklik düzeylerini artırmaktır. Bilişsel esneklik Martin ve Anderson (1998) tarafından a) bireyin, her duruma uygun seçeneklerin ve ulaşılabilir alternatiflerin olduğunun farkında olması, b) esnek ve duruma uyum sağlamaya istekli olma, c) esnek olabileceğine dair inancı veya kendini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmıştır. Stevens (2009)'a göre bilişsel esneklik, farklı durumlara uyum sağlamak, bir düşünceden diğerine geçme becerisi, ya da değişik problemlere çok yönlü stratejilerle bakma kapasitesidir. Bilişsel olarak esnek olan bireyler kendilerine, çevrelerine ve yaşantılarına daha olumlu bakabilmektedirler (Diril, 2011). Bu kişiler değişime açık, sabit fikirli olmayan çoğulcu bir yaklaşım sergilerler, kendileri ve başkaları için katı ve mutlak kurallar koymazlar. Katı, işlevsel olmayan biliş yapısının duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını nasıl etkilediğinin farkındadırlar (Aydınay Satan, 2014; Gündüz, 2013). Sosyal bilişsel esnekliğe sahip olma, yaşanan sosyal problemlerde bireylerin sorun çözme yeteneğine önemli katkıları bulunmaktadır (Stevens, 2009).

Bireyin olaylara ve durumlara katı bir biliş yapısıyla yaklaşması, psikolojik sağlık durumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Eskin, 2014). Nitekim Ellis birçok duygusal rahatsızlığın merkezinde bu irrasyonel ya da hatalı düşünme tarzlarının olduğunu savunmaktadır. A-B-C Kişilik Kuramına göre bireyin yaşamış olduğu duygusal ve davranışsal sorunların sebebi, yaşamış olduğu olay değil o olayla ilgili işlevsel olmayan düşünceleridir (Türkçapar, 2009). İnsanların olayları ve yaşadıklarını yorumlama biçiminin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin oluşumunu belirlediği ifade edilmektedir (Hackney & Cormier, 2008). Sorunlar karşısında olumsuz düşüncelere ve işlevsel olmayan başa çıkma tarzlarına sahip olan bireylerin daha fazla stres (Basut, 2006), depresyon (Eskin, 2014), kaygı (Karataş, 2011) ve intihar düşüncesi (Fidan, Ceyhun & Kırpınar, 2009; Holen, Lervag, Waaktaar & Ystgaard, 2012; Spirito, Francis, Overholser & Frank, 1996) gibi psikolojik sıkıntılar yaşadıklarına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Fakat bireyler, yaşadıkları olaylar karşısında esnek olmayı başarabilir, yani soruna birden fazla bakış açısıyla yaklaşabilir, bir çözümde ısrar etmektense, birden fazla çözüm yolunu deneme cesaretini gösterebilirse yaşamın getirdiği stres ve baskıya karşı dayanıklılıkları artabilmektedir (Altunkol, 2011). Bir durumla ilgili olası alternatiflerin farkında olan bireyler, sadece en doğru davranışı gören bireylere göre, bilişsel olarak daha esnektirler (Martin, Anderson & Thweatt, 1998). Bilişsel olarak esnek olan bireyler, kişilerarası ilişkilerde daha pozitifdir (Martin & Rubin, 1994). Diğerlerine göre daha çok kendine güvenen, sorumluluk sahibi, atılgan (Martin & Anderson, 1998; Dennis &

VanderWal, 2010) ve olumlu duygular yaşayan bireylerdir (Lin, Tsai, Lin & Chen, 2014). Yaşam zorluklarına karşı dayanıklı bireylerdir (Eskin, 2014).

Bireylerin yeni ve zor durumlarla karşı karşıya kalması yaşamın doğal bir parçasıdır. Her birey yaşamında küçük ya da büyük, az ya da çok sorunla karşılaşacaktır. Fakat önemli olan bu zorluk ve sorunlar değil kişinin bu problemlerle nasıl baş ettiğidir. Özellikle hemen hemen bütün toplumlarda fırtınalı geçen bir dönem olarak gösterilen ergenlik döneminde yaşanan bedensel, cinsel, duygusal, sosyal ve kişisel gelişimlerin gençte ortaya çıkardığı hızlı farklılaşmaya bağlı olarak birçok sorun ve çatışma yaşanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2009). Gençler bu sorunlarla başa çıkmada aktif başa çıkma, sosyal destek alma, uzman yardımına başvurma gibi sağlıklı yolları seçebildikleri gibi aşırı sigara, alkol, uyuşturucu ve ilaç kullanma, düzensiz yeme gibi ruh ve beden sağlıklarını bozucu sağlıksız başa çıkma yollarına da başvurabildikleri saptanmıştır (Türküm, Kızıldaş & Sarıyer, 2004). Konu ile ilgili araştırma bulgularına göre ergenlerin sosyal problem çözmedeki yetersizliği, saldırganlığa (Dodge & Price, 1994), davranış bozukluklarına (Greening, 1997), yeme bozukluklarına (Holt & Espelage, 2002) sebep olmakta ve yaşam stresleri ile birleşince anlamlı bir intihar yordayıcısı olmaktadır (Chang, 2002). Ayrıca Greening (1997) ergenlerdeki zayıf problem çözmenin suç davranışlarıyla ilişkili olduğunu bulmuştur. Dopkins ve arkadaşlarının (1990) yapmış oldukları araştırma sonuçlarında, intihar eğilimi gösteren bireylerin esnek olmayan düşünce biçimi, yetersiz problem çözme becerileri, olumsuz ya da umutsuz bakış açısı gibi ortak özelliklere sahip oldukları gözlenmiştir. Bilişsel esnekliğin eksikliği sonucu ortaya çıkan yetersiz problem çözme becerisi, kişiyi intihara yatkınlaştırıcı bir etmendir (Eskin, 2014; Eskin, Akoğlu & Uygur, 2006). Araştırmacıların sigara, alkol, madde kullanımı, şiddet, saldırganlık, evden kaçma, intihar gibi olumsuz davranış ve alışkanlıkların önlenmesi için getirdikleri temel öneriler ve çalışmalar arasında ergenlerin sorunlarla baş etme becerilerinin artırılması ve olumlu başa çıkma stratejilerinin öğretilmesi etkinlikleri temel önleme çalışmalarındandır (Korkut, 2007; Kulaksızoğlu, 2009). Baş etme Folkman ve Lazarus'a (1986) göre, bir sorunun veya olumsuz bir olayın çözümü için ya da kişi üzerindeki etkisinin en aza indirilmesi için başvurulan bilişsel ve davranışsal stratejilerin bütünüdür. Spirito, Stark ve Williams, (1988) tarafından geliştirilen ergenler için başa çıkma ölçeğinde başa çıkma stratejileri üç alt boyutta ele alınmıştır. Aktif başa çıkma, yapıcı ve işlevsel başa çıkma stratejisidir. Kaçınan başa çıkma stratejisi, üstesinden gelmektense ondan kaçınma gibi sorun çözmede işlevsel olmayan başa çıkma davranışlarını barındırmaktadır. Olumsuz başa çıkma stratejisinde ise, bireylerin sorunu bir tehdit olarak algıladıkları, sorunları çözemeyeceklerine inandıkları, kendini ve çevreyi suçlama, etrafa zarar verme davranışlarının yer aldığı gözlenmektedir. Kişinin bir sorun veya bir zorlukla başarılı bir biçimde baş edebilmesi için bir dizi davranışsal, duyuşsal ve bilişsel beceriye sahip olması gerekmektedir ve bu becerilerden bir tanesi de bilişsel esnekliktir (Eskin, 2014). Baş etme süreci davranışsal olduğu kadar bilişsel edimleri de içeren bir süreçtir. Bu süreçte kişi sadece bir şeyler yapmamakta bir dizi karmaşık bilişsel yetiyi ve beceriyi de kullanmaktadır. Sorunlarla baş etme becerileri ve stratejilerinin son derece önemli olduğu ergenlik döneminde bilişsel yetilerden biri olan bilişsel esnekliğin artırılmasının ergenlerin sorunlarla baş etme becerilerini artıracığı ön görülmüştür.

Bilişsel esneklik ve problemlerle baş etme becerilerinin ergenlerin hayatlarında bu denli önemli olması, bireylerin günlük yaşamlarında problemlerin kaçınılmaz olduğu düşünüldüğünde, bu problemleri sağlıklı bir şekilde çözmeye katkı sağlayacak etmenlerin araştırılması son derece önemli görülmektedir. Bu araştırma, lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde yaşanan biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimler beraberinde duygusal gerginliği de getirebilir. Ailesi ve çevresiyle kişiler arası sorunların da bir artış gözlenebilir. Öğrencilerin, yaşadıkları sorunlar karşısında gösterdikleri başa çıkma stratejileri,

ergenlerle ve onların aileleriyle çalışan psikolojik danışmanlara bireysel ve grupla önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde yol göstermesi beklenmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı bilişsel esneklik ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve bilişsel esnekliğin başa çıkma stratejilerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığının belirlenmesidir.

2. YÖNTEM

2.1.Çalışma Grubu

Araştırma genel tarama modeline uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın evreni Konya merkezinde bulunan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, lise öğrencilerini genel olarak daha iyi temsil edebileceği düşünülen merkez ilçede Fen lisesi, Anadolu lisesinde ve Mesleki ve Teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen, her birinde ortalama 25 öğrenci bulunan sınıflardan rastlantısal olarak 15 sınıf seçilmiştir. Bu sınıflarda toplam 362 öğrenciye araştırmada kullanılan ölçekler uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 16.38 (Ss:1.35)'tir. Örneklemin diğer demografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türü Bilgileri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	200	55
	Erkek	162	45
	Toplam	362	100
Sınıf	9. Sınıf	135	37
	10. Sınıf	98	27
	11. Sınıf	129	36
	Toplam	362	100
Okul Türü	Fen Lisesi	103	28
	Anadolu Lisesi	209	58
	Mes.ve Teknik Anadolu Lisesi	50	14
	Toplam	362	100

2.2.Veri Toplama Araçları

Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ): Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği (Cognitive Flexibility Scale) 12 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. 6'lı Likert tipi bir ölçme aracı olan BEÖ 1 "kesinlikle katılmıyorum" 6 "kesinlikle katılıyorum" biçiminde cevaplandırılmaktadır. Bu çalışmada, ölçme aracının iç tutarlık katsayısı (α) .80, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak elde edilmiştir. Martin ve Anderson (1998) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında, BEÖ'nün iç tutarlığı .72, .73 ve .81 olarak hesaplanmıştır. BEÖ puanları ile iletişim becerileri ve iletişim becerilerine yönelik davranışlardaki yetkinlik inancı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermesi, bireylerin bilişsel esneklik düzeyi yükseldikçe olumlu bir arkadaşlık kurdukları yönündeki bulgular da BEÖ'nin ölçüt bağıntılı geçerliğine yönelik kanıtlar olarak kabul edilmiştir (Martin ve Rubin, 1995). 2, 3, 6 ve 10. maddelerin ters puanlandığı ölçme aracından alınabilecek puanlar 10 ile 60 arasında değişmektedir. Alınan puanların yüksekliği bilişsel esneklik düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer bir çalışmada ise

Maltby ve diğ. (2004) BEÖ'nün iç tutarlık katsayısını .92 olarak hesaplamışlardır (Çelikkaleli, 2014a).

Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği (EBCÖ; Spirito, Stark & Williams, 1988): Ergenlerin başa çıkma stratejileri, Spirito ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilen ve Bedel, Işık ve Hamarta tarafından (2014) uyarlama çalışması yapılan EBCÖ kullanılarak belirlenmiştir. Aktif başa çıkma, kaçınan başa çıkma ve olumsuz başa çıkma olmak üzere üç alt boyutta ve toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Derecelendirmeler Hiçbir Zaman'dan (0) Her Zaman'a (3) dörtlü bir ölçek üzerinden yapılmaktadır. Ölçekten iki örnek madde şunlardır: "Yaşadığım problemi başka şeyler düşünüp başka şeyler yaparak unutmaya çalışırım" ve "Olayların olumlu taraflarını görmeye çalışarak olumlu sonuçlar üzerine odaklanmaya çalışırım." Ölçekten alınabilecek puanlar Aktif ve Kaçınan Başa Çıkma için 0-12, Olumsuz Başa Çıkma içinse 0-9 arasında değişmektedir. Ölçüt bağıntılı geçerlik EBCÖ'nün alt boyutları ile sürekli kaygı arasında orta düzeyde korelasyonlarla desteklenmiştir. EBCÖ'nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı Aktif Başa Çıkma için .72, Kaçınan Başa Çıkma için .70 ve Olumsuz Başa Çıkma için .65 olarak bulunmuştur. Üç hafta ara ile değerlendirilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise Aktif Başa Çıkma için $r = .66$, Kaçınan Başa Çıkma için $r = .61$ ve Olumsuz Başa Çıkma için $r = .76$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar üç faktörlü EBCÖ'nün Türkçe formununun 6-11. sınıf öğrencilerin başa çıkma yaklaşımlarının değerlendirilmesi amacıyla kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Bedel, Işık & Hamarta, 2014).

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçekler, okul rehber öğretmeni tarafından öğrencilere ders saatleri içerisinde uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı kısaca açıklanmış ve sadece gönüllü olanların katılmaları istenmiştir. Çalışmanın değişkenleri olan bilişsel esneklik ve başa çıkma stratejileri arasındaki potansiyel ilişkileri incelemek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklama oranlarını belirlemek amacıyla Çoklu Regresyon Analizi kullanılmış, göreceli açıklama düzeyleri standardize edilmiş Beta değerleri (β) ile karşılaştırılmıştır (Büyüköztürk, 2003).

3. BULGULAR

Araştırmada kullanılan Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Başa Çıkma Envanterine ilişkin korelasyonlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *Bilişsel Esneklik ve Başa Çıkma Envanterine İlişkin Korelasyonlar*

Değişken	1	2	3	4	5	6
1. Bilişsel Esneklik						
2. Aktif başa çıkma	.352**					
3. Kaçınan başa çıkma	-.071	-.037				
4. Olumsuz başa çıkma	-.206**	-.306**	.222			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 1 incelendiğinde, bilişsel esneklik ile aktif başa çıkma arasında ($r = .352$, $p < 0.01$) orta düzeyde pozitif, bilişsel esneklik ile olumsuz başa çıkma arasında ($r = -.206$, $p < 0.01$) orta düzeyde negatif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik ile kaçınan

başa çıkma boyutu arasında ($r = -.071$, $p > 0.05$) düşük düzeyde negatif ilişkinin olduğu görülmüştür.

Bilişsel esnekliğin, başa çıkma stratejilerini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Aktif Başa Çıkma Stratejisinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Bağımsız Değişkenler	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	β	<i>T</i>	<i>P</i>
Bilişsel Esneklik	.111	.016	.352	7.142	.001
$R = .352$ $R^2 = .124$					
$F_{(1, 360)} = 51.007$ $p = .001$					

Tablo 3 incelendiğinde, yordayıcı değişken olarak belirlenen bilişsel esnekliğin aktif başa çıkma stratejisini anlamlı düzeyde yordadığı ($p < .001$) ve aktif başa çıkma stratejisindeki varyansın yaklaşık %12'sini açıkladığı gözlenmektedir.

Baş çıkma değişkenlerinin kaçınan başa çıkma stratejisini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Kaçınan Başa Çıkma Stratejisinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Bağımsız Değişkenler	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	β	<i>T</i>	<i>P</i>
Bilişsel Esneklik	-.017	.013	-.071	-1.354	.177
$R = .071$ $R^2 = .005$					
$F_{(3, 361)} = 1.833$ $p = .177$					

Tablo 4 incelendiğinde, yordayıcı değişken olarak belirlenen bilişsel esnekliğin kaçınan başa çıkma stratejisini anlamlı düzeyde yordamadığı ($p > .001$) ve kaçınan başa çıkma stratejisindeki varyansın yaklaşık %1'ini açıkladığı gözlenmektedir.

Baş çıkma değişkenlerinin olumsuz başa çıkma stratejisini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. *Olumsuz Başa Çıkma Stratejisinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Bağımsız Değişkenler	<i>B</i>	<i>SH_B</i>	β	<i>t</i>	<i>P</i>
Bilişsel Esneklik	-.041	.010	-.206	-3.988	.001
$R = .206$ $R^2 = .042$					
$F_{(1, 360)} = 15.907$ $p = .001$					

Tablo 5 incelendiğinde, yordayıcı değişken olarak belirlenen bilişsel esnekliğin olumsuz başa çıkma stratejisini anlamlı düzeyde yordadığı ($p<.001$) ve olumsuz başa çıkma stratejisindeki varyansın yaklaşık %4'ünü açıkladığı gözlenmektedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulguları incelendiğinde, bilişsel esneklik ile aktif başa çıkma arasında orta düzeyde pozitif, bilişsel esneklik ile olumsuz başa çıkma arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik ile kaçınan başa çıkma alt boyutu arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmektedir. Ayrıca, bilişsel esnekliğin hangi başa çıkma stratejilerini yordadığına ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında, bilişsel esnekliğin aktif başa çıkma stratejisini anlamlı düzeyde yordadığı ve aktif başa çıkma stratejisindeki varyansın yaklaşık %12'sini açıkladığı gözlenmektedir. Bilişsel esneklik, zorlu yaşam olaylarını baş edilebilir olarak algılama ve alternatif çözüm seçeneklerinin varlığını kabul etme olarak tanımlanmaktadır (Dennis & VanderWal, 2010). Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişiler farklı bakış açıları geliştirebilir, sorunlarına yaratıcı çözümler üretebilir, kararlı ve özgüvene sahip kişilerdir (Çelikkaleli, 2014). Aktif başa çıkma yaklaşımı, yapıcı ve işlevsel başa çıkma becerisi olarak nitelendirilmektedir. Bu bireylerin, yaşadıkları sorunu kendilerinin gelişimi için fırsat olarak gördükleri, sorunu çözebileceklerine inandıkları, başarılı sorun çözenin zaman ve çaba gerektirdiğine inandıkları ifade edilmektedir (D'Zurilla, Chang & Sanna, 2003). Bilişsel esnekliğe ve aktif başa çıkma stratejisine sahip olan bireylerin ortak özellikleri, yaşadıkları sorunların olumlu taraflarını görerek, olası alternatif çözümler üretmek ve gerekirse bu konuda başkalarının yardımına başvurmasıdır. Bulgular, Altunkol (2011)'un 'Bilişsel esnekliği yeterli düzeyde olan bireyler, yeni ve zor durumlarla etkili bir şekilde baş edebilir, alternatif düşünce ve fikirler üretebilirler' şeklindeki görüşlerini destekler niteliktedir. Bilgin (2009) tarafından yapılan araştırmada bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan bireylerin problem çözme becerileri de yüksek bulunmuştur. Sosyal bilişsel esnekliğe sahip olma, sosyal problem çözme yeteneğini arttırabilmektedir (Stevens, 2009).

Bilişsel esnekliğin olumsuz başa çıkma stratejisini negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı ve olumsuz başa çıkma stratejisindeki varyansın yaklaşık %4'ünü açıkladığı araştırma sonucundan elde edilmiştir. Bu sonucu bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan ergenlerin olumsuz baş etme stratejilerini daha az kullandıkları ya da karşılıklı ilişki olarak bilişsel esneklik düzeyleri düşük olan ergenlerin sorunları karşısında daha çok olumsuz baş etme stratejileri kullandıkları şeklinde açıklayabiliriz. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireyler değişime açık, yaşantılarına daha olumlu bakabilirken, olumsuz başa çıkma stratejisini kullananlar ise, yaşanan sorunlar karşısında kendini ve başkalarını suçlama eğilimindedirler. Olumsuz durum karşısında yaşadıkları öfkeyi dışa yansıtma ve zaman zaman çevresindeki bireylere ve eşyalara zarar verme davranışı içinde bulunabilmektedirler. Bu sonuç sosyal problem çözme modeli içerisinde tutarlılık göstermektedir. Bu modelde, bireylerin yapıcı ve işlevsel başa çıkma stratejisi olan aktif başa çıkma stratejisine sahip olması, yaşanan sorunlara yönelik olumlu bir bakış açısının bulunması ve dolayısıyla olumsuz yaklaşım ve düşüncelerden uzak durması beklenmektedir (D'Zurilla & Goldfried, 1971). Karşılaştığı sorunlara olumsuz bakış açısı olan bireylerin sorunu bir tehdit olarak algıladıkları, sorunların çözülemeyeceğine ve sorunları çözemeyeceklerine inandıkları gözlenmektedir (D'Zurilla & ark., 2004). Bilişsel olarak esnek olan bireyler kişiler arası ilişkilerde yapıcı (Martin & Rubin, 1994), kendine güvenen ve atılgan bireylerdir (Martin & Anderson, 1998). Bilişsel esneklikleri zayıf olan bireyler ise aynı şekilde olaylara ve sorunlara katı ve olumsuz bir bakış açısıyla yaklaşma eğilimindedirler. Bu durum da depresyon, intihar girişimi ve obsesif kompulsif gibi birçok ruhsal rahatsızlıkta önemli rol oynamaktadır (Eskin,

2014; Francazio & Flessner, 2015). Bilişsel esnekliğin kaçınan başa çıkma stratejisini anlamlı düzeyde yordamadığı ve kaçınan başa çıkma stratejisi toplam varyansının yaklaşık %1 ini açıkladığı gözlenmektedir. Bilişsel esneklikle kaçınan başa çıkma stratejisi arasındaki ilişki sosyal problem çözme modeliyle tutarlı olarak negatif yönde olmasına rağmen, düşük düzeyde bulunmuştur. Kaçınan başa çıkma stratejisi stratejisini tercih eden bireyler yaşanan olay karşısında yapabileceği hiçbir şey olmadığını düşünerek, problemle yüzleşmek ve gerekeni yapmak yerine onları görmezlikten gelmeyi tercih ederler. Bilişsel esneklik düzeyi düşük olan bireylerin, kaçınan başa çıkma stratejisini yüksek düzeyde kullanmaları beklenen bir sonuçtur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, bilişsel olarak esnek olan bireyler sorunları daha baş edilebilir algılamakta, problemleri illa tek bir yolla çözmeye çalışmak yerine alternatifler üretebilmekte, problemleri dünyanın sonu olarak görme yerine bir fırsat olarak düşünme eğilimindedirler. Dolayısıyla aktif başa çıkma stratejisini daha sıklıkta kullanmakta, olumsuz başa çıkma ve kaçınan başa çıkma stratejisini daha az sıklıkta kullanmaktadırlar.

Araştırma sonucuna göre, ergenlerin aktif başa çıkma stratejilerinin arttırılmasında ve olumsuz başa çıkma stratejilerinin azaltılmasında, bilişsel esnekliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ergenlerin yaşadıkları sorunlarda olumsuz başa çıkma stratejilerini sıklıkla kullanmaları, onların sosyal problem çözme becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum, okul psikolojik danışmanlarının çalışma alanına girmektedir. Bu nedenle, çocuk ve ergenlerle yapılacak önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde onların bilişsel esnekliklerini arttıracak ve aktif başa çıkma stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olacak psiko-eğitim programlarının uygulanması önerilmektedir. Araştırmanın çalışma grubu Konya il merkezinde lise öğrenimine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Bu çalışmanın, örgün eğitimde yer alan ergenlerle yapılması araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Bulgularının genellenebilirliği açısından örgün eğitimin dışında kalan ve farklı niteliklere sahip ergen gruplarda tekrarlanmalıdır. Araştırmada, elde edilen bulguların, deneysel çalışmalarla desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Aydınay Satan, A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(7), 60-61.
- Basut, E. (2006). Stres, başa çıkma ve ergenlik. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 13(1), 31-36.
- Bedel, A., Işık, E. & Hamarta, E (2014). Ergenler için başa çıkma ölçeğinin (EBÇÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 227-235.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chang, E C. (2002). Predicting suicide ideation in an adolescent population: Examining the role of social problem solving as a moderator and a mediator. *Journal of Personality and Individual Differences*, 32, 1279-1291.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (Çev: Tuncay Ergene) Ankara: Mentis Yayıncılık.

- Çelikkaleli, Ö. (2014a). Bilişsel esneklik ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 339-346.
- Çelikkaleli, Ö. (2014b). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 347-354.
- D'Zurilla, T. J. & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- D'Zurilla, T. J., Chang, E. C. & Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424-440.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M. & Maydeu-Oliveras, A. (2004). Social problem solving: the oryand assesment. Social problem solving: theory, research and training, Ec. Chang, TJ. D'Zurilla and LJ Sanna, (Ed.), Washington DC: *American Psychological Association*.
- Dennis, J.P., & Vander Wal, J.S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy Research*, 34, 241-253.
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyodemografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Dodge, K.A. & Price, J.M. (1994). On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school-aged children. *Child Development*, 65, 1385-1397.
- Ellis, A. (1998). *How to control your anger, before it controls you*. New York: Kensington Publishing Corp.
- Eskin, M. (2014). *Sorun çözme terapisi* (3. Baskı). Ankara: HYB
- Eskin, M., Akoğlu, A., & Uygur, B. (2006). Ayaktan tedavi edilen psikiyatri hastalarında travmatik yaşam olayları ve sorun çözme becerileri: intihar davranışıyla ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(4), 266-275.
- Fidan, T., Ceyhun, H. E. & Kırpınar, İ. (2009). Gençlerin kullandığı başa çıkma tutumlarının intihar girişimi ile ilişkisi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 19(1), 214-216.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1986). Stress process and depressive symptomatology. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 107-113.
- Francazio, S. K. &Flessner, C. A. (2015). Cognitive flexibility differentiates young adults exhibiting obsessive-compulsive behaviors from controls. *Psychiatry Research*, 228(2), 85-190.
- Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem-solving skills. *Adolescence*, 32(125), 5-51.
- Gündüz, B. (2013). The contributions of attachment styles, irrational beliefs and psychological symptoms to the prediction of cognitive flexibility. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(4), 2079-2085.
- Hackney, H. & Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri* (Çev: Tuncay Ergene, Seher Aydemir Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık.

- Holen, S., Lervag, A., Waaktaar, T. & Ystgaard, M. (2012). Exploring the associations between coping patterns for everyday stress or sand mental health in young school children. *Journal of School Psychology, 50*, 167–193.
- Holt, M.K. & Espelage, D.L. (2002). Problem-solving skills and relationship attributes among woman with eating disorders. *Journal of Counseling & Development, 80*, 346-354.
- Karataş, Z. (2011). Okul pansiyonunda kalan ergenlerin kaygı düzeyleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(21)*, 208-222.
- Korkut, F. (2007). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Kulaksızoğlu, A. (2009). *Ergenlik psikolojisi* (11. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Lin, W. L., Tsai, P. H., Lin, H. Y. & Chen, H. C. (2014). How does emotion influence different creative performances? The mediating role of cognitive flexibility. *Cognition and Emotion, 28(5)*, 834-844.
- Martin, M. M. & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports, 11*, 1-9.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1994). Development of a communication flexibility scale. *Southern Communication Journal, 59*, 171-178.
- Martin, M.M., Anderson, C. M. & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality, 13(3)*, 34-45.
- Spirito, A., Francis, G., Overholser, J., & Frank, N. (1996). Coping, depression and adolescent suicide attempts. *Journal of Clinical Psychology, 25(2)*, 147-155
- Spirito, A., Stark, L.J., & Williams, C. (1988). Development of a brief coping checklist for use with pediatric populations. *Journal of Pediatric Psychology, 13(4)*, 555-574
- Stevens, A. D. (2009). Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children. Unpublished doctoral thesis, Available from Pro Quest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3359050).
- Türkçapar, H. (2009). *Bilişsel terapi* (4. Baskı). Ankara: HYB
- Türküm, A.S., Kızıldaş, A. & Sarıyer, A. (2004). Anadolu üniversitesi psikolojik danışma ve rehberlik merkezinin hedef kitlesinin psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin ön çalışma. *Türk PDR Dergisi, 21*, 15-27.