

AKÜSBD

ISSN: 1302-1265
e-ISSN: 2149-4894

Afyon Kocatepe Üniversitesi

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ



Cilt: 24, Sayı: 1, Mart-2022

Afyon Kocatepe University

Journal of Social Sciences

Volume: 24, Issue: 1, March-2022



	Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 24, Sayı: 1, Mart-2022	
	Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences Volume:24, Issue:1, March-2022	
ISSN: 1302-1265 e-ISSN: 2149-4894		

Sahibi / Owner

Afyon Kocatepe Üniversitesi adına Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Elbeyi PELİT

Editörler / Editors

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU

Yardımcı Editör / Assistant Editor

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KÖSE

Alan Editörleri / Field Editors

Coğrafya

Prof. Dr. M. Ali ÖZDEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KÖSE

Dil ve Edebiyat

Prof. Dr. Nadejda ÖZAKDAĞ
Prof. Dr. Celal DEMİR

Eğitim

Prof. Dr. Gürbüz OCAK
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KOÇYİĞİT

Felsefe

Doç. Dr. Murat KELİKLİ
Doç. Dr. Mustafa KAYA

Halkla İlişkiler-İletişim

Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞKUN
Dr. Öğr. Üyesi Ümit DEMİR

Hukuk

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet HATİPOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Özkan ÖZYAKIŞIR

İktisadi ve İdari Bilimler

Prof. Dr. Yusuf KARACA
Prof. Dr. Mustafa FİŞNE

İlahiyat

Prof. Dr. İrfan GÖRKAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Eyüp KURT

Psikoloji

Dr. Öğr. Üyesi Pınar DURSUN
Dr. Öğr. Üyesi Timuçin AKTAN

Sanat-Tasarım

Doç. Dr. Şerife Ebru OKUYUCU
Doç. Çağhan ADAR

Sosyoloji

Prof. Dr. Hüseyin KOÇAK
Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU

Tarih

Prof. Dr. Gürsoy ŞAHİN
Doç. Dr. Selim KAYA

Turizm

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
Doç. Dr. Ahmet BAYTOK

Dil Editörleri / Language Editors

Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU (İngilizce)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KÖSE (Türkçe)

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Ahmet Kemal BAYRAM	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Artur KOZLOWSKI	Gdansk School of Bankowa	Polonya
Prof. Dr. Birsal KÜÇÜKSİPAHİOĞLU	İstanbul Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ceylan Gazi UÇKUN	Kocaeli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Elbeyi PELİT	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Fevzi OKUMUŞ	University of Central Florida	ABD
Prof. Dr. Gürbüz OCAK	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Huziie HİROAKİ	Osaka Üniversitesi	Japonya
Prof. Dr. Jacek JAWORSKI	Gdansk School of Bankowa	Polonya
Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa FİŞNE	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Timothy MAY	University of North Georgia	ABD
Doç. Dr. Evren GÜÇER	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mürsel BAYRAM	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Selim KAYA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Yusuf DEMİR	Selçuk Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KÖSE	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Ayhan URAL	Gazi Üniversitesi	Türkiye
Dr. Bashir ADAMU	University of Leicester	İngiltere
Dr. Renata BZDILOVA	Pavol Jozef Safarik University	Slovakya

* Yayın Kurulu listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Ahmet KAYACIK	Erciyes Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Aytunga OĞUZ	Dumlupınar Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Belkis ÖZKARA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Celal DEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Cihan ÇOBANOĞLU	University of South Florida	ABD
Prof. Dr. Cüneyt AKIN	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Güler SAĞLAM ARI	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Hasan KORKUT	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İrfan MORİNA	Priştine Üniversitesi	Kosova
Prof. Dr. İrfan YAZICIOĞLU	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İsa SAĞBAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV	Semerkand Devlet Üniversitesi	Özbekistan
Prof. Dr. M. Ali ÖZDEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa GÜLER	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nesrin KULA DEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nusret KOCA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Oğuz TÜRKAY	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Selçuk AKÇAY	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye

Prof. Dr. Seyhan ÇİL KOÇYIĞIT	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Şuayıp ÖZDEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Uğur TÜRKMEN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Veysel KULA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Yusuf KARACA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Ahmet BAYTOK	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Hasan DURAN	İstanbul Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mehmet ÖZCAN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mehmet ALTIN	University of Central Florida	ABD
Doç. Dr. Şenay GÜNGÖR	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Yasin KELEŞ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Zivar Hüseyin BAYLAN	Khazar University	Azerbaycan
Dr. Öğr. Üyesi Ali YAŞAR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Cihat ATAR	Sakarya Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Eyüp KURT	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Mutlu KAYA	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞKUN	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Seyil NAJIMUDINOVA	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
Dr. Alan V. MURRAY	University of Leeds	İngiltere
Dr. Cristopher S. LIGHTFOOT	Metropolitan Müzesi	İngiltere
Dr. Naringül MARGAZİYEVA	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
Dr. Ulanbek ALİMOV	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan

* Danışma Kurulu listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yayımlanan ve alanında ulusal ve uluslararası indeksler tarafından taranan hakemli, disiplinler-arası akademik bir dergidir.

Dergide yayımlanan yazıların, her türlü bilimsel, imlâ ve hukukî sorumlulukları yazarlarına aittir. Derginin amaç, kapsam, yayın etik ilkeleri, makale kabul süreci ve diğer tüm ayrıntılar derginin resmî web sitesinde mevcuttur (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil>).

Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences is a scientific, interdisciplinary and academic journal published by Afyon Kocatepe University Institute of Social Sciences and indexed in national and international field indexes.

All scientific, spelling and legal responsibilities of the articles published in the journal belong to the authors. Please check the Journal's website for aim and scope, ethical principles of the journal and article acceptance process and full details (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil>).

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin Yer Aldığı Dizin/İndeksler:
Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences is Indexed at:

- **ACARINDEX**
- **CITEFACTOR** (*Academic Scientific Journals*)
- **DRJI** (*Directory of Research Journals Indexing*)
- **EBSCO** (*SocINDEX with Full Text - Full Text Subject Title List*)
- **EBSCOHOST** (*SocINDEX with Full Text - Database Coverage List*)
- **EURASIAN SCIENTIFIC JOURNAL INDEX (ESJI)**
- **GOOGLE SCHOLAR**
- **İDEALONLINE**
- **INTERNATIONAL CITATION INDEX**
- **MLA** (*Modern Language Association*)
- **RESEARCHBIB** (*Academic Resource Index*)
- **ROOT INDEXING** (*Journal Abstracting and Indexing Service*)
- **SCIENTIFIC INDEXING SERVICES (SIS)**
- **SOBİAD** (*Sosyal Bilimler Atıf Dizini*)
- **TEİ** (*Türk Eğitim İndeksi*)
- **TÜBİTAK-ULAKBİM TR DİZİN**

Dergi Yazışma Adresi/Journal Correspondence Address:

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Dergisi

ANS Yerleşkesi, 03200/Afyonkarahisar/Türkiye

Tel: +90 272 2281255– **Belgegeçer/Fax:** +90 272 2281476

e-posta/e-mail: akusbder@aku.edu.tr

web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil> - <http://www.sbd.aku.edu.tr>

ISSN: 1302-1265 | **e-ISSN:** 2149-4894

Bu Sayının Hakemleri / Reviewers of This Issue*

Sıra No	Unvan-Ad-Soyad Title-Name-Surname	Kurum Institution
1.	Prof. Dr. Abdulkadir BULUŞ	Necmettin Erbakan Üniversitesi
2.	Prof. Dr. Abdülkadir KABADAYI	Necmettin Erbakan Üniversitesi
3.	Prof. Dr. Adem SEZER	Uşak Üniversitesi
4.	Prof. Dr. Ahmet ATAĞIŞI	Trakya Üniversitesi
5.	Prof. Dr. Ayfer AYTUĞ	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
6.	Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
7.	Prof. Dr. Hakan SARI	Necmettin Erbakan Üniversitesi
8.	Prof. Dr. Harun BAL	Çukurova Üniversitesi
9.	Prof. Dr. Hatice Zeynep İNAN	Bursa Uludağ Üniversitesi
10.	Prof. Dr. Işıkhan UĞUREL	Dokuz Eylül Üniversitesi
11.	Prof. Dr. İbrahim Halil CANKUL	İstanbul Arel Üniversitesi
12.	Prof. Dr. Kamil UNUR	Mersin Üniversitesi
13.	Prof. Dr. Kürşat YENİLMEZ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
14.	Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN	Hacettepe Üniversitesi
15.	Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
16.	Prof. Dr. Oya ŞAKI AYDIN	İstanbul Ticaret Üniversitesi
17.	Prof. Dr. Sadık SARISAMAN	Afyon Kocatepe Üniversitesi
18.	Prof. Dr. Selçuk AKÇAY	Afyon Kocatepe Üniversitesi
19.	Prof. Dr. Selma MEYDAN UYGUR	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
20.	Prof. Dr. Şakir SAKARYA	Balıkesir Üniversitesi
21.	Prof. Dr. Yüksel Gökçen KARANFİL	İzmir Ekonomi Üniversitesi
22.	Doç. Dr. Ali AVAN	Afyon Kocatepe Üniversitesi
23.	Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
24.	Doç. Dr. Aslı İCİL TUNCER	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
25.	Doç. Dr. Aslihan NAKİBOĞLU	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
26.	Doç. Dr. Cahide SINMAZ SÖNMEZ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
27.	Doç. Dr. Didem ERTEN BİLGİÇ	Kocaeli Üniversitesi
28.	Doç. Dr. Durmuş ÖZBAŞI	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
29.	Doç. Dr. Engin EROĞLU	Amasya Üniversitesi
30.	Doç. Dr. Eray EĞMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi
31.	Doç. Dr. Eylin AKTAŞ	Pamukkale Üniversitesi
32.	Doç. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
33.	Doç. Dr. Gül Esra ATALAY	Üsküdar Üniversitesi
34.	Doç. Dr. Hakan ÖNAL	Balıkesir Üniversitesi
35.	Doç. Dr. Haluk YERGIN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
36.	Doç. Dr. Mehmet KANAK	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
37.	Doç. Dr. Murat BAYRAM	Pamukkale Üniversitesi
38.	Doç. Dr. Mustafa KALKAN	Çankırı Karatekin Üniversitesi
39.	Doç. Dr. Pelin PİŞTAV AKMEŞE	Ege Üniversitesi
40.	Doç. Dr. Şenay BULUT PEDÜK	Trakya Üniversitesi
41.	Doç. Dr. Zülfiye Gül ERCAN	Trakya Üniversitesi
42.	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Selim BAYSAL	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
43.	Dr. Öğr. Üyesi Aktan ACAR	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
44.	Dr. Öğr. Üyesi Bircan ERGÜN	Afyon Kocatepe Üniversitesi

45.	Dr. Öğr. Üyesi Dilek USLU	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
46.	Dr. Öğr. Üyesi Eda ORUÇ ERDOĞAN	Akdeniz Üniversitesi
47.	Dr. Öğr. Üyesi Efe Can KILINÇ	Kırıkkale Üniversitesi
48.	Dr. Öğr. Üyesi Harun NASIR	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
49.	Dr. Öğr. Üyesi Hasibe Sevgi MORALI	Dokuz Eylül Üniversitesi
50.	Dr. Öğr. Üyesi İffet KESİMLİ	Kırklareli Üniversitesi
51.	Dr. Öğr. Üyesi İlhan KORKMAZ	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
52.	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YÜCENURŞEN	Aksaray Üniversitesi
53.	Dr. Öğr. Üyesi Meryem OKUMUŞ	Atatürk Üniversitesi
54.	Dr. Öğr. Üyesi Pelin KARAÇAR	İstanbul Medipol Üniversitesi
55.	Dr. Öğr. Üyesi Seçil YILDIZ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
56.	Dr. Öğr. Üyesi Şenol ÇELİK	Bingöl Üniversitesi
57.	Dr. Öğr. Üyesi Şerif Ahmet DEMİRDAĞ	Giresun Üniversitesi
58.	Dr. Öğr. Üyesi Uğur ÖZCAN	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
59.	Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN	Amasya Üniversitesi
60.	Dr. Öğr. Üyesi Yener OĞAN	Artvin Çoruh Üniversitesi
61.	Dr. Şule KOÇYİĞİT	Milli Eğitim Bakanlığı

* Hakem listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

İçindekiler / Contents				
Makale Sıra No	Makale Başlığı Paper Title	Yazar(lar) Author(s)	Makale Türü Paper Type	Sayfa Page
Dil ve Edebiyat / Language and Literature				
1	İşaret Dilinin Tarihi Serüveni ve Türk İşaret Dili / <i>Historical Headway of Sign Language and Turkish Sign Language</i>	Hüsnü ERTEN, Prof. Dr. Nursal ARICI	Derleme Review	1-14
Eğitim / Education				
2	Analysis of Preschool Teachers' Views on Out of School Learning Activities / <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi</i>	Dr. Öğr. Üyesi Cumhur GÜNGÖR, Dr. Öğr. Üyesi Cennet GÖLOĞLU DEMİR	Araştırma Research	15-30
3	Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Atatürk Algılarının İncelenmesi / <i>Investigation of Ataturk Perceptions of Children in Preschool Period</i>	Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI, Dr. Öğr. Üyesi Elif MERCAN UZUN, Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN	Araştırma Research	31-44
4	İlkokul ve Ortaokul Matematik Ders Kitabı Etkinliklerinin Gerçek Hayatla İlişkilendirme Açısından İncelenmesi / <i>An Investigation of Primary and Middle School Mathematics Textbook Tasks in Terms of Real Life Connection</i>	Doç. Dr. Erhan BİNGÖLBALİ, Mustafa ÖZDİNER	Araştırma Research	45-65
5	Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutumlarına İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması / <i>A Scale Development Research for Undergraduate Students' Attitudes towards Online Exams</i>	Prof. Dr. Gürbüz OCAK, Dr. Gülçin KARAKUŞ	Araştırma Research	66-86
6	Çocukların Sosyal Davranışlarının Ninniler Açısından İncelenmesi / <i>An Investigation of the Social Behaviors of Children in Terms of Lullabies</i>	Emrullah DEMİR, Dr. Öğr. Üyesi Azmi TÜRKAN	Araştırma Research	87-99
7	İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerinin Belirlenmesi / <i>Determination of Geography Literacy</i>	Dr. İbrahim DEMİRBAŞ, Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ	Araştırma Research	100-121

	<i>Levels of Primary School Students</i>			
8	STEM Odaklı Öğretim Süreçlerinde Öğrencilerin Matematiksel Muhakeme Becerilerinin İncelenmesi / <i>Investigation of Students' Mathematical Reasoning Skills in STEM-Focused Teaching Processes</i>	Dr. Şule KOÇYİĞİT, Prof. Dr. Kürşat YENİLMEZ	Araştırma Research	122-145
Halkla İlişkiler - İletişim / Public Relations – Communication				
9	ABD Kongre Binası Baskınının Türk Yazılı Basınında Sunumu: Göstergibilimsel Bir Analiz / <i>Presentation of the US Congress Building Raid in the Turkish Written Press: A Semiotic Analysis</i>	Öğr. Gör. Dr. Serhan KOYUNCU	Araştırma Research	146-168
10	Fenomen Pazarlamanın Covid-19 Pandemi Sürecinde Marka Farkındalığı Bağlamında Kullanımı / <i>The Use of Influencer Marketing in the Context of Brand Awareness in the Covid-19 Pandemic Process</i>	Doç. Dr. Ömer AYDINLIOĞLU, Çağla DEMİREL	Araştırma Research	169-182
İktisadi ve İdari Bilimler / Economics and Administrative Sciences				
11	Transportation Services, Financial Market, and Industrial Production in the US: Evidence from the Recursive Evolving Causality Test / <i>ABD'de Ulaşım Hizmetleri, Finansal Piyasa ve Endüstriyel Üretim: Özyinelemeli Nedensellik Testinden Elde Edilen Bulgular</i>	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Aldonat BEYZATLAR, Doç. Dr. Efe Çağlar ÇAĞLI	Araştırma Research	183-200
12	XIX. Yüzyıl Bursa İpek Sektörü: Fiskalizm İlkesi Bağlamında Bir Değerlendirme / <i>The 19th Century Bursa Silk Sector: An Evaluation in the Context of the Principle of Fiscalism</i>	Dr. Cumali BOZPİNAR	Araştırma Research	201-212
13	İllerde Yaşam Endeksi Göstergelerinin Bazıları ve Sağlık Göstergelerinin Gayrisafi Yurtiçi Hasıla Üzerine Etkisinin İncelenmesi / <i>Investigation of Some of Life Index Indicators and the Effect of Health Indicators on Gross Domestic Product in Provinces</i>	Prof. Dr. Gülsün ERİĞÜÇ, Araş. Gör. Nazan KARTAL	Araştırma Research	213-222

14	The Effects of Urban Logistics and Destination Competence on Tourism: Comparative Analysis of Gastronomy Cities of Afyonkarahisar, Hatay and Gaziantep / <i>Kentsel Lojistik ve Destinasyon Yeteneklerin Turizme Etkileri: Afyonkarahisar, Hatay ve Gaziantep Gastronomi Şehirlerinin Karşılaştırmalı Analizi</i>	Dr. Öğr. Üyesi Binali KILIÇ, Dr. Gül Esin DELİPINAR	Derleme Review	223-237
15	Çevresel Kalite, Küreselleşme ve Kurumlar Arasındaki İlişki: G-20 Ülkeleri İçin Bir Analiz / <i>The Relationship between Environmental Quality, Globalization and Institutions: An Analysis for G-20 Countries Case</i>	Dr. Öğr. Üyesi Bersu BAHTİYAR, Araş. Gör. Dr. Aykut YAĞLIKARA	Araştırma Research	238-251
16	Muhasebe Mesleğinde Sürekli Mesleki Gelişim: Konya SMMM Odasının Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerinin İncelenmesi / <i>Continuous Professional Development in Accounting Profession: A Review of Continuous Professional Development Activities of Konya Chamber of CPA</i>	Dr. Öğr. Üyesi Tevfik EREN	Araştırma Research	252-266
17	Temel Solow Modeli Bağlamında Verimlilik ve İstihdam İlişkisi: Seçilmiş İslam Ülkeleri Üzerine Panel Veri Analizi / <i>The Relationship between Productivity and Employment in the Context of the Basic Solow Model: Panel Data Analysis on Selected Islamic Countries</i>	Öğr. Gör. Caner DİLBER, Prof. Dr. Hacı Bayram IŞIK	Araştırma Research	267-279
18	Kitlelerin Gücü Adına Güç Bende Artık: Başarılı Kitle Fonlaması Projelerin Özelliklerinin Tespit Edilmesi / <i>By the Power of Grayskull, I Have the Power: Determining the Characteristics of Successful Crowdfunding Projects</i>	Dr. Öğr. Üyesi Cem GÜRLER	Araştırma Research	280-289
Sanat – Tasarım / Art – Design				
19	Küresel Salgın Koşullarında Mekânsal Düzenlemeler: Reggio Emilia Okulları Üzerinden Geliştirilen Bir Öneri / <i>Spatial Arrangements in the Conditions of a Pandemic: A Proposal Developed over Reggio Emilia Schools</i>	100/2000 Doktora Öğrencisi Arife KOCA, Araş. Gör. Sevgin Aysu BALKAN	Araştırma Research	290-308

20	Sağlık Yapılarının Kullanım Sürecinde Değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji Hastanesi Acil Servis Birimi / <i>Post Occupancy Evaluation of Health Structures: Dicle University Emergency and Traumatology Hospital Emergency Department</i>	Araş. Gör. Ruşen ERGÜN, Mimar Şule ERGÜN	Araştırma Research	309-320
Sosyoloji / Sociology				
21	Sosyal Bir Birey Olarak “Covid-19 ile Yaşamak ve Sosyal Yeterlilik” / <i>A Social Person As “Living with Covid-19 and Social Competence”</i>	Doç. Dr. Aysen ŞİMŞEK KANDEMİR, Doç. Dr. Seher UÇKUN	Araştırma Research	321-334
Tarih / History				
22	İslamiyet Öncesi Dönemin Türk Kültür ve Uygarlığına Genel Bakış / <i>An Overview of the Turkish Culture and Civilization in the Pre-Islamic Period</i>	Prof. Dr. Yıldız DEVECİ BOZKUŞ	Araştırma Research	335-349
23	Adana'nın Düşman İşgalinden Kurtuluşu Ve Kurtuluş Bayramı Kutlamalarının Basına Yansımaları (1922-1938) / <i>The Independence of Adana and the Reflections of Independence Day Celebrations on the Press (1922-1938)</i>	Doç. Dr. Cengiz ŞAVKILI	Araştırma Research	350-364
Turizm / Tourism				
24	Gaziantep'i Ziyaret Eden Yerli Turistlerin Yiyecek Neofobisi ve Çeşitlilik Arayışı Eğilimlerinin Yerel Yemek Tüketimine Etkisi / <i>The Effect of Food Neophobia and Diversity-Seeking Tendencies of Local Tourists on Local Food Consumption: Gaziantep Case</i>	Dr. Melike ÇAKIR KELEŞ, Prof. Dr. Fügen ÖZKAYA	Araştırma Research	365-381
25	X, Y, Z Jenerasyonundaki Kadınların Yalnız Seyahat Eden Kadın Turistlere Bakış Açısının Seyahat Niyetine Etkisi: TR90 Bölgesi Örneği / <i>The Effect of the X, Y, Z Generations' Women Perspectives on Travel Intention of Female Tourists Traveling Alone: An Example of TR90 Region</i>	Dr. Öğr. Üyesi Elif ACUNER, Merve ŞİMŞEK	Araştırma Research	382-403



İşaret Dilinin Tarihi Serüveni ve Türk İşaret Dili *

Historical Headway of Sign Language and Turkish Sign Language

Hüsnü ERTEN¹, Prof. Dr. Nursal ARICI²

Öz

İşaret dilleri, sağırın hem birbirleriyle hem de diğer kişilerle iletişim kurabildikleri doğal dillerdir. İşaret dilleri hakkında toplumda birçok yanlış kanı vardır. Bunlardan en yaygını tüm dünyada tek bir işaret dili kullanıldığı düşüncesidir. Bu durumun temel sebebi, işaret dillerinin yalnızca sağır, yakınları ve konuya ilgi duyan küçük bir kesim tarafından biliniyor olmasıdır. Bunun yanı sıra toplumda yeterli düzeyde farkındalık olmaması işaret dilleri hakkında yanlış kanıların oluşmasına neden olmuştur. Bu çalışmanın amacı, sağırın durumunun ve işaret dillerinin tarihsel süreç bağlamında ele alınmasıyla konu hakkında toplumda farkındalık oluşturmaktır. Ayrıca en eski işaret dillerinden biri olan Türk işaret diline özel olarak dikkat çekmek istenmiştir. Sağır tarih boyunca farklı toplumlarda birbirinden çok farklı muameleler görmüşlerdir. Temeli Antik Çağlara dayanan bir anlayışla, sağırın zekâ engelli olduğu ve eğitilemeyeceği düşüncesi, Avrupa'da Orta Çağ'ın sonlarına kadar devam etmiştir. Bu durum ancak Rönesans'tan sonra değişebilmiştir. Osmanlı'da ise sağır topluma iyi bir şekilde uyum sağlamışlardır. İşaret dilini kullanarak toplumla iletişim kurabilmişler, birçok farklı alanda çalışma imkânı bulmuşlardır. Osmanlı'da işaret dilinin 400-500 yıldan beri kullanıldığına dair ipuçları vardır. Türk İşaret Dili'nin Osmanlı'da kullanılan işaret dilinin devamı olduğu düşünülmektedir. Çalışmada, işaret dillerinin ortaya çıkmasından günümüze kadar geçirdiği süreç, ilgili literatür bağlamında, tarih çağları takip edilerek incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İletişim, sağır, işaret dili, işaret dili tarihi, Türk işaret dili

Makale Türü: Derleme

Abstract

Sign languages are the natural languages in which the deaf individuals can communicate with each other and with other people. There are many misconceptions about sign languages in society. The most common of these is the idea that a single sign language is used all over the world. The main reason for this is that sign languages are only known by the deaf individuals, their relatives and a small group of people interested in the subject. In addition to this, the lack of sufficient awareness in the society has caused misconceptions about sign languages. The aim of this study is to raise awareness about the issue in society by considering the situation of deaf individuals and sign languages in the context of the historical process. Besides, special attention wanted to be paid to the Turkish sign language, one of the oldest sign languages. Deaf individuals have been treated very differently in different societies throughout history. With an understanding based on Ancient Times, the idea that deaf individuals are mentally impaired and cannot be educated continued in Europe until the end of the Middle Ages. This situation could only change after the Renaissance. On the other hand, deaf individuals have adapted well to the society in the Ottoman Empire. They were able to communicate with the society by using sign language, and they had the opportunity to work in many different fields. There are clues that sign language has been used in the Ottoman Empire for 400-500 years. It is thought that Turkish Sign Language is the continuation of the sign language used in the Ottoman Empire. In the study, the process of sign languages from their emergence to the present day has been examined in the context of the relevant literature by following the historical ages.

*Bu çalışma, "İşitme Engelli Bireylere Yönelik Türkçe Metinlerin Türk İşaret Diline Çevrilmesi" adlı doktora tez çalışmasından faydalanılarak hazırlanmıştır.

¹Gazi Üniversitesi, Teknoloji Fakültesi, husnu.erten@gmail.com

²Gazi Üniversitesi, Teknoloji Fakültesi, nursal@gazi.edu.tr

Keywords: Communication, deaf people, sign language, history of sign language, Turkish sign language

Paper Type: Review

Giriş

İletişim, sosyal bir varlık olarak insanoğlunun var oluşuyla ortaya çıkan en önemli ihtiyaçlardan biridir. Mağara duvarlarına çizilen resimler, Afrika yerlilerinin çıkardıkları sesler, Kızılderililerin ateş yakarak çıkardığı duman insanların iletişim sağlayabilmek için kullandıkları ilkel yöntemlerdir (Yüksel, 1994, s. 9).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde, iletişim, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon” olarak tanımlanmaktadır (TDK.). Başka bir tanıma göre, iletişim; konuşma, işaret veya yazı yoluyla karşılıklı mesaj veya düşüncelerin değişimidir (Kaya, 2003, s. 49). Diğer bir deyişle, iletişim, tarafların ürettikleri bilgi veya sembolleri birbirlerine iletmeleri ve bu iletileri anlamları ve yorumlamalarından oluşan bir süreçtir (Eroğlu ve Yüksel, 2013, s. 7).

İletişim türleri itibariyle sözlü ve sözsüz olmak üzere iki grupta incelenebilir. Bazı kaynaklarda iletişim türleri, sözlü, sözsüz ve yazılı olmak üzere üç gruba, bazılarında ise bunlara elektronik iletişim de eklenerek dört gruba ayrılmıştır (Karaca, 2018, s. 37; Tutar vd., 2014, s. 47). Yazılı ve elektronik iletişim de sözsüz olduğundan, genel olarak konuşmayı temel alıp, iletişimde sözlü ve sözsüz ayrımı yapmak yeterli olacaktır.

İnsanlar arasında en yaygın kullanılan iletişim türü, duyma ve konuşma esasına dayanan sözlü iletişimidir. Ancak konuşma ya da işitme ile ilgili bir engeli olan bireyler bu sözlü iletişimi tam olarak kullanamamaktadır. Doğuştan ya da hastalık, kaza gibi çeşitli nedenlerle sonradan işitme kaybı yaşanabilmektedir. Bu kişilere işitme kaybının derecesine göre kohlear implant ya da işitme cihazı takılarak işitmeleri sağlanabilmektedir. İşitme cihazı ya da kohlear implant kullanan işitme kayıplı bireyler işitsel-sözel iletişimi kullanır ancak geç tanılanan ya da geç cihazlanan ve konuşma gelişimini kazanamayan işitme kayıplı bireyler iletişimde işaret dilini kullanmaktadır. Akademik çalışmalarda, işaret dilini öncelikli iletişim dili olarak benimseyen ve kendilerini Sağır toplumuna ait hisseden bireyler için Sağır (büyük yazılan) kavramı kullanılmaktadır. Sağır toplum kavramı, baskın toplumun bir parçası olmakla birlikte, kendi içinde örgütlenen ve günlük iletişimde işaret dilini kullanan bireylerin oluşturduğu topluluğu ifade etmektedir. İşitme kaybı olan bireyler ise sağır (küçük yazılan) terimi ile ifade edilmektedir (Piştav Akmeşe, 2016, s. 350; Dikyuva vd., 2015, s. 87).

Sağır bireyler, sözlü iletişimi ya hiç kullanamamakta ya da çok sınırlı bir şekilde kullanabilmektedirler. Sağırlar diğer insanlarla iletişim sağlayabilmek için işaret dili, dudak okuma ve yazma/çizme gibi yöntemlere başvurmaktadır (Karaca ve Bayır, 2018, s. 36). Sağırların eğitimde yaşadığı zorluklardan dolayı Sağırlar arasında okur-yazarlık oranı oldukça düşüktür. TÜİK’in 2010 yılı Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması sonuçlarına göre Türkiye’de okur-yazar olmayan sağırların oranı %31,6’dır (TÜİK, 2010). Yani sağır bireylerin %31,6’sı hem sözlü iletişimi hem de yazılı iletişimi kullanamamaktadır. Bu durumdaki sağır bireyler, iletişim kurabilmek için işaret dilini kullanmaya yönelmektedir.

İşaret dilinin verimli bir iletişim yöntemi olarak kullanılabilmesi için yalnızca Sağırların bu dili bilmeleri yeterli olmayacaktır. İşaret dilinin ayrı bir dil olduğunun farkındalığının oluşması ve duyabilen/konuşabilen bireylere de ikinci dil olarak öğretilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra işaret dili tercümanlarının sayısının artırılması ve kamusal alanlarda işaret dili tercümanı bulundurulması, bilgisayar teknolojilerinden daha fazla yararlanılarak otomatik çeviri sistemlerinin yaygınlaştırılması gibi önemli adımların da atılması gerekmektedir. Fakat bunlar farklı çalışma konuları olduğundan burada kısaca değinilmekle yetinilmiştir. Bu makalenin amacı, sağırların durumunun ve işaret dillerinin tarihsel süreç bağlamında ele alınmasıdır. Son yıllarda sağırlar ve işaret dili üzerine yapılan çalışmalar artmış olsa da konuyla ilgili toplumda

yeterli farkındalık oluştuğu söylenemez. Hem ulusal hem uluslararası literatüre bakıldığında alanda yapılanlara ek olarak hâlâ birçok konu araştırmacılar tarafından çalışılmayı beklemektedir. Bu çalışmada işaret dillerinin tarihsel süreçteki gelişimi hakkında bütüncül bir bakış açısı verilerek, özeldir Türk İşaret Dili (TİD) ele alınmıştır. Türk İşaret Dili en eski işaret dillerinden biri olmasına rağmen henüz sınırları tam olarak ortaya konulamamıştır. Bu çalışmayla araştırmacıların TİD'e ilgisini çekmek ve toplumda farkındalığın artmasına katkı sağlamak hedeflenmektedir. Çalışmanın izleyen bölümlerinde; işaret dillerinin özellikleri, tarihsel gelişimi, Türk İşaret Dili (TİD) konuları ele alınarak sonuç bölümünde de değerlendirmelere yer verilmiştir.

1. İşaret Dili ve Özellikleri

İşaret dili, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “işitme engellilerin kendi aralarında iletişim kurarken el ve yüz hareketlerini kullanarak oluşturdukları görsel dil” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK).

İşaret dilleri İngilizce, Rusça, Almanca, Fransızca, Türkçe gibi doğal dillerdir. İşaret dillerinin bu dillerden ayrıldığı nokta, konuşulan diller değil, işaretlenen diller olmalarıdır. Bu diller, el ve vücut hareketleri ile yüz ifadeleri çoğunlukla eş zamanlı şekilde kullanılarak ifade edilir. Bu şekilde ifade edilmesine “işaretleme” denir. Tıpkı konuşulan dillerdeki gibi işaret dilleri de onu kullanan kişiler arasında, doğal olarak, kendiliğinden oluşmuş dillerdir. Bu nedenle işaret dilleri de doğal dil olma özelliği taşırlar (Eryiğit, 2017, s. 5). İşaret dilleri, konuşulan diller kadar eski olmasına rağmen, işaret dilleri üzerine yapılmış bilimsel çalışmalar geç tarihli olduğu için daha geç ortaya çıktıkları zannedilmektedir (Arık, 2013, s. 2).

Toplumda işaret dilleri ile ilgili birçok yanlış kanı bulunmaktadır. Bu yanlış algılarda işiten bireylerin işaret dili bilmemesi, işitemeyen bireylerle iletişim kurulamaması, Sağırların ve işaret dillerinin tarihî gelişimi hakkında yeterli bilgiye ve dolayısıyla toplumsal bilince sahip olunmaması etkilidir.

İşaret dillerinin jest ve pantomimlerden oluştuğu sanılmaktadır. Fakat işaret dilleri de konuşma dilleri gibi karmaşık ve zengin yapılar içerir ve bunlar rastgele değil kurallı yapılardır. İşaret dillerinin de konuşma dillerinde olduğu gibi kendine has dil bilgisi kuralları vardır (Arık, 2016, s. 7; Karaca ve Bayır, 2018, s. 37).

Bütün dünyadaki Sağırların tek bir işaret dili kullandığı sanılmaktadır. Fakat dünyada tahminen 100'den fazla işaret dili vardır. Bu sebeptendir ki, bir işaret dilini bilmek, otomatik olarak dünyadaki tüm Sağırlarla iletişim kurma imkânı sağlamaz (Arık, 2016, s. 7). Ülkeler kendi işaret dili ile kendi içerisinde iletişimi sağlasa da diğer ülkelerdeki sağırlarla iletişim kurmaları mümkün olmamaktadır. Bu problemin çözümü ve işaret dilleri arasında çeviriyi sağlayacak genel bir işaret dili oluşturulması amacıyla uluslararası işaret dili geliştirilmiştir. Fakat her ülke kendi işaret dilini kullanmaya devam etmektedir. Günümüzde uluslararası işaret dili daha çok farklı işaret dilleri arasında yapılan çevirilerde ortak ara dil olarak kullanılmaktadır (Karaca, 2018, s. 30).

Bir kişinin sağır olarak dünyaya gelmesi, onun otomatik olarak işaret dilini bileceği anlamına da gelmez. İşaret dili edinme sürecinde birey, ya anne-babası tarafından işaret dili kullanıldığından işaret dilini ana dili olarak öğrenir ya da işaret dili eğitimi alarak işaret dilini öğrenir. Bu imkâna sahip olmayan Sağır bireyler ülkesine ait işaret dilini bilmemekte, iletişim kurabilmek için ev içinde üretilen ev işaretlerini (home sign) kullanmaktadırlar (Arık, 2016, s. 7).

İşaret dilleri ile ifade imkânının kısıtlı olacağı düşünülmektedir. Fakat işaret dilleri hem somut hem de soyut kavramları içermektedir. İşaretlerin gösteriminde bazı işaret dillerinde tek, bazılarında çift el kullanılır. Konuşulan dillerde bir ülkenin farklı bölgelerinde farklı lehçeler ya da ifadeler kullanılabildiği gibi işaret dillerinde de bir ülkenin farklı bölgelerinde bazı işaretlerde küçük değişimler görülebilir (Karaca ve Bayır, 2018, s. 37).

İşaret dilleri Sağırılar için temel iletişim dilidir. Konuşma dillerinde olduğu gibi küçük yaşlarda öğrenilmesi gerekir (Karaca ve Bayır, 2018, s. 37). İşaret dilleri, o ülkede konuşulan dil ile bağlantılı olsa da, konuşma dillerinden türememişlerdir. Örneğin, üçünde de İngilizce konuşulmakta olan Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Avustralya devletlerinde Amerikan İşaret Dili (ASL), İngiliz İşaret Dili (BSL) ve Avustralya İşaret Dili (AUSLAN) olmak üzere üç farklı işaret dili kullanılmaktadır. Her üç işaret dili de İngilizceden türemediği gibi, dil bilgisel açıdan birbirlerinden de farklıdır (Arik, 2016, s. 7). Tam tersine, konuşulan dilleri farklı olmasına rağmen aynı işaret dilini kullanan ülkeler de vardır. Örneğin, Tayvan'da Çince'nin bir lehçesi olan Mandarin dili konuşulmasına rağmen, Tayvan işaret dili, Çin işaret dili ile değil, Japon işaret dili ile bağlantılıdır (Fisher, 2014, s. 445).

Dünyada bazı işaret dilleri, Fransız İşaret Dili ve Amerikan İşaret Dili gibi, tarihsel açıdan birbirleriyle ilişkilidir. Amerikan İşaret Dilinin şekillenmesinde Fransa ekolünün etkisi olmuştur. En eski işaret dillerinden biri olmasına rağmen Türk İşaret Dili'nin diğer işaret dilleri ile tarihsel olarak doğrudan bir ilişkisi yoktur. Türk İşaret Dili başka bir işaret dilinden türetilmemiştir. Kendine özgü ve köklü bir işaret dili olması bakımından önemlidir. Dünya üzerinde, tarihi çok eskilere dayanmayan Nikaragua İşaret Dili gibi yakın zamanda ortaya çıkan işaret dilleri de mevcuttur. (Arik, 2016, s. 8).

İşaret dilleri, Sağır insan topluluklarının olduğu her yerde kendiliğinden ortaya çıkan doğal dillerdir. Konuşulan dillerin tüm sosyal ve zihinsel işlevlerini karşılar. Çocukluk yaşlarında yabancı bir dilin konuşulduğu yere giden çocukların o dile kolayca uyum sağlamaları gibi işaret dilini de doğal olarak öğrenebilirler. Her birey dil potansiyeline sahip olsa da, karmaşık bir dil sistemi oluşturmak için birden fazla birey gerekir. Bu nedenle işaret dillerinin oluşması için konuşulan dillerde olduğu gibi bir topluluğun oluşmasına ihtiyaç duyulur (Sandler, 2005, s. 328–330).

Her işaret dilinin ortaya çıkış ve şekillenmesi, Sağır bireylerin bir araya gelmesine imkân tanıyan bir kurumun veya okulun kurulmasıyla eş zamanlı olmuştur. Sağırılar, bir kurum veya okul aracılığıyla bir araya gelemezlerse evlerinde iletişim kurmak için kullandıkları işaret dillerini geliştirip ortak bir dil oluşturamazlar (Çakır vd., 2013, s. 2).

İşitemeyen bireyler çoğunlukla işitebilen ebeveynlere sahip olduğu için toplumla iletişimleri ya çok zayıf ya da kopuk kalmıştır. Küçük sağır toplulukları oluştuğunda ise azınlık dili olarak adlandırabileceğimiz yerel işaret dilleri oluşmaktadır. Genellikle ulus devletlerde kullanılan işaret dilleri ise büyük sağır topluluklarından gelmektedir. Bu nedenle Sağırlara özel olarak açılmış olan okullar ülkelerin işaret dillerinin şekillenmesinde önemli bir yer teşkil etmiştir (Fenlon ve Wilkinson, 2015, s. 7).

2. Yöntem

Bu çalışmada, tarihsel süreç bağlamında işaret dillerinin ve sağır insanların durumunun incelenmesi hedeflenmiş ve konu hakkında toplumda farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır.

Bu amaca yönelik olarak, konu ile ilgili erişilebilen birincil kaynakların yanı sıra, bu kaynaklar hakkında yapılan çalışmalardan da yararlanılmış, ulusal ve uluslararası literatür taranmıştır.

İşaret dillerinin ortaya çıkmasından günümüze kadar geçirdiği süreç, tarih çağları takip edilerek incelenmiştir. Tarihi Antik çağlara kadar dayanan işaret dillerinin gelişimi, ilgili literatür doğrultusunda, karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Türk İşaret Dili tarihi ise ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

3. Genel Olarak İşaret Dillerinin Tarihsel Gelişimi

İşaret dillerinin tarihsel gelişimi, Sağır insanların toplumsal tarihiyle yakından ilişkilidir. Sağırlara karşı toplumsal bakış ve tutum, işiten bireylere göre çok büyük farklılıklar ve değişiklikler geçirmiştir. Sağır bireyler, bir vatandaş olarak kabul edilmenin, toplumda var

olmanın, eğitim ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarını karşılamamanın, kısacası toplumun içinde bir birey olmanın bedelini ağır şartlarda ödemişlerdir (Kaya, 2006, s. 165).

Sağır insanların toplumsal tarihindeki problemler, birkaç yıl süreyle ve belli bir bölgede yaşanmış problemler değildir. Aksine Sağır insanlar, ilk çağlardan beri ve hemen hemen dünya genelinde yaygın bir dışlanmışlık içerisinde. Buna karşın, Sağır insanların işaret dili kullanmalarını, kutsal kabul eden toplumlar da olmuştur. Bu tutum farklılıklarını da dikkate alarak Sağır insanların ve dolayısıyla işaret dilinin tarihî serüveni, tarih çağları takip ederek incelenecektir.

Sağır bireylerin yaşantıları ve tedavileriyle ilgili en eski bilgi Mısırlılardan ve Hititlerden gelmektedir. Mısır Ebers Papirüsünde, sağır tedavi için kullanılacak ilaçlardan ve din adamlarının Sağır insanlara saygı göstererek onlara işaretleşme ile cevap vermeleri gerektiğinden bahsedilmektedir. Aynı dönemlerde Hititlerde ise sarayda işaret diliyle dini törenleri idare eden Sağır insanlar bulunmaktadır (Kemaloğlu, 2014, s. 17)

İşaret dili için bilinen en eski tanım, Platon'un (MÖ 427-347) "Diyaloglar" adlı eserinde yapılmıştır. Dilin kökeninin ele alındığı Kratylos diyalogunda Sokrates'in (MÖ 469 -399) şu ifadelerine yer verilmiştir:

"Sesimiz, dilimiz olmayıp da birbirimize nesnelere anlatmak isteseydik, gerçekliği şimdi dilsizlerin yaptıkları gibi ellerimizle, başımızla, oramızla buramızla göstermeye kalkışmayacak mıydık? Diyelim ki, yükseği ve hafifi anlamak isteseydik nesnenin doğasına öykünerek elimizi göğe doğru kaldıracaktık, aşağıyı ve ağırlı anlatmak için de elimizi yere doğru indirecektik. Koşan bir atı, ya da başka bir hayvanı anlatmak için de biliyorsun, bedenimizi ve davranışlarımızı onlarınkine benzeyebildiğince benzetecektik. Beden böylece, göstermek istediğinin biçimine girmeye çalışarak bir gösterme aracı olurdu diye düşünüyorum." (Platon, 2016, s. 239).

Sağır insanların işaret diliyle iletişim kurduklarına dair ilk bilgiye, tarihçi ve filozof devlet adamı Ksenophon'un (MÖ430 - 355) Anabasis adlı eserinde rastlanmaktadır (Akalin vd., 2014, s. 9).

"Khrisiophos'un yanına varınca orda da askerleri başlarına kuru otlardan çelenkler yapmış, Barbar usulü giyinmiş genç Armen kızlarını kendilerine hizmet ettirir buldular. Kızlara ne yapmaları gerektiği sağır dilsizlere yapıldığı gibi işaretlerle anlatılıyordu." (Gökçöl, 1974, s. 134).

Atina'da sağır insanlar vatandaş olarak kabul edilmiyor ve bir vasinin kontrolünde hayatlarını devam ettirmelerine izin verilmiyordu. Platon, topluma yük oldukları düşüncesiyle sakatların Atina Devletinde yer almaması gerektiğini, bunların tedavisiyle uğraşılmayıp ölüme bırakılmasının en iyisi olduğunu savunuyordu. Aristoteles (MÖ 384-322) işitemeyen ve konuşamayan bireylerin, zihinsel olarak yetersiz olduğunu ve bu nedenle eğitilemeyeceklerini düşünüyordu (Kemaloğlu, 2014, s. 17). Avrupa'da Orta Çağın sonlarına kadar sağır insanlar ile ilgili fazla bilgi yoktur. Fakat Aristoteles'in Sağır insanlara yönelik bakış açısı Rönesans'a kadar Avrupa toplumlarının üzerinde etkili olmuştur (Oral, 2016, s. 28).

Sağır insanların duyma ve konuşma yetilerinin olmamasından yola çıkarak zekâ yönünden de yetersiz oldukları ve eğitilemeyecekleri görüşüne ek olarak Aziz Agustin'in (354-430) etkisiyle, bu kişilerin günahkâr oldukları da kabul edilmiştir. Dolayısıyla Sağır insanlara, aptal, topluma yük ve günahkâr gözüyle bakıldığından dışlayıcı ve cezalandırıcı çok ağır muamelelere maruz kalmışlardır (Kemaloğlu, 2014, s. 18). Hristiyan ve Yahudi inançlarında engellilik bir cezalandırma olarak görülüyordu. İslam inancında ise böyle bir anlayış olmadığı gibi, engellilere yardımcı olunması övülen bir davranıştır ve engellilerin sosyal ve hukuki hakları korunmuştur. Özellikle Osmanlı döneminde sağır bireylerin biyografileri, işitme kaybı

yaşamının talihsizlik olarak değerlendirilmesine rağmen, Sağır bir kişinin sosyal ve ekonomik hayata katılmasına bir engel olmadığını göstermektedir (Turner, 2015, s. 1300).

Kilisenin Sağırlara karşı sert tutumuna rağmen, bazı hümanistler onların eğitimi ile ilgilenmiştir. 865'te İngiltere'de bir piskopos sağır ve dilsizlere konuşmayı öğretmişti. Ancak sağır ve dilsizlerin eğitimi ile ilgili gelişmelerin yaşanması 16. yüzyılı buldu (Başkonak, 2013, s. 251). Artık sağır bireylerin zihinsel bir engeli olmadığı ve eğitilebilecekleri kabul edilmiş ve özel eğitimciler bu amaçla çalışmalar yapmaya başlamıştır. Sağırlar için özel eğitimci ihtiyacı başlangıçta Benediktian Manastırı rahipleriyle karşılanmıştır. Katolik tarikatına bağlı bu manastırda yüzyıllardır süregelen sessizlik yemini kültürüne dayanan, manastır içerisindeyken konuşmak yerine işaretleşme ile anlaşma geleneği vardı. Konuşabilen ve işitebilen bireyler bile bu gelenekten dolayı manastır içerisindeyken kendilerine has bir işaret dili ile anlaşıyorlardı. Hristiyanların Justinyen Kanunları'na göre konuşamayan bireyler mirastan pay alamıyordu. Bu nedenle sağır çocukları olan asiller ve zenginler, çocuklarının Benediktian Manastırı'nda eğitim alarak miras hakkını kaybetmemeleri amacıyla konuşmayı öğrenmesi için uğraşıyordu. Benediktian kilisesinde sağır ve dilsizlerin öğretim metotlarını açıklayan ilk kitap, Juan Pablo Bonet isminde bir İspanyol tarafından 1620 yılında yayınlanmıştır (Kemaloğlu, 2014, s. 19–20).

18. yüzyıla gelindiğinde sağır ve dilsizlerin eğitimi konusunda dünyanın pek çok ülkesinde çalışmalar yapıyordu. İtalya'da Francesco Lana de Terzi, İngiltere'de John Bulwer, William Wallis, William Holder, Almanya'da Rudolphus Agricola, Franz Joseph Arnoldi, Otto Benjamin Lasius, Fransa'da Abbé Deschamps, Jacob Rodrigues Pereira, Hollanda'da Johan Konrad Amman dilsizlerin eğitimiyle ilgilenmişlerdir. Özellikle Amman'ın 1692'de yayınladığı "Konuşan Dilsiz veya Dilsizleri Konuşturma Yöntemi" kitabı daha sonra "Alman metodu" ya da "artikülasyon yöntemi" olarak adlandırılan metodun temelini oluşturmuştur. Bu metot parmak alfabesi ve işaret dili kullanmak yerine dudak okuma ve konuşmayı ön planda tutmaktadır (Başkonak, 2013, s. 251).

Fransız ekolünün etkisi ile İspanya, Portekiz, İsveç ve İtalya gibi Avrupa ülkelerinde eğitim dili olarak işaret dili kullanılmaktaydı. Konuşmaya dayalı Alman metodu, İskandinav ülkeleri gibi Almanca konuşulan ülkelerde etkiliydi. Amerika ve Avusturya her iki metodun bir arada kullanılması gerektiğine inanıyordu (Fenlon ve Wilkinson, 2015, s. 8).

Sağır ve dilsizlerin eğitilebileceğinin anlaşılmasından sonra, aynı amaca yönelik olarak ortaya çıkan bu iki yöntem, radikal bir şekilde farklılaşmış ve birbirine zıtmiş gibi algılanmaya başlamıştır (Kemaloğlu, 2014, s. 20). 1880'lere kadar Sağır çocukların eğitiminde hem işaret hem de dudak okuma yöntemleri kullanılmaktaydı. 1880'de Milano'da uluslararası bir konferans düzenlendi. Bu konferansa katılanlar daha çok oralizm metodunu savunanlardan oluşmaktaydı. Konferansta, sağırların topluma kazandırılmasında konuşmanın işaretlere göre çok daha üstün olduğu, işaretleşmenin konuşmayı öğrenmek için gerekli motivasyonu düşüreceği, bu nedenlerle işaret dilinin tamamen yasaklanarak oral yöntemle eğitim verilmesi gerektiği kararlaştırıldı (Ruben, 2005, s. 467). 2008 yılında Milano Konferansı'nda alınan kararın yanlış olduğu ve resmi bir özür dilenmesi gerektiği ile ilgili bir kampanya başlatıldı. Düzenli olarak yapılan bu konferansın 2010 yılındaki toplantısında, 1880'de alınan işaret dilinin yasaklanması kararının yanlışlığından dolayı resmi olarak özür dilenmiştir (Moores, 2010). 20. yüzyıldaki çalışmaların çoğu, tek başına oral yöntemin başarısının düşük olduğunu ortaya koymuştur. Günümüzde işaret dili ve dudak okuma yöntemleri başka tıbbi ve teknolojik desteklerle beraber kişilerin durumuna bakılarak bir arada uygulanmaktadır.

4. Türk İşaret Dili (TİD)

Dilimizde işitme engelli bireylerin tanımlanmasında, geçmişten günümüze kadar, sağır ve dilsiz, ahraz, işitme ve konuşma engelli gibi pek çok farklı ifade kullanılmıştır. Osmanlı döneminde ise bîzebân veya lâl olarak da isimlendirilmişlerdir. Günümüzde işitme engelli veya sağır ifadeleri tercih edilmektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2016 yılı verilerine göre Türkiye'de bireylerin % 0,4'ünün işitme engeli bulunmaktadır. Hem Sağır bireylerden hem de işitme engeli olmayan bireylerden ne kadarının işaret dili bildiğine dair kesin veriler yoktur. Son yıllarda işitme engeli olmayan bireyler arasında da işaret dili öğrenilmesi ve işaret dili tercümanlığı yaygınlaşmış olsa da yeterli seviyede değildir.

TİD, duyabilenlerin sağır için tasarladıkları yapay bir dil değildir. Kendine özgü bir yapısı ve dil bilgisi kuralları olan, Sağırın özgün yaratılardan oluşmuş ana dilleridir. Doğal bir dilde olması gereken her şeyi içermektedir (Demir, 2010, s. 1-2). TİD, Türkçe konuşulan bir coğrafyada ortaya çıktığı için konuşulan Türkçe ile benzerlikleri olsa da dilbilimsel açıdan farklı özelliklere sahip farklı bir dildir (Kın, 2019, s. 7). Ana hatlarıyla ifade etmek gerekirse, Türk İşaret Dilinde kelimelere karşılık gelen işaretler vardır. Bu durum, Türkçe cümledeki kelimelere, karşılık gelen işaretlerin kullanılmasıyla oluşturulduğu düşüncesine neden olsa da işaret dilinin kendine has yapısı ve gramer kuralları bulunmaktadır. Öncelikle TİD Türkçe gibi sondan eklemeli bir dil değildir. Türkçedeki bazı eklerin TİD'de karşılığı bulunmaktadır. Bu ekleri alan kelimeler ayrı işaretlerle (yapmamak = yapmak+değil) gösterilebildiği gibi temel olarak işaretle birlikte kullanılan mimiklerle ifade edilmektedir. Diğer bir farklılık ise, Türkçedeki tüm zamanların TİD'de olmamasıdır. TİD'de şimdi, geçmiş ve gelecek zaman kavramları kullanılmaktadır. Kısaca TİD, Türkçeden ayrı doğal bir dildir. İşaret dilinde karşılığı olmayan kelimeler (özel isimler, yabancı kelimeler, yeni kullanılmaya başlayan terimler vb.) için ise kelimedeki tüm harflerin tek tek parmak alfabesi ile gösterilmesi yoluna gidilir. Literatürde TİD parmak alfabesinin, konuşmalardaki kullanım yüzdesi hakkında bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, genel olarak parmak alfabesinin sohbetlerde yaklaşık %5-%6 oranında ortaya çıktığı ifade edilmiştir (Akamatsu ve Stewart, 1989 s. 369; Dikyuva vd., 2015, s. 57).

TİD, en eski işaret dillerinden biridir. Tam olarak kanıtlanmamış olmakla birlikte, temelini Osmanlı işaret diline dayandığı düşünülmektedir. Tecrübeli işaret dili kullanıcıları tarafından, genç Sağırlara öğretilerek yaygınlaşmış ve geliştirilmiştir. Muhtemelen 1470'lerden itibaren Osmanlı saraylarında Sağır bireyler istihdam edilmiştir. 16. yüzyılda Topkapı Sarayı'nda kalan Sağır arasında işaret dilinin resmî kullanımı ile ilgili bilgiler mevcuttur. Ayrıca bazı sultanların işaret dili bildiğine dair bilgiler mevcuttur. Osmanlı'da işaret dili 400-500 yıl boyunca öğrenilmiş ve kullanılmıştır. Bu bilgilerden işaret dilinin sadece saray ve çevresinde kullanıldığı düşünülmemelidir. İşitme engelli doğan veya erken yaşta işitme duyusunu kaybedenlerin önemli sayıda olduğu büyük şehirlerde de işaret dili yaygındır. Özellikle İstanbul, Edirne ve diğer bazı önemli yerlerde Sağır kamu hizmetlerinde bulunmuş ve mahkemelerde görev yapmıştır. Sağırlarla anlaşabilmek için, işitme engeli bulunmayan hâkimler, saray çalışanları ve aileleri de işaret dili öğrenmişlerdir (Miles, 2009, s. 4-9). Osmanlı'da sağır ve dilsizlerden toprak sahibi, sanatkâr, esnaf ve hizmetli gibi pek çok statü ve görevde bulunanlar olmuştur. Sağır ve dilsiz esnaf, yabancı seyyahları şaşırtacak kadar iyi iletişim kurabilmişlerdir. Bunda Osmanlı sarayından ayrılan emekli Sağırların katkısı oldukça fazladır (Erken, 2015, s. 72).

Sağır ve dilsizlerin Osmanlı saraylarına alınmalarının Fatih Sultan Mehmet veya Yıldırım Bayezid dönemlerinde olduğu sanılmaktadır (Özcan, 1994, s. 304). Sarayda işaret dili, yalnızca Sağırlar ve onlarla iletişim kurmak isteyenler arasında kullanılmamıştır. Özellikle haremde ve padişahın huzurunda da işaret dili kullanılmıştır. Sultanlar da bizzat işaret dilini bilmekte ve kullanmaktaydı. İşaret dili, saygı ve gizlilik de barındıran itibarlı ve çok amaçlı kullanım alanına sahipti (Demir, 2010, s. 4).

1500-1700 yılları arasında Osmanlı'da gizliliği sağlamak için mahkemelerde hizmet etmeleri amacıyla görevlendirilen bir Sağırlar topluluğu bulunmaktadır. Sağırların gizlilik gerektiren görevlerde sıklıkla istihdam edildiği görülmektedir (Çakır vd., 2013, s. 2).

Şimdiye kadar yapılan araştırmalara göre, Osmanlı mahkemelerinde kompleks bir işaret dili kullanıldığını, bu dilin hem Sağır çalışanlar hem de mahkeme görevlilerince bilindiğini ve

işaret dili bilmenin bir statüsü olduğunu söylemek mümkündür. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde ve Cumhuriyet döneminde sağır eğitiminin başlangıcına kadar olan geçiş dönemi ile ilgili yeterli bilgi yoktur. Bu nedenle Osmanlı işaret dilini, modern TİD'e bağlayan sürekliliğin aleyhinde veya lehinde bir şey söylemek mümkün değildir. Ancak kesin olarak söylenmesi gereken şey, modern TİD'in herhangi bir Avrupa işaret dili ile bağının olmadığıdır. Modern TİD'nin Osmanlı ile en yakın ilişki içerisinde olan Fransa işaret dili ile de bir benzerlik bulunmamaktadır. Osmanlı işaret dili ile modern TİD arasındaki süreklilik belgelendirilebilirse, TİD'in dünyanın en eski işaret dili olduğu kanıtlanmış olacaktır (Zeshan, 2003, s. 46-47).

Osmanlı işaret dili ile modern TİD arasındaki ilişki, arşiv çalışmaları ile aydınlatılmaya muhtaçtır. II. Abdülhamit zamanında İstanbul'da açılan sağır okulu ise TİD'in en az 120 yıllık bir tarihe dayandığının kanıtıdır (Kın, 2019, s. 9). Yıldız Sağır Okulu, Hamidiye Ticaret Okulunun da kurucusu olan Avusturya uyruklu Ferdi Karati tarafından 1889'da İstanbul'da açılmıştır. Karati'nin müdürlüğünde okula önce 25-30 öğrenci alınmış, daha sonra öğrenci sayısı 45'e yükselmiştir. Okul, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde açılmış olduğundan, eğitim kadrosu yetersizliği, maddi imkânsızlıklar, kurumsallaşamama gibi sorunlarla karşılaşsa da fasıllı olarak varlığını Osmanlı Devleti'nin sonuna kadar sürdürmeyi başarmıştır (Balci, 2013, s. 1; Günay ve Görür, 2013, s. 69).

Okulda daktiloloji yani parmak yöntemi kullanılmıştır. Karati, Türkçe derslerini veren Besim Bey'e ve Hüseyin Sabri Bey'e daktiloloji yöntemini öğretmiştir. Osmanlı parmak alfabesi oluşturulurken, Fransız parmak alfabesindeki işaretler, küçük değişikliklerle Türkçe alfabeyle uygulanmıştır. Yazılması istenilen kelimenin harfleri öğretmen tarafından parmak alfabesi ile gösterilmiş, ayrı ve bitişik yazılması gereken yerlerde karışıklık olmaması için özel işaretlerle belirtilmiştir (Başkonak, 2013, s. 251). Henüz belgelerle tam olarak kanıtlanmamış olmakla beraber, parmak alfabesinin sadece bir eğitim metodu olarak Fransa'dan uyarlandığı, onun dışında Osmanlı'da kullanılan işaret dilinin kendine has olduğu düşünülmektedir (Zeshan, 2003).

Şekil 1. Türkçe Dilsiz Alfabeti



Kaynak: Ali Haydar, 1925, s. 1252

Milano konferansının yapılmasından yaklaşık on yıl sonra açılmış olan Yıldız Sağırlar Okulu, konferansta işaret dilinin yasaklanması kararından etkilenmemiş, Paris ekolünü takip ederek ve işaret dilini kullanarak eğitim vermiştir. Cumhuriyet'in ilanından sonra ise oralist eğitimin etkileri artmıştır (Kemaloğlu, 2014, s. 19–20).

Sağırın eğitimi için ikinci eğitim kurumu İzmir'de Cumhuriyet'in ilk yıllarında açılmıştır. Kurucusu ve kurulduğu tarih hakkında farklı görüşler bulunmaktadır. Bu okulun müdürlerinden olan Dr. Necati Kemal Almanya'da sağırın eğitimi alanında araştırmalar yaparak ülkeye dönmüş bir ruh ve sinir hastalıkları doktorudur. İzmir'deki sağır okulunda işaret dili ile öğretim yerine telaffuz ve konuşurma ile öğretim temel alınmıştır. Okul, ülkede Alman metodunun yaygınlaşmasında etkili olmuştur (Akalin ve Oral, 2013).

İstanbul'daki Sağır ve Dilsiz Okulu'nun kapanmasının ardından İzmir'deki okul bir süre Türkiye'nin tek sağır ve dilsiz okulu olarak kalmıştır. İstanbul'daki bu eksiklik, kendisi de bir işitme engelli olan Süleyman Sırrı Gök'ün özel girişimleriyle 1944'te kurulan okul ile giderilmiştir. Süleyman Sırrı Gök, Fransız ekolünü takiben eğitimde işaret dili ve parmak alfabesini kullanmıştır. İzmir'deki okul ise Alman ekolünün etkisiyle oral eğitimi temel almış ve okulda işaret dili kullanılması yasaklanmıştır. Türk İşaret Dili'nin günümüze kadar ulaşmasında Süleyman Sırrı Gök'ün çalışmaları önemli bir yer teşkil etmektedir (Akalin ve Oral, 2013; İlkbasaran ve Taşçı, 2012).

1953 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan bir kanun ile okullarda işaret dili kullanılması yasaklanmıştır. Sözel eğitimin erken yaşta sağırın konuşmasını sağlayabileceği düşüncesiyle, işaret dilinin yerine sözel eğitim uygulanmaya başlamıştır. Fakat daha sonra bu eğitim metodunun yanlış olduğu fark edilip 2005 yılında bu yasak kaldırılmıştır (Kin, 2019, s. 9).

Türk İşaret Dilinin tarihi gelişim sürecinde 2005 tarih ve 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun (7.7.2005 tarih ve 25868 sayılı Resmi gazete) ilk kanuni düzenlemeleri içermesi bakımından bir dönüm noktasıdır. Çünkü bu kanunla "İşitme Engellilerin eğitim ve iletişimlerinin sağlanması amacıyla Türk İşaret Dili Sistemi oluşturulur (madde 15)" hükmü ile devlete bir yükümlülük getirilmiştir (Zeshan, 2006, s. 129). Kanun,

"İşitme engellilerin eğitim ve iletişimlerinin sağlanması amacıyla Türk işaret dili sistemi oluşturulur. Bu sistemin oluşturulmasına, geliştirilmesine ve uygulanmasına yönelik çalışmaların esas ve usulleri Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının koordinatörlüğünde, Milli Eğitim Bakanlığı ve Türk Dil Kurumu Başkanlığınca müştereken çıkarılan yönetmelikle belirlenir. (madde 15)"

hükmü ile bu alanda izlenecek hedefleri ortaya koymuştur. Bu kanunla Sağırın, işaret dili tercümanlık hizmetlerine sahip olabilmeleri ve işaret dili eğitimi alabilmeleri de sağlanmıştır. Günümüzde işitme kaybının düzeyine, yaşına ve diğer değişkenlere bakılarak uzmanlar tarafından dudak okuma veya işaret dili metotlarından uygun olana karar verilmekte, bazen biri, bazen diğeri, bazen de her iki metot bir arada uygulanmaktadır.

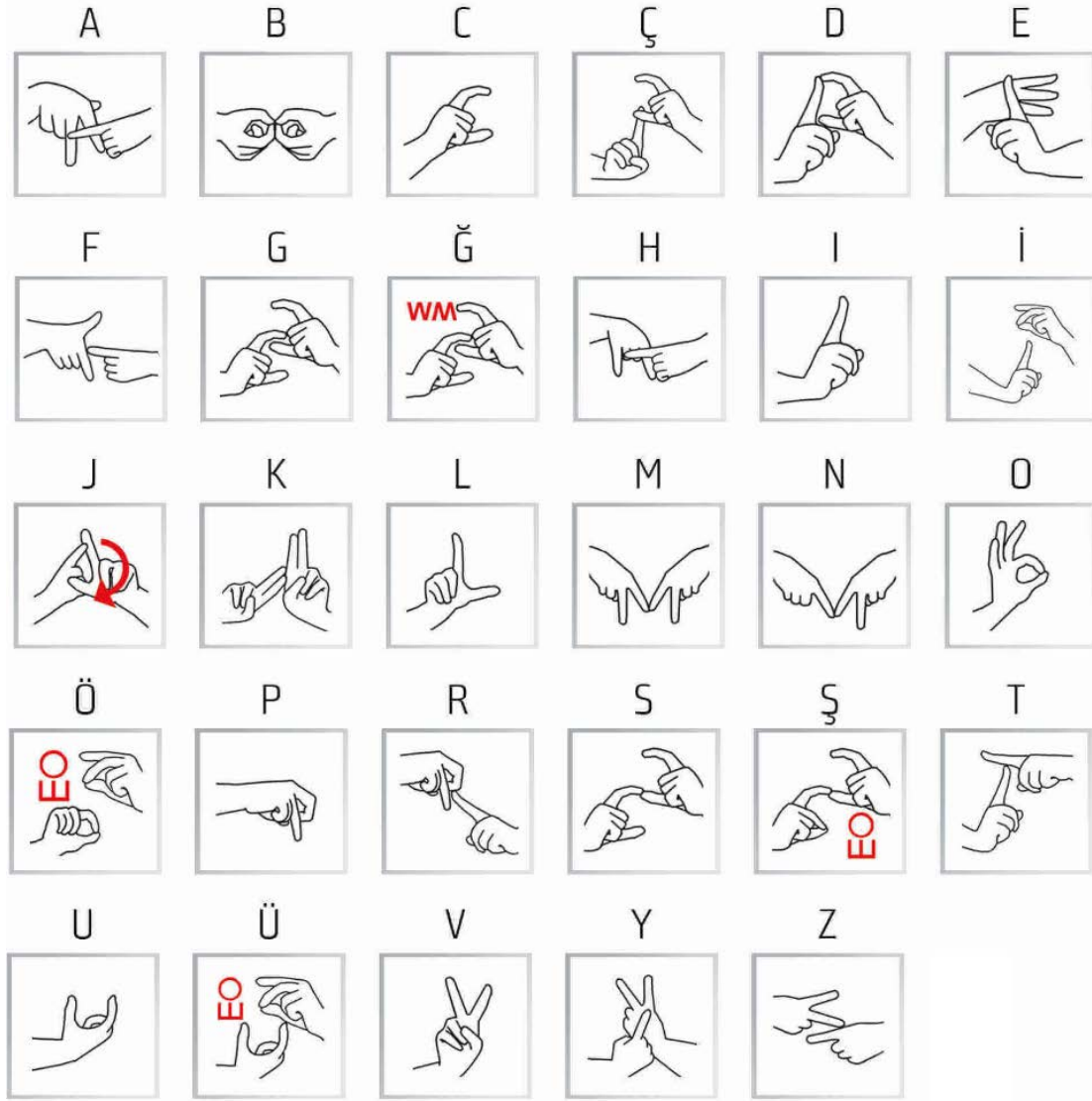
Ülkemizde yeni doğan işitme taramalarındaki artış, erken tanılama ve erken cihazlama oranlarındaki iyileşme neticesinde işitsel-sözel eğitime katılım artmıştır. İlkokul çağına gelene kadar konuşma gelişimi gösteremeyen çocuklar işitme engelliler okullarına yönlendirilmektedir. Konuşabilen çocuklar ise kaynaştırma eğitimi kapsamında genel okullarda eğitim almaktadır. Bu durum özel eğitim okullarındaki öğrenci sayısının azalmasına, buna karşın eğitimini tamamlayarak mezun olan öğrenci sayısında artışa yol açmıştır (İlkbaşaran, 2016; Kemaloğlu, 2016; Piştav Akmeşe, 2016, s. 350–351).

Türk İşaret Dili, bazı yerel farklılıklar içermekle birlikte ülke genelinde aynıdır. Türkiye'nin çeşitli yerlerinden Sağır birbiriyle rahatlıkla iletişim kurabilirler. Buna rağmen Avrupa ve Amerika gibi yurt dışı ülkelerinden gelen Sağır turistlerle iletişim kurmakta zorluk

yaşarlar. Bu da Türk İşaret Dili'nin bu ülkelerin işaret dilleriyle tarihsel olarak bağının olmadığı kanısını kuvvetlendirmektedir (Zeshan, 2003, s. 43).

Türk Dil Kurumu, 7-8 Haziran 2007 tarihlerinde Birinci Türk İşaret Dili Çalıştayı'na kadar TİD parmak alfabesinde de yerel farklılıklar devam etmektedir. Tek el ve çift el ile olmak üzere farklı gösterimleri bulunan Türk İşaret Dili alfabesinin, her bir harfinin tek bir işaretle gösterilmesi üzerinde uzlaşım ve kamuoyuna tanıtılmıştır (Akalın, t.y.).

Şekil 2. TİD parmak alfabesi (MEB)



Son yıllarda İşaret diline olan ilgi ve farkındalığın artması ile İşaret dilinin kullanımı ve İşaret dili üzerine yapılan araştırmalar artmıştır. İşaret dili kurslarının yaygınlaşması, üniversitelerde seçmeli dersler verilmesi bu konudaki farkındalığın artmasına katkı sağlamaktadır.

Sonuç

İşaret dillerinin tarihi, insanlık tarihi kadar eskidir. İşaret dilleri de konuşulan diller gibi, kullanıcılarının özgün katkılarıyla doğal olarak ortaya çıkmış ve süreç içerisinde gelişmiştir. İşaret dillerinin bu gelişimi sağlayabilmesi için asıl kullanıcıları olan Sağırlar topluluğunun bir araya gelmesi gerekir. Sağırlar topluluğunun oluşmadığı durumlarda Sağır bireylerin kendilerini ifade etmek için kullandığı işaretler ev işaretleşmeleri boyutunda kalmaktadır.

İşaret dillerinin tarihi bu kadar eski olmasına rağmen tarihsel gelişimleri hakkında bilinenler yeterli düzeyde değildir. Yeterli bilgiye sahip olmamızda, işaret dillerinin işitenler arasında yaygın olarak bilinmemesi en önemli faktörlerden biridir. Bundan daha etkili olduğunu söyleyebileceğimiz diğer bir etken ise, sağırların pek çok ülkede uzun yıllar boyunca toplumdan dışlanmış olmalarıdır. Batı toplumlarında sağırlara karşı vatandaş kabul edilmeme, mirastan pay alamama, günahkâr olarak görülme, açlığa ve ölüme terk edilme gibi düşmanca uygulamalar Orta Çağ'ın sonlarına kadar sürmüştür. Aynı çağlarda Osmanlı'da ise sağırların topluma çok rahat uyum sağlayabildikleri, çeşitli işlerde çalıştıkları, hatta sarayda ve mahkemelerde görev aldıkları görülmektedir. Özellikle saray ve çevresinde yaşayan kalabalık Sağır toplulukları gelişmiş bir işaret dilinin oluşması ve diğer nesillere aktarılmasında etkili olmuştur. Avrupalı seyyahların anılarında yazdıklarından Osmanlı'da Sağırların işaret dili kullanarak çok rahat iletişim kurabildiklerini öğrenmekteyiz. Yerel tarihi ve edebi metinlerde de Sağırların yaşantıları ile ilgili bilgiler mevcuttur. Fakat işaretlerin tarifi veya çizimi, parmak alfabesi gibi ayrıntılar ve dil bilgisel kurallardan hemen hemen hiç bahsedilmemiştir.

Avrupa'da Rönesans'ın da etkisiyle sağırlara yönelik bakış tamamen değişmiştir. Sağırların eğitilebilir olduğu kabul edilmiş ve hümanistlerin başlatmış olduğu çalışmalar özel eğitimciler tarafından artarak devam ettirilmiştir. Burada şunu belirtmek gerekir ki, Osmanlı'da Sağırlar hiçbir zaman dışlanmayla karşılaşmamış ve topluma uyum sağlayabilmiş olmalarına rağmen eğitimleri ile ilgili gelişmeler Batı ülkelerindeki düzeyde olmamıştır. Cumhuriyet döneminde de Sağırlar topluma uyum konusunda zorluk yaşamasa da eğitim, sanatsal ve sosyal faaliyetler ve sağırların haklarıyla ilgili yasalaşma sürecinde gecikmeler ve eksiklikler vardır. Son yıllarda, özellikle 2005 engellilik yasasından bu yana çok fazla yol kat edilmiştir. Alanda birçok akademik çalışma yapılmıştır. Tüm çalışmaları burada vermek mümkün değildir. Ancak yapılan çalışmaları belli başlıklar altında toplarsak; Sağırların eğitimi (Akmeşe, 2016; Başkonak, 2019; Girgin ve Karasu, 2007), sağırlar için ders materyali hazırlama (Kartal vd., 2014; Özdemir ve Keser, 2017; Yaman vd., 2016), işaret dili sözlük çalışmaları (Makaroglu ve Dikyuva, 2015; MEB, 2015), işaret dilinin yapısının incelenmesi (Arık, 2020; Dikyuva vd., 2015; Karabüklü, 2018; Taşçı ve Göksel, 2018), işaret dili için otomatik çeviri çalışmaları (Eryiğit, 2017; Karaca, 2018; Şimşek, 2016), Sağır kültürü (Erken, 2015; Kaya, 2006; Kemaloğlu, 2014) gibi birçok alanda yapılan araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Bunların yanında son zamanlarda toplumda farkındalığın yükselmesine paralel olarak özel ve resmi işaret dili kurslarının ve üniversitelerde açılan seçmeli işaret dili derslerinin sayılarında da artış göze çarpmaktadır. Tüm bu olumlu gelişmelere rağmen alanda yapılacak daha çok çalışmaya ihtiyaç vardır. Sağırların ihtiyaçları ve problemleri analiz edilerek, eğitim, sağlık, sosyal yaşam gibi hayatın tüm alanlarını kapsayacak biçimde iyileştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Özellikle konuşulan dilden işaret diline ve işaret dilinden konuşulan dile otomatik çeviri sistemleri, eğitim yöntemleri ve materyalleri, Türk İşaret Dili'nin kökeni ve gramer yapısı konuları ek çalışmalara ihtiyaç duyulan öncelikli alanlardır.

Batı ülkelerinde sağırların eğitiminin yanında toplumsal yaşamları ve işaret dillerinin tarihsel gelişimi hakkında da önemli çalışmalar mevcuttur. Osmanlı'da sağırlarla ve özellikle işaret dili ile ilgili birincil kaynaklara dayanan çalışmalar çok azdır. Bu çalışmaların pek çoğu da yabancılar tarafından yapılmıştır. Şu ana kadar yapılan çalışmalar Türk İşaret Dili'nin hiçbir işaret diliyle tarihi bağının olmadığını, kendine özgü bir yapısının olduğunu ve 500 yıla yakın bir zamandan beri kullanıldığına dair ipuçları bulunduğunu göstermektedir. Türk İşaret Dili'nin

Osmanlı'da kullanılan işaret dilinin devamı olduğunun belgelerle aydınlatılmasına ihtiyaç vardır.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. (t.y.). *Türk İşaret Dili*. https://shakalin.info/?page_id=871 (Erişim tarihi: 01.05.2021)
- Akalın, Ş. H. ve Oral, A. Z. (2013). *İşitme engellilerin eğitiminde osmanlı yazısının kullanımı üzerine*. VIII Milletler Arası Türkoloji Kongresi. İstanbul.
- Akalın, Ş. H., Oral, A. Z. ve Cavkaytar, S. (2014). *Türk İşaret Dili*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akamatsu, C. T. ve Stewart, D. A. (1989). The Role of fingerspelling in simultaneous communication. *Sign Language Studies*, 1065(1), 361–374.
- Ali Haydar. (1925). Sağır ve dilsizler. *Muallimler Mecmuası*, 3(29), 1237–1260.
- Arık, E. (2013). Türk İşaret Dili'nde Sınıflandırıcılar Üzerine Bir Çalışma. *Bilig*, (67), 1–24.
- Arık, E. (2016). Türk İşaret dili araştırmaları. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak* (s. 1–11). Koç Üniversitesi Yayınları.
- Arık, E. (2020). An experimental approach to word order in Turkish sign language. *Bilig*, 94, 75–96.
- Balcı, S. (2013). *Osmanlı Devleti'nde Engelliler ve engelli eğitimi – sağır dilsiz ve körler mektebi*. İstanbul: Libra Kitapçılık ve Yayıncılık.
- Başkonak, M. (2013). Ali Haydar Taner ile işitme engellilerin eğitim tarihi üzerine. *Türk – İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi*, 8(16), 245–264.
- Başkonak, M. (2019). *Türkiye'de işitme engellilerin din eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Çakır, H., Çetin, Ş. ve Baş, A. (2013). İşitme Engellilere Yönelik Dinamik Web Sayfasının Geliştirilmesi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 6(2), 1–9.
- Demir, S. A. (2010). Sessizliğin Dili:Türk İşaret Diline Dair Gözlemler. *Bilig*, 54, 1–20.
- Dikyuva, H., Makaroğlu, B. ve Arık, E. (2015). *Türk işaret dili dilbilgisi kitabı*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Erken, B. (2015). *Dil Sükûtta Eller İcraatta: Osmanlı Sarayında ve toplumunda dilsizler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Eroğlu, E. ve Yüksel, A. H. (Ed.). (2013). *Etkili iletişim teknikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Eryiğit, C. (2017). *Yazılı Türkçe Dilinden Türk İşaret Diline(TİD) Makine Çeviri Sistemi* (Yayımlanmamış doktora tezi) İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Fenlon, J. ve Wilkinson, E. (2015). Sign languages in the world. *Sociolinguistics and Deaf Communities* (s. 5–28). UK: Cambridge University Press.
- Fisher, S. D. (2014). Sign languages in their historical context. C. Bower ve B. Evans (Ed.), *The Routledge Handbook of Historical Linguistics* (s. 442–465).
- Girgin, Ü. ve Karasu, H. P. (2007). İşitsel/Sözel yaklaşımla eğitim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 33, 146–156.
- Gökçöl, T. (Çev.) (1974). *Ksenophon- Anabasis*. İstanbul: Hürriyet Yayınları.

- Günay, R. ve Görür, H. İ. (2013). Osmanlı Devleti'nde sağır, dilsiz ve a'mâ mektebi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi*, 32(53), 55–76.
- İlkbasaran, D. ve Taşçı, S. S. (2012). *Ideology and language in the early-republic: a history of deaf education in Turkey*. International Symposium on Language and Communication: Research trends and challenges, 1767–1778.
- İlkbaşaran, D. (2016). Türkiye'deki sağır gençlerin iletişim alışkanlıkları ve türk işaret dili'nin toplumsal dilbilimi açısından incelenmesi. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (s. 411–443). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Karabüklü, S. (2018). Strategies to express time in a tenseless language: Turkish Sign Language (TİD). *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, (111), 87–118.
- Karaca, M. F. (2018). *Üç boyutlu sanal model ile Türk işaret dili simülasyonu*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Karaca, M. F. ve Bayır, Ş. (2018). Türk işaret dili incelemesi: iletişim ve dil bilgisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(2), 35–58.
- Karal, Y., Şilbir, L., Bahçekapılı, E. ve Atasoy, M. (2014). İşitme engelli bireyler için grafik sembollerle oluşturulmuş öğrenme materyalleri. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 3(3), 9–19.
- Kaya, B. (2003). *Bütünleşik Kurumsal İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kaya, Ç. K. (2006). İşitme engelliler ve dil. *Belleten*, 54(1), 165–176.
- Kemaloğlu, Y. K. (2014). Konuşamayan işitme engellilerin (sağırların) tarihi. *KBB ve BBC Dergisi*, 22(1), 14–28.
- Kemaloğlu, Y. K. (2016). Türkiye'de sağırlığın görünürlüğü ve toplumsal ve eğitsel sorunları üzerine demografik bir inceleme. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (s.51–85). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kın, Z. B. (2019). *Türk işaret dili alfabesinin derin öğrenme yöntemi ile sınıflandırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Makaroğlu, B. ve Dikyuva, H. (2015). *Güncel Türk işaret dili sözlüğü*. <https://tidsozluk.ailevecalisma.gov.tr/> (Erişim tarihi: 01.05.2021)
- MEB. (2015). *Türk işaret dili sözlüğü*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. *Parmak Alfabesi*. <http://tid.meb.gov.tr/parmak-alfabesi/> (Erişim tarihi: 01.05.2021)
- Miles, M. (2009). *Deaf people , sign language & communication , in ottoman & modern turkey: observations and excerpts from 1300 to 2009. From sources in English, French, German, Greek, Italian, Latin and Turkish, with introduction and some annotation*. www.independentliving.org/miles20090.html (Erişim tarihi: 21.11.2020)
- Moore, D. F. (2010). Partners in progress: the 21st international congress on education of the deaf and the repudiation of the 1880 congress of Milan. *American Annals of the Deaf*, 15(3), 423–424.
- Oral, A. Z. (2016). *Türk işaret dili çevirisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Özcan, A. (1994). Dilsiz. *TDV İslam Ansiklopedisi*, 9, 304–305.
- Özdemir, O. ve Keser, H. (2017). İşitme engelli öğrenciler için geliştirilen bilgisayar destekli kelime öğretim materyalinin uygulanmasına ilişkin bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 29–53.

- Piştav Akmeşe, P. (2016). Türk işaret dili (TİD) eğitimi ve yüksek öğretim programlarında işaret dili dersi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 341–361.
- Platon. (2016). *Diyaloglar* (7. baskı, C. 4; T. Aktürel (Çev). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ruben, R. J. (2005). Sign language: Its history and contribution to the understanding of the biological nature of language. *Acta Oto-Laryngologica*, 125(5), 464–467.
- Sandler, W. (2005). Language: An Overview. K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics* (Second Edi, s. 328–338).
- Şimşek, M. S. (2016). *Türkçe ile Türk işaret dili arasında örneğe dayalı makine çeviri sistemi*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taşçı, S. ve Göksel, A. (2018). Native compounds in TİD: A classification based on headedness. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1, 1–28.
- TDK. *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 12.12.2020)
- Turner, D. M. (2015). Disability in the Ottoman Arab World 1500-1800. *Disability & Society*, 30(8), 1300–1301.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Eroğlu, Ö. (2014). *Genel teknik iletişim* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- TÜİK. (2010). *Engellilerin Sorun ve Beklentileri Araştırması*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ozurlularin-Sorun-ve-Beklentileri-Arastirmasi-2010-6370> (Erişim tarihi: 12.12.2020)
- Yaman, F., Dönmez, O., Avcı, E. ve Yurdakul, I. K. (2016). Integrating mobile applications into hearing impaired children's literacy instruction. *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 153–174.
- Yüksel, H. (1994). *Bireylerarası İletişime Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Zeshan, U. (2003). Aspects of Türk İşaret Dili (Turkish Sign Language). *Sign Language and Linguistics*, 6(1), 43–75.
- Zeshan, U. (2006). *Sign language typology series: interrogative and negative constructions in sign language*. Nijmegen: Ishara Press.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Analysis of Preschool Teachers' Views on Out of School Learning Activities

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Dr. Öğr. Üyesi Cumhuri GÜNGÖR¹, Dr. Öğr. Üyesi Cennet GÖLOĞLU DEMİR²

Abstract

Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in this study, which aims to examine how preschool teachers perceive out-of-school learning activities. Participants in the study were determined using an easily accessible sampling method. In this context, research was carried out with 19 pre-school teachers in a city that the researcher can easily reach. Research data were collected using a semi-structured interview form. The data were analyzed using the content analysis technique, using Excel and Word programs. As a result, within the framework of the opinions of preschool teachers participating in the study; OSLA's (out-of-school learning activities) predominantly include learning (permanent learning, indoor and outdoor learning, learning reinforcement, and experience), child contribution (skill development and obtaining educational program outcomes) and environment (institutions/ organizations, garden-greenhouse, theater / cinema and nature). According to the teachers, the main problems in terms of the execution of OSLA and the problems encountered in the process; security and control of children, parents' anxiety and unwillingness, the cost of the activity, the incompatibility of the curriculum, bureaucratic procedures and communication difficulties with children. Teachers' opinions about the competence of OSLA; shows that they did not receive in-service training or insufficient in-service training. In addition, it is understood that teachers have a positive perception of competence in terms of good research, preparation, and planning, benefiting from relevant guides and coping with difficult conditions. On the other hand, it is seen that they have a negative perception of efficacy in ensuring child safety and having difficulty coping with children.

Keywords: Out-of-school learning, preschool, informal learning, preschool teachers, phenomenology

Paper Type: Research

Öz

Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerini nasıl algıladıklarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinde biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırmada katılımcılar kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu kapsamda bir ilde araştırmacının kolay bir şekilde ulaşabildiği 19 okul öncesi öğretmeni ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler içerik analizi tekniğiyle, Excel ve Word programlarından yararlanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde; ODÖF'ün (okul dışı öğrenme faaliyetleri) öğretmenler için ağırlıklı olarak öğrenme (kalıcı öğrenme, kapalı ve açık alanlarda gerçekleştirilen öğrenme, öğrenmeyi pekiştirme ve deneyim), çocuğa katkı sağlama (beceri geliştirme ve öğretim program kazanımlarını elde etme) ve ortam (kurum/kuruluşlar, bahçe-sera, tiyatro/sinema ve doğa) anlamlarına geldiği görülmektedir. ODÖF'ün yürütülmesi ve süreçte karşılaşılan sorunlar anlamında öğretmenlere göre başlıca sorunların; çocukların güvenlik ve kontrolü, veli kaygısı ve isteksizliği, faaliyetin maliyeti, öğretim programının tam olarak uygun olmaması, bürokratik prosedürler ve çocuklarla yaşanan iletişim güçlüğü olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ODÖF açısından yeterlilikleri hakkındaki görüşleri; konuyla ilgili

¹ Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sandıklı Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, cgungor@aku.edu.tr

² Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, cdemir@bandirma.edu.tr

Atf için (to cite): Güngör, C. ve Göloğlu Demir, C. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 15-30.

hizmetiçi eğitim almadıklarını ya da yetersiz hizmet içi eğitim aldıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, ODÖF ile ilgili iyi araştırma, ön hazırlık ve plan yapabilmeleri, ilgili kılavuzlardan yararlanabilme ve zor koşullarla baş edebilmeleri konusunda olumlu yeterlik algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, çocuk güvenliğini sağlama ve çocuklarla baş etmekte zorlanma konusunda olumsuz yeterlik algısına sahip oldukları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul dışı öğrenme, okul öncesi, informal öğrenme, okul öncesi öğretmenleri, fenomenoloji

Makale Türü: Araştırma

Introduction

Social, economic, technologic and cultural developments deeply affect the social structure, and education as a social institution has its share of this change. One of these changes is that education is no longer limited to the classroom and school environment. Recent research now confirms the economic, academic and social importance of high-quality early childhood education (Aysan & Özdoğru, 2015). At the same time, numerous studies show that an outdoor learning and play environment with various natural elements advances and enriches all areas related to the development, health and well-being of young children (Kuo, Barnes & Jordan, 2019; Andrachuk et al., 2014). In this context, the Ministry of Education in Turkey (MoNE) to two points in the 2023 Vision for Education in Primary Education Subject related with OSLA serves in the following ways: a. "Cooperation with schools, science centers, museums, art centers, technoparks and universities in their regions will be increased." b. "Natural, historical and cultural places and out-of-school learning environments such as science-art centers and museums will be used more effectively in line with the gains in education / training programs." (MEB, 2019) In addition, MoNE; states that places such as museums, science centers, art centers, historical and cultural sites, libraries, natural sites and archaeological sites, industrial establishments and universities that are open to visit should be associated with preschool, primary and secondary education / training programs for OSLA.

MEB encourages students to discover the out-of-school learning environment, in line with the subjects and acquisitions within the scope of education / training programs, the production, culture, art and geographical capacity of their regions; to recognize plant and animal species, their local characteristics, game and folklore; It has defined the places where education and training activities are carried out (MEB, 2019) in order to enable them to learn by doing and experiencing as integrated or extracurricular activities. According to Gerber, Marek, and Cavallo (2001), out-of-school learning and educational activities include all activities aimed at learning outside of the classroom / school, accompanied by a guide or teacher. Out-of-school education is defined as an instructional strategy or method that is used effectively for children to specialize in the acquisitions in the curriculum, which includes activities that are impossible or difficult to do in the classroom. Out-of-school education; covers learning processes that involve educational activities in nature and the living environment. It is a less structured education, more spontaneous, and where surprise elements can develop depending on the situation (Ocak & Korkmaz, 2018).

Today, education systems have to be shaped to respond to the rapidly changing information and human capital demands of society. Innovations in curricula, methods, materials and technologies require changes in regulation and planning in educational environments of educational institutions (Günkör, 2017). Along with the developments in the field of education, there are important developments in learning and teaching methods and techniques. These activities are no longer limited to the inside of the school and the classroom, but the idea that they can benefit from all kinds of out-of-school learning environments that may be beneficial has come to the fore. In this context, learning environments considered primarily as school and classroom were expanded to include out-of-school environments. Out-of-school learning environment concept; covers many areas from various living spaces outside the school

boundaries to virtual environments (Eshach, 2007; Saltürk & Güngör 2019). The basic foundation and development of out-of-school learning go back to ancient times. First age thinkers starting from Aristotle, enlightenment age thinkers, humanism age thinkers and come up to the present day. Names such as Pestalozzi (Landerziehungsheime, country boarding schools), John Dewey, and Ivan Illich (deschooling society), which we can call the name fathers of modern education, saw out-of-school learning as extremely convenient. Contemporary educational approaches such as progressivism, constructivism, pragmatism, existentialism, which are the basis of Dewey's views, also support out-of-school learning.

Learning is a concept that philosophers and scientists have defined and tried to explain in different ways since ancient times. Today, almost all of psychologists and educators define learning as "a life product, behavior change with permanent traces". According to many scientists, learning is a social process, change must be relatively continuous for learning to be an outcome. The most effective strategy in education; is thought to be an understanding of teaching where the child takes an active role in learning, learns by doing and experiences, associates the subjects he / she learns with his / her environment and establishes connections with his social life. One of the methods in which this understanding can be applied most effectively is the out-of-school learning methods, which have been brought to the agenda in recent years with definitions such as "Out-of-School Education, Out-of-Class Education, Nonformal Education, Informal Education" and advocating that the information should be received by contact with the outside world (Eshach, 2007).

Out-of-school learning is expressed with different definitions in the literature. In some sources, there are definitions such as out of class education, out of school education in English, out of class education, outdoor learning, out of school experiences, out of school opportunities (Göloğlu Demir & Yılmaz, 2018; Şimşek & Kaymakçı, 2015). It can be considered as a field that structures the learning process with the realities of the events and phenomena that take place in life by considering learning in a child-centered manner, and enables the individual to learn by living with primary resources. It is a learning adventure carried out with institutions and organizations on the axis of education and training process in other fields other than the school (Salmi, 1993). Out-of-school learning is a type of learning that enriches learning and teaching based on a planned, programmed curriculum, and provides a concrete permanent life for the learner and teacher.

There are many studies in the literature regarding out-of-school learning, educational activities, and places subject to out-of-school learning. First of all, about the places where OSLA takes place; museums, art and science centers and similar places (Sturm & Bogner, 2010; Aktekin, 2008), national parks (Güler, 2009), aquarium (Falk & Adelman, 2003), industrial and production facilities (Bozdoğan, Okur & Kasap, 2015), zoos (Yavuz, 2012), energy parks (Ertaş, Şen & Parmasızoğlu, 2011; Balkan Kıyıcı & Atabek Yiğit, 2010), botanical garden (Wiegand, Kubisch, & Heyne, 2013).

Out-of-school learning environments contribute to formal education (Gerber, Marek, & Cavallo, 2001), create ecological awareness (Berberoğlu & Uygun, 2013), gain experience in daily life and help to think in connection with real-life (Bozdoğan & Yalçın, 2006; Ertaş, Şen and Parmasızoğlu, 2011; Tatar & Bağrıyanık, 2012; Tortop & Özek, 2013), that it affects academic success at school (Bozdoğan, 2008; Şentürk & Özdemir, 2014; Yavuz, 2012; Sturm & Bogner, 2010), contributing to permanent learning by gaining observation skills. There are studies that show that it is found (Balkan Kıyıcı & Atabek Yiğit, 2010) and supports the cognitive and affective development of individuals (Berberoğlu & Uygun, 2013; Güler, 2011; Tatar & Bağrıyanık, 2012).

In addition, Öztürk (2019) evaluated the views of social science teachers, and January and Korkmaz (2018), science and pre-school teachers about learning out of school. Balkan Kicier and Atabek Yiğit (2010), Bozdoğan (2015), Güler (2009), Tatar and Bağrıyanık (2012)

included teachers and teacher candidates who participated in travel and nature activities in their studies, Davidson (2006), Güler (2011) and Hakverdi Can (2013) dealt with primary, secondary and high school students' perceptions of out-of-school learning environment. On the other hand, it is seen that there is no study examining how preschool teachers perceive the out-of-school learning activities and their actions on this issue. In this respect, it can be said that it would be beneficial to examine the opinions of teachers of pre-school students, which constitute the most important years of cognitive and social development, towards learning out of school.

The aim of this study is to examine how preschool teachers perceive out-of-school learning activities. In this context, the following questions will be answered;

- What are preschool teachers' perceptions of OSLA about its meaning?
- How are preschool teachers' perceptions about supporting OSLA and the problems encountered in the process?
- What are preschool teachers' perceptions of their competencies in OSLA?
- How are the preschool teachers' experiences for OSLA?

2. Materials, and Methods

In this study, which aims to examine how preschool teachers perceive out-of-school learning activities, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used. Phenomenology is interpreted in terms of the experiences of individuals that we are always aware of but do not have an in-depth and detailed understanding and knowledge about (Şimşek & Yıldırım, 2018; Merriam, 2009, Creswell, 2013; Christensen, Johnson & Turner, 2015). Facts can appear in the form of experiences and perceptions in the world we live in (Şimşek & Yıldırım, 2018). Before the research, the authorization of the Sub-Committee of Ethics for Social Sciences in Afyon Kocatepe University was sought and granted (Decision: 18.12.2020/250).

2.1. Participants

Participants in the study were selected using an easily accessible sampling method. This method is based entirely on items that are available, fast and easy to access. It is the least requested but most frequently used sampling method in qualitative research (Patton, 2005). In this context, research was carried out with 19 pre-school teachers in a city that the researcher can easily reach. The characteristics of the participants are given in Table 1.

Table 1. Sociodemographic characteristics of participants

Participant's Code	Gender	Age	Professional Experience	Number of Children
T1	F	32	10	26
T2	M	31	8	20
T3	F	32	10	20
T4	F	40	18	11
T5	F	48	30	13
T6	F	55	35	10
T7	F	43	23	23
T8	F	27	4	18
T9	F	39	12	15
T10	F	37	14	15
T11	F	48	15	18
T12	F	27	5	23
T13	F	41	13	21
T14	F	32	9	20
T15	F	31	9	16
T16	F	32	7	19
T17	F	48	19	20
T18	F	34	12	21
T19	F	34	9	24

According to Table 1, it is seen that only one of the participants is male and the others are female. 2018 - 2019 academic year is 5% of the men working teachers from pre-school educational institutions in Turkey, according to statistics. (http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=361). Two of the teachers are 27 years old, eight are in the 31-35 age range, three are in the age range of 36-40, two are in the age range of 41-45, and four are in the age range of 46 and above. 9 of the teachers have between 4-10 years of professional experience, seven of them between 10-20 years, and three of them have an education of 20 years or more.

2.2. Data Collection Tools

Research data were collected using a semi-structured interview form. The semi-structured interview is used when the questions are flexible, there is no predetermined word and order (Merriam, 2009). The opinions of two academicians and two teachers regarding the prepared questions were taken. One of the questions was removed because it was not completely suitable for the purpose of the research, and the other question was similar to another question. Necessary corrections were made in line with the comments received. Afterward, a pre-interview was made with two teachers. By including alternative and probe questions, the interviewer was helped to understand the questions when necessary (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this way, a total of five questions were included in the interview form. The responses of the participants to the questions were recorded for the teachers who gave permission, and the data were collected by the researchers in the interviews with the teachers who did not want to be recorded. On average, each teacher was interviewed for 10-15 minutes.

2.3. Data Analysis

In line with all the purposes of the research, the content analysis method, which consists of coding the data, finding categories, organizing and defining the data according to codes and categories, and interpreting the findings, and requiring "in-depth analysis of the collected data" (Yıldırım & Şimşek, 2018) was used. While analyzing the data, all interviews and notes were written in detail first. Later, Microsoft Excel 2010 was created. While entering the codes, which interviewers belonged to and if the interviewer's words attracted attention, they were transferred to the program. Themes and sub-themes have been created in Excell. Finally, tables containing participant numbers and frequencies were created and the findings were transferred to the word document.

2.4. Credibility, Transferability and Consistency

Various strategies were followed to ensure the validity (credibility and transferability) and reliability (consistency) of the study (Yıldırım & Şimşek, 2018). Participant confirmation has been used for credibility (internal validity). At the end of the interview, the data were summarized by the researcher and feedback was obtained from the interviewer about its accuracy. Detailed descriptions are included for transferability. For consistency, a meeting was held on raw data, codes and themes with two researchers who had previously used interview and content analysis methods. Codes and themes were examined until a consensus was reached.

3. Findings

In this section, the findings obtained as a result of the content analysis of the interviews conducted for the purpose of "Examining Preschool Teachers' Views on Learning Activities Out of School" are included.

Table 2. Meaning of OSLA for preschool teachers

Theme	Sub Theme	Codes	Participants	f
Meaning of OSLA	Learning	Permanent learning	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T12, T10, T13, T14, T17, T18, T19	14
		Indoor and outdoor learning	T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T9, T10, T12, T13, T16, T18	13
		Reinforcement of learning	T2, T6, T7, T8, T12, T13, T14, T16, T19	9
		Experience	T2, T6, T12, T13, T14, T15, T17, T19	8
		It is life itself	T13, T17	2
		Active learning	T2, T15	2
		Social learning	T12	1
	Contributing to the children	Ability development	T1, T3, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T17	13
		Getting the achievements in the curriculum	T2, T3, T4, T5, T6, T12, T13, T14, T15, T16, T18, T19	12
		Increases the will to learn (curiosity stimulation)	T2, T17, T19	3
		It supports readiness.	T2, T12	2
		Increases physical activity.	T1, T12	2
		Institutions / Organizations	T2, T3, T4, T11, T12, T13, T14, T17, T19, T18	10
		Garden-Greenhouse	T1, T2, T3, T7, T9, T10, T12, T18, T19	9
	Environment	Theater / Cinema	T1, T2, T6, T8, T12, T13, T14, T17	9
		Nature	T6, T7, T9, T10, T12, T18, T19	7
		Vocational workshops	T2, T3, T6, T14, T19	5
		Park / Playgrounds	T1, T3, T7, T12, T16	5
		Museum and Historical Sites	T2, T3, T6, T7, T19	5
		Home	T1, T2, T15, T18	4
		Aquarium / Zoo / Animal Shelters	T8, T2, T17	3
		Science centers	T6, T7, T8	3
		Out of class	T10, T14, T16	3
		Art centers / galleries	T7, T13	2

In Table 2, there is the theme of "*The Meaning of OSLA*", which includes the opinions of preschool teachers about what OSLA means for them. Teachers' opinions are grouped under three sub-themes. These are respectively;

The first sub-theme is "**Learning**". Teachers stated that OSLA is permanent learning (f = 14), as it provides rich educational stimuli, the realization of learning by doing, and enables children to learn by having fun. The views of the T14 coded teacher on this subject are as follows: "*Learning becomes more permanent when children see many things in nature or outside. This kind of learning is not forgotten*". Teachers define OSLA as learning carried out in closed and open spaces (f = 13). In this regard, teacher numbered T10 states his views as "*It*

is done in open or closed places outside of school ... It is a much more effective learning environment". Nine of the teachers interpreted it as reinforcing what learned from a school outside of school. Eight of the teachers place emphasis on experience as they provide a rich and diverse environment experience. I can say that it is one of the most enjoyable activities for children. The views of teachers numbered T19 are as follows: "... enables them to acquire experiences and memories as well as learning by having fun" (T19). Teachers define OSLA as life itself (f = 2), Active Learning (f = 2) and Social learning (f = 1).

The second sub-theme is "**Contributing to the Child**". 13 of the teachers stated that OSLA developed children' skills by emphasizing the issues such as expressing themselves, gaining manual skills, developing social skills, observation and research skills. In this regard, teacher number T12 said, "*Visits to such areas increase children's observation skills and awareness. ... Children gain skills in daily life*" emphasizes skill development.

While 12 of the teachers stated that the achievements in the curriculum can be achieved with OSLA, three of the teachers stated that it increased the desire to learn by making children curious. In this regard, teacher number T12 said, "*I think it is also efficient in terms of arousing curiosity about new subjects.*" Finally, two of the teachers stated that they support readiness and increase physical activity.

In the third sub-theme, teachers took the OSLA "**Environment**". 10 of the teachers treated them as trips and visits to "institutions and organizations" such as hospitals, social service institutions, places of worship and libraries. Nine of the teachers consider garden-greenhouse activities as "theater / cinema". Teachers consider historical sites (f = 4) such as nature (f = 7), professional workshops (f = 5), parks / playgrounds (f = 4), museums and archaeological sites as OSLA environments. Emphasizing both the environment and the reinforcement of learning in OSLA, teacher number T7 said, "*Out-of-school areas; these are areas that will reinforce learning such as museums, parks, historical places, science-art centers.*"

Table 3. Supporting OSLA and problems encountered

Theme	Sub Theme	Codes	Participants	f
Supporting OSLA and Problems Encountered	Problems	Security and control	T1, T2, T4, T5, T6, T7, T8, T12, T16, T17, T18, T19	12
		Parent anxiety and reluctance	T3, T4, T5, T8, T9, T10, T13, T17, T18	9
		Cost	T2, T3, T5, T6, T9, T11, T13, T19	8
		The curriculum is not fully appropriate	T7, T13, T14, T16, T18	5
		Bureaucratic procedures	T7, T13, T15, T17, T19	5
		Communication difficulties with children	T2, T12, T16, T17, T18	5
		Personnel shortage	T3, T13, T14, T18	4
		Environmental conditions	T9, T10, T16, T18	4
		The negative perspective and indifference of the school administration	T2, T4, T11, T13	4
		Child responsibility	T15, T17, T18	3
	Distracton of children	T2, T12	2	
	Negative attitudes of staff at the place visited	T11	1	
	Support	Support of the school administration	T1, T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T12, T14, T15, T16, T17, T18, T19	15
		Collegiality	T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T18	14
		Appropriateness of the curriculum	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T15, T17, T19	14
		Helping staff in the environment visited	T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T13, T15	11
		Assistant staff and / or Trainee child	T5, T6, T12, T13, T15, T17, T19	7
		Child's parents	T3, T5, T6, T17, T19	5

Table 3 contains the theme of "*Supporting OSLA and the Problems Encountered*". There are two sub-themes under this theme: "Problems" and "Support".

Under the sub-theme of "**Problems**", it is seen that the most anxious issue for teachers is the safety and control of children (f = 12). The teacher with the coded T12 expresses the problem of control with the words "*Crowded classrooms make control difficult in such activities*". Financial problems such as parents' anxiety and unwillingness (f = 9) and expensive activity (f = 8) were frequently mentioned by teachers. Teacher number T4 expresses his parents' reluctance with the following words: "*... Parents are generally not willing due to situations that may cause danger*". Teacher number T5 expresses the financial problem with the words "*financially expensive for parents*". Six of the teachers see it as a problem that the curriculum is not fully appropriate (F = 5). Teacher number T16: "*It can become more suitable with a more flexible curriculum.*" In his words, he emphasized that the curriculum should be stretched in order to carry out OSLA. Another problem that teachers emphasize is that bureaucratic procedures (f = 5) such as leave and approval procedures are compelling.

Under the "**Support**" sub-theme, teachers (f = 15), colleagues (f = 14), staff in the environment visited (f = 11) Assistant staff / Trainee child (f = 5) and parents (f = 5) Setting the environment, supplying necessary materials and tools, safety and control of children, etc. states that it is supportive in matters. Teachers' views on this issue are as follows:

"... We get support from parents and intern students on trips. Our school counselor and school administration also support us." (T5)

"Our helpers and friends - colleagues - help us on the way and in the environment, we are in. Sometimes we get support from our parents" (T6)

While some of the teachers see the curriculum as restrictive under the theme of "problems", on the contrary, most of the teachers state that the curriculum (f = 13) is suitable for doing such activities. The opinions of the teachers numbered T3 and t15 on this subject are as follows:

"We can blend our own original plans with out-of-school learning activities and prepare integrated activities. Pre-school program is a very wide field in this regard." (T3)

"Our curriculum allows this –OSLA-. I think the job depends on the teacher's wishes and the parents' attitude towards leave." (T15)

Table 4. Teacher competence for OSLA

Theme	Sub Theme	Codes	Participants	f
Teacher Competence for OSLA	Getting training on OSLA	Not receiving in-service training	T2, T3, T4, T6, T7, T8, T9, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19	15
		Insufficient training in pre-service period	T7, T9, T10, T15, T18, T19	6
		Lack of training in pre-service period	T5, T6, T8, T16, T17	5
		Getting adequate training in pre-service period	T2, T3, T4, T13, T14	5
		Receiving in-service training	T1, T10, T11, T12	4
	Positive Perceptions of Competence	Research and use of OSLA environments guidelines	T1, T2, T3, T10, T5, T12, T14, T15, T16, T17, T18, T19	12
		Good preparation / planning	T3, T10, T13, T14, T17	5
		Coping with difficult conditions	T1, T6, T11, T18	4
		Communication and guidance with children	T7, T8, T19	3
		Having a lot of experience	T18	1
		Taking initiative	T18	1
	Negative Competence Perception	Worrying about keeping children safe	T7, T8, T9, T10, T11, T12, T14, T15, T17, T18, T19	11
		Difficulty finding suitable environment	T1, T2, T5, T9, T10, T15, T16, T17, T18	9
		Difficulty coping with children	T14, T16, T18	3
		Inability to cope with unexpected situations	T19	1

In Table 4, the teachers' theme of "**Teacher Competence for OSLA**" is included. There are three sub-themes under this theme: "Getting training on OSLA", "Positive Competence Perceptions" and "Negative Competence Perception".

In the sub-theme of **"Getting Training on OSLA"**, 15 of the teachers stated that they received in-service training, and 4 of them did not receive in-service training. While five of the teachers stated that they did not receive training in the pre-service period, six of them stated that they received insufficient education. Five of the teachers, who stated that they received adequate training in the pre-service period, stated that thanks to these training, education can be provided in all conditions, they understood the importance of social projects and activities and the importance of nature education. Teachers' views on the sub-theme of "getting training on OSLA" are as follows:

"... I was not trained. I gained experience over the years. " (T6)

"I received a seminar on museum education. It was a very efficient and instructive education." (T11)

"... It was very inadequate. Definitely, importance should be given to undergraduate education" (T10)

"Internship / practice lessons gained competence in learning out of school". (T13)

In the sub-theme of **"Positive Perceptions of Competence"**, 12 of the teachers stated that it is an advantage to do research on OSLA and that the guides for OSLA environments prepared by the Directorates of National Education are guiding and helpful, so they benefit from these guides. Five of the teachers stated that they can make good preparation / planning. In this regard, teacher number T13 said, *"I do not have any difficulties in controlling the situation in out-of-school activities. There is no problem after making a plan before going, informing the children and preparing them for the event. I have not faced any trouble until now."* His words stated that he had no problems. Three of the teachers see communication with children as their strength. In this regard, teacher number T19 said, *"I can communicate well with children, my soft face helps me affect them more quickly ..."*. One of the teachers emphasizes that having a lot of experience and being able to take initiative is an important point in performing OSLA.

In the sub-theme of **"Negative Competence Perceptions"** 11 of the teachers stated that they were worried about ensuring the children' safety and they did not consider themselves fully competent in this regard. Teacher numbered T8, T9 and T10 express their concern about this issue with the following words:

"... I'm concerned about not making sure the children come and go safely." (T8)

"Preschool children are concerned about the risk of getting lost outside of school" (T10)

"I'm afraid of the disappearance of children" (T9)

Nine of the teachers stated that they had difficulty in finding a suitable environment. Three of the teachers stated that they had difficulty coping with children outside of school.

Table 5. Implementation stages of OSLA

Theme	Sub Theme	Codes	Participants	f	
Implementation Stages of OSLA	Preparation	Researching the learning environment	T4, T5, T6, T7, T9, T10, T11, T13, T15, T16 T18, T19	12	
		Informing children and parents	T7, T8, T9, T10, T12, T13, T14, T16, T17, T18 T19	11	
		Permission procedures	T1, T2, T3, T5, T8, T12, T14, T16, T17, T18	10	
		Providing the necessary tools	T2, T6, T7, T8, T9, T14, T17	7	
		Making an event plan.	T3, T6, T13, T14, T15, T17	6	
		Giving research assignments to children about the activity and environment.	T19	1	
	Implementation	Museum visit	T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12 T18	11	
		Institutions and organizations	T2, T3 T4, T11, T12, T13, T14, T17 T19, T18	10	
		Nature and Garden	T1, T3, T5, T7, T9, T10, T11, T12, T15, T19	10	
		Ensuring active participation of children	T3, T4, T5, T8, T12, T14, T15, T17, T19	9	
		Ensuring group control	T1, T3, T5, T8, T11, T12, T13, T14, T15, T19	9	
		Observing children	T3, T11, T12, T15, T18, T19	6	
		Zoo / animal shelter was visited.	T9, T17 T17	3	
		Historical places / ruins were visited.	T5, T9, T12	3	
		Evaluation	Talking about the activity	T1, T2, T3, T4, T5, T9, T11, T12, T14, T15, T17, T18, T19	13
			Drawing and displaying pictures	T1, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T15, T17, T18, T19	13
			Drama	T15, T17	2
			Photograph and video recording.	T12	1

The theme of "**Implementation Stages of OSLA**" is included in Table 5. There are three sub-themes under this theme: "preparation", "implementation" and "evaluation".

In the "**Preparation**" sub-theme, 12 of the teachers stated that they did research about the learning environment. Teacher number T5 said, "*I pre-examine the destination, in terms of suitability for children.*" While expressing his words, teacher number T7 stated that they did learning environment research with the words "*I try to choose a learning area related to the subject*". 11 of the teachers stated that they informed the children and their parents, 10 of them

stated that they are continuing their leave procedures. Teacher numbered T8 explained the preparation process for ODÖF as *"I will inform the parents, I will get their permission petitions"*. Teachers stated their views in the form of supplying necessary equipment (f = 7) and making an activity plan (f = 6) in the preparation process of CAF.

In the **"Implementation"** sub-theme, it is seen that the most preferred environments by teachers are institutions and organizations such as museums (f = 11), dental hospitals, libraries, police, recycling facility (f = 10) and nature and garden activities (f = 10). Teachers talked about this in their experiences as follows:

"We went to visit the fire station in our city with my group of 24 children on the shuttle. The staff on duty put all the children in helmets and aprons, lit a small fire and tried to extinguish it with a hose. Children were also included in this. We got on the fire truck in groups and toured... I would like to do it over and over again" (T14)

"We did organic farming in the garden. The children prepared the garden for planting. He planted the fruits and vegetables they wanted. They observed the growth phase. They learned what plants need by experiencing. Later, when they ate, they understood better how important organic farming is." (T6)

Nine of the teachers state that they try to ensure the active participation of children and group control during the application. In this regard, teacher number T9 said, *"I give the children the papers with images of the place we will go. If we go to the museum, the papers with the images in the museum. Children mark what they see,"* and expresses how they ensure active participation of children. Teacher number T13 emphasizes group control with his words, *"The most obvious thing to pay attention to is the control of the number of children that will participate in the trip on the way to and from ... If you are going to go by car, it is important to get on the vehicle and safety, likewise to support the children on the landing"* (T13). Six of the teachers stated that they observed the children in terms of behavior and focusing on the activity during the application phase.

In the **"Evaluation"** phase, the method frequently used by teachers is to post (f = 13) and painting (f = 13) about the activity with children. In this regard, teacher number T6 stated how he evaluated the process with the words *"I want them to paint what they see... I have a conversation and explain what they see"* after the activity.

4. Conclusion and Discussion

Within the framework of the opinions of the preschool teachers participating in the research; The emphasis of OSLA is on learning (permanent learning, indoor and outdoor learning, reinforcement of learning and experience), contributing to children (skill development and obtaining educational program gains) and environment (institutions / organizations, garden-greenhouse, theater) / cinema and nature). Yeşilbursa (2008) stated there are learning that provides concrete life in a similar study, and Adıgüzel (2011) stated that learning by doing out-of-school learning is learning by living, and Akin (2012) in similar research emphasized that out-of-school learning activities provide active participation. In his similar research Karademir (2013) said that out-of-school learning is effective and permanent learning, and Zayimoğlu Öztürk (2014) stated that OSLA is learning by doing and experiencing. In addition, Martin (2004) stated that the activities carried out in museums are effective on children' learning and support classroom learning. In his oral history study, Avcı Akçalı (2012) concluded that the lesson taught in the classroom was free from boredom and provided richness in the learning environment, thus students were willing and actively participating in the learning process. In another similar study, Karademir reached the conclusion (2013) that as an alternative to classroom learning, out-of-school learning provides endless experiences in terms of socialization by contributing to the multidimensional development of students. In their study, Malkoç and Kaya (2015) also stated that the out-of-class school environments embody

knowledge, increase permanence, provide students with visualization opportunities, support the socialization of students who learn by doing and experience, and this is a contribution that cannot be ignored for social studies, a course that aims to socialize itself. They stated that it can be evaluated. In addition, Eshach (2007) stated that out-of-school learning environments are effective in increasing students' interest and motivation and becoming more willing to learn. Kelly (2000) stated in his study that teacher candidates thought that teaching in out-of-school learning environments attracted students' attention and increased motivation. In the study conducted by Ramey-Gassert (1997), it was stated that the characteristics of informal learning environments include increasing motivation, arousing curiosity and being fun.

According to the teachers, the main problems in terms of conducting OSLA and the problems encountered in the process; security and control of the children, parents' anxiety and unwillingness, the cost of the activity, the incompatibility of the curriculum, bureaucratic procedures and communication difficulties with the children. In their studies Egüz and Kesten (2012) stated that teachers could not give place to museum education, which is one of out-of-school learning, due to the length of bureaucratic procedures. In addition, the teachers stated the appropriateness of the school administration, their colleagues, the staff in the out-of-school environment visited and the curriculum as supporting factors during the OSLA process.

Teachers' opinions about the competence of OSLA It reveals that they either did not receive in-service training or insufficient in-service training. In addition, it is understood that teachers have a positive perception of competence in terms of good research, preparation and planning, benefiting from relevant guides and coping with difficult conditions. On the other hand, they state that they have a negative perception of efficacy in ensuring child safety and having difficulty coping with children. This situation is similar to the studies in the literature (Bozdoğan, 2015) that show that teachers do not have sufficient knowledge and equipment (Güler, 2009) and self-efficacy about the environments in which OSLA will be carried out and that they are concerned about this. In addition, it was stated that teachers' inability to guide before and during the trip to these environments (Thomas, 2010), and teachers saw the time, cost, responsibility and bureaucratic work as problems (Bozdoğan, 2008).

Regarding the application stages of OSLA, the teachers; During the preparation phase, it is understood that they mostly make researches about the environment, inform children and parents, take leave procedures, procure necessary equipment and make an activity plan. In the implementation phase of OSLA; It is observed that they mostly visit museums, social service institutions / organizations, nature and gardens, and observe children with active participation and group control. During the evaluation of OSLA, teachers; it is understood that they mostly talked with the children about the subject, had them drawn and exhibited. Türkmen (2016) stated that school gardens are ideal for outdoor learning starting at school. In their research, Malkoç and Kaya (2015) found that teachers mostly mentioned environments such as school gardens, libraries, sports halls, multi-purpose halls, corridors, laboratories and museums within the scope of outside school environments that can be used for education and training.

References

- Adıgüzel, Ö. (2011). Okul dışında farklı bir öğrenme ortamı olarak çocuk müzeleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 4(14), 32-41.
- Akın, F. (2012). *Okul içi ve okul dışı öğrenmelerin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Aktekin, S. (2008). Müze uzmanlarının okulların eğitim amaçlı müze ziyaretlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 103-111.
- Andrachuk, H., Edgar, T., Eperjesi, P., Filler, C., Groves, J., Kaknevicus, J., Lahtinen, R., Mason, J., Molyneux, L., Morcom, L., Petrini, G., Piersol, L., Power, M., & Young, J.

- (2014). *Forest and Nature School in Canada: A Head, Heart, Hands Approach to Outdoor Learning*. (R. Carruthers Den Hoed, Ed.).
- Applications in Education Saraç, H . (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: içerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 60-81. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ekquad/issue/29425/337191>
- Avcı Akçalı, A. (2015). Kuram ve uygulamada sınıf dışı tarih öğretimi algısı: Öğretmen aday ve öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim* 40(181), 117-137.
- Aysan, M.F. ve Özdoğru, A. A. (2015). Avrupa’da erken çocukluk bakımı ve eğitiminin mukayeseli analizi, *Sosyoloji Dergisi*, 3. Dizi, 30. Sayı, 2015/1, 167-194.
- Balkan Kıyıcı, F., & Atabek Yiğit, E. (2010). Science education beyond the classroom: A field trip to wind power plant. *International Online Journal of Science Education*, 28(12), 1373-1388.
- Berberoğlu, O. E., & Uygun S. (2013). “Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye’deki gelişiminin incelenmesi”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(2), 32-42.
- Bozdoğan, A.E. (2015). Okul Dışı Çevrelere Eğitim Amaçlı Gezi Düzenleyebilme Öz- yeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim bilim Dergisi*, 9(1), 111-129.
- Bozdoğan, A.E. (2015). Okul dışı çevrelere eğitim amaçlı gezi düzenleyebilme öz- yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim bilim Dergisi*, 9(1), 111-129.
- Bozdoğan, A.E., Okur, A., & Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: bir fabrika gezisi.
- Carrier, S. J. (2009). The effects of outdoor science lessons with elementary school students on preservice teachers’ self-efficacy. *Journal of Elementary Science Education*, 21(2),35-48.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., ve Turner, L. A. (2015). Araştırma yöntemleri: desen ve analiz, (Çev. A. Alpay), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni, (Çev. S.B. Demir), Eğiten Kitap. Ankara
- Davidson, S. K. (2006). *Student perspectives on their school trips to zoos*. Unpublished dissertation. University of California, Davis, USA.
- Egüz, Ş. & Kesten, A. (2012). Sosyal bilgiler dersinde müze ile eğitimin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Samsun ili örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 81-103
- Ertaş, H., Şen, A. İ., & Parmaksızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi [EFMED]*, 5(2), 178-198.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 171-190.
- Falk, J.H., & Adelman, L.M. (2003). Investigating the impact of prior knowledge and interest on aquarium visitor learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(2), 163-176.
- Gerber, B.L., Marek, E.A., & Cavallo, A.M.L. (2001). Development of an informal learning opportunities assay. *International Journal of Science Education* 23(6), 569-583.
- Göloğlu Demir, C. & Yılmaz, H. (2018). The effect of outdoor education activities on the attitudes of students toward science and technology and sentiment analysis. *Journal of the Human and Social Sciences Researches*, 7 (5), 101-116. Retrieved from <http://www.itobiad.com/issue/41845/483404>.

- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 146-151.
- Günkör, C. (2017). Öğretim elemanlarının eğitim ortamına ilişkin algıları, *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Bahar, 2016; (13) ss.125-148. ISSN:1308-5069.
- Hakverdi Can, M. (2013). İlköğretim öğrencilerinin bilim merkezindeki deney setleri hakkındaki görüşleri ve öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı* (1), 219-229.
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında "okul dışı öğrenme etkinliklerini" gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kelly, J. (2000). Rethinking the elementary science methods course: a case for content, pedagogy, and informal science education. *International Journal of Science Education*, 22 (7), 755-777.
- Kuo, M., Barnes, M. & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Front. Psychol.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Malkoç, S. & Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumları. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Martin, L. M. W. (2004). An emerging research framework for studying informal learning and schools. *Science Education*, 88 (S1), 71-82.
- MEB (2019). Okul dışı öğrenme ortam kılavuzu.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research a guide to design and implementation revised and expanded from qualitative research and case study*. John Wiley & Sons
- Ocak, İ. & Korkmaz, Ç. (2018). An examination of the views of science and pre-school teachers on non-formal learning environments. *International Journal of Field Education*. 4 (1), 18-38
- Öztürk, A. (2019). Okul dışı öğrenmeye ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Türkçe Ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı. Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Niğde.
- Ramey-Gassert, L. (1997). Learning science beyond the classroom. *The Elementary School Journal*, 97 (4), 433- 450.
- Salmi, H. (1993). Science centre education, motivation and learning in informal education. Helsinki: Faculty of Education in the University of Helsinki.
- Saltürk, A. & Güngör, C. (2019). Okul ikliminin sınıf ve okul büyüklüğü açısından incelenmesi, 2. Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı içinde (s.127-136) bildiri tam metin. ISBN 978-605-7828-10-1.
- Şentürk, E., & Özdemir, Ö. F. (2014). The effect of science centres on students' attitudes towards science, *International Journal of Science Education*, 4(1), 1-24.
- Şimşek, M. & Kaymakçı, S. (2015). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı*. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.). Okul dışı sosyal bilgiler eğitimi içinde (s.1-14). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Sturm, H., & Bogner, F. X. (2010). Learning at workstations in two different environments: A Museum and A Classroom. *Studies in Educational Evaluation*, 36, 14-19.

- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 883-896.
- Thomas, G. (2010) Facilitator, teacher, or leader? Managing conflicting roles in outdoor education. *Journal of Experiential Education*, 32(3), 239–254.
- Tortop, H. S., & Özek, N. (2013). Proje tabanlı öğrenmede anlamlı alan gezisi; güneş enerjisi ve kullanım alanları konusu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 300-307.
- Türkmen, H. (2016). *Sınıf Dışında Öğrenme*. H. Türkmen, M., Sağlam, & E., Şahin Pekmez (Eds.) İlköğretimde eğlendiren ve anlamayı geliştiren fen öğretimi (ss. 95-126). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Wiegand, F., Kubisch, A., & Heyne, T. (2013). Out- of- school learning in the botanical garden: guided or self – determined learning at work stations? *Studies in Educational Evaluation*, 39, 161-168.
- Yavuz, M. (2012). Fen eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yeşilbursa, C.C. (2008). Sosyal bilgiler öğretiminde tarihi yerlerin kullanımı. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 23(23), 209-222.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2014). Sosyal bilgiler dersinde arkeolojik kazı çalışması ve müze gezisi. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 4(1), 12-26.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Tarih: 18.12.2020

No: 250

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %60

2. yazar katkı oranı : %40



Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Atatürk Algılarının İncelenmesi*

Investigation of Atatürk Perceptions of Children in Preschool Period

Dr. Öğr. Üyesi Dila Nur YAZICI¹, Dr. Öğr. Üyesi Elif MERCAN UZUN²,
Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN³

Öz

Amacı okul öncesi dönemdeki çocukların Atatürk'e ilişkin algılarını belirlemek olan araştırmada aynı zamanda çocukların Atatürk algısını şekillendireceği düşünülen ailelerin çocuklarıyla yaptığı etkinlikler ve okul öncesi öğretmenlerinin Atatürk ile ilgili etkinliklere planlarında ne kadar yer verdikleri ve hangi etkinlik türlerinde ele aldıkları da incelenmiştir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi ve olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu 30 çocuk, 30 ebeveyn ve 10 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama amacıyla görüşme tekniğinin ve döküman incelemesinin kullanıldığı çalışmada veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sırasında araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırmaya yönelik olarak çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ve ebeveynlerin çoğunlukla Atatürk'ün askeri yönü üzerinde durdukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların okul öncesi öğretmenlerinin aylık planlarında Atatürk ile ilgili kazanımlara sadece belirli aylarda yer verdikleri ve bu planlar çerçevesinde sınıflarındaki çocuklar ile genellikle Türkçe ve sanat etkinlikleri yaptıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem çocuğu, Atatürk algısı, ebeveyn, okul öncesi öğretmeni, okul öncesi dönem

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The purpose of this study is to determine the perceptions of preschool children about Atatürk. In the study, it was also aimed to examine the activities of families with their children, which are thought to shape the children's perception of Atatürk, and to what extent preschool teachers included activities related to Atatürk in their plans and in what types of activities. Qualitative research method and phenomenological design were used in this study. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group of the study. The study group consists of 30 children, 30 parents and 10 teachers. In the study, in which the interview technique and document analysis were used for data collection, the data were analyzed by content analysis method. During the research, various applications were carried out to increase the validity and reliability of the research. As a result of the research, it was determined that children and parents mostly focused on the military aspect of Atatürk. It was determined that the children who participated in the research included the gains about Atatürk only in certain months in the monthly plans of their preschool teachers and within the framework of these plans, they generally performed Turkish and art activities with the children in their classes.

Keywords: Preschool child, Atatürk's perception, parent, preschool teacher, preschool period

Paper Type: Research

*Bu çalışmanın ilk hali 26-28.10.2019 tarihinde Samsun'da düzenlenen 100. Yıl Eğitim Konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dilanur.yazici@omu.edu.tr

²Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, emercan@omu.edu.tr

³Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ktuncerc@omu.edu.tr

Atf için (to cite): Yazıcı, D. N., Mercan Uzun, E. ve Çağlayan, K. T. (2022). Okul öncesi dönemdeki çocukların Atatürk algılarının incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 31-44.

Giriş

Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarından ilki, bütün fertlerin Atatürk İnkılap ve ilkelerine ve Atatürk milliyetçiliğine bağlı bir şekilde yetiştirilmesini içermektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için eğitim sistemimizdeki her kademede olduğu gibi okul öncesi eğitimde de Türkiye Cumhuriyeti'nin Kurucu Önderi Mustafa Kemal Atatürk'e detaylı bir şekilde yer verilmektedir. Gerek gün içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerde gerekse kutlanan özel günlerde Mustafa Kemal Atatürk'ün farklı özellikleri ele alınmaktadır. Bu özellikler ilk etapta çocuğun yakın çevresini oluşturan mikrosistemi içerisinde ele alınmaktadır. Çocukların Atatürk hakkında ilk soru sordukları kişiler ve bilgi aldıkları kişiler ebeveynleridir. Ebeveynleri resimler, kitaplar, videolar kullanarak ya da çeşitli etkinlikler yaptırarak çocuklara Atatürk hakkında ilk bilgileri vermeye başlamakta, Atatürk sevgisinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Çocukların okula başlamasıyla birlikte mikrosistemleri genişlemekte, bu sisteme arkadaşları ve öğretmenleri de dahil olmaktadır. Böylece resmi eğitim kurumlarına başlayan çocuğun Atatürk ile ilgili bilgi kaynağı genişlemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde bilişsel gelişim alanının 21. Kazanımının "Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar." şeklinde olduğu ve "Atatürk'ün hayatıyla ilgili belli başlı olguları söyler. Atatürk'ün kişisel özelliklerini söyler. Atatürk'ün değerli bir insan olduğunu söyler. Atatürk'ün getirdiği yenilikleri söyler. Atatürk'ün getirdiği yeniliklerin önemini söyler." göstergelerine yer verilmektedir (MEB, 2013). Sosyal ve duygusal gelişim alanda ise 11. Kazanım "Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır" olduğu ve "Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır. Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder." göstergelerinden oluşmaktadır (MEB, 2013). Ayrıca ele alınması önerilen belirli gün ve haftalar içinde Cumhuriyet Bayramı, Atatürk Haftası, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı bulunmaktadır. Belirtilen belirli gün ve haftalarda eğitim programında yer verilen etkinliklere ek olarak daha ayrıntılı bir şekilde Atatürk'e karşı saygı ve sevgi geliştirilmesini sağlayacak etkinliklere yer verilmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle sekizinci sınıf ve üzerindeki çocuklar ile çalışıldığı, çalışma konularının TC Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin işlenişine, dersin işleniş sırasında kullanılabilecek farklı yöntem ve tekniklere, dersin öğretimi sırasında karşılaşılan sorunlara ya da ders kitaplarının incelenmesine yönelik olduğu görülmektedir (Delen, 2007; Demirel Erdil, 2007; Kahramanoğlu, 2014; Keskin, 2018; Tangülü, 2011; Tüzün, 2008; Yıldırım, 2014). Bunun yanı sıra alanyazında ilköğretim çocuklarının Atatürk algısına yönelik olarak sadece bir çalışmaya rastlanmasına karşın okul öncesi dönem çocuklarının Atatürk algısına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır (Elmas, 2007). Bu noktadan hareketle bu çalışmanın amacını okul öncesi dönemdeki çocukların Atatürk'e ilişkin algılarını belirlemek oluşturmaktadır. Araştırmada aynı zamanda çocukların Atatürk algısını şekillendireceği düşünülen ailelerin çocuklarıyla yaptığı etkinliklerin ve okul öncesi öğretmenlerinin Atatürk ile ilgili etkinliklere planlarında ne kadar yer verdiklerinin ve hangi etkinlik türlerinde ele aldıklarının da incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi dönemdeki çocuklara göre Atatürk kimdir?
2. Okul öncesi dönemdeki çocuklara göre Atatürk olmasaydı ne olurdu?
3. Okul öncesi dönemdeki çocuklara göre Atatürk Türk toplumu için neler yapmıştır?
4. Araştırmaya katılan çocukların ebeveynleri Atatürk ile ilgili olarak hangi etkinlikleri yapmaktadır?
5. Araştırmaya katılan çocukların öğretmenleri Atatürk ile ilgili olarak aylık planlarında hangi kazanım ve göstergelere yer vermektedirler?

6. Araştırmaya katılan çocukların öğretmenleri Atatürk ile ilgili olarak günlük planlarında hangi etkinlik türlerine yer vermektedirler?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi dönemdeki çocukların Atatürk'e ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, algıların ortaya konması için ayrıntılı ve derinlemesine veri toplanmasına fırsat vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan araştırma deseni olarak tanımlanan olgubilim (fenomenoloji) kullanılarak desenlenmiştir (Saban ve Ersoy, 2017). Ayrıca araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin Atatürk ile ilgili kazanımlara aylık ve günlük planlarında ne kadar ve hangi etkinlik türleri çerçevesinde yer verdiklerini belirlemek için döküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada önceden belirlenen ölçütler çalışmaya dahil edilen çocukların daha önce en az bir yıl okul öncesi eğitim kurumuna devam etmiş olması ve bir önceki sene Atatürk'le ilgili kazanım ve göstergeleri kazanmış olması olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Samsun ilinde MEB bakanlığına bağlı ilkokulların bünyesindeki anasınıflarına devam araştırmada belirlenen ölçütleri sağlayan çocuklar arasından oluşturulmuştur. Araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen çocuklara, bu çocukların ebeveynlerinden birisine ve yine bu çocukların şu anda devam ettiği okul öncesi eğitim kurumundaki öğretmenleri çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubu 30 çocuk, 30 ebeveyn ve 10 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan 30 çocuğa, 30 ebeveyne ve 10 öğretmene ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

	Cinsiyet	f
Çocuk	Kız	14
	Erkek	16
	Toplam	30
	Yaş	
	5	19
	6	11
Toplam	30	
Ebeveyn	Cinsiyet	f
	Kadın	18
	Erkek	12
	Toplam	30
	Yaş	f
	32-38	21
	39-46	9
	Toplam	30
	Son mezun olunan eğitim kademesi	f
	İlköğretim	4
	Lise	16
	Üniversite	10
	Toplam	30
	Meslek	f
Ev hanımı	10	
İşçi	8	
Memur	12	
Toplam	30	
Öğretmen	Cinsiyet	f
	Kadın	8
	Erkek	2
	Toplam	10
	Mesleki Kıdem	f
	1-5 yıl	2
	6-10 yıl	3
	11-15 yıl	2
15 yıl ve üzeri	3	
Toplam	10	

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların 14'ünün kız 16'sının erkek olduğu ve 19'unun 5, 11'inin ise 6 yaşında olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılanların çoğunun çocukların annelerinin olduğu ve 32-38 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir.

2. 3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının algılarının belirlenmesi amacıyla fenomenolojik araştırmaların temel veri toplama tekniği olan görüşme yöntemi kullanılmıştır (Creswell, 2013). Araştırmanın çocuklarla ve ebeveynlerle ilgili verileri görüşme tekniklerinden görüşme formu yaklaşımı kullanılarak toplanmıştır. Bu yöntemde görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme soruları hazırlandıktan sonra iki uzmandan görüş alınmış ve uzman görüşü sonucunda son hali verilmiştir. Ebeveynlere çocuklarıyla Atatürk hakkında sohbet edip etmedikleri, Atatürk'ün hangi yönleri üzerinde konuştukları, Atatürk hakkında hangi tür etkinlikleri yaptıkları ve çocuklarına Atatürk'ü nasıl anlattıkları sorulmuştur.

Araştırma sırasında çocuklara ise Atatürk'ün kim olduğu, Atatürk'ün neler yaptığı ve Atatürk hakkında neler bildikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin aylık planlarında Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergelere ne kadar yer verdiklerini ve günlük planlarında hangi etkinlik türleri ile bu kazanım ve göstergeleri verdiklerini belirlemek için öğretmenlerden aylık ve günlük planları alınmıştır. Bu çerçevede 10 öğretmenin 10 aylık planı ve 10 öğretmenin Ekim-Kasım ayındaki 50 günlük planı incelenmiştir. Ekim-Kasım ayı günlük planlarının seçilmesindeki amaç hem 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı hem de 10-16 Kasım Atatürk Haftası çerçevesinde öğretmenlerin Atatürk hakkında daha fazla etkinliğe yer vereceklerinin düşünülmesidir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Okul Öncesi dönemdeki çocuklarla çalışılacağı için araştırmada öncelikle Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'na başvuru yapılmıştır. Sonrasında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 10.09.2019 tarihli ve 2019-265 sayılı kararı ile çalışmanın veri toplama yöntemleri uygun bulunmuştur.

Verilerin toplanması sırasında araştırmacılar çocuklarla ve ebeveynlerle birebir görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler çocukların sınıflarında ya da okuldaki uygun bir odada gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında çocukların kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlamak amacıyla araştırmacılar çocuklarla zaman geçirmiştir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerden önce ebeveynlere çalışmanın amacı açıklanmış ve çalışmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerle görüşme yapmak için uygun gün ve saat belirlenmiştir. Araştırmacılar ebeveynlerle okuldaki uygun bir ortamda bire bir görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi sırasında şu aşamalar izlenmiştir. Tüm görüşmeler bittikten sonra her bir görüşmeye ait kayıtlar Ç. 1. Ç. 2.,..., E. 1., E. 2.,... gibi isimler verilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ardından görüşmeler, hiçbir değişiklik yapılmadan yazılı hale getirilmiştir. Tüm görüşmelerin yazılı hale getirilmesi tamamlandıktan sonra rastgele belirlenen altışar ebeveyn ve çocuğun (görüşmelerin %20'si) verileri araştırmada transkript yapmayan araştırmacı tarafından incelenerek doğrulanmış ve transkript işlemi bitirilmiştir. Ardından araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak verileri kodlayıp temalara ayırmışlardır. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek birbirlerinin belirlediği kodları ve temaları incelemişler, farklı olarak belirlenen tema ve kodlar hakkında değerlendirmeler yaparak görüş birliğine varmışlardır. Görüş birliğine varıldıktan ve kodlar ve temalar düzenlendikten sonra araştırmaya katılan ebeveynlerin altısına (%20) bulgular okutularak bulguların düşüncelerini yansıtmadığını belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerden alınan aylık ve günlük planların incelenmesinde ise araştırmacılar ayrı ayrı planları incelemişlerdir. Aylık planlarda Atatürk ile ilgili kazanımlara yer verme durumunu belirlemeye ve günlük planlarda hangi etkinlik türlerini kullanarak Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergeleri verdiklerini belirlemeye yönelik olarak kontrol listeleri hazırlanmıştır. Bu kontrol listeleri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı doldurulmuş ve karşılaştırılmıştır. Doldurulduktan sonra son hali verilen kontrol listeleri araştırmaya katılan iki öğretmene (%20) gösterilerek kontrol etmeleri istenmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerliğin ve güvenirlüğün sağlanması için farklı yollar izlenmektedir. Araştırma sırasında araştırmanın geçerlik ve güvenirlüğü artırmaya yönelik olarak görüşme sorularının hazırlanması, araştırma verilerinin toplanması ve analiz edilmesi ve bulguların sunulmasında çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çocukların Atatürk ile ilgili algılarını olduğu gibi ortaya koyabilmek dolayısıyla araştırmanın geçerliğini sağlayabilmek adına çeşitleme sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun için ebeveynlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş öğretmenlerin günlük ve aylık planları incelenerek veriler elde edilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanmasında çeşitli çocuk kitapları incelenmiş, araştırmaya dahil edilmeyen üç okul öncesi öğretmeni ile görüşülmüştür. Sonrasında hazırlanan sorular uzman

görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler çerçevesinde son hali verilmiştir. Son hali verilen sorular araştırmaya dahil edilmeyen on çocuğa ve üç ebeveynine uygulanmıştır ve soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Görüşmeler sırasında esnek olunmaya çalışılmış ve gerekli görüldüğü yerlerde ek sorular ile yanıt alınmaya çalışılmıştır. Çocuklarla yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlerin planları alınarak incelenmiş ve elde edilen bulgular öğretmenlere sunularak teyitleri alınmıştır.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında görüşmelere başlamadan önce çocukların kendilerini rahat hissetmeleri ve düşüncelerini çekinmeden söyleyebilmeleri için araştırmacılar sınıf ortamında zaman geçirmiş ve oyun oynamışlardır. Görüşmeler yapılırken yönlendirici olmaktan kaçınılmış, çocukların ve ebeveynlerin düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir ortam yaratılmaya çalışılmıştır. Verilerin toplanması analizi aşamasında araştırmacılar verileri ayrı ayrı kodlamışlardır. Sonrasında araştırmacılar arasında görüş birliği olup olmadığı incelenmiş, görüş birliği olmayan kodlar tartışılarak görüş birliğine varılmıştır. Bulgular sunulurken yer yer doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3. Bulgular ve Tartışma

Yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular okul öncesi dönem çocuklarının Atatürk algısı, okul öncesi dönem çocuklarının Atatürk algısına ebeveynin etkisi ve okul öncesi dönem çocuklarının Atatürk algısına okul öncesi öğretmenlerinin etkisi adlı temalar çerçevesinde çocuk ve ebeveyn görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmaktadır.

3.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Atatürk Algısı

Araştırma sırasında yapılan görüşmelerde araştırmaya katılan tüm çocukların Atatürk'ü tanıdıkları görülmektedir. Atatürk'ü farklı özellikleri ile tanımlayan çocuklardan bazıları Atatürk'ü tanımlarken birden çok özelliğine vurgu yapmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların Atatürk kimdir? sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Çocukların "Atatürk kimdir?" sorusuna verdikleri yanıtlar

	f	
Asker kimliği	Koruyucumuz	8
	Asker	6
	Askerleri yöneten kişi	4
	Paşa	2
	Savaşçı	1
	Toplam	21
Yönetici/kurucu kimliği	Ülkemizin kurucusu	7
	İlk cumhurbaşkanımız	2
	Toplam	9
Diğer	Sınıftaki köşemizdeki kişi	4
	Mustafa Kemal	3
	Kalbimizde yaşayan kişi	3
	Aile fertlerinin bahsettiği kişi	1
	Filmde ismi duyulan kişi	1
	Toplam	12

En büyük askerdir (Ç.7).

Askerlerimizin başında savaşan, bizi düşmanlardan kurtaran kişi (Ç.12).

O bizim ilk Cumhurbaşkanımız (Ç.15).

Mustafa Kemal aslında onun ismi. Sonradan Atatürk olmuş(Ç.18).

O bizim kalbimizde yaşıyor, hep orada duruyor (Ç.20).

Abim ödev yaparken anlattı bana Atatürk'ü. O bizi kurtarmış düşmanlardan (Ç.23).

Biz babamla film izliyorduk. O zaman ismini duymuştum ben de sordum babama kim diye (Ç.25).

Ülkemizi koruyan ve kuran kişidir. Duvarımızda da resmi var, bak. Bizi koruduğu için asmışlar resmini (Ç.29).

Araştırmaya katılan çocukların yoğunlukla Atatürk'ü tanımlarken asker kimliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Çocukların Atatürk'ün asker kimliğine daha çok değinmeleri mikrosistemlerinde yer alan bilgi kaynaklarından olan ebeveynlerin ve diğer bireylerin sıklıkla Atatürk'ün askeri başarıları hakkında konuşmalarıyla ilişkilendirilebilir. Atatürk'ü ülkemizin koruyucusu olarak görmelerinin yanı sıra ülkemizin kurucusu olduğunu da belirtmektedirler. Öğrencilerden biri sınıflarındaki Atatürk köşesini işaret ederek sınıflarında resminin bulunduğunu ve bu resmin ülkemizi koruduğu için asıldığını belirtmektedir. Bu durum çocukların Atatürk'ün ülkemizin kurtuluşu sırasındaki çabalarının farkında olduklarını göstermektedir. Bunun yanı sıra hayatının tüm yönleri pek çok yazılı ve görsel yayına konu olan Atatürk'ün kişisel özelliklerinden ya da askeri hayatı dışında yaptığı şeylerden çocukların bahsetmemesi ebeveynlerin ya da öğretmenlerin de bu noktalara değinmediğini düşündürmektedir. Araştırmaya katılan çocukların Atatürk'ün yaptıkları hakkındaki görüşleri ise Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Çocukların Atatürk'ün neler yaptığına ilişkin görüşleri

	f	
Koruma	Ülkemizdeki insanları koruma	10
	Ülkemizi kurtarma	9
	Savaşma	6
	Ülkemizden kötü insanları gönderme	4
	Askerlik	2
	Kötü insanları öldürme	2
	Ülkemizin yıkılmasına izin vermeme	1
	Toplam	34
İnsani özellikler	Çocukları sevme	5
	Askeri sevme	3
	Hayvanları sevme	2
	İyilikler	1
	Toplam	11
Yenilenme	Ağaç dikme	6
	Yeni eşyalar yapma	3
	Okul yapma	3
	Ev yapma	1
	Yol yapma	1
	İnsanların yetişmesini sağlama	1
	Toplam	15

Bizi korudu, ülkemizin yıkılmasına izin vermedi (Ç. 2).

Düşmanlarla çok savaşmış, onları yenmiş (Ç. 6).

Doğayı korumak için ağaçlar dikmiş, hayvanları korumuş (Ç. 10).

Askeri sevmiştir, çocukları sevmiştir, hayvanları sevmiştir (Ç. 23).

Kötü insanları öldürmüş savaşta, onların bizimkileri öldürmesine izin vermemiş (Ç. 25).

Eskiden okullar yıkılmış, o yüzden okullar yaptırmış (Ç. 27).

Çocuklarla yapılan görüşmelerde çocuklar Atatürk'ün asker kimliği ile alakalı olarak yaptığı şeyleri ağırlıklı olarak dile getirdikleri görülmektedir. Bu çerçevede ülkemizi ve insanlarımızı koruma ve düşmanlara karşı galip gelme üzerinde durmaktadırlar. Araştırmaya katılan çocukların bir kısmı Atatürk'ün kişisel özelliklerinden çocukları sevme üzerinde dururken, ülkemizde birçok yenilik yaptığını da dile getirmektedirler. Araştırma sırasında elde edilen bulgulardan hareketle çocukların Atatürk'ün çocuk sevgisine değinmesi onların kendi yaşamlarıyla ilişkilendirdiği söylenebilir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programına bakıldığında çocuklardan Atatürk'ün çeşitli kişisel özelliklerini söylemelerinin beklendiği görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların Atatürk'ün asker olduğunu, çocukları ve doğayı çok sevdiğini, yaptığı yenilikleri belirtmeleri çocukların beklenen kazanımlara ulaştıklarını göstermektedir. Bu noktada ebeveynlerin ve öğretmenlerin belirleyici olduğu düşünülmektedir. Çocukların farklı bilgi kaynaklarına ulaşımı söz konusu olmadığı için çevrelerindeki yetişkinlerin bakış açısı ve bunu yansıtmasının çocukların algılarının oluşumunda etkili olduğu söylenebilir.

Çocukların Atatürk olmasaydı ne olacağına ilişkin görüşlerine Tablo 4'de yer verilmektedir.

Tablo 4. Çocukların Atatürk olmasaydı ne olacağına ilişkin görüşleri

	f	
Bağımsızlık	Düşmanların ülkemizi alması	6
	Bayrağımızın olmaması	2
	Sürekli savaşılması	1
	Toplam	9
Ülkenin durumu	Küçük bir ülke olma	2
	Ülkemizde kötü insanların olması	2
	Ülkemizdeki insanlara kötülük yapılması	1
	Her yerin yıkık dökük olması	1
	Her yerin pis olması	1
	Ülkemizde hiçbir şeyin olmaması	1
	Ülkemizde sürekli kavga olması	1
	Tek başımıza kalınması	1
Toplam	10	
İnsanların durumu	İnsanlar olmazdı	8
	Herkes öldü	1
	Toplam	9
Diğer	Kötü	11
	Doğamızın kötü olması	1
	Toplam	12

Kötü, çünkü bayrağımız olmazdı. (Ç.1)

Ülkemiz olmazdı, düşmanların ülkesi olurdu. (Ç.13)

Küçük, minik bir ülke olurduk, herkesi kavga ederdi (Ç. 16).

Atatürk olmasaydı insanlar da olmazdı çünkü düşmanlar herkesi öldürmüş olurlardı (Ç. 18).

Kötü olurdu (Ç. 22).

Doğamız kötü olurdu, böyle yeşil olmazdı (Ç. 24).

Her yerde çöpler olurdu, çok pis olurdu (Ç. 26).

Araştırmaya katılan çocukların Atatürk ile ülkemizin kurtulması ile ilgili şeyleri eşleştirdikleri görülmektedir. Atatürk olmasa tüm insanların düşmanlar tarafından öldürüleceği dünyada insan kalmayacağını belirtmeleri ilginç bir bulgudur ve bu durumun çocukların içinde buldukları zihinsel gelişim döneminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra çocukların Atatürk'ün olmama durumunda her şeyin olacağı yönündeki görüşleri ilginç bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Bu durum çocukların zihninde Atatürk'ün nasıl bir yeri olduğunu da gözler önüne sermektedir.

3.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Atatürk Algısına Ebeveynin Etkisi

Ebeveynler çocuklarının ilk öğretmenleridir. Çocuklar resmi eğitim kurumlarına başlayana kadar birçok şeyi aile üyelerinden doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenmektedir. Çocuğun ebeveynlerinin ve evde beraber yaşadığı diğer aile üyelerinin dünyaya bakışı ve algısı çocuk üzerinde de belirleyici olabilmektedir. Bu nedenle çocuğun Atatürk'e ilişkin algısını belirleyici noktalardan birisinin de ebeveynleri olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerden araştırmaya katılan katılımcıların hepsinin çocuklarıyla Atatürk hakkında konuştukları anlaşılmaktadır. Katılımcılar çocuklarının Türk büyüklerini tanıması, geçmişlerini öğrenmesi, çocuğun merak etmesi, çocuğunun Atatürk ilkelerini öğrenebilmesi ve Atatürk'ü rol model alması için Atatürk'ten bahsettiklerini belirtmektedirler. Bu konuda katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

Bazen televizyonda ya da bir kitapta resmini görüyoruz. Soruyordu daha küçükken bu kim, ne yaptı diye. O zaman Atatürk'ün bizler için ne yaptığını anlatıyorduk. Şimdi zaten biliyor (E.3).

Türk büyüklerimizi tanıması gerekiyor (E. 7.).

Geçmişte bu ülkede neler yaşandığını, nasıl bu günlere geldiğimizi bilmesi için zaman zaman sohbet ediyoruz (E. 11).

Daha önce Anıtkabir'e gitmiştik, oradan çok etkilenmiştik. Atatürk'ün bizi düşmanlardan kurtardığı için Anıtkabir'de olduğunu ve ziyaret ettiğizi anlatmıştım (E.14).

Atatürk'ün ilkeleri doğrultusunda yaşamayı için anlatıyorum nasıl bir durumdan bizi kurtardığını, neler yaptığını, düşmanlarla nasıl savaştığını (E. 16).

Özel günlerde müzeleri gezmeyi seviyoruz ya da bayram törenlerine katılmayı. Haliyle konuşuyoruz Atatürk şöyle yaptı, böyle yaptı diye. Atatürk nasıl hiç bir zorluk karşısında yılmadıysa sen de öyle ol diyoruz (E. 28).

Çünkü Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu olan Mustafa Kemal Atatürk'ü tanımamı istiyorum (E. 29).

Araştırmaya katılan ebeveynlerin hepsinin çocuklarıyla Atatürk hakkında konuşmaları, çocuklarına Atatürk hakkında bilgi vermeleri ilgi çekici bir bulgudur. Ebeveynlerin gerek milli değerlerini çocuğuna aktarması gerekse çocuğunun Atatürk'ün ilkelerini benimsemesi gibi farklı gerekçelerle çocuklarına Atatürk hakkında bilgi verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla Atatürk'ün hangi özellikleri hakkında konuştuklarına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. Ebeveynlerin çocuklarıyla Atatürk hakkında konuştukları konular

Ebeveynlerin çocuklarıyla Atatürk hakkında konuştukları konular	f
Askeri başarıları	11
Ülkemizi düşmanlardan kurtarması	9
Yapmış olduğu liderlik	7
Yaptığı devrimler	7
Hayatı	6
Ailesi	5
Çocuk ve kitap sevgisi	5
Vatan sevgisi	2
Cumhuriyeti kurması	2
Ölüm nedeni	2
Toplam	56

Atatürk'ün Türk milleti için neler yaptığını, yaptığı yenilikleri, cumhuriyeti nasıl kurduğunu, onun ne kadar büyük bir lider olduğunu anlatıyorum (E. 1).

Ülkemizi kurtarmak için düşmanlarla nasıl savaştığını, onlarla nasıl baş ettiğini anlatıyorum (E. 4).

Cumhuriyetin kurulması aşamasında nasıl bir ileri görüşlülükle gerçekleştirdiği devrimleri anlatıyorum. Geçenlerde bir yerde bir fotoğraf görmüştü onu sorunca anlattım (E. 18).

Atatürk'ün çocukları ne kadar sevdiğini ve onlara bayram hediye eden tek insan olduğunu konuşmuştuk (E. 25).

Atatürk'ün nasıl öldüğünü merak ettiği için onu anlattık (E. 30).

Tablo 5 incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarıyla daha çok Atatürk'ün asker kimliği ve ülkemizi düşmanlardan kurtarması çerçevesinde daha yoğun şekilde konuştukları görülmektedir. Bu durum çocuklarla yapılan görüşmelerde de açıkça görülmektedir. Çocukların da özellikle Atatürk'ün asker kimliği üzerinde durmalarının ebeveynlerinin Atatürk'ün bu yönünü ön plana çıkarmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Asker kimliğinden sonra liderlik özelliğinden ve yaptığı devrimlerden bahseden ebeveynlerin yanı sıra hayatı ve ailesini de anlatan ebeveynler olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Atatürk'ün ölüm nedeninden bahsetmeleri ise ilginç bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Ebeveynlerin çocuklarıyla evde Atatürk ile ilgili olarak ne tür etkinlikler yaptıkları Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Ebeveynlerin çocuklarıyla Atatürk ile ilgili olarak yaptıkları etkinlikler

Yanıtlar	f
Sohbet	15
Millî bayramlarla ilgili etkinlikler	10
Sanat etkinliği	5
Alan gezisi	3
Atatürk'le ilgili kitaplar okuma	1
Atatürk'le ilgili şiir okuma	1
Atatürk resmi	1
Toplam	36

Yeri ve zamanı geldiğinde sohbet ediyoruz, bazen o birşey soruyor, bazen bir şey görüyoruz (E. 8)

Bandırma Vapurunu ve Gazi Müzesi'ni geziyoruz. Millî bayramlara gidiyoruz (E. 14).

Atatürk resmi süsleyip duvarımıza asmıştık (E. 20)

Tablo 6 incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarıyla Atatürk hakkında sıklıkla sohbet ettikleri görülmektedir. Bu sohbetleri genellikle çocuğun merak etmesi ile başladığı söylenebilir. Millî Bayram kutlamalarına katıldıklarını dile getiren ebeveynlerin yanı sıra çeşitli sanat etkinlikleri yaptıklarını dile getiren ebeveynler de vardır. Ebeveynlerin çocukların algıları gibi değerlerinin oluşumundaki rolü oldukça önemlidir. Arıcı ve Bartan (2020) annelerin çocuklarına değer kazandırmada izledikleri yolu incelemişler ve annelerin en çok rol model olmaya ve düz anlatıma başvurdukları belirlenmiştir. Akın ve Ertürk'ün (2021) çalışmasında ise değer kazandırma sürecinde ebeveynlerin öğüt verme, model olma ve yaşantılardan örnekler vermeyi kullandıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri sohbet içerisinde öğüt vermeye ya da düz anlatıma başvurabileceği düşünülmektedir.

3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Atatürk Algısına Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etkisi

Çocukların özellikle okul öncesi dönemde rol model aldığı yetişkinlerin başında öğretmenleri ve ebeveynleri gelmektedir. Onlar gibi davranmaya çalışmakta, onların düşüncelerini benimsemektedirler. Bu dönemde çocuğun gelişmesinde ve hayata bakışında bu yetişkinler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çocukların çevrelerini algılayışlarında ve yorumlamalarında okul öncesi öğretmenleri önemli bir rol üstlenmektedirler. Öğretmenler gerek gün içerisinde gerçekleştirdikleri etkinlikler ile gerekse örtük öğrenmelerle çocukların dünyayı algılayışlarını etkiledikleri gibi Atatürk ile algılarının oluşmasında da kilit rol oynamaktadırlar. Öğretmenler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı çerçevesinde aylık planlarında Atatürk ile ilgili kazanımlara yer vermekte ve bu kazanımları çocukların kazanmalarını sağlayacak farklı etkinlikler planlamaktadırlar. Öğretmenler aylık planlarında o ay içerisinde sınıflarındaki çocukların gelişim özelliklerini ve ön öğrenmelerini göz önünde bulundurarak hangi kazanım ve göstergeleri alacaklarını, alan gezilerini, özel gün ve haftalardan hangilerinin kutlanacağına ve bunların nasıl değerlendirileceğine yer vermektedirler. Bu aylık planlar öğretmenler için bir yol haritası görevi görmektedirler. Öğretmenler aylık planları çerçevesinde belirlediği kazanım ve göstergelere ulaşmak için günlük eğitim akışlarını ve etkinlik planlarını hazırlamaktadırlar. Etkinlik planlarında öğretmenler herhangi bir kazanımı Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık veya alan gezilerinden biri ya da birkaçını kullanarak verebilmektedirler. Öğretmenlerin aylık planlarında Atatürk ile ilgili kazanımları hangi aylarda yer verdikleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin aylık planlarında Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergelere yer verme durumları

Kazanım/ Gösterge	Eylül		Ekim		Kasım		Aralık		Ocak		Şubat		Mart		Nisan		Mayıs		Haziran	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
K21		-	10		10		-		-		-		-		10		-		-	
G1		-	10		10		-		-		-		-		10		-		-	
G2		-	10		10		-		-		-		-		10		-		-	
K11		-	10		10		-		-		-		-		10		-		-	
G1		-	5		8		-		-		-		-		7		-		-	
G2		-	5		6		-		-		-		-		7		-		-	
G3		-	7		8		-		-		-		-		9		-		-	

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin Atatürk ile ilgili bilişsel gelişim alanında ve sosyal duygusal gelişim alanında yer alan kazanımları ve göstergeleri farklı aylarda aylık planlarına aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin hangi aylarda Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergelere yer verdikleri incelendiğinde özellikle Millî Bayramlarımız olan Cumhuriyet Bayramı ve Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramının olduğu ekim ve nisan aylarında ve 10-16 Kasım Atatürk Haftasının ve 24 Kasım Öğretmenler Gününün olduğu Kasım ayında yer verdikleri, bunun dışında kalan zamanlarda ise Atatürk ile ilgili kazanımlara gün içinde yer verseler bile aylık kazanımlarında yer vermedikleri söylenebilir. Bu durumun

çocukların Atatürk'ü tüm yönleriyle tanıması önünde bir engel oluşturabileceği düşünülmektedir. Özellikle savaşlarla ve askeri başarılarıyla ilişkilendirilerek anlatıldığında diğer yönleri göz ardı edilebilmektedir. Bu nedenle öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin Atatürk hakkında detaylı bilgi sahibi olması gerektiği söylenebilir. Ayrıca sadece belirli aylarda Atatürk ile ilgili etkinlikler yapılmasının kalıcılığı noktasında endişe duyulmaktadır. Öğretmenlerin aylık planları çerçevesinde hangi tür etkinlikler planlayarak kazanımları gerçekleştirmeye çalıştıklarına yönelik bulgular Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergeleri verdikleri etkinlik türleri

Etkinlik Çeşidi	f
Türkçe	24
Sanat	38
Fen	-
Matematik	-
Drama	4
Müzik	22
Okuma Yazmaya Hazırlık	-
Alan gezisi	2

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin Atatürk ile ilgili olarak en çok sanat etkinliğine yer verdikleri görülmektedir. Sanat etkinliği çerçevesinde maket Anıtkabir yapma, Anıtkabir resmi boyama, Atatürk resmi süsleme, Atatürk resmi boyama, çocuklarla birlikte Atatürk köşesi oluşturma gibi etkinlikler yaptırmayı tercih ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin sanat etkinliğinden sonra en çok Türkçe etkinliğinde Atatürk ile ilgili kazanımlara yer verdikleri söylenebilir. Türkçe etkinliği çerçevesinde öğretmenlerin kitap okuma, Atatürk ile ilgili sohbet etme, şiir okuma ve öykü tamamlama gibi etkinlikler yaptırdıkları ve bazı öğretmenlerin öykülerden yola çıkarak drama çalışmaları yaptırdıkları söylenebilir. Müzik etkinliği yatan öğretmenlerin genellikle belirli gün ve haftalar ile ilgili şarkı çalışması yaptırdığı görülmektedir. Alan gezisi yaptıran öğretmenler öğrencileri ile Gazi Müzesini ziyaret etmeyi planlamaktadırlar. Alan gezileri çocukların dikkatini oldukça çeken, çocukların yaşadıkları çevreyi tanımalarına ve geçmişlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu açıdan programda sık sık yer verilmesi gerekirken sadece iki öğretmenin alan gezisine yer vermesi düşündürücü bir bulgudur. Okul öncesi dönem çocuklarının, ebeveynlerin ve öğretmenlerin müze gezisi hakkındaki görüşlerinin incelendiği farklı bir çalışmada çocukların çok daha etkili bir şekilde öğrendikleri, mutlu ve heyecanlı oldukları belirlenmiştir (Karaca, Şenol, Akyol ve Yaşar, 2018). Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerinin alan gezilerinin çocukların deneyimleyerek ve kalıcı şekilde öğrenmelerine katkı sağladığını belirttikleri fakat maddi sorunlar ve güvenlik endişesi gibi nedenlerden dolayı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (Tutkun, Aydın Kılıç, Balcı ve Kök, 2019).

4. Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi dönemdeki çocukların Atatürk'e ilişkin algılarını ve bu algıyı etkileyen faktörlerin incelendiği çalışma sonucunda, çocukların çoğunlukla Atatürk'ün askeri yönü üzerinde durdukları görülmüştür. Çocukların Atatürk'ün öncelikli olarak kurtarıcı kimliğine odaklandıkları ve Atatürk olmasıyla bağımsız bir ülke olamayacağımızı ve sürekli savaşacağımızı düşündükleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerinin çocuklarıyla Atatürk'ün askeri, siyasi yönleri gibi farklı özellikleri hakkında sohbet ettikleri; bununla birlikte Atatürk hakkında konuşurken genellikle askeri kimliği üzerinde durdukları tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan çocukların okul öncesi öğretmenlerinin aylık planları incelendiğinde öğretmenlerinin Atatürk ile ilgili kazanımlara planlarında her ay yer vermedikleri ve bu planlar çerçevesinde sınıflarındaki çocuklar ile genellikle Türkçe ve sanat etkinlikleri yaptıkları belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenleri aylık planlarını yaparken sadece belirli aylarda değil de yıl içerisinde düzenli olarak Atatürk ile ilgili kazanım ve göstergelere yer vererek Atatürk'ün

doğa sevgisi, çocuk sevgisi, kendini sürekli geliştirmesi gibi farklı özellikleri üzerinde durabilirler. Öğretmenler okulda öğrenilenleri pekiştirmeleri için ailelerle işbirliği yapabilirler ve farklı etkinlikler planlanmasında özellikle alan gezisi gibi etkinliklerde ailelere görev verebilirler. İlgili alan yazın incelendiğinde Atatürk ile ilgili çalışmaların derleme yönünde olduğu görülmüştür. Çocukların Atatürk algılarına yönelik olarak farklı yaş gruplarıyla çalışmalar yapılabilir. Araştırmada sadece anasınıfına giden çocuklar ve ebeveynleri ile görüşmeler yapılmış olup öğretmenlerinin sadece aylık ve günlük planları incelenmiştir. Sonraki araştırmalarda öğretmenlerle görüşmeler yapılabilir, farklı yaş gruplarıyla çalışılabilir. Son olarak Atatürk ile ilgili cevaplar incelendiğinde kişilik özelliklerinden ziyade askeri ve siyasi yanına odaklanıldığı görülmüştür. Okul öncesi dönemdeki çocuklara Atatürk'ün kişilik özelliklerine yönelik birkaç haftalık bir eğitim planlanması yoluyla deneysel bir araştırma yapılabilir.

Kaynakça

- Akın, Z. ve Öztürk, E. (2021). Değer eğitimi sürecinde okul – aile işbirliği: bir nitel çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42): 73-112. DOI: 10.34234/ded.912583
- Arıcı, D. ve Bartan, M. (2020). Çocuğu okul öncesi eğitime devam eden annelerin çocuklarına değer edindirme süreçlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1): 279-294. DOI: 10.31592/aeusbed.640496
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir Çev Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Delen, S. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen görüşlerine göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel Erdil, A. (2007). *İlköğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramının akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Elmas, E. (2007). *Türkiye'de modernlik okuması: İlkokul çocuklarında Atatürk algısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Kahramanoğlu, Ş. (2014). *İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Atatürkçülük ünitesinin işlenişinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi Aydın örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Karaca, N. H.; Şenol F. B.; Akyol, T. ve Can Yaşar, M. (2018). Anasınıfına devam eden çocuklar için bir müze gezisi örneği. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(2): 13-25.
- Keskin, E. (2018). *Sekizinci sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi Atatürkçülük ünitesinin işlenişine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Saban, A., ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tangülü, Z. (2011). *8.sınıf Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımı ve buna ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tutkun, C.; Aydın Kılıç, Z. N.; Balcı, A. ve Kök, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi etkinliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20): 469-487.

- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8.sınıf TC. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB yayınları) Atatürkçülük bölümünün görsel materyallerle öğretilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (2014). *8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretmenlerince değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul Adı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 10.09.2019

No: 2019-26510.09.2019

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %35
2. yazar katkı oranı : %35
3. yazar katkı oranı : %30



İlkokul ve Ortaokul Matematik Ders Kitabı Etkinliklerinin Gerçek Hayatla İlişkilendirme Açısından İncelenmesi*

An Investigation of Primary and Middle School Mathematics Textbook Tasks in Terms of Real Life Connection

Doç. Dr. Erhan BİNGÖLBALİ¹, Mustafa ÖZDİNER²

Öz

Bu çalışmanın amacı ilkokul ve ortaokul matematik ders kitaplarında yer alan etkinlikleri gerçek hayatla ilişkilendirme açısından incelemektir. Bu amaçla her bir sınıf seviyesinden (1-8. sınıflar) birer matematik ders kitabı olmak üzere toplamda sekiz kitaptaki 254 etkinlik incelenmiştir. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmış olup, etkinlikler Gainsburg'un (2008) 'basit analogiler, klasik sözel problemler, gerçek verinin analizi, toplumda matematiğin tartışılması, matematik kavramlarının somut/uygulamalı gösterimleri, gerçek olguların matematiksel modellenmesi' kategorileri kullanılarak analiz edilmiştir. Tüm ders kitapları birlikte düşünüldüğünde, etkinliklerin %52'sinde gerçek hayatla ilişkilendirmeye yer verilmiş, %48'inde ise yer verilmemiştir. Ders kitabı özelinde düşünüldüğünde, gerçek hayatla ilişkilendirme ilkokul seviyesinde en fazla 2. sınıf (%69) ve en az 4. sınıf (%15) etkinliklerinde; ortaokul seviyesinde ise en fazla 6. sınıf (%57) ve en az 8. sınıf (%27) etkinliklerinde yer bulmuştur. Gerçek hayatla ilişkilendirmenin olduğu etkinliklerin büyük çoğunluğunun matematik kavramlarının somut/uygulamalı gösterimleri formatında olduğu bulunmuştur. Ders kitaplarında 'gerçek olguların matematiksel modellenmesi' ile 'toplumda matematiğin tartışılması' kategorilerine karşılık gelebilecek etkinliklere yer verilmediği, basit analogiler, klasik sözel problemler, gerçek verinin analizi kategorilerine karşılık gelen etkinliklere ise az sayıda yer verildiği görülmüştür. Gerçek hayatla ilişkilendirme içeren etkinliklerin ağırlıklı olarak ilgili kazanımların uygulamalı pekiştirilmesine yönelik olduğu, etkinliklerde öğrencilere genelde yönerge takipçiliği rolü verildiği ve etkinliklerin etkin problem çözme ve matematiksel modelleme yapma gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektirmediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlişkilendirme, gerçek hayatla ilişkilendirme, etkinlik, matematik etkinliği, ders kitabı analizi, matematik eğitimi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

This study examined the tasks in primary and middle school mathematics textbooks in terms of real-life connection. 254 tasks in eight textbooks were examined. Document analysis method was used and tasks were analyzed using Gainsburg's (2008) real-life connection categories: "simple analogies, classical word problems, real-data analysis, discussions of mathematics in society, hands-on representations of mathematics concepts, mathematically modelling real-phenomena". 48% of the tasks in eight books included real-life connection, %52 of them did not have this connection. The 2nd grade textbook (69%) at the primary level and the 6th grade textbook (57%) at the middle school level contained the highest rate of real-life connection tasks while the 4th (15%) and the 8th grade ones (27%) contained the least of such tasks for the respective levels. Most tasks with real-life connection were in the form of 'hands-on representations of mathematics concepts'. Both 'mathematically modelling real-phenomena' and 'discussions of mathematics in society' tasks were not encountered. 'Simple analogies', 'classical word problems' and 'analysis of real data' tasks were given with a small number. The real-life connection tasks

*Bu çalışma, birinci yazar danışmanlığında yürütülen ikinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

¹Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ebingolbali@aku.edu.tr.

²Milli Eğitim Bakanlığı, mustafaazdiner@gmail.com.

Atf için (to cite): Bingölbali, E. ve Özdiğer, M. (2022). İlkokul ve ortaokul matematik ders kitabı etkinliklerinin gerçek hayatla ilişkilendirme açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 45-65.

were mainly related to the concepts' application, students were generally given the role of instruction follow-up, and these tasks did not require the use of high-level thinking skills such as mathematical modelling and problem solving.

Keywords: Making connection, real-life connection, task, mathematics task, textbook analysis, mathematics education

Paper Type: Research

Giriş

Matematik disiplininde bilgi üretimi bağlantılar kurmayı, keşfetmeyi, ispatlamayı, inşa etmeyi, dolayısıyla özünde ilişkilendirme yapabilmeyi gerektirmektedir. Üretilen bilimsel bilginin doğası böyle iken, öğrenilen bilgiye dönüştüğünde neye benzediği önem taşımaktadır. Didaktik Dönüşüm Teorisi ile bu süreci ele alan Chevillard (1991), “bilimsel bilgi ile başlayan didaktik dönüşüm sürecindeki bilginin dönüşümünü, <bilimsel bilgi→öğretilecek bilgi→öğrenilen bilgi>” şeklinde şemalaştırmıştır (akt. Yavuzsoy-Köse, 2016, s. 397-398). Bilimsel bilgiyi matematikçiler üretir, daha sonra öğretim programları, ders kitapları ve öğretmen eliyle okullarda öğretilecek bilgi haline dönüşür ve en sonunda ise üretilen bilgi öğrenciler tarafından belirli formlarla öğrenilerek öğrenilen bilgi haline gelir. Burada karşılaşılan en önemli problem ise, üretilen bilimsel bilgi ile öğrenilen bilgi arasındaki benzeşmezliktir. Bu benzeşmezliğe matematik öğretiminde karşılaşılan birçok durum örnek olarak verilebilir. Örneğin türev kavramının tanımı (üretilen bilgi) ile öğrencinin türev kavramına ilişkin yanlış veya eksik imajları (öğrenilen bilgi) arasındaki benzeşmezlik bu duruma bir örnektir. Noktada türev formel olarak ‘farkların oranının limiti’ iken, öğrencilerin noktada türevi limite ilişkilendirmeden sadece eğim olarak görmeleri (Bingölbali, 2008), üretilen bilgi ile öğrenilen bilginin benzeşmezliğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Matematikçiler matematiksel bilginin üretimini ilişki kurma ve ilişkilendirme yapma üzerine inşa ederken, okullarda gerçekleştirilen öğretim matematiğin “birbirinden ayrı kurallar ve prosedürler kümesi” olarak algılanmasına yol açmaktadır (NCTM, 2009, s.3). Öğrenilen ve öğretilen matematiğin ilişkisel/kavramsal olmaktan ziyade prosedürel/işlemsel olduğu da sıkça ifade edilen başka bir husustur (Skemp, 1976; Hiebert ve Lefevre, 1986; Rittle-Johnson, ve Alibali, 1999; NCTM, 2009). Matematik öğrenimi ve öğretimi dâhil anlamlı öğrenmeye (Ausubel, 1968) ve kavramsal anlamaya (Hiebert ve Carpenter, 1992; Hiebert ve Lefevre, 1986) yapılan güçlü vurguların da esasında öğrenim ve öğretimde ilişkilendirmenin yeterince yapılmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim Hiebert, Carpenter, Fennema, Fuson, Wearne ve Murray (1997, s.4) anlamayı “bir şeyin, bildiğimiz başka şeylerle ilişkisini veya bağlantısını görüyorsak biz o şeyi anlamışızdır” şeklinde tanımlayarak, ilişki kurma üzerinden anlamayı tanımlamışlardır. Diğer taraftan, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında da bu vurgu ön plana çıkmıştır. Anlam inşasının ön bilgi ile yeni bilgi arasında kurulan ilişkiyi içeren deneyimden elde edildiği ve ilişkilendirmelerin yapılandırmacılığın en önemli terimlerinden biri olan şemaya içkin olduğu ifade edilmektedir (Eli, Mohr-Schroeder ve Lee, 2011).

Matematik disiplininde bilginin ilişkili yapısı, matematik öğretiminde ise yapılandırmacı yaklaşımla birlikte bilginin bağlantılar kurularak ve inşa edilerek öğrenileceği ilkesinin benimsenmesi ve kavramsal ve ilişkisel anlamının ön plana çıkması, ilişkilendirme becerisini daha da önemli kılmıştır. Hollanda’da 1970’lerde ortaya çıkan Gerçekçi Matematik Eğitimi öğretim teorisi (Van den Heuvel-Panhuizen ve Drijvers, 2020), ilişkilendirilmiş matematik projesi (Lappan ve Phillips, 2009) ve benzeri çalışmalar (House ve Coford, 1995), NCTM (1989) ve NCTM (2000) gibi ulusal dokümanlar, ilişkilendirme becerisinin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına yol açmıştır. Bu çerçevede matematiksel ilişkilendirme; (i) kavramlar arası ilişkilendirme, (ii) gerçek hayatla ilişkilendirme, (iii) farklı disiplinlerle ilişkilendirme, (iv) farklı temsil biçimleri arasında ilişkilendirme gibi farklı kategorilerde ve kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır (Bingölbali ve Coşkun, 2016; García-García ve Dolores-Flores, 2018; MEB, 2013; Narlı, 2016; NCTM, 2000; Özgen, 2018). Burada matematik

öğretimi ve öğrenimi söz konusu olduğunda ilişkilendirme becerisinin, matematiğin doğasına içkin kavramlar arası ilişkilendirmeyi de içerecek şekilde daha geniş bir çerçevede ele alındığı görülmektedir.

Bu çalışmada ilişkilendirmenin bileşenlerinden, gerçek hayatla ilişkilendirme üzerinde durulacaktır. Aşağıda literatür taramasında da ele alındığı üzere, gerçek hayatla ilişkilendirme farklı çalışma alanları çerçevesinde araştırmalara konu edilmiştir (Gainsburg, 2008; Mosvold, 2008; Özgeldi ve Osmanoğlu, 2017). Ders kitabı analizi çalışmaları açısından ise gerçek hayatla ilişkilendirmenin araştırmalara yeterince konu edilmediği görülmektedir. Ders kitaplarının öğretim ve öğretmen üzerindeki etkisinden dolayı, içeriğinin ve sunum yapısının incelenmesi önemli bulunmaktadır (Haggarty ve Pepin, 2002; Schmidt, 2012; Valverde, Bianchi, Wolfe, Schmidt ve Houang, 2002). Bu çalışmada da gerçek hayatla ilişkilendirme ders kitabı analizi özelinde ele alınmakta ve ilköğretim ve ortaokul ders kitabı etkinliklerinde bu ilişkilendirme biçimine nasıl yer verildiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, bütüncül bir resim ortaya koymak gayesiyle öncelikle gerçek hayatla ilişkilendirmeye ilişkin genel literatür taraması verilecek, devamında ders kitabı özelinde ilişkilendirme çalışmaları literatürü ayrı bir şekilde sunulacaktır.

1.1. Gerçek Hayatla İlişkilendirme Araştırmaları

İlgili literatüre bakıldığında gerçek hayatla ilişkilendirmenin farklı yönleriyle çalışmalara konu edildiği görülmektedir (Gainsburg, 2008; Karakoç ve Alacacı, 2015; Altay, Yalvaç ve Yeltekin, 2017; Gueudet, Pepin, Restrepo, Sabra ve Trouche, 2018). Yapılan genel literatür taraması sonucunda özel olarak gerçek hayatla ilişkilendirme konulu çalışmaların beş tema altında sınıflandırılabilceği bu çalışmanın yazarları tarafından ortaya konulmuştur:

- (i) Gerçek hayatla ilişkilendirmenin içeriği, amaç ve işlevselliği
- (ii) Öğretmenlerin ilişkilendirme yapma biçimleri ve öğretimde kullanımları
- (iii) Öğretmen adaylarının ilişkilendirme ile ilgili görüşleri ve ilişkilendirme yapma becerileri
- (iv) İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin ilişkilendirme ile ilgili görüşleri ve ilişkilendirme yapma becerileri
- (v) Ders kitaplarında ilişkilendirmenin kullanım biçimi

Bu bölümde ilk dört temadaki çalışmalara yer verilecek olup, ‘ders kitaplarında ilişkilendirme’ ayrı bir başlık altında sunulacaktır.

Üzerinde durulacak ilk tema gerçek hayatla ilişkilendirmenin ne olduğu, amacı ve işlevselliği hakkında olacaktır. İlgili literatürü inceleyen Mosvold (2008), gündelik hayat (everyday life), günlük hayat (daily life), gerçek hayat (real life), gerçek dünya (real world), gerçekçi (realistic), bağlamsal (contextual), durumsal (situated) gibi terimlerin gerçek hayatla ilişkilendirme ile ilgili doğrudan veya dolaylı olarak kullanıldığını ortaya koymuştur. Lee (2012, s.432) gerçek hayatı, bireyin kendi günlük hayatıyla ilişkili olan “gerçek veya hayali deneyimleri” olarak ele almaktadır. Mosvold (2008, s.3) gerçek hayatla ilişkilendirmenin “dış dünya ile okulda öğretilen matematik arasındaki ilişkilendirmeler” olarak tanımlanabileceğini ifade etmiştir. Gainsburg (2008, s.200) ise matematik eğitimi literatüründe gerçek hayatla ilişkilendirmenin “basit analogiler, klasik sözel problemler, gerçek verinin analizi, toplumda matematiğin tartışılması, matematik kavramlarının somut/uygulamalı gösterimleri, gerçek olguların matematiksel modellenmesi” uygulamalarını içerecek şekilde genişçe ele alındığını ifade etmektedir. Bu tanımlamalar ve uygulamalar literatürde ‘gerçek hayat’ ifadesine farklı anlamların yüklendiğini de göstermekte olup, yapılan çalışmalar da bu noktada anlam çeşitliliğine dikkat çekmektedir (Lee, 2012; Özgeldi ve Osmanoğlu, 2017). Etkinlik analizleri için operasyonel ve daha kapsamlı olması nedeniyle, bu çalışmada gerçek hayat ifadesi ve gerçek hayatla ilişkilendirme Gainsburg’un betimlediği şekilde ele alınmaktadır.

Gerçek hayatla ilişkilendirmenin amacı ve işlevselliği ile ilgili olarak mevcut literatür iki temel kategorideki çalışmalara işaret etmektedir. Gerçek hayatla ilişkilendirme öncelikle matematiğin bir disiplin olarak gerçek hayat problem durumlarının çözümündeki rolünü ve işlevini ortaya koymaktadır. Son yıllarda model ve modelleme ile ilgili yapılan birçok çalışma bu hususa işaret etmektedir (Kertil, Erbaş ve Çetinkaya, 2017; Lesh ve Doerr, 2003). Gerçek hayat durumlarının bir araç veya bağlam olarak matematiksel bilginin öğrenim ve öğretiminde kullanılması ise ikinci çalışma kategorisi olarak değerlendirilebilir. Matematik eğitiminde yapılan birçok akademik çalışma gerçek hayatla ilişkilendirmenin bu doğrultudaki amaç ve işlevselliğine yöneliktir (ör. Gerçekçi Matematik Eğitimi Çalışmaları, Mosvold, 2008).

Gerçek hayatla ilişkilendirme öğretmen ve sınıf içi uygulamalar açısından yeterince olmasa da araştırmalara konu edilmiştir (Coşkun, 2013; Hiebert, vd., 2003; Karakoç ve Alacacı, 2015; Popovic ve Lederman, 2015; Stylianides ve Stylianides, 2008; Yanık ve Serin, 2016). Bu konudaki öncü araştırmalardan bir tanesi TIMSS-1999 video çalışmasıdır (Hiebert vd., 2003). TIMSS-1999 video çalışması 7 ülkeden (Avustralya, Çek Cumhuriyeti, Hong Kong, Japonya, Hollanda, İsviçre, ABD) seçilen okullarda ve her bir okuldan birer matematik dersi olmak üzere toplamda 638 adet 8. sınıf matematik dersini gerçek yaşamla ilişkilendirme dahil birçok açıdan analize tabi tutmuştur. Çalışmanın bulguları, bir 8. sınıf matematik dersindeki problemlerde ortalama gerçek hayat ilişkilendirme kullanım oranının ülkeler bazında şu şekilde olduğunu göstermiştir: Hollanda (%42), Avustralya (%27), İsviçre (%25), ABD (%22), Çek Cumhuriyeti ve Hong Kong (%15) ve Japonya (%9). Bütün ülkelerde gerçek hayatla ilişkilendirmenin problem çözme sürecinden ziyade problemin başlangıcında yani sunumu esnasında yapıldığı görülmüştür.

Gerçek sınıf ortamında kullanılan ilişkilendirme türlerinin incelendiği bir başka çalışmada, Coşkun (2013) 6 öğretmenin (3 sınıf ve 3 matematik) sınıf içi uygulamalarını ilişkilendirme becerisi bileşenleri açısından analiz etmiştir. Toplam 36 saat dersin analizinde ilişkilendirmenin yapıldığı durumlarla 256 kez karşılaşmıştır. Bu ilişkilendirmelerin %50'sinin kavramlar arası ilişkilendirme, %36'sının gerçek hayatla ilişkilendirme, %13'ünün kavramın farklı gösterimleri arasında ilişkilendirme ve sadece %1'sinin (sadece 2 kez) ise farklı derslerle ilişkilendirmeye yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkilendirmelerin yarısına yakınının (%48) doğrudan öğretmenler tarafından yapıldığı, diğer yarısının ise (%52) sınıfta üzerinde durulan ilişkilerin görülmesi için öğrencilere yöneltilen öğretmen ifadelerinde olduğu görülmüştür. Bir başka çalışmada, Yanık ve Serin (2016) ise PISA-2009'un gerçek hayat durumlarına ilişkin değerlendirme çerçevesini kullanarak, biri matematik ve diğeri fen öğretmeni olmak üzere iki 5. sınıf öğretmenin derslerinde kullandıkları gerçek hayat durumlarını incelemişlerdir. Çalışmanın bulguları fen dersinde gerçek hayat durumlarının bilimsel kavramları açıklamak için kullanıldığını, matematik derslerinde ise ders kitaplarında kullanılan gerçek hayat durumlarına bağlı kalındığını göstermiştir. Ayrıca fen dersinde öğretim için bireysel (ör. kişi, aile), sosyal (ör. topluluk), global (ör. Dünya çapında yaşam) ve tarihsel (ör. bilimsel bilgideki tarihsel gelişim) durumlar üzerinden gerçek hayatla ilişkilendirme yapılırken, matematik dersinde sadece kişisel ve eğitimsel (ör. okul gezisi) durumlar üzerinden ilişkilendirme yapılmıştır.

Gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik görüşler eksenli öğretmenlerle yapılan çalışmalarda ise, örneğin Gainsburg (2008) ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin gerçek hayatla ilişkilendirme kavrayışlarını, öğretimde ilişkilendirme yapma amaçlarını ve ilişkilendirmeyi destekleyen ve sınırlandıran faktörleri belirlemek üzere anket kullanarak bir çalışma yürütmüş, ayrıca 5 öğretmenin sınıf içi uygulamalarını gözlemlemiştir. Çalışma bulguları öğretmenlerin sıklıkla ilişkilendirmeler yaptıklarını ancak bunların çoğunluğunun kısa süreli ve birçok durumda öğrencinin düşünmesini ve eylemde bulunmasını gerektirmediğini göstermiştir. Başka bir çalışmada, Karakoç ve Alacacı (2015) lise matematik öğretmenlerinin ve akademisyenlerinin lise düzeyinde gerçek hayat kullanımını en çok öğrenci motivasyonunu ve ilgisini artırma yönüyle kullanışlı bulduklarını, ancak gerçek hayat problemlerinin karmaşık

olma durumunun bu düzeyde matematiğin öğrenilmesini güçleştirebileceği yönünde bir görüşe de sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Öğretmen boyutu araştırmaları ile yakın ilişkili olarak, literatür taraması kapsamında üzerinde durulacak üçüncü çalışma teması öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmalardır (Gainsburg, 2008; Mandacı Şahin, 2019; Özgeldi ve Osmanoğlu, 2017; Mumcu, 2018; Yorulmaz ve Çokçalışkan, 2017; Pirasa, 2016). Örneğin, Özgeldi ve Osmanoğlu (2017) ortaokul matematik öğretmen adaylarına sundukları kazanımlar ışığında kendilerinden gerçek hayatla ilişkilendirme yapmalarını talep etmişlerdir. Çalışmanın bulguları, öğretmen adaylarının toplumda matematiğin tartışılması için %27, klasik problem için %23, gerçek verinin incelenmesi için %17, matematik kavramaları ve uygulamalı gösterimler için %17, basit analogiler için %10 ve gerçek olayların matematiksel modellenmesi için %6 oranında gerçek hayatla ilişkilendirme yaptıklarını göstermiştir. Pirasa (2016) ilköğretim matematik öğretmen adaylarının geometri kavramlarını derslerde kullanılan klasik terimler aracılığıyla gerçek hayatla ilişkilendirdiklerini, ilkokuldan itibaren öğrenilen günlük hayat durumlarını ilişki kurmak için örnek olarak sunduklarını (ör. kare için fotoğraf çerçevesi), dolayısıyla gerçek hayatla ilişkilendirmelerinin özgünlük barındırmadığını ortaya koymuştur. Lee'nin (2012) çalışması, öğretmen adaylarının gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik pozitif inanışlara sahip olduklarını, kullanışlılık ve gerçekliği ilişkilendirmenin kritik bileşenleri olarak gördüklerini göstermiştir. Eli, Mohr-Schroeder ve Lee (2011) ise öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada, adayların ilişkilendirmelerinin müfredatın öngördüğü şekilde veya türetimsel (bir kavramdan yola çıkarak başka bir kavramı açıklamak gibi) olmak yerine daha çok prosedürel ve kategorik (yüzeysel özelliklerin kullanımı) biçiminde olduğunu ortaya koymuştur.

Literatür taramasının dördüncü teması ise üniversite öncesi öğrencilerle yapılan araştırmalara yöneliktir (Altay, Yalvaç ve Yeltekin, 2017; Diana, Suryadi ve Dahlan, 2020; Özgen 2018; Özgen ve Bindak, 2018; Özgen, 2013). Örneğin, Altay, Yalvaç ve Yeltekin (2017) 8. sınıf öğrencilerine çeşitli gerçek hayat durumlarını (ör. örüntülü bir halı) sunarak bu durumları matematiksel kavramlarla (ör. simetri) ilişkilendirmelerini istemiştir. Bulgular, öğrencilerin matematiksel kavramları gerçek hayat durumları ile ilişkilendirmede yetersiz kaldığını ve öğrencilerin çoğunun matematiği sayılar ve şekiller üzerinden günlük hayatla yüzeysel bir şekilde ilişkilendirdiğini göstermektedir. Benzer bulgularla Baki, Çatlıoğlu, Coştu ve Birgin (2009) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada da karşılaşılmış ve öğrencilerin günlük hayatla ilişkiyi önemli bulurken, ilişkilendirmeleri genelde sayılar üzerinden zayıf bir şekilde yaptıkları görülmüştür. Matematiksel ilişkilendirmeye ilişkin görüşlerin incelendiği diğer bir çalışmada, lise öğrencilerinin “matematiğin kendi içerisindeki ilişkilendirmeye yönelik kavrayışlarının olumlu ve üst düzeyde olduğu, ancak günlük yaşam ve farklı disiplinler ile ilişkilendirmeye yönelik kavrayışların çok düşük düzeyde” kaldığı bulunmuştur (Özgen, 2018, s.1).

1.2. Ders Kitapları, Etkinlikler ve Gerçek Hayatla İlişkilendirme

Matematik eğitimi disiplinde ders kitabı araştırmaları son yıllarda araştırmacıların ilgisini ve dikkatini çeken bir alandır (Gueudet, Pepin, Restrepo, Sabra ve Trouche, 2018; Fan, Zhu ve Miao, 2013). Bu ilginin altında matematiksel metinlerin ve bunların sunum biçimlerinin değer-yargılı/değer-yüklü olduğu düşüncesi yatmaktadır (Seah ve Bishop, 2000; Remillard, 2011). Matematik ders kitaplarının, matematiğin öğrenilmesine, anlaşılmasına, yapılmasına, öğretilmesine ve doğasına ilişkin mesajlar içerdiği, bu çerçevede gündeme getirilen önemli bir konudur (Schmidt, 2012; Valverde, Bianchi, Wolfe, Schmidt ve Houang, 2002). Bu önemine binaen, ders kitapları, (i) kullanım biçimleri, (ii) sahip oldukları içerikler ve bunların sunumu, (iii) matematik öğretimi ve öğrenimindeki rolü, (iv) içeriklerin analizi ve karşılaştırılması başta olmak üzere birçok açıdan incelemeye konu edilmiştir (Fan, Zhu ve Miao, 2013; Bingölbali ve Bingölbali, 2020b).

İlişkilendirme becerisi, öğrencilere kazandırılması hedeflenen ve önemi sıkça dile getirilen temel becerilerden biridir (NCTM, 1989; House ve Coxford, 1995; NCTM, 2000; Lappan ve Phillips, 2009). Ders kitaplarının ve öğretim materyallerinin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkisi düşünüldüğünde (Haggarty ve Pepin, 2002; Schmidt, 2012), bu becerinin ders kitaplarında nasıl yer bulduğu ve bunun incelenmesi ayrıca önem taşımaktadır. Bu noktada, ilişkilendirme becerisinin ders kitaplarına nasıl yansıtıldığı, son yıllarda yeterli düzeyde olmasa da ilgi gören bir araştırma alanıdır (ör., Gueudet, Pepin, Restrepo, Sabra ve Trouche, 2018; Pepin ve Haggarty, 2007). Örneğin, Pepin ve Haggarty (2007) İngiliz, Fransız ve Alman ders kitaplarını negatif sayılar konusundaki etkinliklerde kullanılan gerçek hayatla ilişkilendirme dâhil, farklı ilişkilendirme biçimleri açısından karşılaştırmalı analize tabi tutmuşlardır. İngiliz ve Alman ders kitaplarında yer alan etkinliklerin yaklaşık yarısının gerçek hayat ilişkisi olan bağlamlar içerisinde sunulduğu, ancak Fransız ders kitaplarında bu yaklaşımın etkinliklerin sadece üçte birinde benimsendiği görülmüştür. Araştırmacılar etkinlikler için kullanılan bağlamların çoğunun yarı-gerçekliğe sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Yekrek ve Özgeldi (2019), Gainsburg'un (2008) gerçek hayatla ilişkilendirme kategorilerini kullanarak, ortaokul seviyesinde dört kitabın (5-8. sınıflar) konuya giriş bölümlerini tercih edilen bağlamlar ve gerçek hayatla ilişkilendirme açısından incelemiştir. Tüm kitaplarda gerçek hayatla ilişkilendirmenin en fazla klasik problemler formatında yapıldığı görülmüştür. 'Toplumda matematiğin tartışılması' ve 'gerçek olayların matematiksel modellenmesi' kodları kapmasındaki gerçek hayat ilişkilendirmeleriyle ya hiç karşılaşmamış ya da en az düzeyde karşılaşmıştır. Bir başka çalışmada, Dilegelen (2018) iki adet 5. sınıf ders kitabından dörder kazanımı ilişkilendirme becerisi açısından karşılaştırmıştır. Çalışmanın bulguları gerçek hayatla ilişkilendirmeye yer verme açısından kitapların farklılık gösterdiğini, gerçek hayatla ilişkilendirmenin en fazla veri işleme kazanımı kısmında yer aldığını, geometri ve sayılar kazanımlarının olduğu kısımlarda ise gerçek hayatla ilişkilendirmeye çok az yer verildiğini ya da hiç yer verilmediğini ortaya koymuştur.

Altay, Erhan ve Batı (2020) ise bir adet altıncı sınıf matematik ders kitabını gerçek hayatla ilişkilendirme açısından incelemiştir. Kitaptaki 'hatırlayalım', 'birlikte yapalım', 'bilgi kutusu', 'birlikte deneyelim', 'bunu biliyor muydunuz?', 'bunu nerede kullanabiliriz?' kısımları analiz edilirken, 'sıra sizde' ve 'ünite değerlendirme' kısımları analizin dışında tutulmuştur. Çalışmanın bulguları ders kitabının analiz edilen kısımlarının %46,6 oranında gerçek hayatla ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur. Araştırmacılar kitaptaki bağlamları zayıf (ör. otantik olmayan) ve zengin (ör. otantik) şeklinde ikiye ayırmış ve zayıf bağlamların çoğunlukla (%68,4) gerçek hayatla ilişkilendirmenin yapıldığı kısımlarda kullanıldığını göstermiştir.

Farklı dönemlerde yazılan ders kitapları da gerçek hayat ilişkisi açısından araştırmalara konu edilmiştir. Örneğin, Yılmaz ve Özyiğit (2016), II. Abdülhamit (1876-1909), Erken Cumhuriyet (1923-28) ve Yakın Zaman (2002-) dönemlerinden birer lise matematik ders kitabını gerçek hayat problemlerinde kullanılan bağlamlar açısından incelemiştir. Bağlam kategorileri askeri, cinsiyet, din ve işgücü olarak belirlenmiş ve kullanılan bağlamların ilgili dönemdeki sosyo-politik yaklaşımlarla ilişkisi araştırılmıştır. Bulgular ders kitaplarının yazıldığı dönemlerin sosyo-politik koşullarından etkilendiğini ve koşulların seçilen bağlamların türünü belirlediğini göstermiştir. Örneğin, II. Abdülhamit dönemindeki ders kitabında 200 sorunun 29'unda ve Erken cumhuriyet döneminde 176 sorunun sadece 4'ünde askeri bağlam kullanılmışken, Yakın Zaman ders kitabında ise hiçbir askeri bağlam (224) kullanılmamıştır. Dini bağlamlarla II. Abdülhamit dönemi ders kitabında 4 kez karşılaşılırken, diğer iki dönem kitaplarında ise bu bağlam türüne yer verilmemiştir.

Ders kitabı içeriklerinin, dolayısıyla, yoğun olmasa da ilişkilendirme becerisi açısından analize tabi tutulduğu görülmektedir. Ders kitabı içeriklerinin gerçek hayatla ilişkisi literatürde ilgi görmesine karşın (Pepin ve Haggarty, 2007; Altay, Erhan & Batı, 2020), ilişkilendirme becerisi çerçevesinde ders kitabı içeriğinin ve daha özelden de ders kitabı etkinliklerinin gerçek hayatla ilişkisinin yeterince irdelenmediği ve ilgi görmediği görülmektedir. Hâlbuki

etkinliklerin öğrenme, öğretme ve matematiğin doğası dâhil birçok husus ile ilgili doğrudan veya dolaylı mesajlar barındırdığı ve sınıf içi uygulamalarda öğretimi şekillendirici bir role sahip olabileceği belirtilmektedir (Doyle, 1988; Bingölbali ve Bingölbali, 2020b). Etkinliklerin gerçek hayatla ilişkisi ile ilgili çalışmaların yeterince yapılmamış olması gerekçesinden hareketle, bu çalışmada özel olarak etkinlikler üzerinde durulacak ve etkinliklerin gerçek hayatla nasıl ilişkilendirildiği irdelenecektir. Bu çerçevede bu araştırmada aşağıdaki araştırma sorularının cevabı aranacaktır:

- İlkokul matematik ders kitabı etkinliklerinde gerçek hayatla ilişkilendirmeye nasıl yer verilmektedir?
- Ortaokul matematik ders kitabı etkinliklerinde gerçek hayatla ilişkilendirmeye nasıl yer verilmektedir?

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel doküman analizi kullanılmıştır (Merriam, 2009). Doküman olarak ise ilkökul ve ortaokul matematik ders kitapları analiz edilmiştir.

2.1. Veri Kaynağı ve Etkinlikler

Bu çalışma için 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yayımlanan ilkökul ve ortaokul matematik ders kitapları veri kaynağı olarak kullanılmıştır. İlkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar için, her sınıf seviyesinde bir ders kitabı olmak üzere toplamda 8 kitap veri kaynağı olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri kaynağı olarak kullanılan ders kitapları listesi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Veri kaynağı olarak seçilen matematik ders kitapları

Sınıf Seviyesi	Yayınevi	Yazarlar
1	MHG	Mesture Kayhan Altay, Feride Özyıldırım Gümüş, Hakan Yaman, Ayşe Özer, Şeyma Şengil Akar
2	MEB	Asude Atlı, Elif Ebru Doğangüzel, Ayten Güneş, Nagihan Şahin
3	MEB	Nurgül Genç, Hüseyin Güleç, Nagihan Şahin, Selma Taşcı
4	ATA	Ufuk Özçelik
5	MEB	Hayriye Ciritçi, İlker Gönen, Dilara Araç, Murat Özarslan, Neşe Pekcan, Meltem Şahin
6	MEB	Mahmut Bektaş, Sabrinur Karaman, Yakup Temel
7	KOZA	Mehmet Ali Erenkuş, Diclem Eren Savaşkan
8	EKOYAY	Erkan Kişi

Çalışmanın amacı doğrultusunda, analizler için sadece ders kitaplarındaki etkinliklere odaklanılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında, etkinliği; problem çözme, deney yapma, alıştırmalar soruları ve araştırma gibi birçok çalışmayı barındıracak şekilde genişçe ele alan çalışmalar olduğu gibi (Watson, Ohtani, Ainley, Frant, Doorman, Kieran vd., 2013), etkinliği “sınıf içi matematiksel uygulamanın bir parçası” (Stein ve Smith, 1998, s.269) veya “problem” (Leikin ve Levav-Waynberg, 2007) olarak gören çalışmalar da söz konusudur. Bu çalışmada analizi yapılan kitaplarda da etkinlikler çok geniş yelpazede kullanılmakta olup, literatürdeki çeşitliliği yansıtmaktadır. Bu çalışmada dolayısıyla etkinlik için özel bir tanım benimsenmemiş, etkinlikler ders kitaplarında yer aldıkları şekilde kabul edilmiştir. Bazı ders kitaplarında etkinlik için doğrudan ‘Etkinlik’ terimi kullanılmıştır (ör. 1, 4 ve 8. sınıflar). Her ne kadar bazı kitaplarda farklı terminolojilerin tercih edildiği görülse de (2. ve 3 sınıflar: Etkinlik Sepeti; 5. Sınıf: Bunu Deneyelim, 6. Sınıf: Yap Yaşa Öğren, 7. Sınıf: Araç, Gereç ve Uygulama Basamakları), bunların hepsinin etkinlik amacıyla hazırlandığı ve kitaplarda yer verildiği tespit edilmiştir. Her bir sınıf seviyesinde belirlenen ve analize tabi tutulan etkinlik sayıları Tablo 2’deki gibi olmuştur:

Tablo 2. Ders kitapları ve etkinlik sayıları

Sınıf Seviyesi	Yayınevi	Etkinlik Sayısı Toplam: 254
1	MHG	14
2	MEB	49
3	MEB	30
4	ATA	20
5	MEB	38
6	MEB	35
7	KOZA	46
8	EKOYAY	22

Veri kaynağı olarak belirlenen ders kitaplarının seçimi için öncelikle 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında EBA üzerinde elektronik olarak erişime sunulan tüm ders kitapları tespit edilmiştir. Çalışmanın yapılabilirliği açısından her sınıf seviyesinde sadece bir ders kitabının analiziyle sınırlı kalınmasına karar verilmiştir. Ders kitabı seçimi için üç ölçüt esas alınmıştır. Herhangi bir sınıf seviyesinde öncelik MEB tarafından yayımlanan ders kitaplarına verilmiştir. MEB ders kitabının olmadığı durumlarda ise özel yayınevi ders kitabı veri kaynağı olarak kullanılmıştır (ör. Birinci sınıf ders kitabı). Kitap seçiminde kullanılan ikinci ölçüt ise ders kitaplarının etkinlik barındırıyor olması olmuştur. Örneğin, söz konusu eğitim ve öğretim döneminde, MEB yayınlarına ait 8. sınıf matematik ders kitabında etkinliklere yer verilmediği için, EKOYAY yayınları matematik ders kitabı veri kaynağı olarak tercih edilmiştir. Son ölçüt ise aynı sınıf seviyesinde aynı yayınevine ait iki farklı ders kitabının olması durumuna ilişkindir. Bu durumda iki ders kitabından biri analiz için rastgele seçilmiştir.

2.2. Veri Analiz Çerçevesi ve Veri Analizi

Ders kitabındaki etkinlikler öncelikle gerçek hayatla ilişkili olup olmamasına yönelik incelenmiş ve gerçek hayatla ilişkili olan etkinlikler ise ileri analize tabi tutulmuştur. Örneğin, Şekil 1 ve Şekil 2’de sunulan etkinlikler gerçek hayatla ilişkilendirmenin yapılmadığı etkinlikler kapsamında değerlendirilmiştir.

Şekil 1. Gerçek hayatla ilişkilendirmenin olmadığı 4. sınıf etkinlik örneği

Etkinlik

1 — 5 — 9 — 13 —

- Yukarıdaki gibi bir sayı örüntüsü yazalım.
- Sayı örüntüsündeki ardışık sayılar arasındaki ilişkiyi belirleyelim.
- Sayılar arasındaki ilişkiyi belirlerken nelere dikkat ettiğinizi açıklayınız.
- Sayı örüntüsünün kuralını bulunuz.
- Sayı örüntüsünün kuralını bulurken nelere dikkat ettiğinizi açıklayınız.

Kaynak: ATA Yayınları, 4. sınıf ders kitabı (s. 30).

Şekil 1’deki etkinlik ilkokul 4. sınıf ve Şekil 2’deki etkinlik ise ortaokul 8. sınıf ders kitabında yer almıştır. Her iki ekinlikte de gerçek hayatla ilişkilendirme yapılmamıştır.

Şekil 2. Gerçek hayatla ilişkilendirmenin olmadığı 8. sınıf etkinlik örneği

Etkinlik

Aşağıda verilen ifadelerdeki boşlukları örneğe uygun şekilde tamamlayınız.

Örnek: $2^2 \cdot 2^3 = (2 \cdot 2) \cdot (2 \cdot 2 \cdot 2) = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^5$

$a^2 \cdot a^3 = (a \cdot a) \cdot (a \cdot a \cdot a) = a \cdot a \cdot a \cdot a \cdot a = \dots\dots\dots$

$a^3 \cdot a^4 = (a \cdot a \cdot a) \cdot (\dots\dots\dots) = \dots\dots\dots = \dots\dots\dots$

Tabanları eşit olan iki üslü sayının çarpımının üslü ifade olarak nasıl yazılabileceğine arkadaşlarınızla beraber karar veriniz.

Kaynak. MEB Yayınları, 8. sınıf ders kitabı (s. 27).

Ders kitaplarında gerçek hayatla ilişkilendirmenin olduğu etkinliklerde kullanılan ilişkilendirmenin türünü belirlemek için, Gainsburg (2008) tarafından geliştirilen ve Tablo 3'te sunulan analiz çerçevesinden faydalanılmıştır. Gainsburg'un (2008) sınıflandırması kapsamlı ve etkinlik analizi için operasyonel olduğundan özellikle tercih edilmiştir. Aşağıda her bir ilişkilendirme türüne yönelik olarak ders kitaplarından (varsa) örnek etkinlikler sunulmuştur.

Tablo 3. Gerçek hayatla ilişkilendirme veri analiz çerçevesi (Gainsburg, 2008, s. 200)

Gerçek hayat ilişkilendirme türleri	Örnekler
Basit analogiler	Negatif sayıları sıfırın altındaki sıcaklıklarla ilişkilendirme
Klasik problemler	Aynı istasyondan ayrılan trenler
Gerçek verinin incelenmesi	Sınıf arkadaşlarının boylarının ortalamasını ve ortanca değerlerini bulma
Toplumda matematiğin tartışılması	Toplum algısını yönlendirme amaçlı istatistiksel sonuçların çarpıtılması
Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler	Düzensiz cisimlerin modelleri, zar
Gerçek olayların matematiksel modellenmesi	Yılın belirli bir gününün sıcaklığını belirlemek için fonksiyondan yararlanarak formül oluşturma

Not: Veri analiz çerçevesinin İngilizce çevirisi için Özgeldi ve Osmanoglu (2017) çalışmasından da faydalanılmıştır.

Basit analogiler kategorisi kapsamında değerlendirilen Şekil 3'teki etkinlikte pozitif ve negatif sayılar sıfırın üstündeki ve altındaki sıcaklıklarla ilişkilendirilmiş ve matematiksel kavramlar öğretim için günlük yaşam durumlarına benzetilerek ele alınmaya çalışılmıştır.

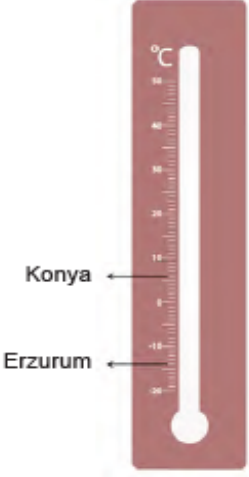
Şekil 3. Basit Analoji kategorisi için 6. sınıf etkinlik örneği

YAP YAŞA ÖĞREN

Kullanılacak malzemeler: kalem.

İller	Sıcaklık	Matematiksel İfadesi
Konya	0'ın üzerinde 6°C	+6
Erzurum	0'ın altında 14°C	-14
Kars	0'ın altında 6°C	...
İzmir	0'ın üzerinde 10°C	...
Ardahan	0'ın altında 12°C	...

Yukarıdaki tabloda verilen boşlukları doldurup tüm illere ait sıcaklık değerlerini termometre üzerinde işaretleyiniz.



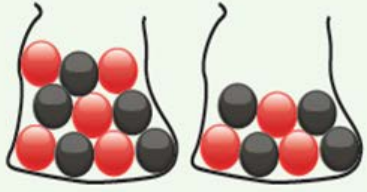
Kaynak: MEB Yayınları, 6. sınıf ders kitabı (s. 87).

Klasik problemler kategorisi öğrencilerden gerçek veriye dayalı olmayan veya uygulamalı bir çalışma yapılmasını gerektirmeyen sözel problem durumlarına karşılık gelmektedir, Yaş, hız ve faiz gibi kurgulanmış bağlam durumlarını içeren klasik problemler kategorisi için Şekil 4'te sunulan etkinlik örnek gösterilebilir.


Şekil 4. Klasik problemler kategorisi için 8. sınıf etkinlik örneği

Etkinlik

1) İki torbadan birinde 5 siyah, 5 kırmızı; diğesinde ise 4 siyah 3 kırmızı top vardır. Rastgele bir top çekildiğinde siyah topu çekenin kazandığı bir yarışmada hangi torbadan top çekmeyi tercih ederiniz? Nedenlerini açıklayınız.



2) Küp ve dikdörtgenler prizması şeklinde zarların olduğu bir yarışmada zarı 3 gelen kazanmaktadır. Bu yarışmada siz hangi zarı tercih ederiniz? Nedenlerini açıklayınız.



Kaynak: MEB Yayınları, 8. sınıf ders kitabı (s. 110).


Bu çalışmada veri işleme ve analizi konusundaki gerçek verinin incelenmesi veya gerçek istatistiksel veri ya da bilgi setinin öğretim amacıyla kullanılması gibi durumlar, *Gerçek verinin incelenmesi* kategorisi çerçevesinde değerlendirilmiştir. Aşağıdaki etkinlikte, örneğin, boş zamanlarını nasıl değerlendirdiklerini saptamak amacıyla öğrencilerden bir araştırma yapmaları ve gerçek verilerle şekil grafiği çizmeleri istenmiştir. Şekil 5'teki etkinlik gerçek verinin incelenmesi kategorisi kapsamında ele alınmıştır.

Şekil 5. Gerçek verinin incelenmesi için 5. sınıf etkinlik örneği

Bunu Deneyelim **Araştırıyorum**

Araç - Gereç: kâğıt, kalem

- Sınıf arkadaşlarınızın boş zamanlarını nasıl geçirdiğini öğrenmek için bir araştırma sorusu oluşturunuz.
- Oluşturduğunuz bu sorudan faydalanarak araştırmanızı yapınız.
- Elde ettiğiniz verilerle çetele tablosunu oluşturunuz.
- Verilerinizi şekil grafiğiyle gösteriniz.


 Bu araştırmada veri sayısı küçük olduğu için çetele tablosunu rahatlıkla oluşturabilirsiniz. Daha büyük verilere sahip bir araştırma yapıyor olsanız çetele tablosu yerine nasıl bir gösterim kullanırsınız?


Kaynak: MEB Yayınları, 5. sınıf ders kitabı (s. 258).

Toplumda matematiğin tartışılması kategorisi, matematiğin toplumsal yaşamdaki kullanımı (ör. Kredi kartlarının güvenliği) ile alakalı durumları kapsamaktadır. Özgeldi ve Osmanoğlu (2017, s.447) “kriptoloji ile doğal sayıların asal çarpanlarının ilişkilendirilmesini” bu kategoriye örnek olarak vermişlerdir. Analizi yapılan kitaplarda bu kategori çerçevesinde ele alınabilecek etkinliklerle karşılaşmamıştır.

Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler kategorisi ise, kesme, çizme, ölçme, tartma, atış yapma, somut model inşa etme gibi gerçek yaşamdan somut materyal kullanımı ve/veya aktif katılımı gerektiren yapma-yaşama (hands-on) uygulamalarını kapsamaktadır. Şekil 6’da sunulan etkinlik, öğrencilerden yapma ve yaşama (hands-on) şeklinde aktif bir katılım ve dolayısıyla uygulamalı bir gösterim gerektirmektedir.

Şekil 6. Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler için 6. sınıf etkinlik örneği


 **Kullanılacak malzemeler:** kurdele, cetvel, makas, kalem.

 **Görsel 3.1.2**

- 10 cm uzunluğundaki kurdelelerinizi ortadan ikiye katlayıp kat yerinden kesiniz.
- Kesilen parçaları üst üste koyunuz.
- Üst üste koyduğunuz iki parçayı, ortadan ikiye katlayıp kat yerinden kesiniz. 10 cm uzunluğundaki kurdeleyi iki kez kestiğinizde elinizde kaç parça kurdele oldu?
- Kesilen kurdelerin her bir parçasını cetvel yardımıyla ölçünüz.
- Yaptığınız kesme işlemlerinin sonuçlarını aşağıdaki tablo içine yazınız.

Bütün Kurdelerin Uzunluğu	Parça Kurdelerin Uzunluğu	
	Kesir Gösterimi	Ondalık Gösterimi

Kesrin ondalık gösterimini başka şekillerde bulabilir miyiz? Tartışınız.



Kaynak: MEB Yayınları, 6. sınıf ders kitabı (s. 159).

Bir etkinliğin, bu çalışmanın amacı gereği, *Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler* kategorisi çerçevesinde değerlendirilmesi için, öncelikle gerçek hayatla ilişkili olması gerekmektedir. Bu yüzden sadece matematik öğrenim ve öğretimine özgü materyallerin (ör., taban blokları, geometri şeritleri, kesir takımları, örüntü blokları) kullanıldığı etkinlikler, bu

kategori çerçevesinde değerlendirilmemiş ve bu tür etkinlikler gerçek hayat ilişkilendirmesinin olmadığı etkinlikler kapsamında ele alınmıştır.

Son kategori olan gerçek olayların matematiksel modellenmesi kategorisi ise, *gerçek hayat problem durumlarının matematiksel olarak temsil edilmesi/ modellenmesi* ve çözülmesi anlamına gelmektedir. Özgeldi ve Osmanoglu (2017: 447) “spor müsabakalarındaki takımların çeyrek/yarı finale katılma durumları ile bir doğal sayıyla kesrin çarpımının ilişkilendirilmesini” bu kategori için örnek bir durum olarak vermişlerdir. Buradaki ilişkilendirme sadece sözel düzeyde olmayıp, ilgili olayın/olgunun matematiksel modellenmesinin yapılması anlamına gelmektedir. Bu kategori kapsamında değerlendirilebilecek ve öğrencilerden gerçek durumların matematiksel modellemesinin yapılmasını gerektiren etkinlik örneğine analizi yapılan ders kitaplarında karşılaşılmamıştır.

Yukarıda sunulan analiz çerçevesine dayalı olarak, ders kitaplarındaki etkinlikler içerik analizine tabi tutulmuştur. Etkinlikler öncelikle gerçek hayat ilişkisinin olup olmamasına göre analiz edilmiştir. Daha sonra ise gerçek hayat ilişkisinin olduğu etkinlikler yukarıda sunulan analiz çerçevesi kullanılarak analiz edilmiştir. Ders kitabı analizleri birinci sınıf ders kitabından başlanarak öncelikle ikinci yazar tarafından gerçekleştirilmiş ve tüm etkinlikler ilgili kavramsal çerçeveye göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra birinci sınıf ders kitabında yer alan etkinlikler matematik eğitimi uzmanı olan birinci yazar ile teker teker analiz edilmiştir. Yazarlar arasında her bir etkinliğin kodlanması için ortak bir karara varılmıştır. Daha sonra ikinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar ki tüm ders kitaplarındaki etkinlikler benzer bir yaklaşımla analiz edilmiştir. Ders kitapları teker teker analiz edildikten sonra, son aşama olarak ders kitaplarında yer alan 254 etkinliğin hepsi birlikte tekrar gözden geçirilmiş, etkinliklerin doğru kategori altında sınıflandırılıp sınıflandırılmadığı kontrol edilmiş ve sonrasında frekans tabloları oluşturularak analizler neticelendirilmiştir. Dolayısıyla etkinlikler farklı zaman dilimlerinde en az üç kez analize tabi tutularak, ortaya çıkan verilerin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3. Bulgular

Bulgular, etkinliklerde öncelikle gerçek hayatla ilişkilendirmenin olup olmaması ve daha sonra ise gerçek hayatla ilişkilendirme türleri açısından olmak üzere iki kısımda sunulmaktadır.

Bulgular 1-8. sınıflar seviyesindeki 8 ilkokul ve ortaokul matematik ders kitabında toplam 254 etkinliğin yer aldığını, bunların %52’sinde (132) gerçek hayatla ilişkilendirmeye yer verilmediğini ve %48’sinde (122) ise yer verildiğini göstermektedir (bkz. Tablo 4). İlkokul kitaplarında, toplam 113 etkinliğe yer verilmiş ve bunların %43’ünde (49) gerçek hayatla ilişkilendirme yapılmamıştır (bkz. Şekil 1). Ortaokul kitaplarındaki 141 etkinliğin 83’ünde (%59) gerçek hayatla ilişkilendirilmeye yer verilmemiştir (bkz. Şekil 2). Tablo 4’te görüleceği gibi, gerçek hayatla ilişkilendirmenin olmadığı etkinliklerle en fazla dördüncü sınıf ders kitabında (%85 oranında) karşılaşılmıştır.

İlkokul ders kitaplarındaki etkinliklerde, gerçek hayatla ilişkilendirmeye en fazla ikinci sınıf ders kitabında (%69) ve en az ise %15 ile dördüncü sınıf kitabında yer verilmiştir. Ortaokul seviyesinde %57 ile en fazla 6. sınıf ve %27 ile en az 8. sınıf ders kitabı etkinliklerinde gerçek hayat ilişkilendirmesi yapılmıştır. İlkokul kitapları özelinde, toplam 113 etkinliğe yer verilmiş ve bunların %57’sinde (64) gerçek hayatla ilişkilendirme yapılmıştır. Ortaokul kitaplarında ise toplam 141 etkinlik yer bulmuş ve bunların 58’i (%41) gerçek hayatla ilişkilendirilmiştir.

Tablo 4. Ders kitaplarındaki etkinliklerde gerçek hayat ilişkilendirmeleri dağılımı

	1S (n=14)	2S (n=49)	3S (n=30)	4S (n=20)	5S (n=38)	6S (n=35)	7S (n=46)	8S (n=22)	Toplam (n=254)
Gerçek hayatla ilişkilendirme var	9 (%64)	34 (%69)	18 (%60)	3 (%15)	17 (%44,7)	20 (%57)	15 (%32,5)	6 (%27)	122 (%48)
Düzeyle göre	İlkokul: 64 (%57)				Ortaokul: 58 (%41)				
Gerçek hayatla ilişkilendirme yok	5 (%36)	15 (%31)	12 (%40)	17 (%85)	21 (%55,3)	15 (%43)	31 (%67,5)	16 (%73)	132 (%52)
Düzeyle göre	İlkokul: 49 (%43)				Ortaokul: 83 (%59)				

Bulgulara gerçek hayatla ilişkilendirme kategorileri açısından bakıldığında, Tablo 5'te görüldüğü gibi ilkökul ve ortaokul matematik ders kitaplarının hiçbirinde “Toplumda matematiğin tartışılması” ve “Gerçek olayların matematiksel modellenmesi” kategorilerine karşılık gelebilecek etkinlik örneklerine yer verilmemiştir. Basit analogileri içeren etkinlik örnekleri sadece ortaokul seviyesinde ve beş etkinlikte yer almıştır. Klasik problem formatının yer aldığı etkinlik sayısı tüm kitaplarda 8 olup, %3'e karşılık gelmektedir. Gerçek verinin incelenmesinin yer aldığı etkinlik sayısı da 7 olup (%3), bu etkinlik türü daha çok ortaokul seviyesindeki kitaplarda yer almıştır.

Tablo 5. Etkinliklerin gerçek hayat ilişkilendirme kategorilerine göre dağılımı

	1S (n=14)	2S (n=49)	3S (n=30)	4S (n=20)	5S (n=38)	6S (n=35)	7S (n=46)	8S (n=22)	Toplam (n=254)
Basit analogiler	-	-	-	-	-	1 (%3)	3 (%6,5)	1 (%4,5)	5 (%2)
Klasik problemler	-	1 (%2)	-	-	2 (%5,3)	-	3 (%6,5)	2 (%9)	8 (%3)
Gerçek verinin incelenmesi	1 (%7)	-	-	-	2 (%5,3)	1 (%3)	3 (%6,5)	-	7 (%3)
Toplumda matematiğin tartışılması	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler	8 (%57)	33 (%67)	18 (%60)	3 (%15)	13 (%34,1)	18 (%51)	6 (%13)	3 (%13,5)	102 (%40)
Gerçek olayların matematiksel modellenmesi	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sınıflar	9 (%64)	34 (%69)	18 (%60)	3 (%15)	17 (%44,7)	20 (%57)	15 (%32,5)	6 (%27)	
Düzeyle	İlkokul: 64 (%57)				Ortaokul: 58 (%41)				

Not: Tablodaki yüzdeler ilgili kitaptaki toplam etkinlik sayısı esas alınarak oluşturulmuş olup, Tablo 4 ile uyumludur.

Tablo 5, ders kitaplarında en fazla ‘Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler’ kategorisine karşılık gelen etkinliklerin sunulduğunu göstermektedir. Gerçek hayat ile ilişkili 122 etkinlikten 102’sinin, yani %84’ünün bu kategori kapsamında olduğu görülmektedir. ‘Matematik kavramları için uygulamalı gösterimler’ kategorisine karşılık gelen etkinliklerin tüm ders kitaplarındaki oranı ise %40 olmuştur (102/254). İlkokul seviyesindeki ders kitaplarında, 4. sınıf hariç (%15), uygulamalı gösterim barındıran etkinliklere ortaokul seviyesi ile karşılaştırıldığında daha çok yer verildiği ve bu kategorideki etkinliklerle en fazla ikinci sınıf ders kitabında %67 oranında karşılaştığı görülmektedir. Uygulamalı gösterimlerin olduğu etkinliklere en az 7. sınıf (%13) ve 8. sınıf (%13,5) seviyesindeki ders kitaplarında yer verilmiştir.

Tartışma

Elde edilen bulgular ilköğretim seviyesinde analizi yapılan 8 matematik ders kitabındaki etkinliklerin yaklaşık yarısının gerçek hayatla ilişkili olduğunu, diğer yaklaşık yarısının ise gerçek hayatla ilişkili olmadığını göstermektedir. Gerçek hayatla ilişkili sunulan etkinliklerin büyük bir çoğunluğunun (%84) ‘matematik kavramları için uygulamalı gösterimler’ kategorisinde değerlendirilen etkinlikler şeklinde olduğu görülmektedir. ‘Gerçek olayların matematiksel modellenmesi’ ve ‘toplumda matematiğin tartışılması’ kategorileri kapsamında değerlendirilebilecek etkinlikler ile ders kitaplarında karşılaşmamıştır. Tüm ders kitaplarında, ‘basit analogiler’, ‘klasik problem’ ve ‘gerçek verinin incelenmesi’ kategorileri kapsamında değerlendirilen etkinliklerin sayıları ise sırasıyla 5, 8 ve 7 olmuştur.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin ağırlıklı olarak uygulamalı gösterim formatında olması üzerinde durulması gereken bir husustur. Uygulama yapmayı gerektiren etkinlikler öğrencilerin süreç içerisinde aktif olmasına imkân tanımaktadır (bkz. Şekil 6); bu yüzden öğrenilenlerin kavranması ve pekiştirilmesi için uygulamalı gösterimlere dayalı etkinliklerin ders kitaplarında yer alması önemlidir. Adım adım takip edilerek yapılan bu etkinlikler özellikle ilkökuller seviyesindeki öğrenciler için faydalı da olabilir. Ancak etkinliklerin yapılması sürecinde talep edilen düşünme seviyesini belirlemek için kullanılan bilişsel istem kavramı (Stein, Smith, Henningsen ve Silver, 2000) ekseninde düşünüldüğünde, öğrencilerden adım adım bazı uygulamaları yapmalarının talep edilmesi onların çoğu zaman sadık yönerge takipçileri olmalarına yol açmakta ve dolayısıyla üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı engelleyebilmektedir. Çok doğru cevaplı ve çok çözüm metotlu etkinliklerin öğrencilerin iraksak ve yaratıcı düşünme becerilerine hizmet ettiği düşünüldüğünde (Bingölbali ve Bingölbali, 2020a; Bingölbali ve Bingölbali, 2020b; Leikin, Levav-Waynberg, Gurevich ve Mednikov, 2006; Kwon, Park ve Park, 2006), adım adım yapılan ve öğrencilere özgün bir çözüm yolu ve cevap ortaya koymasına imkan vermeyen uygulamalı gösterime dayalı etkinliklerin ders kitaplarında ne ölçüde yer alması gerektiği üzerinde düşünülmesi gereken bir husustur.

Gerçek olayların matematiksel modellenmesini gerektiren etkinlikler bilişsel açıdan daha üst düzey düşünme becerilerinin kullanımını talep eder. Bu etkinliklerin bazılarında öğrencilere gerçek problem durumları sunularak, o durumlara içkin matematiğin keşfedilmesi veya durumun matematiksel olarak modellenmesi amaçlanır. Son yıllarda matematiksel modelleme ile ilgili yapılan araştırmalar da bu bakış açısına hizmet eden etkinlik fikirlerini içermektedir (Lesh ve Doerr, 2003; Kertil, Erbaş ve Çetinkaya, 2017). Analizi yapılan ders kitaplarının hiçbirinde gerçek olayların matematiksel modellenmesi ile ilgili etkinliklere yer verilmemiş olması, bu hususun en azından etkinlikler özelinde ilköğretim seviyesindeki ders kitaplarında ihmal edildiğini ortaya koymaktadır.

Literatür taramasında sunulan çalışmalar (Altay vd., 2020; Altay vd., 2017; Baki vd., 2009; Eli vd., 2011; Pirasa, 2016; Yanik ve Serin, 2016), gerek ders kitaplarında yapılan ilişkilendirmelerin gerekse öğrenci, öğretmen aday ve öğretmenlerin matematiği gerçek hayatla ilişkilendirme biçimlerinin yüzeysel olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, Yekrek ve

Özgeldi'nin (2019) çalışması, konuya giriş kısımlarının analizinin yapıldığı ortaokul matematik ders kitaplarında 'toplumda matematiğin tartışılması' ve 'gerçek olayların matematiksel modellenmesi' kapsamında değerlendirilebilecek etkinliklerin ya yer almadığını ya da çok az yer aldığını ortaya koymuştur. Pirasa (2016) öğretmen adaylarının gerçek hayatla matematiksel kavramları özgünlük barındırmayan bir yüzeysellikte (Karenin fotoğraf çerçevesi ile ilişkilendirilmesi) ilişkilendirdiklerini ortaya koymuştur. Yanık ve Serin (2016) ise matematik öğretmenin kişisel ve eğitimsel gibi derinlik barındırmayan durumlar üzerinden matematiksel ilişkilendirmeler yaptığını ortaya koymuştur. Altay, Yalvaç ve Yeltekin (2017) ortaokul öğrencilerinin ağırlıklı olarak sayılar ve şekiller üzerinden matematiği gerçek hayatla ilişkilendirebildiklerini bulmuştur. Literatür taramasında detaylı olarak sunulan bu çalışmalar, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrencilerin gerçek hayatla yaptıkları ilişkilendirmelerin yüzeysellik ortak paydasındaki benzerliklerine işaret etmektedir.

Bu çalışmadaki etkinliklerin ağırlıklı olarak uygulamalı gösterimler formatında olması ve bunların da 'ölçme, tartma, kesme, çizme, atış yapma, somut model inşa etme' gibi rutin uygulamaları kapsamaması, bu etkinliklerde yapılan gerçek hayatla ilişkilendirmelerin bizce yüzeysel olarak nitelendirilmesine yol açmıştır. Ayrıca 'gerçek olayların matematiksel modellenmesi' ile 'matematiğin toplumda tartışılması' kategorileri kapsamında değerlendirilebilecek ve kapsamlı ilişkilendirmeler yapmayı gerektiren etkinliklere kitaplarında yer verilmemiş olması, Yekrek ve Özgeldi'nin (2009) bulgularıyla da paralellik göstermekte olup, yine kitaplarda yapılan ilişkilendirmelerin yüzeyselliğine işaret etmektedir. Öğrencilerin, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin (Pirasa, 2016; Yanık ve Serin, 2016; Altay vd., 2017) matematiği gerçek hayatla ilişkilendirme yüzeysellikleri, bu çalışmadaki etkinliklerin sahip olduğu gerçek hayatla ilişkilendirme yüzeyselliği ile dolayısıyla benzerlik göstermektedir.

'Basit analogiler', 'klasik problem' ve 'gerçek verinin incelenmesi' kategorilerinin yansıtıldığı etkinlik sayıları ise sırasıyla 5, 8 ve 7 olmuştur. 'Basit analogileri' (bkz. Şekil 3) içeren etkinliklere beklenildiği gibi ortaokul seviyesindeki ders kitaplarında yer verilmiştir. 'Klasik problem' formatındaki etkinlikler (bkz. Şekil 4) daha çok alıştırma ve rutin problem tarzında kitaplarda yer bulmuştur. Bu etkinliklerin de yine gerçek hayatla ilişkili olmalarına rağmen, uygulamalı gösterim etkinliklerinde olduğu gibi bilişsel istem açısından üst düzey düşünme beceri kullanımını yeterince gerektirmediği söylenebilir. 'Gerçek verinin incelenmesi' bu çalışmada veri işleme öğrenme alanı ile sınırlı olmuş, ders kitaplarında az yer verilmiş ve özellikle ders kitaplarında hazır veri setlerinden (ör. ülke ve şehir bazında okunan kitap sayıları gibi) yeterince faydalanılmadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle özellikle istatistik okuryazarlığı için, ders kitaplarındaki etkinliklerde gerçek hayatla ilişkili veya gerçek hayat durumlarının anlamlandırılmasına yönelik hazır veri setlerinden yeterince faydalanılmadığı görülmüş, bu da gerçek verilerin incelenmesi açısından kitapların yeterince etkin bir içerik sunmadığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilere ilişkilendirme becerisi ile birlikte akıl yürütme, problem çözme ve iletişim gibi temel matematiksel süreç becerilerinin de kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2013; MEB, 2018). Özellikle problem çözme becerisinin öğrencilere kazandırılması, sunulan etkinliklerin öğrenciler için bir problem durumu oluşturup oluşturmadığı ile yakından ilgilidir. Ders kitaplarında uygulamalı gösterime dayalı etkinliklerin ağırlıklı olarak tercih edilmesi, bu etkinliklerin ise problem durumu sunmaktan ziyade adım adım uygulama yapmayı gerektirmesi ve matematiksel modelleme ile ilgili etkinliklerin eksikliği, tercih edilen etkinliklerin üst düzey düşünmeyi gerektiren problem çözme becerilerinin gelişmesine yeterince hizmet etmeyeceği şeklinde değerlendirilmesine yol açmıştır.

Matematik eğitimi alanında etkinlikler üzerine yapılan araştırmalar neticesinde hem kuramsal hem de uygulamalı bir bilgi birikimi ve tecrübesi oluşmuş durumdadır (bkz. Dede, Doğan ve Aslan-Tutak, 2020; Watson ve Ohtani, 2015). Gerçekçi matematik eğitimi, beceri temelli yaklaşım, matematiksel modelleme, matematik okuryazarlığı, disiplinler arası öğretim başta olmak üzere belirli bir kuramsal arka plana sahip birçok etkinlik türü literatürde kullanım

halindedir. Bu etkinlik çeşitlerinin matematik öğrenmeye ve anlamaya katkısı sıkça dile getirilmektedir (bkz. Dede, Doğan ve Aslan-Tutak, 2020; Altun ve Bozkurt, 2017; Mosvold, 2008). Bu birikimden hareketle, farklı kuramsal yaklaşımlara dayalı etkinliklerin geliştirilmesi ve bunların ders kitaplarına yansıtılması mümkündür. Ancak elde edilen bulgular, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin çeşitlilik ve zenginlik göstermediğini (ör. Uygulamalı gösterimin ağırlıklı olması, matematiksel modelleme etkinliklerine yer verilmemesi) ve dolayısıyla matematik eğitiminde araştırmaya dayalı olarak ortaya çıkan kuramsal bilgi ve birikimden yeterince faydalanılmadığını ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Lee'nin (2012) de ifade ettiği gibi birçok ülkedeki öğretim programı matematiğin gerçek hayatla ilişkilendirilmesini teşvik etmektedir. Resmi programların talebi bu yönde iken, gerek sınıf içi uygulamalarda gerekse öğretim materyallerinde gerçek hayatla ilişkilendirmeye nasıl ve hangi derinlikte yer verildiği önemlidir. Bu çalışmanın bulguları analizi yapılan ders kitaplarındaki etkinliklerin ağırlıklı olarak gerçek hayatla 'matematik kavramları için uygulamalı gösterimler' formatında ilişkilendirildiğini, matematik yapmaya ve matematik okuryazarlığının gelişimine imkan sağlayan (Altun ve Bozkurt, 2017) 'matematiksel modelleme' ve 'toplumda matematiğin tartışılması' ekseninde etkinliklerde ilişkilendirmeye ise verilmemesini, dolayısıyla yapılan gerçek hayat ilişkilendirmesinin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine yeterince fırsat sunmayacağını ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın bulguları ayrıca tercih edilen etkinliklerin 8 sınıf seviyesinde de benzer özellikler taşıdığını ortaya koymakta ve gerçek hayatın kendi gerçekliğinin ve zenginliğinin (örneğin, gerçek olay ve olguların matematiksel olarak modellenmesi) etkinlikler üzerinden ders kitaplarına yeterince yansıtılmadığını göstermektedir.

Etkinliklerin yapısı gereği öğrenme ve öğretmeyi şekillendirdiği ve öğrencilerin matematiği nasıl ve hangi düzeyde öğrendiğini etkilediği düşünüldüğünde, ders kitaplarında yer verilen ve verilecek etkinliklerin nasıl geliştirildiğinin ve hangi amaca hizmet ettiğinin irdelenmesi önemlidir. Bu çerçevede, ders kitaplarında gerçek hayatla ilişkilendirilmiş olarak sunulan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisine hizmet edip etmediğinin (Bingölbali ve Bingölbali, 2020a; Kwon vd., 2006), bir problem durumu oluşturup oluşturmadığının ve hangi becerilerin gelişimine (Bingölbali, 2017) imkan sunduğunun incelenmesi ileri araştırmalara konu edilebilir. Etkinliklerde kullanılan bağlam türlerinin, niteliklerinin ve bunların gerçeklikle ilişkisinin incelenmesi de önemlidir (Boaler, 1993; Gravemeijer ve Doorman, 1999; Dündar ve Ezentaş, 2020). Farklı disiplinlerle ilişkilendirmenin özellikle vurgulandığı ve önemsendiği bir dönemde, bu türden etkinliklerin geliştirilmesi, öğretim materyallerine yansıtılması, sınıflarda uygulanması ve öğrenci öğrenmesi üzerinde etkilerinin irdelenmesi de ileri araştırmalara konu edilebilir.

Kaynakça

- Altay, M. K., Erhan, G. K., ve Batı, E. (2020). Contexts used for real life connections in mathematics textbook for 6th graders. *İlköğretim Online*, 19(1), 310-323. doi:10.17051/ilkonline.2020.656880
- Altay, M. K., Yalvaç, B., & Yeltekin, E. (2017). 8th grade student's skill of connecting mathematics to real Life. *Journal of Education and Training Studies*, 5(10), 158-166. doi: <https://doi.org/10.11114/jets.v5i10.2614>
- Altun, M., & Bozkurt, I. (2017). Matematik okuryazarlığı problemleri için yeni bir sınıflama önerisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 171-188. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6916>
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Baki, A., Çatlıoğlu, H., Coştu, S., & Birgin, O. (2009). Conceptions of high school students about mathematical connections to the real-life. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1402-1407. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.247
- Bingölbali, E. (2008). Türev kavramına ilişkin öğrenme zorlukları ve kavramsal anlama için öneriler. M. F. Özmantar, E. Bingölbali ve H. Akkoç (Ed.), *Matematiksel kavram yanılıgıları ve çözüm önerileri içinde* (s. 223–255). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bingölbali, E., & Bingölbali, F. (2020a). Divergent thinking and convergent thinking: Are they promoted in mathematics textbooks?. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 240-252.
- Bingölbali, E., & Bingölbali, F. (2020b). Çok doğru cevaplı ve çok çözüm metotlu etkinliklerin ortaokul matematik ders kitaplarındaki yeri. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 7(4), 214-235.
- Bingölbali, E., & Coşkun, M. (2016). İlişkilendirme becerisinin matematik öğretiminde kullanımının geliştirilmesi için kavramsal çerçeve önerisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 233-249.
- Bingölbali, F. (2017). *Matematik öğretmenlerinin ders kitaplarını okuma yeterliklerinin incelenmesi ve bir mesleki gelişim programı önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Boaler, J. (1993). The role of contexts in the mathematics classroom: Do they make mathematics more "real"? *For the learning of mathematics*, 13(2), 12-17.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné. La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné avec un exemple d'analyse de la transposition didactique* (pp. 1-124). Grenoble: La Pensée Sauvage Edition.
- Coşkun, M. (2013). *Matematik derslerinde ilişkilendirmeye ne ölçüde yer verilmektedir?: Sınıf içi uygulamalardan örnekler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Dede, Y., Doğan, M. F. ve Aslan-Tutak, F. (2020, Ed.). *Matematik eğitiminde etkinlikler ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Diana, N. D., Suryadi, D., & Dahlan, J. A. (2020). Analysis of students' mathematical connection abilities in solving problem of circle material: transposition study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(2), 829-842. doi: 10.17478/jegys.689673
- Dilegelen, Y. (2018). *5. sınıf matematik ders kitaplarının İlişkilendirme becerisi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Doyle, W. (1988). Work in mathematics classes: The context of students' thinking during instruction. *Educational Psychologist*, 23(2), 167-180. doi: 10.1207/s15326985ep2302_6
- Dündar, T. ve Ezentaş, R. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Hayat Tecrübelerinin Bağlamsal Problem Çözümüne Yansımaları. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 3(1), 10-24.
- Eli, J. A., Mohr-Schroeder, M. J., ve Lee, C. W. (2011). Exploring mathematical connections of prospective middle-grades teachers through card-sorting tasks. *Mathematics Education Research Journal*, 23(3), 297-319. doi:10.1007/s13394-011-0017-0
- Fan, L., Zhu, Y., & Miao, Z. (2013). Textbook research in mathematics education: development status and directions. *ZDM*, 45(5), 633-646. doi:10.1007/s11858-013-0539-x

- Gainsburg, J. (2008). Real-world connections in secondary mathematics teaching. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 11(3), 199-219. doi: 10.1007/s10857-007-9070-8
- García-García, J., ve Dolores-Flores, C. (2018). Intra-mathematical connections made by high school students in performing Calculus tasks. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 49(2), 227-252. doi: 10.1080/0020739X.2017.1355994
- Gravemeijer, K., & Doorman, M. (1999). Context problems in realistic mathematics education: A calculus course as an example. *Educational Studies in Mathematics*, 39(1-3), 111-129. doi: 10.1023/A:1003749919816
- Guedet, G., Pepin, B., Restrepo, A., Sabra, H., & Trouche, L. (2018). E-textbooks and connectivity: proposing an analytical framework. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 16(3), 539-558. doi: 10.1007/s10763-016-9782-2
- Haggarty, L., & Pepin, B. (2002). An investigation of mathematics textbooks and their use in English, French and German classrooms: Who gets an opportunity to learn what?. *British Educational Research Journal*, 28(4), 567-590. doi: 10.1080/0141192022000005832
- Hiebert, J., Gallimore, R., Garnier, H., Givving, K.B., Hollingsworth, H., Jacobs, J., et al. (2003). *Teaching mathematics in seven countries: Results from the TIMSS 1999 video study*. Washington, DC : National Center for Education Statistics.
- Hiebert, J., & Carpenter, T. (1992). Learning and teaching with understanding. In D. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 65–97). New York: Macmillan.
- Hiebert, J., & Lefevre, P. (1986). Conceptual and procedural knowledge in mathematics: An introductory analysis. In J. Hiebert (Ed.), *Conceptual and procedural knowledge: The case of mathematics* (pp. 1-27). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hiebert, J., Carpenter, T.P., Fennema, E., Fuson, K.C., Wearne, D.Murray, H. (1997). *Making sense: Teaching and learning mathematics with understanding*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- House, P. A., & Coxford, A. F. (1995). *Connecting Mathematics across the Curriculum. 1995 Yearbook*. National Council of Teachers of Mathematics, 1906 Association Drive, Reston, VA 22091-1593.
- Karakoç, G., & Alacacı, C. (2015). Real world connections in high school mathematics curriculum and teaching. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(1), 31-46. doi: 10.16949/turcomat.76099
- Kertil, M., Erbaş, A. K., & Çetinkaya, B. (2017). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının değişim oranı ile ilgili düşünme biçimlerinin bir modelleme etkinliği bağlamında incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(1), 188-217. doi:10.16949/turkbilmat.304212
- Kwon, O. N., Park, J. H., & Park, J. S. (2006). Cultivating divergent thinking in mathematics through an open-ended approach. *Asia Pacific Education Review*, 7(1), 51-61. doi: 10.1007/BF03036784
- Lappan, G., & Phillips, E. (2009). Challenges in US mathematics education through a curriculum developer lens. *Educational Designer*, 1(3), 1-19.
- Lee, J. E. (2012). Prospective elementary teachers' perceptions of real-life connections reflected in posing and evaluating story problems. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 15(6), 429-452. doi: 10.1007/s10857-012-9220-5

- Leikin, R., & Levav-Waynberg, A. (2007). Exploring mathematics teacher knowledge to explain the gap between theory-based recommendations and school practice in the use of connecting tasks. *Educational Studies in Mathematics*, 66(3), 349-371. doi:10.1007/s10649-006-9071-z
- Leikin, R., Levav-Waynberg, A., Gurevich, I., & Mednikov, L. (2006). Implementation of multiple solution connecting tasks: Do students' attitudes support teachers' reluctance?. *Focus on Learning Problems in Mathematics*, 28(1), 1-22.
- Lesh, R., & Doerr, H. M. (2003). Foundations of a models and modeling perspective on mathematics teaching, learning, and problem solving. In R. Lesh, & H. M. Doerr (Eds.), *Beyond constructivism: Models and modeling perspectives on mathematics problem solving, learning, and teaching* (pp. 3-33). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Mandacı Şahin, S. (2019). Investigation of preservice teachers' mathematical connection skills through concept maps. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4 (10), 322-339. doi: 10.35826/ijetsar.36
- Merriam, Sharan B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *İlköğretim matematik dersi (5, 6, 7., ve 8. Sınıflar) matematik dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mosvold, R. (2008). *Real-life connections in Japan and the Netherlands: National teaching patterns and cultural beliefs*. Erişim Tarihi: Temmuz, 2020. <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/185486/Real-life%20connections%20in%20Japan%20and%20the%20Netherlands.pdf?sequence=2>
- Mumcu, H. Y. (2018). Matematiksel ilişkilendirme becerisinin kuramsal boyutta incelenmesi: Türev kavramı örneği. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 9(2), 211-248. doi: 10.16949/turkbilmat.379891
- Narlı, S. (2016). İlişkilendirme becerisi ve muhtevası. E. Bingölbali, S. Arslan ve İ.Ö. Zembat (Ed.) *Matematik eğitiminde teoriler*. s.231- 244. Ankara: Pegem Akademi.
- National Council of teachers of Mathematics (2009). *Focus in high school mathematics: Reasoning and sense making*. Reston, VA: Author.
- National Council of Teachers of Mathematics. (1989). *Curriculum and evaluation standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- Özgeldi, M., & Osmanoğlu, A. (2017). Matematiğin gerçek hayatla ilişkilendirilmesi: Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının nasıl ilişkilendirme kurduklarına yönelik bir inceleme. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(3), 438-458. doi: 10.16949/turkbilmat.298081
- Ozgen, K. (2013). Self-efficacy beliefs in mathematical literacy and connections between mathematics and real world: The case of high school students. *Journal of International Education Research (JIER)*, 9(4), 305-316. doi: 10.19030/jier.v9i4.8082
- Özgen, K. (2018). Lise öğrencilerinin matematiksel ilişkilendirmeye yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (45), 1-22.

- Özgen, K., & Bindak, R. (2018). Matematiksel ilişkilendirme öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(3), 913-924. doi: 10.24106/kefdergi.413386
- Pepin, B., & Haggarty, L. (2007). Making connections and seeking understanding: Mathematical tasks in English, French and German textbooks. Paper presented at the *American Educational Research Association*, Chicago.
- Pirasa, N. (2016). The connection competencies of pre-service mathematics teachers about geometric concepts to daily-life. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12), 2840-2851. doi: 10.13189/ujer.2016.041218
- Popovic, G., & Lederman, J. S. (2015). Implications of informal education experiences for mathematics teachers' ability to make connections beyond formal classroom. *School Science and Mathematics*, 115(3), 129-140. doi: 10.1111/ssm.12114
- Remillard, J. T. (2011). Modes of engagement: Understanding teachers' transactions with mathematics curriculum resources. In G. Gueudet, B. Pepin, & L. Trouche (Eds.), *From text to 'lived' resources: Mathematics curriculum materials and teacher development* (pp. 105–122). Dordrecht: Springer.
- Rittle-Johnson, B., & Alibali, M. W. (1999). Conceptual and procedural knowledge of mathematics: Does one lead to the other?. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 175-189. doi: 10.1037/0022-0663.91.1.175
- Schmidt, W. H. (2012). Measuring content through textbooks: The cumulative effect of middle-school tracking. In G. Gueudet, B. Pepin, & L. Trouche (Eds.), *From text to 'lived' resources: Mathematics curriculum materials and teacher development* (pp. 143–160). Dordrecht: Springer.
- Seah, W. T., & Bishop, A. J. (2000, April 24-28). Values in mathematics textbooks: A view through two Australasian regions. Paper presented at the *81st Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Skemp, R. R. (1976). Relational understanding and instrumental understanding. *Mathematics Teaching*, 77(1), 20-26.
- Stein, M. K., & Smith, M. S. (1998). Mathematical tasks as a framework for reflection: From research to practice. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 3(4), 268-275. doi: 10.5951/MTMS.3.4.0268
- Stein, M. K., Smith, M. S., Henningsen, M. A. ve Silver, E. A. (2000). *Implementing standards-based mathematics instructions: A casebook for professional development*. New York: Teachers College.
- Stylianides, A. J., & Stylianides, G. J. (2008). Studying the classroom implementation of tasks: High-level mathematical tasks embedded in 'real-life' contexts. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 859-875. doi: 10.1016/j.tate.2007.11.015
- Valverde, G. A., Bianchi, L. J., Wolfe, R. G., Schmidt, W. H., & Houang, R. T. (2002). *According to the book: Using TIMSS to investigate the translation of policy into practice through the world of textbook*. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.
- Van den Heuvel-Panhuizen, M., & Drijvers, P. (2020). Realistic mathematics education. In Lerman, S. (Ed.) *Encyclopedia of mathematics education*, 713-717. Netherlands: Springer.
- Watson, A., & Ohtani, M. (2015). *Task design in mathematics education: An ICMI study 22*. Berlin: Springer.

- Watson, A., Ohtani, M., Ainley, J., Frant, J .B., Doorman, M., Kieran, C., Leung, A., Margolinas, C., Sullivan, P., Thompson, D. & Yang, Y. (2013). Task design in mathematics education. In C. Margolinas (Ed.). *Proceedings of ICMI Study 22* (1), 9-16. UK: Oxford University.
- Yanik, H. B., & Serin, G. (2016). Two fifth grade teachers' use of real-world situations in science and mathematics lessons. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89(1), 28-37.
- Yavuzsoy-Köse, N. (2016). Didaktik dönüşüm teorisi. İçinde Bingölbali, E., Arslan, S. & Zembat, İ. Ö (Eds.) *Matematik Eğitiminde Teoriler*, (s.393-412). Pegem Akademi: Ankara.
- Yekrek, E., & Özgeldi, M. (2019). *Ortaokul matematik ders kitaplarının konuya giriş bölümlerinin gerçek hayat ilişki ve bağlamları kapsamında incelenmesi*. 4th International Symposium of Turkish Computer and Mathematics Education, İzmir.
- Yılmaz, Z., & Ozyigit, S. E. (2017). Analysis of real world problems in mathematics textbooks of early twentieth and twenty-first century Turkish education: political and social reflections. *BSHM Bulletin: Journal of the British Society for the History of Mathematics*, 32(2), 171-182.
- Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel ilişkilendirmeye yönelik görüşleri. *Uluslararası Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 8-16.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %60
2. yazar katkı oranı : %40



Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutumlarına İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması

A Scale Development Research for Undergraduate Students' Attitudes towards Online Exams

Prof. Dr. Gürbüz OCAK¹, Dr. Gülçin KARAKUŞ²

Öz

Bu çalışma üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda “Üniversite Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeği (ÜÖÇSYTÖ)” şeklinde adlandırılan likert tipi bir ölçek sistematik bir süreçle geliştirilmiştir. Çalışma 2020-2021 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören toplam 397 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Faktör analizi öncesinde veri uygunluğu KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ile belirlenmiştir. KMO değeri .831 olarak bulunmuştur. Cronbach-Alpha katsayısı .825 olarak belirlenmiştir. Ölçek Teknik Unsur, Önlem Alma, Bireysel Özellik ve Sınav Yapısı olarak adlandırılan dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin her bir alt boyutunun Cronbach Alpha değerleri ise sırasıyla; 0.74, 0.75, 0.70 ve 0.76 olarak bulunmuştur. Veri analizinde madde toplam analizi, t testi ve faktörler arası korelasyon analizi uygulanmış ve bu analizlerin sonuçlarının anlamlı olduğu bulunmuştur. Analizler sonucunda faktörler arası anlamlı pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin toplam varyansın %52.940’ını açıkladığı belirlenmiştir. 21 maddeli 4 faktörlü ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile yapı geçerliliği test edilmiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi sınavlar, ölçek geliştirme, tutum, üniversite öğrencileri

Makale Türü: Araştırma

Abstract

This study aims to develop a scale to determine undergraduate students' attitudes towards online exams. Depending on this framework, the scale was developed through a systematic scale development process. The study was conducted in 2020-2021 academic year. The sample of this study consists of 397 undergraduate students of different universities from different departments. The Cronbach-Alpha was found as .825. The scale consists of four dimensions named Technical Element, Taking Precautions, Individual Feature and Exam Structure. Cronbach Alpha values of sub-dimensions are respectively; 0.74, 0.75, 0.70 and 0.76. T test, based on the lower-upper group mean difference, item-total analysis and correlation analysis between factors were applied and the results of these analyzes were found to be significant. Correlation analysis indicated that there is a positive meaningful relationship among factors. For the appropriateness of data to factor analysis the value of Kaiser-Meyer-Olkin. (KMO) was found .831. Total variance of 52.940 % was explained. Explanatory factor analysis indicated that the scale has four dimensions with 21 items. For construct validity confirmatory factor analysis was used. Results indicate that scale was valid and reliable to determine undergraduate students' attitude towards online exams.

Keywords: Online exams, scale development, attitude, undergraduate students

Paper Type: Research

¹Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gocak@aku.edu.tr

²Milli Eğitim Bakanlığı, Sivas Mustafa Kemal Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, karakusgulcin@gmail.com

Atf için (to cite): Ocak, G. & Karakuş, G. (2022). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarına ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 66-86.

Giriş

Dünyada 2019 yılında başlayan Covid-19 salgını nedeniyle evlerine kapanmak zorunda kalan öğrencilerin çevrimiçi öğrenme düzeylerinin belirlenmesi de ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmıştır. Salgınla birlikte tüm dünya öğrencileri çevrimiçi yollarla öğrenmeye başlamışlardır. Bu süreçte eğitim kalitesini artırarak öğrenme kayıplarının önüne geçilebilmesi için farklı modeller denenmiştir. Uygulanan modellerin etkililiğini belirlemek için öğrenme düzeylerinin tespit edilmesi gereklidir. Ancak yıllardır yüz yüze eğitime katılan öğrenci ve öğretmenler çevrimiçi öğrenmeye uyum sağlamaya çalışırken sınavlar da çevrimiçi yapılmaya başlamıştır. Öğrenciler kâğıt kalem kullanmaktan öte ekran okuma, zamanı kullanma, evde sınav ortamı hazırlama gibi sınav dışı becerileri de kontrol etmek zorunda kalmışlardır. Sınav içeriğinden ziyade sınavın yürütülmesine ilişkin olumsuzluklarla da baş etmek zorundadırlar. Bu bağlamda sınava yönelik bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlamda yaşadıkları durumlar, çevrimiçi sınavlara ilişkin farklı tutumlar oluşturmalarına sebep olmuştur. Yapılan çalışma ile bu tutumların belirlenmesine yönelik bir ölçek geliştirme ile birlikte çevrimiçi sınavların artan kullanımına olumlu katkı yapmak hedeflenmiştir.

Günümüzde çevrimiçi eğitim gün geçtikçe etkisini arttırmakta ve geleneksel eğitim uygulamaları yerini teknoloji çağına uygun çevrimiçi uygulamalara devretmektedir (Galante, 2002). Ancak çevrimiçi eğitimin geleneksel eğitime kıyasla bir takım farklı özellikleri vardır. Bunlardan ilki çevrimiçi eğitimin tamamen teknoloji ile etkileşimli bir yapısının olmasıdır, bu sayede öğrenciye zengin görsel ve işitsel bilgiler sunulur, öğrenci kendi bilgi ve anlayışını değerlendirir, problem çözme becerilerini geliştirir, anında bireysel geri bildirim alabilir, tüm bunlar geleneksel eğitime göre daha kalıcı bir öğrenme sağlar (Sorensen, 2012). İkinci olarak çevrimiçi eğitimde öğrenci sadece bilgi almakla kalmaz, zamandan ve mekândan bağımsız sürekli devam eden bir eğitim sürecine dâhil olur ve kendi öğreniminin sorumluluğunu alır. Öğrenci, ne zaman, nerede, ne, ne kadar öğrenmek istediğine göre süreci kontrol edebilir. Öğretmen ise çevrimiçi eğitimde bir danışmandır. Fiziksel olarak öğrenci ile aynı ortamda bulunmasına gerek kalmadan kaynak ve bilgi sunar (James, 2016). Fakat bu süreçte öğretmen öğrenciyi yüz yüze eğitimde olduğu kadar iyi tanıyamaz ve ödev değerlendirme, dönüt verme gibi nedenlerle zamanı verimli kullanımı açısından sorun yaşayabilir (Arend, 2007). Tüm bu özellikler dikkate alındığında etkin bir çevrimiçi eğitimin sağlanabilmesi için, çevrimiçi eğitimin planlanması, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgi teknolojilerini kullanmayı yeterli düzeyde bilmeleri, çevrimiçi eğitimde etkileşimi artırmaları ve öğrencilerin kendi öğrenimlerinin sorumluluğunu almaları önemlidir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Bu nedenle çevrimiçi ortamlarda yaşanan sorunların en aza indirilmesi gerekmektedir.

Eğitim sürecinin önemli bir aşaması olan değerlendirme süreci çevrimiçi eğitimde yeterli kadar etkin bir şekilde yürütülememektedir. Çevrimiçi sınıflarda değerlendirmenin nasıl yapılacağı, öğrenci performansının ve öğretim sürecinin nasıl takip edilmesi gerektiği ile ilgili bilgiler yeterli düzeyde değildir (James, 2016). Çevrimiçi sınavlar geleneksel sınavlarda yapılabilecek birtakım değişikliklerle istenen şekilde uygulanabilir. Ancak temelde geçerli olan sınav amacı çevrimiçi sınavlar için de geçerli olmalıdır. Bunlardan en önemlisi öğrenme hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefleri ölçmeye yönelik ölçütlerin tespit edilmesidir (Robles & Braathen, 2002). Çevrimiçi sınavların amacı öğrencilere uzaktan eğitimde ne öğretildiğini, öğrencilerin neler öğrendiğini yansıtmak olmalıdır (Jonassen, 2000). Fakat maalesef çevrimiçi sınavların tam olarak bu ölçütlere göre yapıldığını söylemek çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Örneğin, çevrimiçi sınavlarda genellikle eğitimciler öğrenciyi dolaylı olarak değerlendirmektedir. Bunun nedeni öğrencinin bir ödevine ya da konu ile ilgili yazdığı bir metne göre değerlendirilmesinin, çevrimiçi ortamda ona sınav yapmaktan daha kolay olması olabilir (Robles & Braathen, 2002). Bir başka nedeni ise öğretim elemanlarının çevrimiçi sınavların güvenilir olmadığını düşünmeleri olabilir (Kınalıoğlu ve Güven, 2011). Oysa ki Shraim (2019), Luecht, Hadadi, Swanson & Case (1998) ve Clyman, (1990) çevrimiçi sınavların zaman, emek ve maddi imkanlar açısından geleneksel sınavlara göre daha kullanışlı ve güvenilir olduğunu

belirtmektedirler. Buna karşın yaşanan bazı sorunların çözümü için sınav güvenliğinin, geçerliliğinin artırılması ve adaletin sağlanması amacıyla bazı tedbirler alınabilir. Örneğin, çevrimiçi sınavların dönem sonu tek bir sınav şeklinde (summative assessment) değil, süreç boyunca öğrenmeyi ölçmek için biçimlendirici değerlendirme (formative assessment) şeklinde yapılması gerekir (Shraim, 2019). Değerlendirmenin istenen hedeflere ulaşabilmesi için, eğitim ortamında tüm katılımcılarla birlikte yürütülmesi gerekir. Hem öğretmen hem de öğrenci çevrimiçi sınav sürecinde aktif olmalıdır. Öğretmenin öğrencinin gelişimini izleyebilmesi, konuyu anlayıp anlamadığını tespit edebilmesi, öğrencinin ise kendi öğreniminin sorumluluğunu alması, yeteneğinin ve bilgisinin farkına varması önemlidir. Geleneksel sınıf ortamında bu hedeflere ulaşmak için değerlendirme süreci sürekli yapılan değerlendirmelerle sağlanırken aynı durum çevrimiçi değerlendirme süreçlerinde de uygulanmalıdır. Bunun yanında puanlamaya dayalı test türü değerlendirmelere ek olarak ürün dosyası gibi alternatif değerlendirmeler de sürece dâhil edilebilir (Robles & Braathen, 2002). Bu ve benzeri bir takım önlemler süreçte yaşanan sorunların çözümüne katkı sunabilir.

Çevrimiçi sınavlarda yaşanan sorunlar alan yazında şu şekilde ifade edilmektedir sınav altyapısının sınava katılımın çok olduğu durumlarda yetersiz kalması, kullanılan sınav sistemlerinin karışık olması durumunda kullanımının zor olması, öğretim elemanlarının kuramsal altyapıya veya bilgi iletişim teknolojilerini kullanımına hâkim olmamaları, öğretim elemanlarının çevrimiçi ortamda alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanamamaları (Kınalıoğlu ve Güven, 2011). Alan yazında yer alan çalışmaların çoğu yaşanan sorunları ifade ederken Forsty & Archer, (1997) ise çevrimiçi ortamda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını belirtmektedir. Bunun nedeni çevrimiçi sınavların teknolojinin etkisi ile öğrencilere bazı kolaylıklar sunması olabilir. Özellikle çoktan seçmeli sınavlarda öğrenci sınav sonucunu pek çok uygulama sayesinde geleneksel sınavlara göre daha hızlı bir şekilde öğrenebilir (White & Hammer, 2000). Çevrimiçi oluşturulan soru havuzları ve rastgele atanan sorular, sınav içeriğinde çeşitlilik sunarken, geleneksel sınavlarda öğrencilere farklı sorular sorabilmek için eğitimcilerin daha fazla zaman harcaması ve sınavı kendilerinin düzenlemesi gerekmektedir. Ayrıca çevrimiçi ortamda dinamik uygulamalar, online tartışma grupları, kavramsal ispat ve interaktif dönütler gibi çok çeşitli etkinlikler de uygulanabilir. Bu uygulamalar öğrencinin bilgisayarına güvenlik kodu göndererek öğrencinin onayını istediği için güvenlik ihlaline yönelik sorun yaşama ihtimalini azaltmaktadır. Bu sayede süreç dinamik ve interaktif bir yapıya dönüşmektedir. Çevrimiçi ortamın sunduğu bu ve benzeri pek çok olumlu özellik eğitimcileri çevrimiçi sınavlar sürecinde karşılaştıkları sorunları aşma konusunda motive etmektedir (White & Hammer, 2000). Sorunların aşılması sürecin daha başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayacaktır.

Alan yazın incelendiğinde mobil öğrenme öğretmen algı ölçeği (Uzunboylu ve Özdamli, 2011), uzaktan eğitim sistemlerinin başarısı ölçeği (Wang, Wang & Shee, 2007), çevrimiçi oyun motivasyon ölçeği (Yee, Ducheneaut & Nelson, 2012), uzaktan eğitim öğrenme ortamı ölçeği (Walker & Fraser, 2005), uzaktan eğitim tutum ölçeği (Patel & Chauhan, 2012), e-öğrenme özerklik ölçeği (Fırat, 2016), sosyal öğrenme ağına yönelik öğrenci tutum ölçeği (Yunkul ve Cankaya, 2017), uzaktan ve açık öğrenme ortamı ölçeği (Jegade, Fraser & Curtin, 1995), e-öğrenme ortamları için sosyal varlık ölçeği (Çakmak, Çebi ve Kan, 2014), üniversite öğrencilerinin sosyal ağ sitelerini kullanma amaçları ölçeği (Karal ve Kokoç, 2010), e-öğrenme tutum ölçeği (Usta, Uysal ve Okur, 2016), çevrimiçi uzaktan eğitim ortamlarına yönelik toplum duygu ölçeği (İlgaz ve Aşkar, 2009), uzaktan öğrenmeye yönelik tutum ölçeği (Ağır, 2007), internet tabanlı uzaktan eğitim öğrenci memnuniyet ölçeği (Parlak, 2007), çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeği (Baysak, Kaya, Dalgac ve Candansayar, 2016) gibi bir çok ölçek geliştirme araştırmasına rastlanılmaktadır. Çevrimiçi sınavlarla ilgili diğer bazı çalışmalar ise (Comeaux, 2004; Robles, M. & Braathen, 2002; Liang & Creasy, 2004; Dirks, 1998) teorik bilgi sağlamakta ve belirli ilkeler kapsamında çevrimiçi değerlendirmenin nasıl olması gerektiğini ifade etmektedir. Tüm zorlukları ve kolaylıkları dikkate alındığında çevrimiçi sınav sürecinin en önemli unsuru olan öğrencilerin görüşleri oldukça önem arz etmektedir. Bu bağlamda

öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirleyen bir ölçeğin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarının belirlenmesi ilerde karşılaşılabilecek sorunların çözülmesine, sınav sürecinin daha başarılı ve etkin bir şekilde uygulanmasına, öğrencilerin sürece dâhil edilerek kendi öğrenimlerinin sorumluluğunu almasına katkı sağlayacaktır. Çevrimiçi sınavlar her ne kadar gün geçtikçe daha sık kullanılmaya başlansa ve bu doğrultuda çalışmalar yapılsa da öğrencilerin bu sınavlara ilişkin bakış açılarına, tutumlarına yönelik çalışmalar alan yazında yeterince yer almamaktadır (Shraim, 2019). Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınav tutumları için yeni, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilerek, tutumları belirlenebilir ve çevrimiçi sınavlara yönelik olumlu bir tutum oluşturmaları için gerekli önlemler alınabilir. Çevrimiçi sınav karşı olumlu bir tutum, üniversite öğrencilerinin bu sürece adapte olmalarını kolaylaştırır ve çevrimiçi sınav hakkındaki bilgilerini düzenlemelerini sağlar.

1. Yöntem

Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemde nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılmaktadır. Karma yöntemde araştırmacılar hem nicel hem de nitel boyutlara yönelmiş, elde edilen verileri bütünleştirerek çalışma yürütülmüştür. Çalışma kapsamında karma yöntem türlerinden keşfedici ardışık desene uygun olarak önce üniversite öğrencilerinden açık uçlu sorular aracılığıyla nitel veriler toplanmış, daha sonra öğrencilerden toplanan veriler ve literatür taramasından elde edilen veriler birleştirilerek ölçek maddeleri hazırlanmıştır ve ölçek uygulanarak çalışma nicel verilerle desteklenmiştir. (Creswell, 2014; Leavy, 2017; Axinn, Fricke and Thornton, 1991). Çalışmanın nitel bölümünde tekli durum çalışması ve nicel bölümünde ise tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmadaki durum, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumudur.

Çalışmaya örneklem olarak 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri katılmıştır. Birinci sınıf öğrencileri üniversitede yüz yüze sınavlara katılmadıkları ve yüz yüze sınavlarla çevrimiçi sınavları karşılaştırarak yaşadıkları zorlukları ölçeğin veri toplama sürecinde yansıtamayacakları düşüncesiyle çalışmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin çevrimiçi sınavlara en az iki defa girmiş olmaları dikkate alınmıştır. Ayrıca çevrimiçi sınavların sadece üniversite düzeyinde uygulanması nedeniyle çalışma üniversite öğrencileri düzeyinde yürütülmüştür. Çalışmada kullanılan örnekleme yöntemleri ve katılımcılar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeği geliştirmek amacıyla belirlenen örneklemler

Veri toplama aracı	Örnekleme Yöntemi	Örneklem
Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Amaçlı örnekleme	25 üniversite öğrencisi
ÜÖÇSYTÖ Ön uygulama (maddelerin anlaşılabilirliği)	Amaçlı örnekleme	15 üniversite öğrencisi (2,3 ve 4. sınıf)
ÜÖÇSYTÖ Pilot uygulama (madde analizleri)	Amaçlı örnekleme	397 üniversite öğrencisi (2,3 ve 4. sınıf)

Tablo 1’de görüldüğü üzere üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarının belirlenebilmesi için farklı üniversitelerin, farklı bölümlerinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 25 üniversite öğrencisinin “Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutumlarına Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığı ile görüşleri alınmıştır. Formdan elde edilen verilerin analizi sonucunda kategoriler elde edilmiştir. Bu kategoriler aracılığıyla yazılan taslak maddeler ile madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan maddeler uzman görüşü almak amacıyla iki uzmana gönderilmiş ve genel dönütler kapsamında ve ölçeğe son hali verilmiştir. Taslak ölçek maddelerinin anlaşılabilirliğinin belirlenmesi amacıyla ölçek 15 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Taslak ölçek maddelerine dair öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve ölçeğin pilot uygulaması amaçlı örnekleme yöntemi ile 2020-2021 akademik yılında toplam 397 üniversite öğrencisi ile yapılmıştır.

Bu çalışmaya ilişkin Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 22.01.2021 tarih ve 2021/42 sayılı kararı ile etik açıdan bir sakınca olmadığına yönelik etik kurul belgesi alınmıştır.

1.1. Katılımcılar

Çalışma kapsamında katılımcıların sayısının belirlenmesi amacıyla alan yazın incelenmiş ve genel varsayım nitel araştırmaların daha az sayıda katılımcı – en az 12- (Guest, Bunce & Johnson, 2006) ile nicel araştırmaların ise daha fazla sayıda katılımcı ile gerçekleştirilmesi (Onwuegbuzie & Collins, 2007) gerekçesine bağlı olarak nitel kısımda görüşmeye katılmaya gönüllü olan ve ulaşılabilen 25 katılımcı, nicel kısımda ise 397 katılımcı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Tablo 2. de üniversite öğrencilerinin demografik özellikleri sunulmuştur.

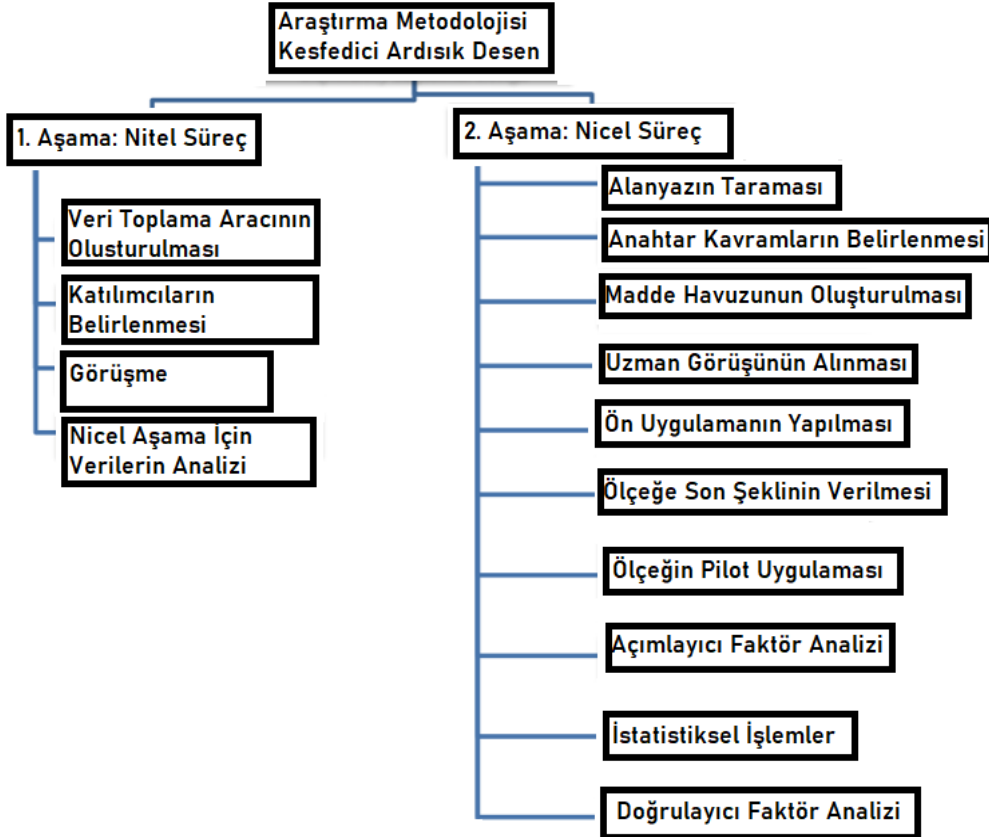
Tablo 2. Üniversite öğrencilerinin demografik özellikleri

Sınıf	N
2. Sınıf	108
3. Sınıf	125
4. Sınıf	164
Toplam	397

1.2. Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara ilişkin tutumlarını belirleyebilmek için geliştirilen bu ölçek, 5'li likert tipindedir. Ölçeğin her bir maddesine verilecek cevaplar tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde sınıflandırılmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan olumlu tutumu ifade etmektedir. Ölçek geliştirme şeması Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1. Ölçeğin geliştirilme aşamaları



1.2.1. Nitel Veriler

Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesinde kullanılan nitel süreç ve ürünler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesinde kullanılan nitel süreç ve ürünler

	Nitel Toplanması	Verilerin	Nitel Verilerin Analiz Süreci	Ölçme Aracının Geliştirilme Süreci
Süreçler	Amaçlı örnekleme		Kodların oluşturulması	4 kategorinin ölçeğin alt faktörleri olarak değerlendirilmesi
	Çevrimiçi sınavlara yönelik tutuma ilişkin görüşme formu		Kategorilerin Belirlenmesi	Madde havuzu
Ürünler	Görüşme formu belgeleri		Kodlanan Belgeler	Maddelerin anlaşılabilirliğinin kontrol edilmesi
			Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutumlarına İlişkin 4 Alt boyut	48 maddelik pilot uygulama formu

Çalışmanın nitel verilerini toplama sürecinde üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutumlarına Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu hazırlanmıştır. Formun geliştirilmesinde, ilk olarak alan yazın taraması yapılmış ve 11 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Soruların kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi amacıyla tutum ölçeği hazırlamada deneyime sahip iki uzmanın uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri kapsamında bir soruda yapısal değişiklik yapılmış, iki soru ise formdan çıkarılmıştır. Uzman görüşü sonrasında son şekli verilen 9 açık uçlu soru içeren form 25 katılımcıya yöneltilmiştir.

Açık uçlu sorulara verilen cevaplar araştırmacılar tarafından bir kaç kez okunmuş ve cevaplara göre çevrimiçi sınavlara yönelik tutumları ifade eden görüş ve kodlar belirlenmiştir. Kodlar bir araya getirildikten sonra ölçek maddelerini hazırlayabilmek amacıyla kategoriler tespit edilmiştir. Bu süreçte betimsel veri analizi ve içerik analizi ile analiz süreci yürütülmüştür. Oluşturulan kod ve kategorilerin uygunluğunun belirlenmesi amacıyla araştırmacılar arası uyum katsayısı, belirlenmiştir. Uyum yüzdesi “Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülüyle %82 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı %70 in üzerinde olması araştırmacıların görüşlerinde uyumun sağlandığını göstermektedir (Miles & Huberman, 1994).

1.2.2. Nicel Veriler

Üniversite öğrencilerine yönelik çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesinde kullanılan nicel süreç ve ürünler Tablo 4'de gösterilmektedir.

Tablo 4. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin geliştirilme aşamasında yürütülen nicel süreç ve ürünler

	Nicel Verilerin Toplanması	Nicel Verilerin Analizi	Yorumlama
Süreçler	Ölçeğin pilot uygulamasının yapılması	Açımlayıcı faktör analizinin yapılması Madde analizi Ölçek güvenilirliğinin belirlenmesi Doğrulayıcı faktör analizinin yapılması	Faktörlerde yer alan maddelerin değerlendirilmesi Nitel verilerin doğrulanma süreci
Ürünler	Sayısal puanlar	Faktör yüklerinin belirlenmesi Oransal etken varyansının belirlenmesi Madde- toplam korelasyonu Ortalama Standart sapma Skewness- Kurtosis Cronbach's alfa	Boyutların tanımlanması Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek için geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna verdikleri cevaplar kapsamında 58 taslak ölçek maddesi hazırlanmıştır. Ölçek maddelerine verilen cevaplar tamamen katılıyorum, katılıyorum, biraz katılıyorum, çok az katılıyorum ve katılmıyorum şeklinde sınıflandırılmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan olumlu tutumu ifade etmektedir. Ölçekte yer alan maddeler anlaşılabilirliği ve amaca uygunluğu açısından uzman görüşüne sunulmuş ve uzman görüşü sonrasında 5 madde içeriğinin amaca uygun olmaması nedeniyle ölçekten çıkarılmış, üç maddede ise ifade düzeltilmiş, 2 madde ise kısaltılmıştır. 51 maddeli taslak ölçek 15 üniversite öğrencisine sunulmuştur. Üniversite öğrencilerin görüşleri doğrultusunda 3 madde ölçekten çıkarılmış ve 48 maddeden oluşan taslak ölçeğe son şekli verilerek farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören toplam 397 öğrenciye ulaştırılmıştır.

Ölçek uygulaması sonrasında açımlayıcı faktör analizi (AFA), madde analizi ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) işlemleri gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonrası Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity (BTS) değerleri incelenmiş daha sonra ise madde ayırt ediciliğinin tespit edilebilmesi amacıyla %27'lik alt-üst gruplar karşılaştırılmıştır. Düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri tespit edilmiştir. Gruplar arası farkı belirlemek amacıyla her bir alt boyut için t-testi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin geçerliliği doğrulayıcı faktör analizi sayesinde sağlanmıştır.

1.2.3. Madde Havuzu Oluşturma Süreci

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla ilk olarak alan yazın taraması yapılarak konu ile ilgili anahtar kavramlar tespit edilmiştir. (Sırakaya, Sırakaya, Çakmak, 2015; Hung, Chou, Chen & Own, 2010; Uzunboyu ve Özdamlı, 2011; Wang, Wang & Shee, 2007; Yee, Ducheneaut & Nelson, 2012; Walker & Fraser, 2005; Patel & Chauhan, 2012; Comeaux, 2004; Robles & Braathen, 2002; Liang & Creasy, 2004;

Dirks, 1998). Belirlenen anahtar kavramlar doğrultusunda hazırlanan 9 açık uçlu soru ile 25 üniversite öğrencisinin görüşleri alınmıştır.

Öğrencilere sorulan açık uçlu sorulara alınan cevaplar doğrultusunda anahtar kavramlar oluşturulmuş ve anahtar kavramlar ile madde yazılmasına başlanmış ve 58 madde ile madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşü ve ön uygulama verileri doğrultusunda 48 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir.

Görüşme sorularından alınan cevaplar ve alan yazın taraması sonucu çevrimiçi sınavlara yönelik tutuma ilişkin donanım, yazılım, sosyal kontrol, ders dokümanlarının eksikliği/yetersizliği, araçlara ilişkin sorunlar, duyuşsal özellik, zaman (hazırlık), sınava ilişkin bilgilendirme, internet bağlantı sorunu, sistem sorunu, araç sorunu, soru yapısı, süre, iletişim, sınav güvenliği, pedagojik etki, motivasyon-kaygı, teknik sistem, sınav içeriği, süre şeklinde anahtar kavramlar oluşturulmuştur. Oluşturulan anahtar kavramlardan donanım, yazılım, araçlara ilişkin sorunlar internet bağlantı sorunu, sistem sorunu, araç sorunu, anahtar kavramlarında hazırlanan maddeler Teknik Unsur olarak adlandırılan 1. alt boyutu oluşturmuştur, sınav güvenliği, ders dokümanlarının eksikliği/yetersizliği anahtar kavramlarında hazırlanan maddeler Önlem Alma olarak adlandırılan 2. alt boyutu oluşturmuştur. Pedagojik etki, duyuşsal özellik, zaman (hazırlık), motivasyon-kaygı, sosyal kontrol iletişim anahtar kavramlarında hazırlanan maddeler Bireysel Özellik olarak adlandırılan 3. alt boyutu oluşturmuştur. Sınava ilişkin bilgilendirme, soru yapısı, süre teknik sistem, sınav içeriği, süre anahtar kavramlarında hazırlanan maddeler Sınav Yapısı adını alan 4 alt boyut olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan 15 madde (1,2,3,4,5,6,13,14,15,16,17,18,19,20,21) olumsuz, 6 madde (7,8,9,10,11,12) olumludur. Olumsuz maddelerin tersten puanlanması gerekmektedir.

2. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Açımlayıcı Faktör Analizlerine (AFA) İlişkin Bulgular

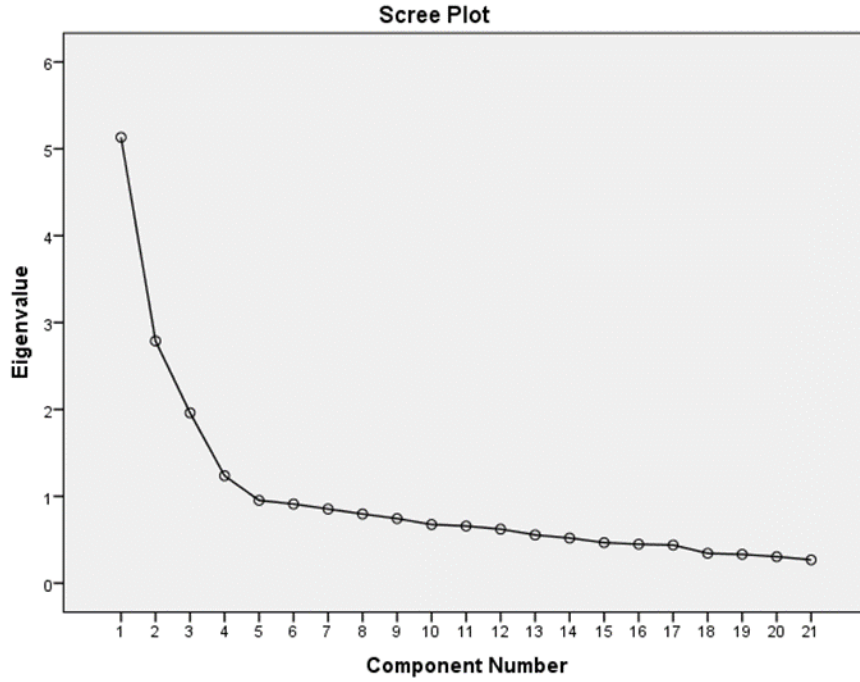
Bu çalışmada, açımlayıcı faktör analizi (AFA) verilerin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. AFA ölçek maddeleri arasındaki ilişkinin, yapının belirlenmesi amacıyla yapılar (Brown, 2006; Schumacker & Lomax, 2010; Hayton, Allen, & Scarpello, 2004). Çalışmada ayrıca verilerin AFA'ya uygunluğu için Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik (sphericity) Testi'yle incelenmiştir. Kaiser Mayer- Olkin ve Barlett Küresellik (sphericity) Testi verinin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesinde kullanılmaktadır (Latif, Abidin, Azaman, Jamaludin & Mokhtar, 2019). KMO değerinin .50 ve üzeri olması elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğunu belirtmektedir. Yapılan analizler sonucunda değeri Kaiser- Meyer-Olkin .831 olarak, Bartlett Testi değeri ise .00 anlamlı ($p < .05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. KMO ve Barlett Testi sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. İlk analiz ve son analiz KMO ve Barlett Testi Sonuçları

İlk Veri Analizine Sonucu			Son Veri Analizi Sonucu		
Kaiser-Meyer-Olkin		.863	Kaiser-Meyer-Olkin		.831
Barlett Testi	Approx. Chi-Square	9983,266	Barlett Testi	Approx Chi-Square	2348,454
	Df	1953		Df	210
	Sig	.000		Sig	.000

Ölçeğin kaç faktörden oluştuğunun belirlenebilmesi için faktörler öz değerleri Scree Plot grafiği ile değerlendirilmiştir (Yong & Pearce, 2013). Elde edilen sonuç Şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2. Çizgi (Scree) grafiği



Çizgi grafiği ilk kırılmadan sonra dördüncü kırılma noktasına kadar devam etmiş, dördüncü nokta sonrasında ise azalmıştır. İki noktanın arasındaki her bir kırılma bir faktörü ifade etmektedir (Ledesma, Valero-Mora, & Macbeth, 2015; Tabachnick & Fidell, 1996). Ölçekçe öz değerleri (Başlangıç Özdeğeri) 1.00'den yüksek maddeler alınmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda maddelere faktör analizinin uygulanmasına karar verilmiştir (Brown, 2001).

Açımlayıcı faktör analizi süreci Varimax döndürme, faktörler arasındaki ilişkiyi daha net olarak ifade etmek amacıyla kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Süreç, temel bileşen analizinden kaynaklanan verilerin koordinatlarının ayarlanmasını içerir. Ayarlama veya döndürme, öğeler arasında paylaşılan varyansı en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Paylaşılan varyansı en üst düzeye çıkararak, sonuçlar, verilerin her bir temel bileşenle nasıl ilişkili olduğunu daha belirgin bir şekilde yansıtır (Allen, 2017). Buna göre ilk AFA ardından 11 adet faktör olduğu belirlenmiş, bu durumda açıklanan % 61.771 varyans olduğu belirlenmiştir. Sonrasında, faktörler arası faktör yükleri farkları incelenmiş, bu yükler arası fark .10'dan az olan 15 madde ve faktör yükü.40'tan küçük olan 12 madde olmak üzere toplam 27 madde ölçekten çıkartılmıştır. Maddeler her bir analizde bir madde olmak üzere çıkarılmıştır, faktör sayısı 4, açıklanan toplam varyans ise %52.940 olarak bulunmuştur. Peterson'a (2000) % 40-% 60 arasında açıklanan varyansın kabul edilir olduğunu belirtmektedir.

Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin açıkladığı toplam varyans Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin açıkladığı toplam varyans (total variance explained) tablosu

Component (Maddeler)	(Öz Değerler)			Karesi Alınan Yüklerin Toplam Çıkarımı			Karesi Alınan Yüklerin Döndürme Toplamı		
	Total (Toplam)	% of Variance (Varyans)	Cumulative % (Birlikimli)	Total (Toplam)	% of Variance (Varyans)	Cumulative % (Birlikimli)	Total (Toplam)	% of Variance (Varyans)	Cumulative % (Birlikimli)
1	5,133	24,441	24,441	5,133	24,441	24,441	3,488	16,610	16,610
2	2,788	13,276	37,717	2,788	13,276	37,717	3,094	14,735	31,346
3	1,960	9,335	47,052	1,960	9,335	47,052	2,731	13,004	44,350
4	1,237	5,888	52,940	1,237	5,888	52,940	1,804	8,590	52,940
5	,952	4,535	57,476						
6	,911	4,338	61,813						
7	,853	4,062	65,875						
8	,795	3,788	69,663						
9	,743	3,540	73,203						
10	,674	3,212	76,414						
11	,658	3,132	79,547						
12	,621	2,959	82,506						
13	,555	2,644	85,149						
14	,519	2,472	87,621						
15	,466	2,219	89,840						
16	,448	2,134	91,974						
17	,438	2,087	94,061						
18	,343	1,633	95,695						
19	,332	1,580	97,274						
20	,304	1,449	98,723						
21	,268	1,277	100,000						

Tablo 6 incelendiğinde üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin birinci alt boyutu %16,610'u; ikinci alt boyutu %14,735'i; üçüncü alt boyutu %13,004'ü ve dördüncü alt boyutu % 8,590'ı, açıkladığı belirlenmiştir.

Tablo 7. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin döndürülmüş bileşenler matrisi (rotated component matrix) tablosu

Maddeler	Bileşenler			
	1	2	3	4
M24	,807			
M19	,755			
M22	,741			
M29	,716			
M18	,586			
M28	,581			
M56		,777		
M57		,805		
M59		,771		
M61		,658		
M54		,564		
M62		,575		
M45			,721	
M58			,649	
M35			,622	
M47			,665	
M33			,524	
M46			,511	
M34				,656
M40				,713
M27				,537

Tablo 7, döndürme ardından 1. faktörün 6 maddeden, 2. faktörün 6 maddeden, 3. faktörün 6 maddeden ve 4. faktörün 3 maddeden oluştuğunu göstermektedir. Madde faktör yükünün en az 0.3 olması ve 0.7 veya üzerinin yüksek madde yükü olması gibi öneriler yer almaktadır (Tabachnick & Fidell, 2001). 21 maddenin her bir faktör yük değerleri 0.511- – 0.807 arasında değişmektedir. 1. faktörde 0.581 – 0.807, 2. faktörde yük değerleri 0.564- – 0.805, 3. faktörde yük değerleri 0.511-0.721 ve 4. faktörde yük değerleri 0.537-0.713 arasındadır. Bu bağlamda maddelerin faktör yük değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Görüşme formu ile elde edilen veriler ve literatür taraması ile oluşturulan maddelerden oluşan ölçeğin alt boyutlarının açılımlı faktör analizi ile de desteklendiği belirlenmiştir. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin üst ve alt grup cevapları t testi ile karşılaştırılarak analiz yapılmıştır. Farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8. Ölçeğin 1. alt boyut (Teknik Unsur) geçerlik-güvenirlik analizi sonuçları

Maddeler	Varimax Faktör Yüğü	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı	t	p
M24	,807	,679	,469	-9,537	0,00
M19	,755	,578	,470	-8,323	0,00
M22	,741	,583	,474	-7,256	0,00
M29	,716	,600	,530	-12,339	0,00
M18	,586	,476	,469	-10,019	0,00
M28	,581	,570	,512	-10,284	0,00

Tablo 9. Ölçeğin 2. alt boyut (Önem Alma) geçerlik-güvenirlik analizi sonuçları

Maddeler	Varimax Faktör Yüğü	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı	t	P
M56	,777	,606	,588	-9,929	0,00
M57	,805	,682	,304	-11,895	0,00
M59	,771	,606	,355	-9,841	0,00
M61	,658	,457	,370	-6,893	0,00
M54	,564	,349	,581	-7,534	0,00
M62	,575	,365	,663	-8,804	0,00

Tablo 10. Ölçeğinin 3. alt boyutuna (Bireysel Özellik) geçerlik-güvenirlik analizi sonuçları

Maddeler	Varimax Faktör Yüğü	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı	t	P
M45	,721	,595	,494	-16,894	0,00
M58	,649	,490	,372	-8,347	0,00
M35	,622	,405	,408	-12,052	0,00
M47	,665	,526	,526	-15,142	0,00
M33	,524	,359	,282	-8,827	0,00
M46	,511	,482	,450	-14,319	0,00

Tablo 11. Ölçeğinin 4. alt boyutuna (Sınav Yapısı) ait geçerlik-güvenirlik analizi sonuçları

Maddeler	Varimax Faktör Yüğü	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı	t	P
M34	,656	,614	,340	-12,294	0,00
M40	,713	,576	,379	-11,106	0,00
M27	,537	,517	,437	-8,731	0,00

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumları belirlemek amacıyla hazırlanan ölçek uygulanmış ve alınan puanlar en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Üst %27 ve alt % 27 olacak şekilde iki adet grup belirlenmiştir. Tablo 8, 9, 10 ve 11, her maddeden öğrencilerin aldıkları puan doğrultusunda belirlenen üst %27'lik ve alt %27'lik grupların arasında anlamlı farka yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre ölçeğin her bir maddesinde anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($p < .05$).

Güvenirliği belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiş ve test tekrar test güvenilirliği için ölçek 4 hafta ara ile aynı çalışma grubundan 40 kişiye tekrar uygulandığında, iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı ölçeğin bütünü için $r=.82$, teknik unsur faktörü için $r=.77$, önem alma faktörü için $r=.73$, bireysel özellik faktörü için $r=.78$ ve sınav yapısı faktörü için $r=.75$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin her bir alt faktörünün açıkladığı varyans ve iç tutarlılık katsayıları Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin ve alt faktörlerinin açıkladığı madde sayısı, varyans oranları ve iç tutarlılık katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Açıkladığı Varyans	Alfa
Faktör 1(Teknik Unsur)	6	% 16,610	.740
Faktör 2 (Önlem Alma)	6	% 14,735	.757
Faktör 3(Bireysel Özellik)	6	% 13,004	.704
Faktör 4(Sınav Yapısı)	3	% 8,590	.762
Toplam	21	% 52,940	.825

Tablo 12 incelendiğinde, faktörlerin açıkladığı varyans oranlarının sırasıyla yüzde 16.610, yüzde 14.73, yüzde 13,00 ve yüzde 8.59 olarak toplam yüzde 52.94'tür. Ölçeğin 1. faktörünün (Teknik Unsur) alfa katsayısı 0.740'dır. 2. faktörünün (Önlem Alma) alfa katsayısı 0.757'dir. 3. faktörünün (Bireysel Özellik) alfa katsayısı 0.704 ve 4. faktörün (Sınav Yapısı) alfa katsayısı 0.762'dir. 0.5 düzeyinde bulunan alfa değerlerinin genel olarak kabul edilebilir olması ve 0.05 in üzerindeki değerlerin ise yüksek düzeyde olduğunun kabul edilmesine bağlı olarak (Wimmer & Dominick, 2003) ölçeğin tüm alt faktörlerinin Alfa değerlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt faktörlerinin ortalamaları ve korelasyon katsayıları Tablo 13' de sunulmuştur.

Tablo 13. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin alt faktörlerinin ortalamaları ve korelasyon katsayıları

Faktörler	N	X	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	Toplam
1.Teknik Unsur	397	27,75	-	-	-	-	-
2.Önlem Alma	397	25,92	,395	-	-	-	-
3.Bireysel Özellik	397	21,35	,374	,216	-	-	-
4.Sınav Yapısı	397	11,61	,362	,414	,473	-	-
Toplam	397	86,65	,726	,641	,787	,668	-

Tablo 14 incelendiğinde korelasyon katsayısının faktörler arasında anlamlı ve orta düzeyde ilişkiyi gösterdiği görülmektedir. Bu durum ölçeğin faktörleri ile birlikte bir bütünlük oluşturduğunu göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2001).

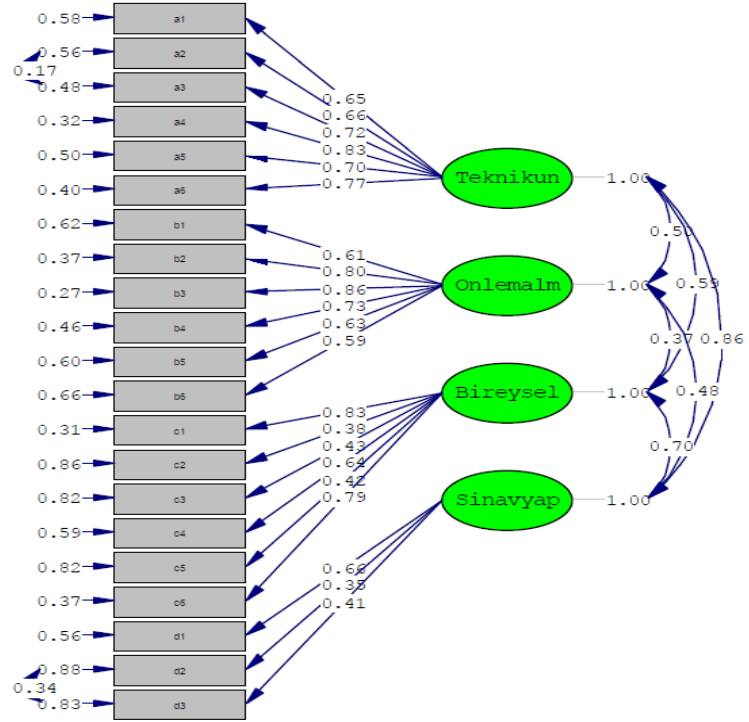
2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Bu bölümde açıklayıcı faktör analizi yapılan Üniversite Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeğinin birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

2.2.1. Birinci Sıralı Doğrulayıcı Faktör Analizi

DFA analizi doğrultusunda, GFI'nin 0.86 , AGFI' nin 0,82, SRMR uyum indeksinin 0.072 NNFI'nın 0.93, CFI'nın 0.94 olduğu sonucuna varılmıştır. GFI, AGFI, NNFI ve CFI indekslerinin 0.90'dan daha fazla olması, RMR değerinin ise 0.08'den daha düşük olması iyi uyum olduğunu göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2001; Sivo, Fan, Witte & Willse, 2006; Perry, Nicholls, Clough & Crust, 2015). GFI değerinin 0.85'ten, AGFI değerinin 0.80'den büyük olması, bu değerlerin de kabul sınırları içinde olduğunu göstermektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Akt. Tanhan ve Çam, 2011) . Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizler doğrultusunda ortaya çıkan modele ait grafik Şekil 3'de sunulmuştur.

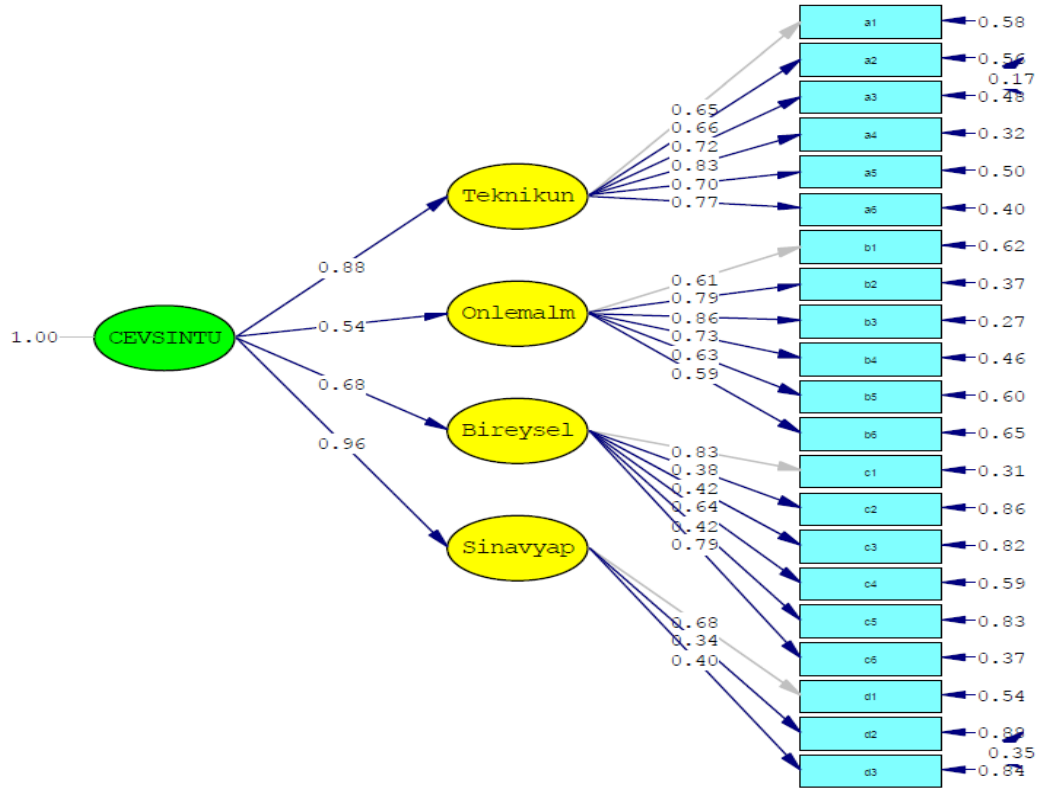
Şekil 3. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin için birinci sıralı dfa modeli ve madde faktör bağıntıları



2.2.2. İkinci Sıralı DFA ve Faktöriyel Geçerlik

Analizler kapsamında üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin dört boyutunun ayrı ayrı değerlendirilebileceği belirlenmiştir. Ancak ölçeğin tek bir genel yapı oluşturması ve toplam bir tutum puanı vermesi beklenmektedir. Bu bağlamda ölçeğin alt boyutları ile tek bir tutum yapısına yönelme durumu ve faktöriyel geçerliğinin belirlenmesi için ikinci sıralı DFA (Secnder CFA) yapılmıştır (Marsh & Hocevar, 1988). Ölçek yine dört alt boyutu ile tek tutum ortak yapısını oluşturduğunu test etmek amacıyla kurulan model DFA ile test edilmiştir. İkinci sıralı DFA sonuçları incelendiğinde, ölçeğin 21 maddesinin, faktör yüklerinin 0.34 ile 0.86 aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda faktör yükünün .30 ve üzeri olmasının kabul edilebilir olması dikkate alınmıştır (Martin & Newell, 2004; Seçer, Halmatov & Gençdoğan, 2013). Grafikte uyumsuz bir t değerleri olmadığı görülmektedir. Bu durum, örtük değişkenler ve değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir (p<0,05) (Henseler, Ringle, & Sinkovics, 2009). Yapılan ikinci sıralı DFA sonucu ölçeğin 21 maddesinin alt boyutların ile tek bir genel tutum yapısını da ölçebileceğini göstermektedir. Yapılan analizlerin ile elde edilen grafik Şekil 4' de sunulmuştur.

Şekil 4. Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeğinin ikinci sıralı DFA modeli ve madde faktör bağıntıları



Chi-Square=614.75, df=183, P-value=0.00000, RMSEA=0.077

Üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeği için yapılan ikinci düzey DFA analizinde χ^2 değerinin 614.75, serbestlik derecesinin 183 olarak bulunmuştur. Bu iki veri birbirine bölüldüğünde χ^2/sd (614.75/183) sonuç 3.35 elde edilmiştir. Madde faktör yüklerinin ise .34 ile .86 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 15' de kabul edilebilir uyum ölçütleri ve ölçeğe ait uyum indeksleri sunulmuştur.

Tablo 15. Kabul edilebilir uyum indeksleri ve ölçeğe ait uyum indeksleri

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Hesaplanan Modele Ait Uyum İndeksleri
χ^2/df	<3	<5	3.3
RMSEA	.00<RMSEA<.05	.05<RMSEA<.08 or .10	.07
SRMR.	.00<SRMR<.05	.05<SRMR<.08 or .10	.07
GFI	.95<GFI<1.00	.85 or .90<GFI<.95	.86
AGFI	.90<AGFI<1.00	.80 or .85<AGFI<.90	.82
NFI	.95<NFI<1.00	.90<NFI<.95	.92
NNFI	.95<NNFI<1.00	.90<NNFI<.95	.93
RFI	.95<RFI<1.00	.90<RFI<.95	.91
IFI	.95<IFI<1.00	.90<IFI<.95	.94
CFI	.95<CFI<1.00	.90<CFI<.95	.94

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller (2003)

Tablo 15 incelendiğinde doğrulayıcı faktör analizi ile önerilen modifikasyon sonrası ölçeğin uyum indekslerinin kabul edilebilir uyum ölçütlerine uygun olduğu görülmektedir ($\chi^2/df=614.75/183= 3.35$, RMSEA=.07, SRMR=.07, GFI=.86, AGFI=.82, NFI=.92, NNFI=.93, RFI=.91, IFI=.94 ve CFI=.94)

Tartışma

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde uzaktan eğitim kapsamında tutum ölçeği çalışmaları (Kışla, 2005; Usta, Uysal ve Okur, 2016 ; Patel & Chauhan, 2012; Yunkul ve Cankaya, 2017, uzaktan eğitim ortam ölçeği çalışmaları (Walker & Fraser, 2005; Jegede, Fraser & Curtin, 1995), ve e-öğrenme özerklik ölçeği çalışmaları (Fırat, 2016; Bei, Mavroidis & Giossos, 2020) olduğu görülmektedir. Ancak alan yazında özellikle çevrimiçi sınavları odak noktası alan, üniversite öğrencileri için çevrimiçi sınavlara yönelik tutum ölçeği geliştiren herhangi bir çalışma olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda bu çalışma ile geliştirilen ölçeğin alan yazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sürecinde program önerisi doğrultusunda a3 ile a2 ve d3 ile d2 maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. Modifikasyon öncesi ve sonrası Chi-square ve RMSEA değerlerinde değişiklik olmuştur (Gatignon, 2010; Ghozali & Fuad, 2014; Riadi, 2018).

Sonuç ve Öneriler

Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılacak bir ölçme aracı (ÜÖÇSYTÖ) geliştirmek amacıyla yapılan çalışmada, başlangıçta 48 maddeden oluşan deneme ölçeğine yönelik yapılan analizler sonunda ölçekten 27 madde çıkarılmıştır. 397 üniversite öğrencisine uygulanan bu ölçek dört faktör ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geneli için Cronbach alfa katsayısı 0.825 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten yer alan 15 madde olumsuz, 6 madde olumludur. Ölçekten alınabilecek minimum puan 21, maksimum puan 105'dir. Ölçekte yer alan 4 faktörden ilkinde yer alan maddeler çevrimiçi sınavların teknik özelliklerine yönelik maddeler oldukları için bu faktör "Teknik Unsur" olarak adlandırılmıştır. İkinci faktörde yer alan maddeler sınavda yaşanabilecek herhangi bir soruna yönelik tedbir almaya yönelik maddeler oldukları için bu faktör "Önlem Alma" olarak, üçüncü faktörde yer alan maddeler öğrencilerin çevrimiçi sınavlarda bireysel özelliklerinden kaynaklı endişelerini ifade ettikleri için bu faktör "Bireysel Özellik" olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktörde yer alan maddeler ise sınav yapısına yönelik maddeler olduğu için bu faktör "Sınav Yapısı" olarak belirlenmiştir. Geliştirilen ölçekte yer alan maddeler genel anlamda çevrimiçi sınavlara yönelik tutumları belirlemeye yönelik olması bağlamında lise düzeyinde öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla da kullanılabilir. Bu bağlamda öğrencilerin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla farklı değişkenler kullanılarak çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmeye yönelik geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 3(2), 128-139.
- Allen, M. (2017). *The sage encyclopedia of communication research methods* (Vols. 1-4). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. DOI: 10.4135/9781483381411.
- Arend, B. D. (2007). Course assessment practices and student learning strategies in online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(4), 3-17. DOI: <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v11i4.1712>.
- Axinn, W. G., Fricke, T. E., and Thornton, A. (1991). The microdemographic community-study approach: Improving survey data by integrating the ethnographic method. *Sociological Methods & Research*, 20(2), 187-217.
- Baysak, E., Kaya, F. D., Dalgat, I., & Candansayar, S. (2016). Online game addiction in a sample from Turkey: Development and validation of the Turkish version of game addiction scale. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 26(1), 21-31. DOI: 10.5455/bcp.20150502073016.

- Bearden, W. O., & Netemeyer, R. G. (1999). *Handbook of marketing scales: Multi-item measures for marketing and consumer behavior research*. Los Angeles: Sage Publications.
- Brown, J.D. (2001). Statistics Corner: Questions and answers about language testing statistics: What is an eigenvalue? *JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter*, 5 (1), 15 – 19.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Clyman, S.G. (1990). Orr NA. Status report on the NBME's computer-based testing. *Acad Med.* (65), 235–41.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE Publications.
- Çakmak, E. K., Çebi, A., and Kan, A. (2014). E-öğrenme ortamlarına yönelik sosyal bulunmuşluk ölçeği geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 755-768.
- Çelen, F. K., Çelik, A. & Seferoglu, S. S. (2011). Yükseköğretimde çevrim-içi öğrenme: Sistemde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of European Education*, 1(1), 25-34.
- Dirks, M. (1998). *How is assessment being done in distance learning?* Retrieved January, 3, 2021 from ERIC Database.
- Fırat, M. (2016). Measuring the e-learning autonomy of distance education students. *Open Praxis*, 8(3), 191-201.
- Forsyth, D. R., Archer, C. R. (1997). Technologically assisted instruction and student mastery, motivation, and matriculation. *Teaching of Psychology*, 24, 207–212.
- Galante, D. J. (2002). *Web-based mathematics: An examination of assessment strategies implemented in the online mathematics classroom* (pp. 1-189). Illinois State University. Retrieved January, 3, 2021 from <https://www.proquest.com/docview/305573922>
- Gatignon, H. (2010). *Confirmatory factor analysis in statistical analysis of management data* (pp. 59-122). New York, NY Springer
- Ghozali, I & Fuad, (2014). *Structural equation modeling: theory, concepts and applications with the LISREL program*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82.
- Hayton, J. C., Allen, D. G., and Scarpello, V. (2004). Factor retention decisions in exploratory factor analysis: A tutorial on parallel analysis. *Organizational Research Methods*, 7(2), 191-205.
- Henseler, J., Ringle, C. M., and Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New challenges to international marketing*. Emerald Group Publishing Limited.
- İlgaz, H., & Aşkar, P. (2009). Çevrimiçi uzaktan eğitim ortamında topluluk hissi ölçeği geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(1), 27-35.
- James, R. (2016). Tertiary student attitudes to invigilated, online summative examinations. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 1-13.
- Jegede, O. J., Fraser, B., and Curtin, D. F. (1995). The development and validation of a distance and open learning environment scale. *Educational Technology Research and Development*, 89-94.

- Karal, H., & Kokoç, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1(3), 251-263.
- Kınalıoğlu, İ. H., & Güven, Ş. (2011). Uzaktan eğitim sisteminde öğrenci başarısının ölçülmesinde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı, 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya*.
- Kışla, T. (2005). *Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Latif, N. A. I. A., Abidin, I. M. Z., Azaman, N., Jamaludin, N., & Mokhtar, A. A. (2019, June). A Feature Extraction Technique Based on Factor Analysis for Pulsed Eddy Current Defects Categorization. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 554, No. 1, p. 012001). IOP Publishing.
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. New York: The Guilford Press.
- Ledesma, R. D., Valero-Mora, P., and Macbeth, G. (2015). The scree test and the number of factors: a dynamic graphics approach. *The Spanish Journal of Psychology*, 18. Article E11. <https://doi.org/10.1017/sjp.2015.13>
- Liang, X., & Creasy, K. (2004). Classroom assessment in web-based instructional environment: Instructors' experience. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 9(1), 7. <https://doi.org/10.7275/84mr-wp41>
- Luecht R.M., Hadadi A., Swanson D.B., and Case S.M. (1998). A comparative study of a comprehensive basic sciences test using paper-and-pencil and computerized formats. *Acad Med*.73(10),51-53.
- Marsh, H. W., and Hocevar, D. (1988). A new, more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73(1), 107-117.
- Martin, C. R., & Newell, R. J. (2004). Factor structure of the hospital anxiety and depression scale in individuals with facial disfigurement. *Psychology, Health & Medicine*, 9(3), 327-336.
- Onwuegbuzie, A. J., and Collins, K. M. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
- Parlak, Ö. (2007). İnternet temelli uzaktan eğitimde öğrenci doyumunu ölçeği. *Journal of Educational Sciences and Practices*, 6(11), 53-72.
- Patel, M. C., & Chauhan, N. B. (2012). Attitude towards application of distance education in agriculture and allied field-a scale development. *Indian Research Journal on Extension Education*, 12(1), 71-72
- Perry, J. L., Nicholls, A. R., Clough, P. J., andCrust, L. (2015). Assessing model fit: Caveats and recommendations for confirmatory factor analysis and exploratory structural equation modeling. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 19(1), 12-21.
- Peterson, R. A. (2000). A meta-analysis of variance accounted for and factor loadings in exploratory factor analysis. *Marketing Letters*, 11(3), 261-275.
- Riadi, E. (2018). *SEM statistics: structural equation modeling with LISREL*. Yogyakarta: Penerbit Andi.

- Robles, M. and Braathen, S. (2002). Online assessment techniques. *Delta Pi Epsilon Journal*, 44(1), 39-49. Retrieved January 3, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/93435/>.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schumacker, R. E., and Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Seçer, İ., Halmatov, S., ve Gençdoğan, B. (2013). Duygusal tepkisellik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 77-89.
- Shraim, K. (2019). Online examination practices in higher education institutions: learners' perspectives. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 185-196. <https://doi.org/10.17718/tojde.640588>.
- Sırakaya, M., Sırakaya, D. A., & Çakmak, E. K. (2015). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi sınava yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 87-104.
- Sivo, S. A., Fan, X., Witta, E. L., & Willse, J. T. (2006). The search for "optimal" cutoff properties: Fit index criteria in structural equation modeling. *The Journal of Experimental Education*, 74(3), 267-288.
- Sorensen, C. (2012). Learning online at the K-12 level: A parent/guardian perspective. *International Journal of Instructional Media*, 39(4), 297-308
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3rd Ed.). New York: Harper Collins.
- Tanhan, F., & Çam, Z. (2011). Öğretmenlere yönelik yıldırma ölçeğinin geçerlik ve güvenirliğin yeniden belirlenmesi. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 40(1), 87-90.
- Tanyıldızı, M. ve Semerci, Ç. (2005). Çevrimiçi eğitim uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 192-216.
- Usta, İ., Uysal, Ö. and Okur, M. R. (2016). Çevrimiçi öğrenme tutum ölçeği: geliştirilmesi, geçerliği ve güvenirliği. &
- Uzunboylu, H., & Özdamli, F. (2011). Teacher perception for m-learning: scale development and teachers' perceptions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(6), 544-556.
- Walker, S. L., and Fraser, B. J. (2005). Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES). *Learning Environments Research*, 8(3), 289-308.
- Wang, Y. S., Wang, H. Y., and Shee, D. Y. (2007). Measuring e-learning systems success in an organizational context: Scale development and validation. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1792-1808.
- White, R. J. and Hammer, C. A. (2000). Quiz-o-Matic: A free Web-based tool for construction of self-scoring on-line quizzes. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32(2), 250-253. DOI.10.3758/BF03207791.
- Yee, N., Ducheneaut, N., and Nelson, L. (2012, May). Online gaming motivations scale: development and validation. In *Proceedings of the SIGCHI Conference On Human Factors in Computing Systems* (pp. 2803-2806).

- Yong, A. G., and Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94.
- Yunkul, E., & Cankaya, S. (2017). Students' attitudes towards Edmodo, a social learning network: A scale development study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 16-29.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Tarih: 22.01.2021

No: 2021/42

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50

Ek-1. Üniversite Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeği

		TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	HIÇ KATILMIYORUM
	Üniversite Öğrencileri İçin Çevrimiçi Sınavlara Yönelik Tutum Ölçeği					
1	Sınav anında sistemden kaynaklı bir sorun yaşarsam sınavımın tekrarlanıp tekrarlanmayacağı düşüncesi beni mutsuz eder.					
2	Çevrimiçi sınavda ortamdaki kaynaklı sorun (elektrik kesintisi-ses vb.) yaşamaktan nefret ederim.					
3	Çevrimiçi sınav anında internet kesinti sorunu yaşarsam gerilirim.					
4	Çevrimiçi sınavda cevapları kodlarken sistemden kaynaklanan sorun nedeniyle hata yapmaktan korkarım.					
5	Çevrimiçi sınav esnasında bilgisayarımın bozulmasından çok korkarım.					
6	Sınav anında soruların sistemden eksik gelmesi beni huzursuz eder.					
7	Sistemin alt yapısının iyi olduğunu bilmek kaygımı azaltır.					
8	Kurumların sınav sistemine ilişkin sorunlara yönelik önceden tedbir alması beni motive eder.					
9	Çevrimiçi sınavda atanan soruların önceden kontrol edilmesi güven duygumu artırır.					
10	Çevrimiçi sınav sorularının ders ile uyumlu olması kaygımı azaltır.					
11	Çevrimiçi sınavın türü (çoktan seçmeli, açık uçlu vb.) hakkında bilgi almak sınava hazırlanma motivasyonumu artırır.					
12	Çevrimiçi sınav anında ihtiyaç duyarsam dersin sorumlusu ile iletişime geçmek beni rahatlatır.					
13	Çevrimiçi sınavlarda süre bitene kadar huzursuz hissederim.					
14	Çevrimiçi sınav öncesi uyuyamam.					
15	Çevrimiçi sınav anında sorun yaşarsam kendimi ifade edemem.					
16	Çevrimiçi sınavlarda sorular üzerinde çok fazla zaman harcarım.					
17	Çevrimiçi sınavlardan verim alamam.					
18	Çevrimiçi sınavları zamanında tamamlayamamaktan kaygılanırım.					
19	Çevrimiçi sınavlarda soruların soru havuzundan gelmesi beni endişelendirir.					
20	Sınav anında sorulara geri dönüş yapamamak beni tedirgin eder.					
21	Çevrimiçi sınavlarda herkese farklı soruların gelmesinden rahatsız olurum.					



Çocukların Sosyal Davranışlarının Ninniler Açısından İncelenmesi

An Investigation of the Social Behaviors of Children in Terms of Lullabies

Emrullah DEMİR¹, Dr. Öğr. Üyesi Azmi TÜRKAN²

Öz

Bu araştırma, çocukların sosyal davranışlarının teknolojik cihaz ile dinletilen ve ebeveyn sesiyle okunan ninniler açısından farklılaşma durumunun ebeveyn ve öğretmenler aracılığıyla tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında nicel araştırma yaklaşımlarından betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini Siirt ilinde okul öncesi kurumlarında eğitim gören 96 çocuk ile bu çocukların ebeveyn ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, 25 maddelik ‘‘Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu’’ ve 76 maddelik ‘‘Anaokulu ve Okul Öncesi Davranış Ölçeği’’ kullanılmıştır. Verilerin analizinde Spss 22 paket programından faydalanılmıştır. Öğretmenlerin cevaplarına göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle veya teknolojik cihazla dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışları üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler, çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin çocukların sosyal davranışlarında herhangi bir farklılaşmaya yol açmadığını ancak teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin ilişkisel saldırganlık boyutunda olumsuz bir durum oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynlere göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin sosyal etkileşim boyutunda anlamlı düzeyde olumlu bir yönde değişime neden olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında anne karnındayken çocuklara teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin sosyal iletişim boyutunda anlamlı bir artış gösterdiğine dair sonuçlar da ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynlere göre, çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin çocuklarda sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarında anlamlı düzeyde olumlu etki olduğu belirlenmiştir. Doğduktan sonra teknolojik araçla dinletilen ninnilerin ise çocukların sosyal davranışlarında herhangi bir farklılaşma meydana getirmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ninni, teknoloji, çocuk, sosyal davranış

Makale Türü: Araştırma

Abstract

This research aims to determine the differentiation of children's social behavior in terms of lullabies played with a technological device and read with a parent's voice through the parents and teachers. Descriptive survey model, one of the quantitative research approaches was used within the scope of the research. The research sample consists of 96 children studying in pre-school institutions in Siirt province and their parents and teachers. "Preschool Social Behavior Scale Teacher Form" with 25 items and "Kindergarten and Preschool Behavior Scale" with 76 items were used as data collection tools. Spss 22 package program was used to analyze the data. According to the answers of the teachers, it was determined that the lullabies played with the parents' voice or technological device while in the mother's womb had no effect on the social behavior of the children. In addition, teachers stated that lullabies played with the voice of the parents after birth did not cause any differentiation in the social behavior of children, but that the lullabies played through technological devices created a negative situation in the relational aggression dimension. According to the parents, it was stated that lullabies that are read with the voice of the parents while in the womb cause a significant positive change in the social interaction

*Bu çalışmanın ilk hali 22.05.2021 tarihinde Kocaeli’de düzenlenen 6. Uluslararası Marmara Sosyal Bilimler kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur / Bu çalışma TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir, proje no: 1919B012000119

¹Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, demiremrullah@gmail.com.

²Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, azmiturkan@gmail.com.

Atıf için (to cite): Demir, E. ve Türkan, A. (2022). Çocukların sosyal davranışlarının ninniler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 87-99.

dimension. In addition, there were results showing that lullabies played to children with technological devices while in the womb showed a significant increase in the social communication dimension. In addition, the parents stated that the lullabies that are read with the voice of the parents after birth had a significant positive effect on the dimensions of social cooperation, social interaction and social independence. It was concluded that the lullabies that were played through technological devices after birth did not cause any differentiation in the social behaviors of the children.

Keywords: Lullaby, technology, child, social behavior

Paper Type: Research

Giriş

Latince bir sözcük olan eğitim; yetiştirmek, büyütmek, çocukların bakımını üstlenmek anlamında olan “Educare” sözcüğünden türetilmiştir (Yayla, 2005). Eğitim sözcüğünün karşılığı olarak ülkemizde, Osmanlıca olan “talim” ve “terbiye” sözcüklerinin kullanıldığını görmekteyiz. Bugün hala, Milli Eğitim Bakanlığının örgütlenmesi içerisinde yer alan, eğitim-öğretim konularında her türlü karar yetkisi bulunan “Eğitim-Öğretim Kurulu” yerine Osmanlıca olan “Talim ve Terbiye Kurulu” deyimini kullanılmaktadır. Eğitim sözcüğü ile kastedilen bakma, besleme, büyüme, yetiştirme olmaktadır; talim sözcüğünden kastedilen de öğrenilenlerin hayata geçirilmesi anlamını içermektedir (Yayla, 2005). Eğitimin başkaca tanımları da olmuştur. Örneğin Ertürk (1979) eğitimi; “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” diye ifade etmektedir. Öte yandan Varış’a (1978) göre eğitim; “bireyin toplumsal yaşamında bedensel, zihinsel, duygusal, kültürel ve toplumsal gelişimini etkileyen dinamik kuvvetlerin etkileşim sürecinin ürünü”dür. Anlaşıldığı üzere eğitimin değişik tanımları ve eğitime farklı bakış açıları vardır fakat değişmeyen bir ortak payda vardır. O da “insan”dır. O halde eğitimi; insanı bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak geliştirip birey olarak topluma kazandırma süreci diye tanımlamak doğru olacaktır.

Gelişim alanlarından olan bilişsel gelişim; bireyin öğrenme, algılama, yorumlama, kodlama vb. işlevlerin yerine getirildiği gelişim alanıdır. Devinişsel gelişim; genel anlamda zihin-kas koordinasyonunun sağlandığı gelişim alanıdır (MEB, 2013). Duyuşsal alan ise daha çok duyguları barındırır (Gömlüksiz ve Kan, 2012). Bireyin duygu dünyasının (sevgi, şefkat, hoşgörü, korku, heyecan, şaşırma vb.) şekillendiği gelişim alanıdır. Bireyin duyuşsal olarak eğitilmesinde yaşadığı toplumun kültürünün benimsetilmesi elzem bir öneme sahiptir. Kültür; geçmişten bugüne kümülatif bir biçimde süre gelen değerler bütünüdür. Maddi, manevi ve milli öğeleri bulunan kültür faktörü, toplumun gelişmesinde büyük bir etkiye sahiptir. Maddi kültür; toplumda yer alan, somut bir şekilde görünebilen, algılanabilen öğelerdir. Maddi kültür mimari, zanaat, yemek, giyim, el sanatları gibi toplumun somut olarak her alanda ilişki içinde olduğu öğeleri içermektedir (Sarıtaş, 2019). Milli kültür ise; yalnızca bir topluma özgü olan, maddi ve manevi öğeleri de içinde barındıran geniş bir yelpazedir. Sanattan mimariye, inanışlardan mitlere, edebiyattan coğrafyaya birçok alanı kapsayan toplumun aynası işlevini gören bir bütündür. Türk milli kültürü edebiyat alanında köklü bir geçmişe sahiptir. Destan, koşuk, sav, sagu, mani, şiir, ninni, gazel, kaside, mesnevi, öykü, roman ve daha birçok alanda ürünler vermiş ve bu ürünleri gelecek kuşaklara aktarmıştır. Bahse konu olan ninniler de milli kültür öğeleri arasındadır. Başgöz (2008) ninniyi “beşikte söylenen türküler” olarak tanımlamıştır. Uğurlu (2012), Türk Dünyasında Ninni adlı tezinde “Ninni, bebeğinin başında, onu uyutmaya çalışan anne tablosunun canlanmasına vesile olan sihirli kelimedir. Ritmik sallanma ve ezgili mırıldanma, bu kelimenin yarattığı tablonun üç boyutlu hâle gelmesini sağlar” ifadelerini kullanmıştır. Aynı araştırmada “İlk söyleyeni ortak hafızanın dehlizlerinde kaybolurken her defasında yeni bir yaratıcıyla hayat bulan ninni, insanlığın ortak türküsüdür. Bu türkünün yazıya aktarılmış en eski metni Milattan 3000 yıl önce yaşamış Abisimite isimli Sümer kraliçesinin hasta çocuğu için söylediği bir Sümer ninnisidir” bilgisi yer almaktadır (Çığ, 2002, akt. Uğurlu, 2012). Ninniler milli kültürler ile yakından ilişkilidir. Ninnilerin kültürel mirasın nesilden nesile

aktarıcı rolünün olması(Gelişli ve Yazıcı, 2016) ninnileri edebi eserler alanında ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda ninniler bir toplumun kültürel anlamda gelişimine katkılar sunabildiği için bu alanda yapılacak araştırmalar önemli görülmektedir.

Yapılan araştırmadan hareketle şu tanıma ulaşabiliriz: Ninni; genel olarak kadın anlatıcının (anne, büyükanne, abla, teyze, hala vb.) sesinden çocukların uyumasına yardımcı olması için yumuşak bir ses tonuyla okunan ezgili şiiirlerdir. Türk kültüründe önemli bir yere sahip olan ninniler gelecek kuşaklara aktarılacak önemli bir halk ögesidir. Ninniler çocukların dil, zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel gelişimlerine önemli yararlar sağlamaktadır. Bu yararları şöyle sıralayabiliriz: Çocuğun uyku evresine hazırlanmasına, huzursuzluğunu gidermeye, sosyalleşmesine, ritim tutma becerisini geliştirmesine yardımcı olur, anne ile çocuk arasında güven çemberi oluşmasını sağlar (Gelişli ve Yazıcı, 2016). Bunlara dayanarak ninnilerin çocuk pedagojisi açısından önemli bir yere sahip olduğu, kültürümüzün vazgeçilmez bir imgesi olduğu ve annelerin çocuklarıyla arasındaki iletişimde etkin bir kanal olabileceği anlaşılmaktadır. Ancak gelişen teknolojiyle ninni söyleme görevinin canlı bireyler yerine cansız varlıklara bıraktığı gözlemlenebilmektedir. Solmaz ve Korkusuz (2019) teknolojik yenilikler sayesinde ninni söyleyen oyuncaklara ve bebeklere özel ninniler, şarkılar ve öyküler barındıran birçok internet sayfasının bulunduğu vurgu yapmaktadır. Çocukların gelişiminde böyle büyük bir yere sahip olan ninninin günümüz şartlarında teknolojinin gelişmesiyle ağız değiştirme olasılığı artmaktadır. 19. ve 20. yüzyılda kadınlar ucuz iş gücü olarak görülmüş ve sanayileşen toplumda sermayenin ilgi odağı olmuştur. Buna nazaran 21. yüzyılda teknolojinin gelişmesi ve hizmet sektörünün gelişmesiyle birlikte bu algı kırılmış ve kadınlar çalışma hayatında avantajlı bir konuma yükselmiştir (Yorgun, 2010). Yakın bir geçmişte kadınların iş yaşamındaki yerinin ve öneminin artmasıyla birlikte artık kadınlar; doğuran, emziren, büyüten ve çocukları ile arasında köprü görevi gören ninniyi okumayı değil teknolojik aletler aracılığıyla dinletmeyi tercih eden, yoğun bir iş temposuna ayak uydurmaya çalışan bir konuma gelmiştir. Bu tercihin çocukların gelişimleri ve sosyal davranışları üzerindeki etkisi merak konusudur. Güneş (2010) “Ninnilerin Çocukların Dil Ve Zihinsel Gelişimine Etkisi” çalışmasında ninninin daha çok dil ve zihin gelişimine etkisi üzerinde durmuş olup çocuklara ninni dinletmenin öneminden bahsetmiştir. Kabadayı (2009) “Ninnilerin çocuğun gelişim alanlarına katkılarının içerik açıdan incelenmesi: Konya örneği” çalışmasında ninnilerin içerik yapısı üzerinde durmuştur. Yine Akyol (2014) “ Kültürel Değişme ve Teknolojinin Etkisiyle Şekillenen Günümüz Ninnileri ve Ninni Dinletme Geleneği” çalışmasında ninnilerin teknolojiden etkilenecek ağız değiştirdiğini dile getirmiştir. İlgili literatür incelendiğinde teknolojik cihazlarla ninni dinletme veya ebeveyn sesiyle ninni söyleme ile ilgili yapılan çalışma sayısının eksikliği göze çarpmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çocukların sosyal davranışlarına etkisi ile ilgili çalışmaya rastlanmamaktadır. Ninnilerin kültürel yapının ayrılmaz bir parçası olması, ninnilerde teknolojik gelişimin etkisi ile ilgili yapılmış araştırmaların eksikliği göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmanın amacı ninnilerin ebeveyn tarafından söylenmesi ile teknolojik bir araç aracılığıyla dinletilmesinin çocukların sosyal davranışlarına etkisinin incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda bulunan alt problemlere yanıt aranmıştır.

- i. Anne karnındayken ebeveyn sesiyle okunan ninni ve şarkıların çocuk sosyal davranışlarında farklılık var mıdır?
- ii. Anne karnındayken teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninni ve şarkıların çocuk sosyal davranışlarında farklılık var mıdır?
- iii. Doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninni ve şarkıların çocuk sosyal davranışlarında farklılık var mıdır?
- iv. Doğduktan sonra teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninni ve şarkıların çocuk sosyal davranışlarında farklılık var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ile ‘ninnilerin ebeveyn sesiyle okunması ile teknolojik bir araçla dinletilmesinin çocukların sosyal davranışlarına etkisi’ konusunda var olan durumu yorumlamak ve analiz etmek için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Var olan durumu objektif bir biçimde yorumlamayı ve aktarmayı amaç edinen araştırma yaklaşımı tarama modeli olarak ifade edilir. Tarama modellerinde araştırma konusu olduğu gibi var olan koşullar çerçevesinde tanımlanmaya çalışılır. Mevcut durumun değiştirilmesi söz konusu değildir. Amaç onu bilimsel çerçevede gözlemleyip saptamaktır (Karasar, 2005).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Siirt ilinde yaşayan 3-6 yaş arası çocuklar, bu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Siirt ilindeki okul öncesi kurumlarında eğitim gören 96 çocuk ile bu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında basit tesadüfi durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi durum örnekleme yönteminde evrendeki tüm unsurların örnekleme dahil olma olasılığı eşittir. Bu nedenle hesaplamalarda her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004). Araştırma kapsamında veri toplanan ebeveynlerin anne karnındayken kendi sesleriyle ninni söylemeleri ve teknolojik cihazlarla ninni dinletme durumlarına ilişkin bilgiler aşağıdaki Tablo 1’ de verilmiştir. Katılımcıların ninni söyleme sıklıkları “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır.

Tablo 1. Anne karnındayken ebeveynlerin kendi sesleri ile ninni söyleme ve teknolojik cihazla dinletme durumu

Değişken	Durum	N	%
Anne Karnındayken Kendi Sesiyle Dinletme	Asla-Nadiren	28	29,2
	Bazen-Sık sık	68	70,8
	Toplam	96	100,0
Anne Karnındayken Teknolojik Cihaz ile Dinletme	Asla-Nadiren	63	65,6
	Bazen-Sık sık	33	34,4
	Toplam	96	100,0

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %29,2’si anne karnındayken çocuğa kendi sesleriyle “Asla-Nadiren” ninni söylediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın katılımcıların % 70,8’i anne karnındayken çocuğa kendi sesleriyle ninni dinlettiklerini belirtmişlerdir. Tablo 1’ de ailelerden %65,6’sı anne karnındayken çocuklarına teknolojik cihazlarla ninni dinletmediklerini buna karşın ailelerin % 34,4’ü teknolojik cihazlarla ninni dinlettiklerini belirtmektedirler. Araştırma kapsamında veri toplanan ebeveynlerin doğduktan sonra kendi sesleriyle ninni söylemeleri ve teknolojik cihazlarla dinletilen ninniye ilişkin bilgiler aşağıdaki tablo 2’de verilmiştir. Katılımcıların ninni söyleme sıklıkları “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır.

Tablo 2. Doğduktan sonra ebeveynlerin kendi sesleri ile ninni söyleme ve teknolojik cihazla dinletme durumu

Değişken	Durum	N	%
Doğduktan Sonra Kendi Sesiyle Dinletme	Asla-Nadiren	6	6,3
	Bazen-Sık sık	90	93,8
	Toplam	96	100,0
Doğduktan Sonra Teknolojik Cihaz ile Dinletme	Asla-Nadiren	33	34,4
	Bazen-Sık sık	63	65,6
	Toplam	96	100,0

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların %6,3’ü doğduktan sonra çocuğa kendi sesleriyle “Asla-Nadiren” ninni söylediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın katılımcıların % 93,8’i çocuklarına doğduktan sonra bazen-sık sık ninni dinlettiklerini belirtmişlerdir. Tablo 2’de çocuklar doğduktan sonra ailelerden %34,4’ü teknolojik cihazlarla çocuklarına ninni

dinletmediklerini buna karşın %65,6'sı teknolojik cihazlarla ninni dinlettiklerini belirtmektedirler.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak araştırmacının, çocukların anne karnında ve doğduktan sonra okunan veya dinletilen ninni ve şarkıların durumunu öğrenmek amacıyla hazırladığı anket ve iki farklı ölçek kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket ile katılımcıların, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, çocuğun yaşı, anne karnındayken ve doğduktan sonra ninni söyleme ve dinletilme sıklığına ilişkin veriler elde edilmiştir. Bu ölçeklerden ilki Karakuş'un (2008) 25 maddelik "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu" dur. Bu ölçek fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygular olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. İkincisi ise Memetali'nin (2014) geliştirdiği 76 maddelik "Anaokulu ve Okul Öncesi Davranış Ölçeği"dir. Bu ölçek Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçeği olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

2.3.1. Sosyal Beceri Ölçeği:

Ölçek 34 maddeden oluşup 3 ile 6 yaş arasında bulunan çocukların sosyal becerilerini ölçmektedir. Ölçeğin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık olmak üzere 3 alt boyutu bulunmaktadır.

2.3.2. Problem Davranış Ölçeği:

Ölçek 42 maddeden oluşmak üzere, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi olmak üzere 2 alt boyutu vardır.

2.4. Veri Analizi

Verilerin analizinde Spss 22 paket programından faydalanılmıştır. Verilerin analizine uygun yöntemlerin belirlenmesi için normal dağılım durumları incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde ebeveynlerden ve öğretmenlerden alınan verilerin ayrı olacak şekilde betimsel analizler ve bağımsız örneklem t testi analizler yapılmıştır.

2.5. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanabilmesi için Siirt Üniversitesi'nden 'Etik Kurul İzni (Tarih: 08.10.2020 Oturum Sayı: 69- Siirt Üniversitesi)' ve Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. İzinler alındıktan sonra ilk veriler 13/10/2020 tarihinde alınmaya başlanmıştır. 16/11/2020 tarihinde ara tatil nedeniyle veri toplama süreci durdurulmuştur. Ara tatilde MEB, Covid 19 pandemi süreci nedeniyle dönem sonuna kadar uzaktan eğitim kararı almıştır. Bundan ötürü veri toplama sürecine ara verilmiştir. 01/03/2021 tarihinde yüz yüze eğitime geçilmesiyle veriler tekrar toplanmaya başlanılmış ve veri toplama süreci tamamlanmıştır. Ölçeklerin doldurulmasında ebeveyn ve öğretmenler için gönüllülük esas kılınmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çocukların davranışlarının anne karnında ve doğduktan sonra ebeveyn sesiyle veya teknolojik cihazla dinletilmesine göre değişme durumları tespit edilmiştir.

Tablo 3'te öğretmen görüşleri doğrultusunda anne karnında ebeveyn sesiyle ninni söylenmesinin ve anne karnında teknolojik cihaz ile ninni dinletilmesinin çocukların fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygular boyutları açısından farklılaşma durumları incelenmiştir. Çocukların davranışlarında farklılaşmanın olup olmadığının tespit edilmesi için *bağımsız örneklem t-testi* kullanılmıştır.

Tablo 3. Öğretmen görüşlerine göre anne karnında söylenen veya dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışlarına etkisi

Durum	Boyut	Gerçekleşme Durumu	N	\bar{x}	s.s	s.d	t	p
Anne Karnında Ebeveyn Sesiyle Dinletme	Fiziksel Saldırganlık	Asla-Nadiren	28	1,32	,47	94	,50	,62
		Bazen –Sık sık	68	1,26	,51			
	İlişkisel Saldırganlık	Asla-Nadiren	28	1,51	,57	94	,63	,53
		Bazen –Sık sık	68	1,43	,53			
	Olumlu Sosyal Davranış	Asla-Nadiren	28	3,94	,70	94	-1,02	,31
		Bazen –Sık sık	68	4,11	,79			
Depresif Duygular	Asla-Nadiren	28	2,12	,46	94	-,72	,47	
	Bazen –Sık sık	68	2,21	,57				
Anne Karnında Teknolojik Cihazla Dinletme	Fiziksel Saldırganlık	Asla-Nadiren	28	1,28	,49	94	,19	,85
		Bazen –Sık sık	68	1,26	,51			
	İlişkisel Saldırganlık	Asla-Nadiren	28	1,44	,55	94	-,04	,97
		Bazen –Sık sık	68	1,45	,54			
	Olumlu Sosyal Davranış	Asla-Nadiren	28	4,04	,77	94	-,33	,74
		Bazen –Sık sık	68	4,09	,78			
	Depresif Duygular	Asla-Nadiren	28	2,12	,56	94	-1,50	,14
		Bazen –Sık sık	68	2,29	,48			

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre anne karnında çocuklara ebeveyn sesiyle söylenen ve teknolojik cihazla dinletilen ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre boyutlar bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin gözlemine göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle çocuklara ninni söylenip söylenmemesinin veya teknolojik bir cihazla dinletilip dinletilmemesinin çocukların davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4’te ebeveyn görüşleri doğrultusunda anne karnında ebeveyn sesiyle ninni söylenmesinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dış yönelim problemi ve iç yönelim problem açısından farklılaşma durumu incelenmiştir. Tablo 4’te incelenen bir diğer durum ise ebeveyn görüşleri açısından anne karnında teknolojik cihaz ile ninni dinletilmesinin çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dış yönelim problemi ve iç yönelim açısından farklılaşma durumudur. Çocukların davranışlarında farklılaşmanın olup olmadığını tespit edilmesi için *bağımsız örneklem t-testi* kullanılmıştır.

Tablo 4. Ebeveyn görüşlerine göre anne karnında söylenen veya dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışlarına etkisi

Durum	Boyut	Gerçekleşme Durumu	N	\bar{x}	s.s	s.d	t	p
Anne Karnında Ebeveyn Sesiyle Okuma	Sosyal İşbirliği	Asla-Nadiren	28	2,38	,39	94	-,68	,50
		Bazen –Sık sık	68	2,44	,36			
	Sosyal etkileşim	Asla-Nadiren	28	2,43	,38	94	-3,11	,00*
		Bazen –Sık sık	68	2,64	,27			
	Sosyal bağımsızlık	Asla-Nadiren	28	2,44	,30	94	-1,67	,10
		Bazen –Sık sık	68	2,56	,32			
	Dışa yönelim problemi	Asla-Nadiren	28	,76	,38	94	-1,99	,05
		Bazen –Sık sık	68	,92	,36			
	İçe yönelim problemi	Asla-Nadiren	28	,76	,30	94	-1,41	,16
		Bazen –Sık sık	68	,88	,40			
Anne Karnında Teknolojik Cihazla Dinletme	Sosyal İşbirliği	Asla-Nadiren	63	2,37	,38	94	-2,14	,04*
		Bazen –Sık sık	33	2,54	,34			
	Sosyal etkileşim	Asla-Nadiren	63	2,53	,34	94	-,93	,06
		Bazen –Sık sık	33	2,66	,26			
	Sosyal bağımsızlık	Asla-Nadiren	63	2,52	,31	94	-,53	,60
		Bazen –Sık sık	33	2,55	,33			
	Dışa yönelim problemi	Asla-Nadiren	63	,87	,38	94	-,03	,98
		Bazen –Sık sık	33	,88	,35			
	İçe yönelim problemi	Asla-Nadiren	63	,86	,38	94	,66	,51
		Bazen –Sık sık	33	,81	,36			

Tablo 4 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre anne karnında çocuklara ebeveyn sesiyle ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutları bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4’de ebeveyn görüşlerine göre anne karnında ebeveyn sesiyle söylenen ninnilerin sosyal etkileşim boyutunda anlamlı düzeyde olumlu yönde farklılaştığı ($t(94)=-3,11$, $p<0,01$) tespit edilmiştir. Bir diğer deyişle anne karnında ebeveyn sesiyle söylenen ninnilerin çocukların sosyal etkileşimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Tablo 4 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre anne karnında çocuklara teknolojik cihazlarla ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutları bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4’te ebeveyn görüşlerine göre anne karnında çocuklara teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin sosyal işbirliği boyutunda anlamlı düzeyde olumlu yönde farklılaştığı ($t(94)=-2,14$, $p<0,05$) tespit edilmiştir. Bir diğer deyişle anne karnında teknolojik cihazlarla dinletilen ninniler çocukların sosyal iletişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Tablo 5’te öğretmen görüşleri doğrultusunda çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle ninni söylenmesinin ve teknolojik cihaz ile ninni dinletilmesinin çocukların fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygular açısından farklılaşma durumları incelenmesidir. Çocukların davranışlarında farklılaşmanın olup olmadığının tespit edilmesi için *bağımsız örneklem t-testi* kullanılmıştır.

Tablo 5. Öğretmen görüşlerine göre doğduktan sonra söylenen veya dinletilen ninnilerin çocukların sosyal ve problem davranışlarına etkisi

Durum	Boyut	Gerçekleşme Durumu	N	\bar{x}	s.s	s.d	t	p
Doğduktan Sonra Ebeveyn Sesiyle Dinletme	Fiziksel Saldırganlık	Asla-Nadiren	6	1,19	,27	94	-,41	,68
		Bazen –Sık sık	90	1,28	,51			
	İlişkisel Saldırganlık	Asla-Nadiren	6	1,33	,52	94	-,55	,58
		Bazen –Sık sık	90	1,46	,54			
	Olumlu Sosyal Davranış	Asla-Nadiren	6	3,58	,47	94	-1,59	,12
		Bazen –Sık sık	90	4,09	,78			
Depresif Duygular	Asla-Nadiren	6	2,11	,66	94	-,33	,75	
	Bazen –Sık sık	90	2,19	,53				
Doğduktan Sonra Teknolojik Cihazla Dinletme	Fiziksel Saldırganlık	Asla-Nadiren	33	1,14	,27	94	-1,95	,05
		Bazen –Sık sık	63	1,35	,57			
	İlişkisel Saldırganlık	Asla-Nadiren	33	1,21	,35	94	-3,39	,00*
		Bazen –Sık sık	63	1,58	,58			
	Olumlu Sosyal Davranış	Asla-Nadiren	33	4,17	,72	94	,96	,34
		Bazen –Sık sık	63	4,01	,79			
Depresif Duygular	Asla-Nadiren	33	2,06	,66	94	-1,60	,11	
	Bazen –Sık sık	63	2,24	,45				

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre doğduktan sonra çocuklara ebeveyn sesiyle ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre boyutlar bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin gözlemine göre doğduktan sonra ebeveyn sesiyle çocuklara ninni dinletilip dinletilmemesinin çocukların davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 5’te ayrıca öğretmenlerin bakış açısıyla doğduktan sonra çocuklara teknolojik cihaz ile ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre fiziksel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif boyutlar bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bir diğer deyişle çocuklara doğduktan sonra hiç müzik dinletmeme veya nadiren dinletme durumu ile bazen dinletme veya sık sık dinletmenin çocukların davranışlarında bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın ilişkisel saldırganlık boyutunda çocuk davranışlarında teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($t(94)=-3,39$; $p<,01$) bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile doğduktan sonra çocuklara teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin fiziksel saldırganlık açısından olumsuz bir durum oluşturduğu belirlenmiştir.

Tablo 6’da ebeveyn görüşleri doğrultusunda doğduktan sonra ebeveyn sesiyle ninni söylenmesinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dış yönelim problemi ve iç yönelim problemi açısından farklılaşma durumu incelenmiştir. Tablo 6’da incelenen bir diğer durum ise ebeveyn görüşleri açısından doğduktan sonra teknolojik cihaz ile ninni dinletilmesinin çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi açısından farklılaşma durumudur. Çocukların davranışlarında farklılaşmanın olup olmadığının tespit edilmesi için *bağımsız örneklem t-testi* kullanılmıştır.

Tablo 6. Ebeveyn görüşlerine göre doğduktan sonra söylenen veya dinletilen ninnilerin çocukların sosyal ve problem davranışlarına etkisi

Durum	Boyut	Gerçekleşme Durumu	N	\bar{x}	s.s	s.d	t	p	
Doğduktan Sonra Ebeveyn Sesiyle Dinletme	Sosyal İşbirliği	Asla-Nadiren	6	2,13	,62	94	-2,06	,04*	
		Bazen –Sık sık	90	2,44	,35				
	Sosyal etkileşim	Asla-Nadiren	6	2,11	,54	94	-4,03	,00*	
		Bazen –Sık sık	90	2,61	,28				
	Sosyal bağımsızlık	Asla-Nadiren	6	2,17	,28	94	-3,02	,00*	
		Bazen –Sık sık	90	2,55	,30				
	Dışa yönelim problemi	Asla-Nadiren	6	,66	,31	94	-1,46	,15	
		Bazen –Sık sık	90	,89	,38				
	İçer yönelim problemi	Asla-Nadiren	6	,63	,26	94	-1,42	,16	
		Bazen –Sık sık	90	,86	,38				
	Doğduktan Sonra Teknolojik Cihazla Dinletme	Sosyal İşbirliği	Asla-Nadiren	33	2,33	,38	94	-1,75	,08
			Bazen –Sık sık	63	2,47	,36			
Sosyal etkileşim		Asla-Nadiren	33	2,53	,36	94	-,98	,33	
		Bazen –Sık sık	63	2,60	,29				
Sosyal bağımsızlık		Asla-Nadiren	33	2,45	,38	94	-1,72	,09	
		Bazen –Sık sık	63	2,57	,27				
Dışa yönelim problemi		Asla-Nadiren	33	,84	,43	94	-,65	,52	
		Bazen –Sık sık	63	,89	,35				
İçer yönelim problemi		Asla-Nadiren	33	,88	,43	94	,67	,50	
		Bazen –Sık sık	63	,82	,35				

Tablo 6 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre doğduktan sonra çocuklara ebeveyn sesiyle ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutları bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 6’da ebeveyn görüşlerine göre çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle söylenen ninnilerin sosyal işbirliği ($t(94)=-2,06$; $p<,05$), sosyal etkileşim ($t(94)=-4,03$; $p<,01$) ve sosyal bağımsızlık ($t(94)=-3,02$; $p<,01$) boyutlarında anlamlı düzeyde olumlu yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile çocuklara doğduktan sonra ebeveyn sesiyle söylenen ninniler çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Tablo 6 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre doğduktan sonra çocuklara teknolojik cihazlarla ninnilerin “Asla-Nadiren” ve “Bazen-Sık sık” dinletilmesi durumuna göre sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutları bazında anlamlı bir farklılaşma izlenmemiştir. Başka bir deyişle çocuklar doğduktan sonra teknolojik cihazlarla dinletilen ninniler çocukların sosyal iletişimlerini ve etkileşimlerini herhangi bir yönde etkilememektedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneri

Bu araştırmanın amacı ninnilerin ebeveyn sesiyle söylenmesi ile teknolojik bir araç aracılığıyla dinletilmesinin çocukların sosyal davranışlarına etkisini incelemektir. Bu hedef doğrultusunda anne karnındayken ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin, anne karnındayken teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin, doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin ve doğduktan sonra teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninni ve şarkıların çocuk sosyal davranışlarında farklılıklar meydana getirip getirilmediği öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre incelenmiştir.

Veriler incelendiğinde öğretmenlerin görüşüne göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle veya teknolojik cihazla dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışlarına etkisinin olmadığı sonucu çıkmıştır. Yine öğretmenlerden elde edilen bulgulara dayanarak doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin çocukların sosyal davranışlarında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden alınan verilere göre doğduktan sonra teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin fiziksel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif boyutlar bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaya sebep olmadığı tespit

edilmiştir. Öte yandan ilişkisel saldırganlık boyutunda anlamlı bir düzeyde artışa neden olduğu ve ilişkisel saldırganlık bağlamında olumsuz bir durum oluşturduğu saptanmıştır. Bir diğer ifade ile teknolojinin çocukları sosyal ilişkilerinde saldırganlığa ittiği tespit edilmiştir. Mustafaoğlu ve ark. (2018) dijital teknolojinin çocukların gelişimine olumsuz etkilerini araştırdığı bir çalışmada teknolojik aletlere yakın olan çocukların çevrelerine karşı daha saldırgan ve zarar verici eylemlere başvurduğundan söz edilmiştir. Yengil ve ark. (2019) teknolojik cihazların fazlaca kullanılmasının okul öncesi dönemde olan çocukların psikososyal gelişimleri ile ilişki kurma ve sürdürme becerilerine olumsuz etki ettiğini öne sürmüştür. Bunun yanı sıra Holman ve ark. (2005) yaptığı araştırmada zamanının büyük çoğunluğunu internet ve dijital oyunlarla geçiren çocukların sosyalleşme açısından geride kaldığı ve çocuklarda saldırganlık davranışlarının arttığı tespit edilmiştir (Holman ark., 2005, akt. Ergüney, 2017). Ayrıca Zeynepoğlu Akbaş ve Dursun'un (2020) çalışmasında teknolojinin çocuklar üzerine olan birçok olumsuz etkisinden söz edilmiştir. Bunlardan bazıları; iletişim becerilerinde azalma, sosyal hayattan-okuldan-aileden uzaklaşma, kaygı durumları, öfke sorunları ile şiddet ve saldırganlık eğilimlerinin artmasıdır. Bu araştırmalar varılan sonucu destekler niteliktedir.

Ebeveyn görüşleri incelendiğinde ise anne karnındayken ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin sosyal davranışlarını etkilemediği ancak etkileşim boyutunda anlamlı düzeyde olumlu bir yönde değiştiği ve çocukların davranışlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Müziğin çocukların sosyal gelişim ve etkileşimlerine olumlu yönde etki ettiği belirtilmiştir (Atılğan, 2020). Yıldız ve Nacaklı (2016) müzikalite için gereken yeteneklerin gelişiminin anne karnında başladığını ifade etmiştir. Başka araştırmada da müzikal yeteneklerin anne rahminde gelişmeye başladığı ifade edilmiştir (Gooding ve Standley, 2011). Temmerman (2005) ev, okul ve çevrenin çocuğun müzikal eğitime olan katkısını dile getirmiştir. Soysal (2012) müziğin hamilelikten başlayarak ilkokula kadar üzerinde durulması gereken bir nokta olduğuna işaret etmiştir. Bir diğer araştırmada müziğin çocuğa çeşitli sosyal beceriler kazandırılmasında etkin bir araç olduğuna dikkat çekilirken müziğin çocukları duygusal olarak rahatlattığı ve saldırganlık, korku, güvensizlik, çekingenlik gibi olumsuz duygu ve davranışlarından kurtardığı dile getirilmiştir. Ayrıca anne karnındayken bebeğe dinlendirici müzikler dinletilmesi ve anne ile bebek arasındaki bağın kuvvetlenmesi için bebeğe ninni söylenmesi ve dinletilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Deleş ve Kaytez, 2020). Literatürde yer alan bilgiler ile araştırmada elde edilen bulguların örtüştüğü görülmekte ve tüm bu araştırmalar incelendiğinde elde edilen sonucun önemli ve dikkate değer olduğu anlaşılmaktadır.

Ebeveyn görüşlerinde diğer bir nokta ise anne karnındayken çocuklara teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık, dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutları bazında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığıdır. Ancak sosyal iletişim boyutunda anlamlı bir artış göstererek iletişim becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Uğurlu (2012) da çalışmasında ninnilerin iletişim boyutunu ele almış ve vurgulamıştır. Bu verilerden yola çıkarak ninnilerin sosyal iletişim boyutunda çocuklara fayda sağladığı açıkça görülmektedir. Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın gözlemlenmediği buna karşın sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarında anlamlı düzeyde olumlu yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erken yaşlarda çocukların fonetik sanatlar ile yakından ilişkili olmaları kişilik gelişimi, sosyal uyum, sosyal etkileşim ve sosyal iletişim becerilerine olumlu katkılarda bulunduğu sonucuna ulaşılmış ve bu çalışmada varılan sonuç ile benzerlik göstermiştir (Atılğan, 2020). Ayrıca ebeveynlerden alınan yanıtlara göre doğduktan sonra teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışlarında herhangi anlamlı bir farklılaşma meydana getirmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin cevaplarına göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle veya teknolojik cihazla dinletilen ninnilerin çocukların sosyal davranışları üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler, çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan

ninnilerin çocukların sosyal davranışlarında herhangi bir farklılaşmaya yol açmadığını ancak teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin ilişkisel saldırganlık boyutunda olumsuz bir durum oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynlere göre anne karnındayken ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin sosyal etkileşim boyutunda anlamlı düzeyde olumlu bir yönde değişime neden olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında anne karnındayken çocuklara teknolojik cihazlarla dinletilen ninnilerin sosyal iletişim boyutunda anlamlı bir artış gösterdiğine dair sonuçlar da ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynlere göre, çocuk doğduktan sonra ebeveyn sesiyle okunan ninnilerin çocuklarda sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarında anlamlı düzeyde olumlu etki olduğu belirlenmiştir. Doğduktan sonra teknolojik araç aracılığıyla dinletilen ninnilerin ise çocukların sosyal davranışlarında herhangi bir farklılaşma meydana getirmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alındığında, ninnilerin çocuk gelişiminde cenin döneminden başlayıp bebeklik ve ilk çocukluk döneminin sonlarına kadar önemli bir yer edindiği anlaşılmakta ve ebeveynlerin kendi sesleriyle çocuklarına ninni okumaları önerilmektedir. Çocuklara okunacak olan ninnilerin çocuğun bilişsel gelişimine destek olacak nitelikte olması önerilmektedir. Aynı zamanda çocuğun dil gelişimini hızlandırmak için tekrar eden seslemleri barındıran ninnilerin seçilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca teknolojik cihazlar ile dinletilen ninnilerin kontrollü bir şekilde sağlanması önerilmektedir. Bu araştırma kapsamında nicel yollarla veriler toplanmıştır, başka araştırmalarda nitel yöntemlerle ninnilerin çocuk gelişimine etkisi derinlemesine tespit edilebilir. Ninnilerin çocukların gelişimine etsinin incelenebileceği uzun süreli karma desende boylamsal çalışmalar ile önemli bulgular elde edilebilir.

Kaynakça

- Akyol, P. K. (2014). Kültürel değişme ve teknolojinin etkisiyle şekillenen günümüz ninnileri ve ninni dinletme geleneği. *Bilig*, 18(69), 127-142.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.
- Başgöz, İ. (2008). *Türkü*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Çaparlar, C. Ö., & Dönmez, A. (2016). Bilimsel araştırma nedir, nasıl yapılır? *Turk J Anaesthesiol Reanim*, 44(4), 212-8.
- Çığ, M. İ. (2002). *Ortadoğu Uygarlık Mirası*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Deleş, B., & Kaytez, N.(2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 133-142.
- Ergüney, M. (2017). İnternetin okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 1917-1938.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Yelkenteppe Yayınları, Ankara.
- Gelişli, Y., & Yazıcı, E. (2016). Ninniler ve çocuk eğitimindeki önemi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Gooding, L., & Standley, J. M. (2011). Musical development and learning characteristics of students: A compilation of key points from the research literature organized by age. Update: Applications of Research in Music Education, 30(1), 32-45.
- Gömlüksız, M. N., & Kan, A. Ü. (2012). *Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme*. *Electronic Turkish Studies*, 7(1).
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(3), 27-38.

- Holman JP, Hansen CE, Cochian ME, Lindsey CR. Liar, (2005) Internet faking but not frequency of use affect social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression, *Cyber Psychol Behav*;8(1), 1-6.
- Kabadayı, A. (2009). Ninnilerin çocuğun gelişim alanlarına katkılarının içerik açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 276-289.
- Karakuş, A. (2008).*Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu'nun Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım, 81-83.
- Korkusuz, G. & Solmaz, E. (2019). Alaşehir yöresi ninnileri üzerine bir değerlendirme. *Folklor Akademi Dergisi*, 2 (2) , 294-310.
- Kumtepe, G. (2015), *Ninninin Çocuk Gelişimindeki Yeri ve Müzikal Öğeleri Açısından İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi)., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Mehmetali, S. (2014). *Batı Trakya Örneğinde Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması*, (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi).,Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Milli Eğitim Bakanlığı, M.E.B. (2013). Çocuk gelişimi ve eğitimi psikomotor gelişim. *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*, Ankara, 3-18.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdinçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-21.
- Sarıtaş, S. (2019). Halkbiliminde maddi kültüre teorik ve metodolojik yaklaşımlar. *Milli Folklor*, 16(122), 29-40.
- Soysal, F.(2012) Erken çocukluk dönemi müzik eğitimi. *International Journal of Social Science* 5(3), 205-221.
- Sökezoğlu Atılğan, D . (2020). Müzik eğitiminin çeşitli boyutlarda çocuk gelişimine olan etkileri. *Sanat ve Tasarım Dergisi* 10 (1) , 120-136 . DOI: 10.20488/sanattasarim.830732
- Temmerman, N. (2005). Children's participation in music: Connecting the cultural contexts – an Australian perspective. *British Journal of Music Education*, 22(2), 113-123.
- Uğurlu, E. (2012).*Türk dünyasında ninni*. (Yayınlanmamış doktora tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yengil, E., Güner, P. D., & Topakkaya, Ö. K. (2019). Okul öncesi çocuklarda ve ebeveynlerinde teknolojik cihaz kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Dergisi*, 10(36), 14-19.
- Yıldız, G., & Nacakçı, Z. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının müziksel gelişim özellikleri: bir literatür derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38-45.
- Yorgun, S. (2010). Sömürü, koruma ve pozitif ayrımcılıktan çalışma hayatının egemen gücü olmaya doğru kadınlar: 21. yüzyıl ve pembeleşen çalışma hayatı. *Sosyoekonomi*, 11(11).
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö. & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies - Social*, 15(4), 2245-2265. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.43395>

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Siirt Üniversitesi Etik Kurulu

Tarih: 08.10.2020

No: 69

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %70

2. yazar katkı oranı : %30

Bu çalışma TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir, proje no: 1919B012000119



İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerinin Belirlenmesi*

Determination of Geography Literacy Levels of Primary School Students

Dr. İbrahim DEMİRBAŞ¹, Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ²

Öz

Araştırmanın amacı, yaşadığı yeri ve dünyayı farklı yönleri ile tanıyan, başta kendine olmak üzere topluma ve dünyaya yön verecek bireyler olan, ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirlemek ve coğrafya okuryazarlıkları üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisini ortaya koymaktır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kastamonu il merkezinde ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıfında öğrenim gören 2049 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri her sınıf seviyesine göre hazırlanan 4 farklı “Coğrafya Okuryazarlığı Belirleme Testi” ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; betimsel istatistik, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin orta, ilkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen diğer bulgulara göre, ilkokul öğrencilerinin teknolojik araç ve gerece sahip olma, anne-baba eğitim durumu ve meslek durumu değişkenlerinin tüm sınıf seviyelerinde belirleyici etkisi olduğu belirlenmiştir. Seyahat değişkeninin 1., 2. ve 4. sınıf seviyesinde, yabancı uyruklu arkadaş sahibi olma değişkeninin sadece 3. sınıf seviyesinde coğrafya okuryazarlığı düzeylerinde belirleyici etkisi olduğu görülmektedir. Ancak cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenlerinin ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinde belirleyici bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara bağlı olarak program, uygulayıcı ve araştırmacı odaklı bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, coğrafya okuryazarlığı, coğrafya eğitimi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of the research is to determine the geography literacy levels of primary school students, who are individuals who know the place they live in and the world with different aspects, and who will shape the society and the world, and reveal the effects of various variables on their geographic literacy. The research was carried out with 2049 students studying in the 1st, 2nd, 3rd and 4th grades of primary school in the city center of Kastamonu in the 2020-2021 academic year. Scanning model was used in the research. The data of the research were collected with 4 different “Geographical Literacy Determination Tests” prepared according to each grade level. In the analysis of the obtained data; descriptive statistics, independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. According to the findings obtained from the research, it was determined that the geography literacy levels of primary school 1st grade students were middle, and primary school 2nd, 3rd and 4th grade students were high. According to the other findings, it was determined that the primary school students' possession of technological tools and equipment, parental education status and occupational status variables had a decisive effect on all grade levels. It is seen that the travel variable has a decisive effect on the level of geography literacy at the 1st, 2nd and 4th grade levels, and the variable of having foreign friends only at the 3rd grade level. However, it has been determined that the variables of gender and place of residence

* Bu çalışma birinci yazarın “İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹Kastamonu Üniversitesi, Personel Daire Başkanlığı, idemirbas28@gmail.com

²Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, daydinozu@kastamonu.edu.tr

do not have a determining effect on the geography literacy levels of primary school students. Depending on the findings obtained at the end of the research, some suggestions were made focused on the program, practitioner and researcher.

Keywords: Primary school, geography literacy, geography education, life studies, social studies

Paper Type: Research

Giriş

Coğrafi çalışmalar beşeri ve fiziki ortamların etkileşimine özellikle ilgi duymakta ve bu ortamların neye benzediği, ne olduğu, nedeni ve etkileri hakkında dünyanın doğal, değiştirilmiş ve sosyal ortamlarını ele almaktadır (Bonnet, 2008). Coğrafya dünyayı tanımlamak, anlamak ve açıklamakla ilgilidir. Coğrafya insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemlerini uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan ve kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2009).

Eğitim insanların hem kültürel hem de uzmanlaşma gerektiren bir alanda bilgili ve tecrübeli olmalarını sağlayan ve fertleri hem kendisine hem de topluma yararlı kılmayı amaçlayan bir araçtır (Kurtbörü, 2010). Eğitimin bu tanımı coğrafya eğitiminin de amaçları içerisinde yer almaktadır. Bireyler coğrafya eğitimi ile kendi ülkelerinin ve diğer ülkelerin potansiyellerini, politikalarını öğrenip bunları yorumlayabilirler. Nüfus değişimi, iç ve dış savaşların sebeplerini anlayabilme coğrafya eğitimi sayesinde anlamlandırılır (Kaya, 2013). Coğrafya eğitimi sayesinde öğrenilen kültürel, doğal ve tarihi eserler bireyin bu konuda bilinçlenmesini sağlar. Öğrenciler bu doğal güzelliklerin yok olmaması için çaba gösterirler. Bunun altında yatan etken coğrafya eğitiminin öğrencilere verdiği çevre ve doğa bilincidir (Akınoğlu, 2006). Dünyada meydana gelen savaşlar, ülke içindeki çekişmeler, birçok ülkenin uğraştığı açlık ve kıtlık, ülkelerin dünyaya hâkim olma istekleri, dünyada yaşanan ekonomik ve sosyal sıkıntılar, ülkeler arasındaki siyasi kavgalar, çevre problemleri, her an her yerde olabilen doğal afetler gibi daha birçok sorunun çözümü ve engellenebilmesi için coğrafi bilgiye ihtiyaç duyulması, coğrafya eğitiminin önemini göstermektedir. Coğrafya eğitiminin amacı ise coğrafya okuryazarlığının sağlanması için coğrafya içeriğinin öğretilmesidir (Rogers, 1997).

Coğrafya okuryazarı olan bireyler, lokasyon bilgisine ve yeryüzünün özellikleri hakkında bilgiye sahip olarak yaşadığı çevreye duyarlı olma, insan ve mekân ilişkisi kurabilme yeteneğini de (Gençtürk, 2009; Erol, 2014; Dikmenli, 2015) edineceklerdir. Coğrafya okuryazarlığı, mekânı anlama ve mekâna dair bilgileri kullanma yeteneği olduğu için günlük yaşamda çevreyle ilişki içinde olmayı sağlayan önemli bir yaşam becerisi haline gelmiştir. Coğrafya okuryazarı birey, karar verme sürecine girme olasılığı daha yüksek, sağlam bir kavramsal bilgi tabanına ve coğrafyanın günlük yaşamda nasıl kullanıldığına dair kapsamlı bir anlayışa sahiptir. Geniş içerik bilgisini kapsayan coğrafya okuryazarlığı, insanları mekâna yönelik her türlü konuda ilgili, uygun seçimler yapma, doğayı ve içerisindeki her şeyi algılamak konusunda güçlendirecektir. Çocuklar doğal coğrafyacı oldukları için doğum anından itibaren çevresi hakkında bilgi edinmeye başlarlar (Smeaton, 2000). Bu nedenle çoğu çocuk okula gittiğinde, etraflarındaki dünya hakkında bir miktar farkındalık kazanmış ve kendi kimlikleri içinde bir kavram oluşturmaya başlamıştır. Bireyin örgün eğitime aktif olarak başladığı temel eğitim kademesi olan ilkökul, toplumdaki kültürel birikim ve değerleri gelecek nesillere aktararak toplumdaki sürekliliği sağlarken, aynı zamanda insanlara temel bilgi ve becerileri kazandırmasıyla toplumdaki kültürel ve sosyal seviyeyi yükseltip, eğitim olanaklarını kitlelere ulaştırmaktadır (Gültekin, 2013). Disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulmuş sosyal bilgiler dersinde bulunan tarih ve coğrafya gibi alanlarla ilgili ön bilgiler hayat bilgisi dersinde bireylere kazandırılmaktadır (Karabağ, 2001). Özellikle coğrafi kavramlarla ilgili ilk bilgiler hayat bilgisi dersiyile başlamakta olup sosyal bilgiler dersiyile devam etmektedir. Ancak coğrafya konularına ilişkin öğretimin çoğunluğu sosyal bilgiler dersinde yapılmaktadır (Şahin Yanpar, 1994).

Dolayısıyla sosyal bilgiler dersi, coğrafya öğrenimi bakımından hayat bilgisi derslerinin bir tamamlayıcısı olarak da düşünülebilir. Coğrafyayı öğrenmenin ve dünyayı anlamının temel düzeyi olan ilkokulda coğrafya eğitimi sayesinde öğrenciler, yaşadığı yerler ve çevreleri hakkında bilgi sahibi olmakta, coğrafi bilgi ve becerilerini, mekânsal düşünme becerilerini ve dünya ile çevre hakkındaki anlayışlarını geliştirmektedir. Coğrafi bakış insanların günlük yaşamlarına da katkı sağladığı için (Artvinli ve Kaya, 2010) ilkokul öğrencilerinin coğrafi olarak bilgilendirilmiş çocuklara dönüştürülmesi gerekmektedir (Catling 2004; Heffron ve Downs 2012). Bu yüzden ilkokulda öncelikle hayat bilgisi, sonrasında ise sosyal bilgiler dersi ile verilmeye başlanan coğrafya eğitimi toplumsal gelişim açısından da önemli bir süreçtir (Sönmez 2010). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve 4. sınıf İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda coğrafya disiplini ile ilişkili öğrenme alanı, kazanım, değer ve beceriler kazandırıldığında öğrenciler, coğrafi açıdan daha iyi eğitilmiş ve coğrafya okuryazarı olarak nitelendirilen bireyler olabileceklerdir.

Coğrafya okuryazarlığı konusu ile ilgili farklı sınıf ve yaş düzeylerindeki örneklem grupları üzerinde yapılan birtakım çalışmalar (McGhee,1991; Rogers, 1997; Nolan, 2002; Winship, 2004; Altınbilek ve Sanalan, 2005; Oigara, 2006; Seymour, 2007; Hinde vd., 2007; Demirkaya, 2009; Gençtürk, 2009; Tesar, 2010; Greunke, 2010; Turner ve Leyden, 2012; Mhishi vd., 2013; Tuna, 2013; Erol, 2014; Dikmenli, 2014; Thomas Brown ve Richards, 2015; Ottati Reperger, 2015; Demirkaya, 2015; Dikmenli, 2015; Tuna, 2015; Erol, 2016; Yıldırım, 2016; King, 2017; Demirbaş ve Demir, 2018; Utami vd., 2018; Boyacı, 2019; Uyar, 2019) bulunmaktadır. Daha önce yapılan çalışmalardan üç tanesi ortaokul öğrencileri (Hinde vd., 2007; Tesar, 2010; Erol, 2014) üzerinde, iki tanesi lise öğrencileri (McGhee,1991; Utami vd., 2018) üzerinde, iki tanesi öğretmenler (Rogers, 1997; King, 2017) üzerinde, bir tanesi yetişkinler (Nolan, 2002) üzerinde, yapılmış olmakla birlikte diğerleri üniversite öğrencileri (Winship, 2004; Oigara, 2006; Seymour, 2007; Demirkaya, 2009; Gençtürk, 2009; Greunke, 2010; Turner ve Leyden, 2012; Tuna, 2013; Mhishi vd., 2013; Dikmenli, 2014; Ottati Reperger, 2015; Demirkaya, 2015; Thomas Brown ve Richards, 2015; Dikmenli, 2015; Tuna, 2015; Yıldırım, 2016; Boyacı, 2019) üzerinde yapılmıştır. Ancak ilkokul seviyesinde doğrudan coğrafya okuryazarlığı düzeyini tespit eden herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmanın problem durumunu oluşturan ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ayrı ayrı coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin bilimsel bir şekilde belirlenmesinin, alanda bulunan eksikliği giderme yolunda, ilkokulda coğrafya okuryazarlığına yönelik çalışmalara rehberlik edeceği ve konuya ilişkin gelecek araştırmalara esin kaynağı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışmada ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri nedir?
- İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile çeşitli değişkenlere (*cinsiyet, yerleşim yeri, teknolojik araç gerece sahip olma, seyahat etme, yabancı uyruklu arkadaş sahibi olma, anne-baba eğitim ve meslek durumu*) göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Araştırmanın bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin süreç açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın amacı ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmada kullanılan betimsel tarama yöntemi, bir grubun belirli

özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu araştırmalarda verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanır. Mevcut durumlar, şartlar, özellikler aynen ortaya konulmaya çalışılır (Çepni, 2007; Karakaya, 2012). Ayrıca çeşitli öğrenci gruplarının başarılarının tespiti de betimsel çalışmalar yoluyla gerçekleştirilir (Büyüköztürk vd., 2009).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Kastamonu’da bulunan ilkokullardır. Örneklemi ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kastamonu il merkezinde ilkokullarda öğrenim görmekte olan 2049 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken amaçlı örneklem belirleme yöntemi kullanılmıştır. Çünkü amaçlı örnekleme araştırmacı toplum olaylarını ya da olgularını anlamaya ve bunlar arasındaki ilişkileri keşfetmeye ve açıklamaya çalışır (Büyüköztürk, vd., 2009). Amaçlı örnekleme yönteminde katılımcılar benzer özelliklere sahip olmak koşulu ile homojen olarak belirlenen örnekleme yöntemidir (Çepni, 2007).

2.3. Veri Toplama Araçları

İlkokul (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından çoktan seçmeli sorulardan oluşan her sınıf düzeyine yönelik “Coğrafya Okuryazarlığı Belirleme Testi” geliştirilmiştir. Testin konu kapsamının belirlenmesi sürecinde ilk olarak literatürde coğrafya okuryazarlığı konuları içeren çalışmalar araştırılmıştır. Sonrasında 2018 Hayat Bilgisi Dersi ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları (MEB, 2018) incelenmiştir. Araştırma sonucunda 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nda yer alan 1. sınıfa ait 15, 2. sınıfa ait 19 ve 3. sınıfa ait 14 kazanımın coğrafya ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda ise 4. sınıfa ait 15 kazanımın coğrafya ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. 2018 Hayat Bilgisi 1, 2. ve 3. sınıf Öğretim Programı ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıf Öğretim Programı’nda yer alan coğrafya ile ilişkili olduğu belirlenen kazanımlar, bir kez daha coğrafya alanında 3 uzman, sosyal bilgiler alanında 2 ve eğitim bilimleri alanında 2 uzmanın da görüşüne başvurularak kazanımlar belirlenmiş ve Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirlemeye yönelik pilot çalışma soruları

Sınıflar	Kazanım Sayısı	İlk Baştaki Soru Sayısı	Uzman Görüşü Sonrası Soru Sayısı
1. sınıf	15	96	32
2. sınıf	19	120	49
3. sınıf	14	77	48
4. sınıf	15	89	47
Toplam	63	382	176

Tablo1’e bakıldığında öğretim programında yer alan coğrafya ile ilişkili olduğu belirlenen kazanımlara göre öncelikle araştırmacı tarafından 382 soruluk havuz oluşturulmuştur. Akabinde ise coğrafya alanında 3 uzmanın, sosyal bilgiler alanında 2 uzmanın, eğitim bilimleri alanında 2 uzmanın yanı sıra 3 sınıf öğretmeninin de görüşüne başvurulmuş ve 176 sorunun pilot çalışmada uygulanmasına karar verilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin dikkat düzeyleri göz önüne alındığında 1. sınıfa ait 32 maddelik, 2. sınıfa ait 49 maddelik, 3. sınıfa ait 48 maddelik ve 4. sınıfa ait 47 maddelik testler uygulama açısından zordur. Bu nedenle geçerlik ve güvenilirlik sorunu yaşanabileceği endişesiyle her sınıf düzeyindeki sorular farklı zaman aralığında ve üç aşamada Kastamonu il merkezinde bulunan ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıfta eğitim gören 505 öğrenciyle yürütülmüştür.

İlkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri için geliştirilen Coğrafya Okuryazarlığı Belirleme Testleri pilot çalışma sonrasında testlerin geçerliliği ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla madde analizi yöntemi kullanılmıştır. Testlerde yer alan soruların ayırt edicilik

indeksleri ve güçlük düzeyleri *ITEMAN* madde analiz programı yardımıyla hesaplanmıştır. Ayırt edicilik ve güçlük indeks değerlerine göre ayırt edebilme gücüne ve kapsam geçerliliğine sahip olan ilkökul 1. sınıfta toplam 16 soru, 2. sınıfta toplam 21 soru, 3. sınıfta toplam 19 soru ve 4. Sınıfta toplam 22 soru her sınıf düzeyinde ayrı ayrı oluşturulan Coğrafya Okuryazarlığı Belirleme Testine dâhil edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 23 istatistik paket programının yardımıyla çözümlenmiş ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerinin hem grafiksel hem de istatistiksel olarak tek değişkenli normal dağılımı karşıladığı tespit edilmiştir. İki bağımsız örneklem ortalaması arasındaki farkları (*varyansların eşit olduğu-olmadığı durumlarda*) bulmak için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırmadaki bağımsız değişkenlerden cinsiyet, teknolojik araca sahip olma durumu, yaşadığı yer, seyahat edip etmediği, yabancı uyruklu arkadaşına sahip olma durumu bağımsız örneklem t-testi ile belirlenmiştir. Anne-babanın eğitim ve meslek durumu bağımsız değişkenin üç ya da daha fazla kategoriden oluştuğu durumlar ise, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Varyansların homojen dağılımının sağlandığı durumlarda çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey HSD testi uygulanmıştır.

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri belirlenirken McBeth, Hungerford, Marcinkowski, Volk ve Meyers (2008) tarafından geliştirilen yöntem uygulanmıştır. McBeth vd., (2008), bilgi düzeyini üç düzeye (düşük, orta ve yüksek) ayırarak derecelendirmişlerdir. Coğrafya okuryazarlığı 1. sınıf testinde toplam 16 soru, 2. sınıf testinde toplam 21 soru, 3. sınıf testinde toplam 20 soru ve 4. sınıf testinde toplam 22 soru bulunmaktadır ve bu testlerden alınabilecek en fazla puan 60 olarak belirlenmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirlemeye yönelik puanlama tablosu

Sınıflar	Soru Sayısı	Puan Aralığı	Çarpanı	Alınacak En Fazla Puan
1. sınıf	16	0-16	3,75	
2. sınıf	21	0-21	2,85	
3. sınıf	20	0-20	3,00	60
4. sınıf	22	0-22	2,72	

Tablo 2’de görüldüğü gibi herhangi bir sınıftaki bir öğrenci bütün soruları doğru cevapladığı takdirde 60 puan alabilmesi için toplam doğru sayısının belirtilen sınıfın karşısında bulunan çarpan ile çarpılması gerekmektedir

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırma problemi ve alt problemler çerçevesinde elde edilen verilere ait bulgulara yer verilmektedir. Her bir alt problem için bulgular tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır.

3. 1. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini olan ilkökul öğrencilerinin (1., 2., 3. ve 4. sınıf) coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirlemek için her sınıf düzeyine yönelik bulgular bu kısımda verilmiştir. McBeth vd., (2008) tarafından geliştirilen yöntem esas alınarak coğrafya okuryazarlığı testinde 0-20 puan arası düşük, 20-40 puan arası orta ve 40-60 puan arası yüksek düzey olarak belirlenmiştir. McBeth vd., (2008) yöntemine göre ilkökul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ait bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir:

Tablo 3. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyi belirleme modeli

Sınıflar	Aralık	Düşük 0-20	Orta 21-40	Yüksek 41-60
1. sınıf	f	43(%7)	313(%54)	227(%39)
2. sınıf	f	33(%7)	162(%33)	300(%60)
3.sınıf	f	39(%9)	121(%28)	275(%63)
4. sınıf	f	77(%15)	161(%30)	298(%55)

Tablo 3'te yer alan öğrencilerin ilkokul 1. sınıf testinde %54'ünün (313)21-40 puan aralığında olduğu, 2. sınıf testinde %60'ının (300) 41-60 puan aralığında olduğu, 3. sınıf testinde %63'ünün (275) 41-60 puan aralığında olduğu, 4. sınıf testinde ise %55'inin (298) 41-60 puan aralığında olduğu tespit edilmiştir.

3.2. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeyleri İle Çeşitli Değişkenlere (Cinsiyet, Yerleşim Yeri, Teknolojik Araç Gerece Sahip Olma, Seyahat Etme, Yabancı Uyruklu Arkadaş Sahibi Olma, Anne-Baba Eğitim Ve Meslek Durumu) Göre Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemini olan ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere (*cinsiyet, yerleşim yeri, teknolojik araç gerece sahip olma, seyahat etme, yabancı uyruklu arkadaş sahibi olma, anne-baba eğitim ve meslek durumu*) göre farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için her sınıf düzeyine (1., 2., 3. ve 4. sınıf) yönelik bulgular bu kısımda verilmiştir.

3.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'te görülmektedir:

Tablo 4. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılığı için t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p	
1. sınıf	Kız Erkek	321 262	9,69 9,92	3,02 3,03	581	-,935	,35
2. sınıf	Kız Erkek	248 247	14,79 14,57	3,59 4,16	493	,639	,52
3. sınıf	Kız Erkek	225 210	13,74 13,80	4,27 4,10	433	-1,44	,88
4. sınıf	Kız Erkek	278 256	14,52 14,20	5,00 5,14	534	,730	,46

Tablo 4 incelendiğinde, tüm sınıflar için, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (tüm sınıflar için $p>0,05$).

3.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Teknolojik Araç Gerece Sahip Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları

Öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının teknolojik araç gerece sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının teknolojik araç ve gerece sahip olma durumuna göre farklılığı için t-testi sonuçları

Teknolojik Araç ve Gerece Sahip Olma Durumu	N	\bar{X}	S	sd	t	P	
1. sınıf	Sahip	455	10,01	3,02	581	3,265	,001
	Sahip değil	128	9,03	2,92			
2. sınıf	Sahip	394	14,90	3,87	156	2,576	,011
	Sahip değil	101	13,80	3,84			
3. sınıf	Sahip	352	14,02	3,96	433	2,667	,008
	Sahip değil	83	12,67	4,91			
4. sınıf	Sahip	463	14,89	4,95	534	6,444	,000
	Sahip değil	71	10,88	4,39			

Tablo 5 incelendiğinde, tüm sınıflar için, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında teknolojik araç ve gerece sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (tüm sınıflar için $p < 0,05$).

3.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Bulguları

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 6'da görülmektedir:

Tablo 6. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının yerleşim yeri değişkenine göre farklılığı için t- testi sonuçları

Yerleşim yeri	N	\bar{X}	S	sd	t	p	
1. sınıf	İl merkezi	534	9,86	3,02	581	1,780	,07
	Köy	49	9,06	3,02			
2. sınıf	İl merkezi	465	14,64	3,92	493	-,751	,45
	Köy	30	15,20	3,25			
3. sınıf	İl merkezi	415	13,83	4,16	433	1,390	,16
	Köy	20	12,50	4,58			
4. sınıf	İl merkezi	525	14,38	5,07	534	,551	,58
	Köy	9	13,44	4,85			

Tablo 6'ya göre, tüm sınıflar için, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında öğrencilerin yaşadığı yerleşim yeri durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (tüm sınıflar için $p > 0,05$).

3.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Seyahat Değişkenine İlişkin Bulguları

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının seyahat değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının seyahat değişkenine göre farklılığı için t-testi sonuçları

Seyahat Etme Durumu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
1. sınıf	Evet Hayır	483 100	10,01 8,77	2,98 3,06	140	3,698 ,000
2. sınıf	Evet Hayır	430 65	14,84 13,58	3,75 4,54	493	2,545 ,014
3. sınıf	Evet Hayır	387 48	13,87 12,95	4,11 4,71	433	1,425 ,15
4. sınıf	Evet Hayır	487 47	14,62 11,72	5,06 4,37	534	3,792 ,000

Tablo 7’de yer alan, ilkokul 1. Sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında seyahat etme durumları arasında anlamlı farklılık bir gözlemlenmiştir ($p < 0,05$). Bu sınıflarda çıkan fark ise seyahat eden öğrencilerin lehinedir. Ancak 2. Sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında seyahat etme durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

3.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Yabancı Uyruklu Arkadaşı Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bulguları

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının yabancı uyruklu arkadaşı olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 8’de görülmektedir:

Tablo 8. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının yabancı uyruklu arkadaşı olma durumu değişkenine göre farklılığı için t-testi sonuçları

Yabancı Uyruklu Arkadaşı Olma Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
1. sınıf	Var Yok	62 521	10,04 9,76	3,11 3,02	75,35	,673 ,50
2. sınıf	Var Yok	89 406	14,97 14,61	4,33 3,78	493	,789 ,43
3. sınıf	Var Yok	105 330	14,64 13,49	3,76 4,28	433	2,479 ,014
4. sınıf	Var Yok	122 412	14,54 14,31	5,31 4,99	534	,430 ,66

Tablo 8 incelendiğinde, ilkokul 1. Sınıf, 2. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında yabancı uyruklu arkadaş edinme durumuna göre anlamlı farklılık bir gözlemlenmemiştir ($p > 0,05$). Ancak 3. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarında yabancı arkadaş edinme durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

3.2.6. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne-Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Araştırmanın bu alt problemini oluşturan ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin anne-baba eğitim durumu değişkenine göre her sınıf düzeyine (1., 2., 3. ve 4. sınıf) yönelik bulgular bu kısımda gösterilmektedir.

3.2.6.1. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine göre puanlarının anne eğitim durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9. İlkokul öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri

Grup	Eğitim Durumu	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1	Okuryazar değil	1. sınıf	9	6,11	2,71
		2. sınıf	7	9,00	6,13
		3. sınıf	7	8,14	5,24
		4. sınıf	6	4,50	2,07
2	İlkokul	1. sınıf	151	8,97	2,90
		2. sınıf	109	13,23	4,43
		3. sınıf	86	11,69	4,76
		4. sınıf	140	9,47	3,62
3	Ortaokul	1. sınıf	114	8,51	2,55
		2. sınıf	106	12,92	4,22
		3. sınıf	97	12,27	4,69
		4. sınıf	81	11,40	3,25
4	Lise	1. sınıf	166	9,64	2,29
		2. sınıf	136	14,83	2,60
		3. sınıf	146	14,40	3,00
		4. sınıf	157	15,84	2,70
5	Üniversite	1. sınıf	143	12,09	2,95
		2. sınıf	137	17,33	2,09
		3. sınıf	99	16,49	2,25
		4. sınıf	152	19,31	2,8
Toplam		1. sınıf	583	9,79	3,03
		2. sınıf	495	14,68	3,88
		3. sınıf	435	13,77	4,18
		4. sınıf	536	14,36	5,06

Tablo 9’deki betimsel analiz sonuçları içerisinde ilkokul öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre coğrafya okuryazarlığı testinden annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalaması yer almaktadır.

3.2.6.2. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10’da görülmektedir:

Tablo 10. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey	
1. sınıf	Gruplar arası	1172,209	4	293,052	40,582	,000	5-1, 5-2, 5-3, 5-4, 4-1, 4-3
	Gruplar içi	4173,907	579	7,221			
	Toplam	5346,117	583				
2. sınıf	Gruplar arası	1748,345	4	437,086	37,398	,000	2-1, 3-1, 4-1, 5-1, 4-2, 5-2, 4-3, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	5726,859	491	11,687			
	Toplam	7475,204	495				
3. sınıf	Gruplar arası	1600,625	4	400,156	28,600	,000	3-1, 4-1, 5-1, 4-2, 5-2, 4-3, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	6016,386	431	13,992			
	Toplam	7617,011	435				
4. sınıf	Gruplar arası	8702,743	4	2175,686	229,413	,000	2-1, 3-1, 4-1, 5-1, 3-2, 4-2, 5-2, 4-3, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	5035,852	532	9,484			
	Toplam	13738,595	536				

Tablo 10'da yer alan varyans analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlar ile anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gözlemlenmiştir ($p < 0,059$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla genel olarak araştırmalarda tercih edilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen bulgulara göre anlamlı farkın anne eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir.

3.2.6.3. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine göre puanlarının baba eğitim durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 11. İlkokul öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri

Grup	Eğitim Durumu	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1	Okuryazar değil	1. sınıf	4	6,50	3,10
		2. sınıf	3	4,66	2,88
		3. sınıf	7	8,14	5,24
		4. sınıf	6	4,50	2,07
2	İlkokul	1. sınıf	84	8,08	2,77
		2. sınıf	61	13,16	4,26
		3. sınıf	86	11,69	4,76
		4. sınıf	140	9,47	3,62
3	Ortaokul	1. sınıf	101	9,06	2,88
		2. sınıf	62	12,48	5,12
		3. sınıf	97	12,27	4,69
		4. sınıf	81	11,40	3,25
4	Lise	1. sınıf	208	9,26	2,42
		2. sınıf	201	14,18	3,25
		3. sınıf	146	14,40	3,00
		4. sınıf	157	15,84	2,70
5	Üniversite	1. sınıf	186	11,63	2,93
		2. sınıf	168	16,82	2,54
		3. sınıf	99	16,49	2,25
		4. sınıf	152	19,31	2,8
Toplam		1. sınıf	583	9,79	3,03
		2. sınıf	495	14,68	3,88
		3. sınıf	435	13,77	4,18
		4. sınıf	536	14,36	5,06

Tablo 11'deki betimsel analiz sonuçları içerisinde öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre coğrafya okuryazarlığı testinden annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalaması yer almaktadır.

3.2.6.4. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de görülmektedir:

Tablo 12. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey	
1.sınıf	Gruplar arası	1030,58	4	257,647	34,508	,000	5-1, 5-2, 4-2, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	4315,52	579	7,466			
	Toplam	5346,11	583				
2.sınıf	Gruplar arası	1559,861	4	389,965	32,303	,000	2-1, 3-1, 4-1, 5-1, 5-2, 4-3, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	5915,343	491	12,072			
	Toplam	7475,204	495				
3.sınıf	Gruplar arası	1449,358	4	362,340	25,262	,000	5-1, 5-2, 4-2, 4-3, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	6167,653	431	14,343			
	Toplam	7617,011	435				
4.sınıf	Gruplar arası	8571,442	4	2142,861	220,210	,000	3-1, 3-2, 4-1, 4-2, 4-3, 5-1, 5-2, 5-3, 5-4
	Gruplar içi	5167,153	532	9,731			
	Toplam	13738,595	536				

Tablo 12’de yer alan varyans analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlar ile baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gözlemlenmiştir ($p < 0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde anlamlı farkın baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

3.2.7. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne-Baba Meslek Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Araştırmanın bu alt problemini oluşturan öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin anne-baba meslek durumu değişkenine göre her sınıf düzeyine (1., 2., 3. ve 4. sınıf) yönelik bulgular bu kısımda gösterilmektedir.

3.2.7.1. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne Meslek Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine göre puanlarının anne meslek durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri Tablo 13’te verilmiştir:

Tablo 13. İlkokul öğrencilerinin anne meslek durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri

Grup	Meslek Durumu	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1	Ev hanımı	1. sınıf	413	9,23	2,88
		2. sınıf	333	14,57	3,80
		3. sınıf	323	13,32	4,24
		4. sınıf	322	13,06	4,81
2	İşçi	1. sınıf	65	9,46	2,49
		2. sınıf	56	12,62	4,48
		3. sınıf	29	13,75	4,38
		4. sınıf	81	13,56	4,77
3	Memur (Büro)	1. sınıf	76	12,60	2,58
		2. sınıf	76	16,92	2,67
		3. sınıf	51	16,37	2,19
		4. sınıf	93	19,04	3,34
4	Esnaf	1. sınıf	19	10,60	2,13
		2. sınıf	16	14,87	2,98
		3. sınıf	19	14,63	4,05
		4. sınıf	13	15,00	5,78
5	Serbest meslek	1. sınıf	10	11,70	3,49
		2. sınıf	14	13,21	4,19
		3. sınıf	13	13,00	5,20
		4. sınıf	27	15,50	2,59
Toplam		1. sınıf	583	9,79	3,03
		2. sınıf	495	14,68	3,88
		3. sınıf	435	13,77	4,18
		4. sınıf	536	14,36	5,06

Tablo 13'teki betimsel analiz sonuçları içerisinde öğrencilerin anne meslek durumu değişkenine göre coğrafya okuryazarlığı testinden annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi ilkök, ortaokul, lise ve üniversite eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalaması yer almaktadır.

3.2.7.2. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Anne Meslek Durumu Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının anne meslek durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 14'te görülmektedir:

Tablo 14. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının anne meslek durumu değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey	
1.sınıf	Gruplar arası	813,920	4	203,480	25,950	,000	3-1, 5-1 3-2, 3-4
	Gruplar içi	4532,197	579	7,841			
	Toplam	5346,117	583				
2.sınıf	Gruplar arası	652,854	4	163,213	11,722	,000	3-1, 2-1 3-2, 3-5
	Gruplar içi	6822,350	491	13,923			
	Toplam	7475,204	495				
3.sınıf	Gruplar arası	440,145	4	88,029	5,262	,000	3-1, 3-2
	Gruplar içi	7176,867	431	16,729			
	Toplam	7617,011	435				
4.sınıf	Gruplar arası	2699,672	5	539,934	25,923	,000	3-1, 3-2, 3-4, 3-5
	Gruplar içi	11038,924	531	20,828			
	Toplam	13738,595	536				

Tablo 14'te yer alan varyans analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlar ile anne meslek durumu değişkenine göre anlamlı

farklılık gözlemlenmiştir ($p < 0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen bulgulara göre anlamlı farkın genel itibarıyla annesi bir işte çalışan öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir.

3.2.7.3. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Baba Meslek Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel Verileri

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine göre puanlarının baba meslek durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri Tablo 15'te verilmiştir:

Tablo 15. İlkokul öğrencilerinin baba meslek durumu değişkenine ilişkin betimsel verileri

Grup	Meslek Durumu	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1	İşçi	1. sınıf	221	8,97	2,85
		2. sınıf	179	13,94	4,09
		3. sınıf	144	13,47	4,12
		4. sınıf	165	13,20	4,48
2	Memur (Büro)	1. sınıf	167	11,10	2,94
		2. sınıf	134	16,31	3,03
		3. sınıf	117	15,41	3,04
		4. sınıf	134	17,76	4,09
3	Esnaf	1. sınıf	109	9,64	2,84
		2. sınıf	87	14,78	3,67
		3. sınıf	69	12,86	4,70
		4. sınıf	102	12,85	4,95
4	Serbest meslek	1. sınıf	74	9,60	3,15
		2. sınıf	64	13,40	4,59
		3. sınıf	77	12,64	4,70
		4. sınıf	90	13,28	5,44
5	Diğer	1. sınıf	12	9,41	2,50
		2. sınıf	31	14,25	2,60
		3. sınıf	28	13,67	4,06
		4. sınıf	45	14,08	4,72
Toplam		1. sınıf	583	9,79	3,03
		2. sınıf	495	14,68	3,88
		3. sınıf	435	13,77	4,18
		4. sınıf	536	14,36	5,06

Tablo 15'teki betimsel analiz sonuçları içerisinde ilkokul öğrencilerinin baba meslek durumu değişkenine göre coğrafya okuryazarlığı testinden annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalaması yer almaktadır.

3.2.7.4. İlkokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Düzeylerine Göre Puanlarının Baba Meslek Durumu Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin puanlarının baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 16'da görülmektedir:

Tablo 16. İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlarının baba meslek durumu değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey	
1.sınıf	Gruplar arası	441,412	4	110,353	13,005	.000	2-1, 2-3 2-4
	Gruplar içi	4904,704	579	8,486			
	Toplam	5346,117	583				
2.sınıf	Gruplar arası	564,703	4	141,176	10,010	.000	2-1, 2-3, 2-4, 2-5
	Gruplar içi	6910,501	491	14,103			
	Toplam	7475,204	495				
3.sınıf	Gruplar arası	483,130	4	120,782	7,280	.000	2-1, 2-3, 2-4
	Gruplar içi	7133,882	431	16,590			
	Toplam	7617,011	435				
4.sınıf	Gruplar arası	2114,845	4	528,711	24,153	.000	2-1, 2-3, 2-4, 2-5
	Gruplar içi	11623,750	532	21,890			
	Toplam	13,738	536				

Tablo 16’da yer alan varyans analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlar ile baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gözlemlenmiştir ($p < 0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla genel olarak araştırmalarda tercih edilen Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen bulgulara göre anlamlı farkın genel itibarıyla babası bir işte çalışan öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri, problem ve alt problemlerden elde edilen bulgular ışığında yorumlanmış, araştırma ile ilgili çalışmalar bağlamında tartışılmış ve ulaşılan bulgular doğrultusunda çıkarımlarda bulunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında;

İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ancak 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığının ise yüksek düzeyde olduğu elde edilen sonuçlardan görülmektedir (Bkz. Tablo 3). Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, ilkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini belirleyen yeterince çalışma olmasa da, ortaokul ve üstü eğitim kademelerinde alan yazında benzer biçimde yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerlik taşıdığı söylenebilir. Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmaların bir kısmında öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin düşük olduğu (Demirkaya, 2009; Erol, 2014; Gençtürk, 2009; Oigara, 2006; Utami vd., 2018), bir kısmının ise orta düzeyde olduğu (Boyacı, 2019; Eve, Price ve Counts, 1994; Ottati Reperger, 2015; Thomas Brown ve Richards, 2015; Tuna, 2013, 2015; Winship, 2004) belirlenmiştir. Araştırmada ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığının orta düzeyde çıkmasına; öğrencilerin neredeyse bir dönem boyunca devam eden yoğun okuma yazma öğrenme faaliyetlerinin zihinsel olarak öğrenciyi zorlayabilecek yapıda olmasından (Kerimoğlu, 2014) dolayı müfredatta yer alan diğer konuların öğrenilmesinde gecikme ve aksaklıkların neden olduğu düşünülmektedir. Ancak araştırmanın sonucuna göre 1. sınıf öğrencilerinin temel düzeyde coğrafyaya dair konularda farkındalık sahibi oldukları da ifade edilebilir. Ancak ilkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin yüksek çıkmasının nedeninin sınıf seviyesi yükseldikçe eğitim düzeylerinin yükseldiği (Yaban ve Yükselen, 2007; Yenilmez ve Özbek, 2006), dolayısıyla coğrafya okuryazarlığı düzeyinin de yükselmesi olarak düşünülmektedir.

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 4). Alan yazında benzer bir şekilde yer alan çalışmaların bir kısmında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cin, (2007) tarafından yapılan üniversite öğrencilerine yönelik araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin coğrafya dersine olan ilgilerinin düşük olduğu ve cinsiyet farklılığı bulunmadığı ifade edilmiştir. Erol’un, (2014) yaptığı araştırmada cinsiyet ile

coğrafya okuryazarlığı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar gibi cinsiyet ile coğrafya okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını ortaya koyan bazı diğer çalışmalar da (Boyacı, 2019; Ottati Reperger, 2015; Yıldırım, 2016) örnek olarak verilebilir. Cinsiyetin coğrafya okuryazarlığını (Dikmenli, 2015; Gençtürk, 2009; McGhee, 1991; Mhishi vd., 2013; Nolan, 2002; Oigara, 2006; Tuna, 2013; Winship, 2004), coğrafi yetenek ve bilgi edinilmesini (Bein, 1990; Bein, Hayes ve Jones, 2009; Kitchin, 1996; McKinney vd., 1989; Eve vd., 1994) şekillendirdiğini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmacılar bu durumun toplumsal ve sosyal değerlerden dolayı erkeklerin kadınlara oranla coğrafi algı ve bilgi düzeylerinin fazla olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaların yanında Tuna'nın (2013) çalışması ise kadınların coğrafya okuryazarlığı düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ifade etmekte olan tek çalışmadır. Hâlbuki gelişen teknoloji ve yaşam anlayışları artık bu farkı neredeyse ortadan kaldırmıştır. Günümüzde kadın-erkek eşitliği ve toplumda benzer haklara sahip olunması, benzer görevlerin yerine getiriliyor olması cinsiyet faktörünün bireylerin coğrafya okuryazarlığı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığına işaret etmektedir.

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile teknolojik araç gerece sahip olma arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir (Bkz. Tablo 5). Bu farklılaşmanın olası sebebi öğrencilerin, sosyal ağ sitelerine girmek ve internette gezinmek olabilir. Ayrıca öğrenciler bilgisayarla çalışırken öğrenme konusunda güdülenmiş ve hevesli olabilirler. Nolan, (2002) coğrafya okuryazarlığına dair çalışmasında sınıfta internet ve bilgisayar teknolojilerini daha fazla kullandığını bildiren öğrencilerin, daha az kullandığını bildiren öğrencilerden daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine bilgisayar kullanımının coğrafi bilgi edinmede etkili olduğunu değerlendiren çalışmalar (Bunin, 2001; Demirkaya, 2009; Erol, 2014; Oigara, 2006; Roberts, 2003; Spiers Johnson, Lee, Turner, 2008; Strom, Wing ve Beckert, 2010; Tesar, 2010) bulunmaktadır. Bu çalışmalar alan yazına uygun sonuçlar elde edildiğini gösterse de bir başka çalışmada tersi bir durumla karşılaşılmıştır. Gençtürk, (2009) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının televizyon, internet, radyo, gazete gibi medya kaynaklarını takip etme sıklığı ile coğrafya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Gençtürk'ün (2009) çalışmasında kullandığı örneklem sosyal bilgiler öğretmen adaylarıdır. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerinde aldıkları derslerle zaten coğrafya okuryazarlığı düzeylerini geliştirmiş olabilir. Çünkü sosyal bilgiler lisans programlarında diğer lisans programlarına nazaran daha fazla coğrafya ile ilgili ders bulunmaktadır.

Araştırmamızda il merkezinde veya köyde ikamet edip, merkezde bulunan okullarda eğitim-öğretime devam eden öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile yerleşim yeri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış, ancak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 6). Böyle bir sonucun ortaya çıkması doğaldır. Çünkü günümüzde gelişen yaşam koşullarıyla birlikte yerleşim yerleri arasında fark azalmaya başlamıştır. Bu farkın azalması coğrafi çevre hakkındaki bilgilere her yerden ulaşılması imkânını doğurmaktadır. Alan yazında bu çalışmaya paralel olarak yürütülen Winship'in (2004) lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin yaşadığı yerleşim yerlerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerine hiç etki etmediği tespit edilmiştir. Ancak alan yazında yerleşim yeri değişkeninin coğrafi bilgi edinmeyi, kullanmayı ve coğrafya okuryazarlığını etkilediğini ortaya koyan çalışmalar (Cin, 2008; Gençtürk, 2009; Erol, 2014; Oigara, 2006) yer almaktadır.

İlkokul 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile seyahat değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir (Bkz. Tablo 7). Ancak araştırmanın bulgularına göre 3. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile seyahat değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Alan yazında yer alan çalışmaların bir kısmında seyahat değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. McGhee, (1991) yaptığı çalışmada seyahat değişkeninin coğrafya okuryazarlığının önemli belirleyicisi olduğunu belirlemiştir. Seymour, (2007) seyahat etme fırsatı olan öğrencilerin daha fazla

coğrafya okuryazarı olma eğiliminde olduğunu gözlemlemiştir. Bu sonuçlar gibi seyahat değişkeni ile coğrafya okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koyan bazı diğer çalışmalar da (Erol, 2014; Nolan, 2002; Oigara, 2006; Winship, 2004) bulunmaktadır. Ancak alan yazındaki çalışmaların diğer bir kısmında ise seyahat değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığını ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır. Dylan, (2011) yaptığı çalışmada başka bir ülkeye seyahat etmenin coğrafya okuryazarlığı açısından önemli bir etkiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar gibi seyahat değişkeni ile coğrafya okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını ortaya koyan başka çalışmalar da (Demirkaya, 2009; Gençtürk, 2009) bulunmaktadır. Her ne kadar alan yazında böyle bir sonuç çıksa da insanlar, seyahat ederek gezip gördükleri yerlerin iklimleri, doğal özellikleri, yer şekilleri, insanların yaşamları ve kültürü ile yaşadıkları yer ile seyahat ettikleri yer arasındaki farklılıkları inceleme fırsatı yakalar. Bu yüzden seyahat değişkeninin öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı düzeylerini etkileyebileceği düşünülmektedir.

İlkokul 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile yabancı uyruklu arkadaşına sahip olma değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ancak araştırmamızın bulgularına göre 3. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile yabancı uyruklu arkadaşına sahip olma değişkeni arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir (Bkz. Tablo 8). Alan yazında benzer biçimde yapılan çalışmaların bir kısmında coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile yabancı uyruklu arkadaşına sahip olma değişkeni arasında anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığı (Demirkaya, 2009; Winship, 2004) sonucuna ulaşılırken, bir kısmında ise (Oigara, 2006; Seymour, 2007) anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Irak, Afganistan, İran, Somali gibi ülkeler ile özellikle Suriye'den, 2011 yılından itibaren, ülkemizin hemen hemen her bölgesine gelen yabancı uyruklu öğrenciler, okullarda tüm öğrencilerle birlikte eğitim almaktadır (İşigüzel ve Baldık, 2019). Bu durum yabancı uyruklu öğrencilerle etkileşim kurma fırsatı oluşturmaktadır (Doytcheva, 2009). Bu bağlamda yabancı uyruklu arkadaşına sahip olma değişkeninin öğrencilerin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri üzerinde etkili olması beklenirken, elde edilen sonuç sadece ilkökul 3. sınıf öğrencileri üzerinde bir etki ortaya çıkarmıştır.

İlkokul sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir (Bkz. Tablo 10 ve 12). Alan yazında yapılan çalışmalar başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin başarı durumu düşük olan çocuklarının ailelerinin eğitim durumlarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Aktamış, 2017; Binicioğlu, 2010; Elmacioğlu, 1992; Şengönül, 2013). Doğrudan anne-baba eğitim düzeylerinin coğrafya okuryazarlığına etkisine bakıldığında ise alan yazında benzer biçimde yapılan çalışmaların birçoğunda coğrafya okuryazarlığı düzeylerinin anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı (Oigara, 2006; Eve vd., 1994; NAEP, 1994 aktaran Gençtürk, 2009; Erol, 2014) sonucuna ulaşılmıştır. Ancak alan yazında çalışmamızla benzerlik taşımayan çalışmalar da bulunmaktadır (Gençtürk, 2009; Ottati Reperger, 2015). Hâlbuki aileler çocuğun ilk olarak eğitiminin ailede başladığının bilincinde olmaktadır. Anne-baba eğitim düzeyi çocuklarda bilgiyi, eğitimi artırma eğiliminde olduğu ve eğitilmiş anneler babaların, akademik ve sosyal yeteneği besleyen, büyüten etkinliklere öncelik verdiği düşünülmektedir. Özellikle anne-babanın eğitime katılımı öğrencilerin ilkökul ve ortaokul eğitimlerinde daha başarılı olmalarında önemli bir rol olarak görülmektedir (Conger ve Donnellan, 2007).

İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile anne-baba meslek durumu arasında anlamlı fark belirlenmiştir (Bkz. Tablo 14 ve 16). Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde anne-baba meslek durumunun coğrafya okuryazarlığına etkisine yönelik yapılan herhangi bir çalışma tespit edilememiştir. Her ne kadar doğrudan anne-baba meslek durumunun öğrencilerin coğrafya okuryazarlığına etkisine yönelik bir çalışma bulunmasa da anne baba meslek durumu değişkeninin eğitim seviyesini olumlu etkilediğine yönelik yapılan başka çalışmalar (Tosunoğlu, 2002; Yılmaz, 2003; Gonca, 2004; Obalar ve Ada, 2010; Kohn, 1995

aktaran Şengönül, 2013) bulunmaktadır. Ailelerin sosyoekonomik düzeyi arttıkça çocukların başarı düzeyinin arttığı bilinmektedir. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının her türlü ihtiyaçlarını karşıladığı için anne-baba meslek durumunun eğitimde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu sonucun ilkökul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile anne-baba meslek durumu arasında anlamlı fark çıkmasının nedeni olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

- İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı orta düzeyde olduğu göz önüne alınırsa İlkokulda özellikle 1. sınıfta yer alan derslerde işlenen coğrafya konularına daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında ilkökul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile teknolojik araç gerece sahip olma arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Ülkemizde bazı öğrencilerin teknolojik araç gerece sahip olmadığı bazı öğrencilerin ise kardeş sayısına oranla yeterli sayıda teknolojik araç gerece ulaşamadığı bilinmektedir. Bu sebepten öğrencilere sırf coğrafya okuryazarlığı için değil diğer yaşam becerilerini edinme teknolojik araç gereç desteği verilebilir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde ilkökul 1. sınıf, 2. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile seyahat değişkeni arasında anlamlı fark gözlemlenmiştir. Dolayısıyla seyahat değişkeninin coğrafya okuryazarlığını arttırdığı için ilkökul öğrencilerine yönelik müfredat içerisinde belirtilen yakın çevreye yönelik çeşitli seyahatler düzenlenebilir. 2021 yılı itibariyle halen ülkemizi de etkisi altında tutan KOVİD-19 dolayısıyla kısa sanal geziler öğrencilerin coğrafi bilgilerinin artmasında ve yaşadıkları şehri veya ülkeyi tanımalarında olumlu katkılar sunacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın sonuçlarına göre ilkökul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı düzeyleri ile anne-baba eğitim düzeyi ve anne-baba meslek durumu arasında anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden öğrencilerin eğitim öğretim çalışmalarının desteklenmesi ailelerin farkındalık düzeyini artırıcı aile eğitimleri yapılabilir. Anne baba meslek durumu açısından bu farkı ortaya çıkaran unsurların gerekli tedbirler alınması yoluyla geleceğe yayılarak aradaki eşitsizliğin giderilmesine çalışılabilir.
- İlkokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı testinden aldıkları puanlara, hangi tutum ve deneyimlerinin sebep olduğu ayrı bir araştırma konusu olarak incelenmelidir.
- Bu araştırma ilkökulda coğrafya okuryazarlığını tespit etmek amacıyla yapılmış nicel bir araştırmadır. Bu araştırmaya katkı olarak ayrı ayrı her sınıf ve konu düzeyinde farklı boyutları ele alınarak nitel çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akinoğlu, O. (2006). Coğrafya eğitimi ve toplum. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (13), 25-48.
- Aktamış, H. (2017). Determining the factors that influence parent's views about science and technology. *Research in Science & Technological Education*,35(2), 169-182.
- Altınbilek, M. S. ve Sanalan, V. A. (2005). Coğrafya okuryazarlığı I: genel bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 10(13), 341-358.
- Artvinli, E. ve Kaya, N. (2010). 1992 International charter on geographical education and its reflections in Turkey. *Marmara Geographical Review*. (22), 93-127.
- Bein, F. L. (1990). Baseline geography competency test: administered in Indiana Universities. *Journal of Geography*. 89(6) 260-265.

- Bein, F. L., Hayes, J. and Jones, T. G., (2009). Fifteen-year follow-up geography skills test administered in Indiana, 1987 and 2002. *Journal of Geography*, 108(1), 30-36. <https://doi.org/10.1080/00221340902886798>.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00221340902886798> adresinden 15/04/2019 tarihinde erişilmiştir.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bonnett, A. (2008). *What is geography?* London: Sage Publishing.
- Boyacı, K. L. (2019). *Kafkas Üniversitesi eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencileri coğrafya ilgi, bilgi ve coğrafya okuryazarlık düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Bunin, C. (2001). *A study of the relationship between current event knowledge and the ability to construct a mental map of the world*. Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., and Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Catling, S. (2004). An understanding of geography: the perspectives of english primary trainee teachers. *GeoJournal*, 60(2), 149–158.
- Cin, M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşadıkları yere göre coğrafya dersine karşı tutumlarındaki farklılıklar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 185-190.
- Conger, R. D., & Donnellan, M.B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development, *Annual Review of Psychology*, 58, 175-199.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3. Baskı), Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirbaş, İ. ve Demir, F.B. (2018). Coğrafya okuryazarlığı. S. Kaymacı (Ed.). *İçinde İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi*, (ss. 27-62). Ankara: Eğiten Kitap.
- Demirkaya, H. (2009). *Üniversite öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı Burdur örneği*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkaya, H. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının türkiye'nin yakın gelecekteki uluslararası ilişkilerine bakışı: bir coğrafya okuryazarlığı analizi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 57-86.
- Dikmenli, Y. (2015). Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 353-368.
- Doytcheva, M. (2009). *Multiculturalism*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Elmacıoğlu, T. (1992). *Aile içi ilişkilerin gencin okul başarısına etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, H. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erol, H. (2016). Ortaokul 5., 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders programı ve ders kitaplarının coğrafya okuryazarlığı açısından değerlendirilmesi. *A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22). doi: <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.87295>.

- Gençtürk, E. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gonca, H. (2004). *Ankara il merkezinde farklı sosyoekonomik ve kültürel ortamlarda yetişen ve ilköğretim okuluna yeni başlayan çocukların okul olgunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Greunke, E. J. (2010). *The global Project: observing geographic literacy obtained by study abroad learning*. Unpublished master's thesis, Western Kentucky University, Kentucky.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Heffron, S. G. and Downs, R. M. (2012). *Geography for life: national geography standards*. Washington, DC: The National Council for Geographic Education.
- Hinde, E. R., Osborn Popp, S. E., Dorn, R. I, Olp Ekiss, G., Mater, M., Smith, C. B., and Libbee, M. (2007). The integration of literacy and geography: the arizona geoliteracy program's effect on reading comprehension, *Theory and Research in Social Education*, 35(3), 343-365. doi: 10.1080/00933104.2007.10473340.
- İşigüzel, B. ve Baldık, Y. (2019). Göçmen toplulukların eğitim sistemine katılımı sürecinde uygulanan eğitim ve dil politikalarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 487-503.
- Karabağ, S. (2001). *Sosyal bilgiler programlarında coğrafya konularının içeriği. konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu (Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen. (Ed.). içinde *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, H. (2013). *Neden Coğrafya? Neden Coğrafya Eğitimi?* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kerimoğlu, F. (2014). *Farklı yaşta çocukların oluşturduğu ilköğretim 1. sınıflara ilişkin öğretmen değerlendirmesi*. (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- King, C. L. (2017). *An examination of the representation of geography literacy within the california history-social science common core state standards and its implications for global citizenship*. Unpublished master's thesis, California State University, Fullerton.
- Kurtbörü, Y. (2010). *Türkiye'nin komşu ülkeleri ile olan dış ticareti ve geliştirilmesinde eğitimin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- McBeth, W., Hungerford, H., Marcinkowski, T., Volk, T. And Meyers, R. (2008). *National environmental literacy assessment project: year 1, national baseline study of middle grade students; final research report*. Unpublished project report, Florida Institute of Technology, Melbourne, USA.
https://www.noaa.gov/sites/default/files/atoms/files/Final_NELA_minus_MSELS_8-12-08_0.pdfadresinden 07.11.2020 tarihinde alınmıştır.
- McGhee, L. E. (1991). *Influence of race, gender, travel, geography courses, and geography content in other courses upon geographic literacy of high school students*. Unpublished doctoral dissertations, Memphis State University, Memphis.

- MEB. (2018a). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (1, 2. ve 3. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden 14/12/2019 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2018b). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden 14/12/2019 tarihinde erişilmiştir.
- Mhishi, M., Pedzisai E., & Edward M. (2013). Geographic literacy and world knowledge amongst open distance learning students in Zimbabwe. *Greener Journal of Educational Research*, 3(7),301-309. <https://ir.buse.ac.zw/handle/11196/592>. Adresinden 22/12/2019 tarihinde erişilmiştir.
- Nolan, R. E. (2002). Geo-literacy: how well adults understand the world in which they live. *Adult Basic Education*, 12(3), 134-144.
- Obalar, S. ve Ada, S. (2010). Ekolojik bakış açısı ve sosyal kapital kuram çerçevesinde öğrencilerin ilk okuma yazma becerilerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32(141), 168.
- Oigara, J. (2006). *A multi-method study of background experiences influencing levels of geographic literacy*. Unpublished doctoral dissertations. Binghamton University. Binghamton.
- Ottati Reperger, D. F. (2015). *Geographical literacy, attitudes, and experiences of freshman students: a qualitative study at Florida international university*. unpublished doctoral dissertations, Florida International University, Florida.
- Özçağlar, A. (2009). *Coğrafyaya giriş*. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Roberts, J. (2003). *Place perception, cognitive maps, and mass media: the interrelationships between visual popular culture and regional mental mapping*. Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Rogers, L. K. (1997). *An examination of elementary teachers' knowledge of geography and geographic education*. Unpublished doctoral dissertations. Binghamton University, New York.
- Seymour, A. (2007). *overcoming global ignorance: developing geographic literacy in a world regional geography course*. Unpublished master's thesis. Western Kentucky University, Kentucky.
- Smeaton, M. (2000). Questioning geography. In R. Carter (Ed.). *Handbook of Primary Geography*. Published by the Geographical Association.
- Sönmez, Ö, F. (2010). *ilköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Spires, H. A., Johnson, J., Lee, J. K. and Turner, K. A. (2008). Having our say: middle grade student perspectives on school, technologies, and academic engagement. *journal of research on technology in education*, 40(4), 497-515. <https://doi.org/10.1080/15391523.2008.10782518>. <https://search.proquest.com/docview/274695591?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>. adresinden 10/08/2020 tarihinde erişilmiştir.
- Strom, P., Strom, R., Wing, C. and Beckert, T. (2010). adolescent learning and the internet: implications for school leadership and student engagement in learning. *Education Digest*, 75(6), 10-16. <https://doi.org/10.1177/0192636509340436>. <https://search.proquest.com/docview/216027708?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>. Adresinden 04/03/2019 tarihinde erişilmiştir.

- Şahin Yanpar, T. (1994). İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10, 43-48.
- Şengönül, T. (2013). Sosyal sınıfın boyutları olarak gelirin, eğitimin ve mesleğin ailelerdeki sosyalleştirme-eğitim süreçlerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167).
- Tesar, J. E. (2010). *The impact of a geographic information system on middle school students' geographic literacy and historical empathy*. Unpublished doctoral dissertation, Ohio University, Ohio.
- Thomas-Brown, K. and Richards, A. (2015). Critical intersections of knowledge and pedagogy: why the geographic literacy of preservice elementary teacher's matter? *Review of International Geographical Education Online*, 5(3), 249-273.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri, *Türk Dili*, 609, 547-563.
- Tuna, F. (2013). Türkiye'de üniversite öğrencilerinin coğrafi okuryazarlık düzeyleri: mevcut durum analizi ve öneriler. *Türkiye Coğrafyacılar Derneği Yıllık Kongresi*, s. 929, İstanbul.
- Tuna, F. (2015). What is the level of undergraduate students' geographic literacy in Turkey? *H. U. Journal of Education*. 30(2):126-136.
- Turner, S. and Leydon, J. (2012). Improving Geographic Literacy Among First Year Undergraduate Students: Testing The Effectiveness of Online Quizzes. *Journal of Geography*,111(2), 54-66. doi: 10.1080/00221341.2011.583263.
- Utami, W. S., Zain, I. M., & Sumarmi, (2018). Geography literacy can develop geography skills for high school students: is it true? *IOP Conf. Series:Materials Science and Engineering*, 296, 1-6. doi:10.1088/1757-899X/296/1/012032.
- Uyar, F. O. (2019). *sosyal bilgiler öğretmenlerine göre coğrafya okuryazarlığı ve öğretimi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Winship, J. M. (2004). *Geographic Literacy and world knowledge among undergraduate college students*. Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Yaban, E. H. ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi-on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Society & Social Work*, 18(1), 49-67.
- Yenilmez, K. ve Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 431-448.
- Yıldırım, T. (2016). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı algı düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*,11(14). doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9742>.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesi geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Tarih: 04.05.2020

No: 1/23

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : % 50

2. yazar katkı oranı : % 50



STEM Odaklı Öğretim Süreçlerinde Öğrencilerin Matematiksel Muhakeme Becerilerinin İncelenmesi*

Investigation of Students' Mathematical Reasoning Skills in STEM-Focused Teaching Processes

Dr. Şule KOÇYİĞİT¹, Prof. Dr. Kürşat YENİLMEZ²

Öz

Bu çalışmanın amacı STEM odaklı öğretim süreçlerinde öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerinin incelenmesidir. Çalışma bir eylem araştırmasıdır. Araştırma, bir devlet meslek lisesinin elektrik-elektronik teknolojileri ve otomasyon teknolojileri bölümü 10. sınıfında öğrenim gören 48 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada STEM eğitimi, II. dereceden denklem ve fonksiyonlar konusu kapsamında uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, ön-test olarak “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme” Aracı, son-test olarak “Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı” ve saha notları aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada uygulanan “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı”, I. dereceden denklemler konusunu içermekte olup, ‘Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı’ ise II. dereceden denklemler ve fonksiyonlar konusunu kapsamaktadır. Veri analizi sonucunda STEM odaklı öğretimin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Bu kapsamda matematik derslerinde STEM eğitiminin yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: STEM eğitimi, matematiksel muhakeme, saha notları, meslek lisesi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of this study is to examine students' mathematical reasoning skills in STEM-oriented teaching processes. The study is an action research. The research was conducted with 48 students studying in the 10th grade of a state vocational high school, department of electrical-electronic technologies and automation technologies. In the research, STEM education was applied within the scope of quadratic equations and functions. The data of the study were collected through “Algebraic Reasoning Assessment Tool” as a pre-test, “Mathematical Reasoning Assessment Tool” as a post-test and field notes. “Algebraic Reasoning Evaluation Tool” applied in the research includes the subject of first-order equations, and the “Mathematical Reasoning Evaluation Tool” covers the subject of quadratic equations and functions. As a result of data analysis, it was seen that STEM-oriented instruction contributed to the development of students' mathematical reasoning skills. In this context, it is recommended to expand STEM education in mathematics courses.

Keywords: STEM education, mathematical reasoning, fields notes, vocational high school

Paper Type: Research

Giriş

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilen çağımızda hem ülkelerin küresel ekonomide rekabet edebilmeleri hem de bireylerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olabilmeleri için son yıllarda pek çok ülkenin eğitim gündeminde yer alan STEM eğitimi, 21. yüzyıla uygun

*Bu çalışma birinci yazarın “STEM Odaklı Öğretim Süreçlerinde Öğrencilerin Matematiksel Muhakeme, Matematiğe Yönelik Tutum ve Özyeterliliklerinin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Afyonkarahisar TOKİ Sosyal Bilimler Lisesi, sulekesgin@gmail.com

²Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, kyenilmez@ogu.edu.tr

Atf için (to cite): Koçyiğit, Ş., Yenilmez, K. (2022). STEM odaklı öğretim süreçlerinde öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 122-145.

paradigma ve öğrenme modellerinden biri olarak görülmektedir (Akgündüz, Ertepinar, Ger, Kaplan-Sayı ve Türk, 2015). Fen (Science), Teknoloji (Technology), Mühendislik (Engineering) ve Matematik (Mathematics) disiplinlerinin İngilizce kısaltması olan STEM eğitimi, öğrencilerin dünyayı parçalardan ziyade, bir bütün olarak anlamalarını sağlayarak dört disiplini, birleşmiş bir öğretim ve öğrenme anlayışı içinde bütünleştirir (Lantz, 2009). Her bir disiplinin kendine özgü bilgi tabanı, özel uygulamaları ve belirli zihin alışkanlıklarının olmasından dolayı öğrenme ve öğretme için disiplinler yaklaşım daha pragmatik olarak görülmüş ancak işletme ve sanayide karşılaşılan sorunların karmaşıklığı, teknoloji, bilim ve ilişkili alanların multidisipliner doğası ve 21. yüzyıl işgücünün gereklilikleri eğitimde disiplinler arası bir yaklaşımı gerektirmiştir (Dixon ve Hutton, 2016). Bu bağlamda bütünleştirici bir programın geliştirilmesinin ve uygulanmasının öğrencilerin disiplinler arasında ve gerçek yaşamla bağlantı kurmalarını ve öğrenmeye istekli olmalarını sağlayacağı düşünülmüştür (Satchwell ve Loep, 2002). Bu doğrultuda STEM eğitimi, küresel çapta meydana gelen ekonomik ve teknolojik değişimlere ülkelerin ve bireylerin adapte olabilmesi, öğrencilerin okulda öğrendiklerini günlük hayat ve diğer disiplinlerle ilişkilendirebilmesi ve bütüncül bakış açısına sahip olabilmesi için oldukça önemli görülmektedir. Ayrıca, STEM eğitiminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine, yürütücü biliş becerilerine, bilimsel düşünme becerilerine katkı sağlayacağı da düşünülmektedir (Yıldırım ve Altun, 2015).

Eski astronot ve senatör John Glenn liderliğinde hazırlanan Glenn Komisyon Raporu, okulların, öğrencileri Amerikan ekonomisinin rekabete dayalı teknolojik gelişmelerde varlığını sürdürebilmesi için gereken becerilerle donatmada yetersiz kaldığını ortaya koymuştur (Van de Walle vd., 2014). Bu beceriler, çoğunlukla Amerikan toplumunun alt yapısını inşa edecek matematiksel becerilerdir (Van de Walle vd., 2014). Muhakeme yapma, ilişki kurma, iletişim kurma, karar verme ve çıkarımda bulunma gibi matematiğin temelinde bulunan ve öğretim programlarında matematiksel süreç becerileri olarak geçen beceriler kişinin sadece matematik dersinde başarılı olmasını sağlamaz aynı zamanda kişinin günlük hayatında ve iş yaşamında da başarılı olmasını sağlar. Aynı zamanda bireyin üst düzey düşünme becerilerini geliştirir. Leopold ve Edgar (2008) matematikte kavramsal anlayışları daha gelişmiş olan öğrencilerin STEM kurslarında daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Matematik disipliniyle etkili bir şekilde düşünmeyi ve iletişim kurmayı öğrenen öğrenciler, işyerinde giderek takım çalışması, iş birliği ve iletişim gerektiren değişikliklere daha iyi hazırlanırlar (SACNS, 1991; Endüstriyel ve Uygulamalı Matematik Derneği 1996; akt. NCTM, 2000).

Carnevalle, Melton ve Smith (2011) matematiksel muhakemeyi STEM yetenekleri arasında ifade etmiş ve matematiksel muhakemenin, STEM mesleklerinde en fazla kullanılan becerilerden biri olduğunu belirtmiştir. Henderson (2003) yazılım mühendisliğinde matematiksel muhakemenin rolünü incelediği çalışmasında yazılım mühendislerinin matematiği açık ve formal olarak kullanmadıklarını ancak dolaylı olarak matematiksel muhakemeyi sürekli kullandıklarını belirtmiştir.

Hem günlük yaşam hem de akademik hayatta bilgi ve ilişki kurma, muhakeme yapma, problem çözme gibi becerilerini sıklıkla kullandığımız matematik disiplininin öğrencilere nasıl öğretileceği sorusu gündeme gelmektedir. Genellikle öğrenciler matematiği zor, sıkıcı, soyut, anlaşılabilir ve günlük hayatlarında karşılımlarına çıkmayan bir disiplin olarak görmektedirler. Soyut kavramlar somutlaştırılmadan verildiğinde öğrenciler tarafından zor, sıkıcı, faydalı olmayan ve uygulama alanı olmayan kavramlar olarak görülebilir (Özgen ve Pesen, 2008). Matematik eğitimi alanında yapılan öneriler kapsamında STEM eğitiminin matematik eğitiminde kullanılmasının öğrencilerin neden matematik öğrenmeleri gerektiğine ilişkin düşüncelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Pek çok öğrenci matematiği prosedür ve kural olarak görmekte ve bu durum onların matematiğin zenginliklerini görebilmeleri ve matematik yetkinliği geliştirebilmeleri için kullanılacak birçok yaklaşımı deneyimlemelerini önlemektedir (Mensah, Okyere, ve Kuranchie, 2013). STEM eğitimi, bağlam sağlayarak öğrencilerin matematiğin prosedür ve kurallardan ibaret olmadığını, matematiğin hem günlük

hayatlarında hem de bilim, teknoloji ve mühendislik alanlarında uygulamalarını ve diğer disiplinlerle ilişkisini görmelerini sağlar. Yapılan çalışmalar STEM eğitiminin matematik akademik başarısını arttırdığını göstermektedir (Acar, Tertemiz ve Taşdemir, 2018; McClain, 2015; Siregar, Rosli, Maat & Capraro, 2020). Bununla beraber STEM eğitimi, disiplinler arası öğrenme ortamıyla öğrencilere bilimsel yöntemin günlük hayatta nasıl uygulanabileceğini göstermeyi amaçlamaktadır ki bu kapsamda matematiğin yaşam koşulları ile ilişkili olarak yararlılığını anlamak olan matematik okuryazarlığını geliştirmek için kritik bir öneme sahiptir (Karahan ve Bozkurt, 2017).

Matematik öğretiminin en önemli hedeflerinden birisi neden, niçin sorularına karşılık olarak mantıklı cevaplar elde etmenin diğer bir deyişle muhakemenin gelişimini sağlamaktır (Altıparmak ve Öziş, 2005). Varsayımlar yapmayı ve tümdengelimsel argümanlar geliştirmeyi içeren matematiksel düşünme ve muhakeme becerileri, yeni görüşler geliştirmek ve ileri çalışmaları teşvik etmek için bir temel olması bakımından önemlidir (NCTM, 2000). Matematikte muhakeme, kanıtlara veya belirtilen varsayımlara dayanarak mantıksal sonuçlar çıkarmayı içerir (NCTM, 2009). Bir problemde sorulan soru anlaşılmadan çözüme başlanamaması, dayanakları, gerekçeleri gösterilmeden matematiksel fikirlerin savunulamaması ve matematiksel ispat yapılırken baştan kabullerde bulunup daha sonra doğru ya da yanlışlığına karar verilmesi muhakeme gerektiren durumlardır ki bu da matematiksel muhakemenin, matematiğin temelini oluşturduğunu gösterir (Umay, 2003). STEM eğitimi, öğrencilerin matematiğin gerçek yaşamla ve diğer disiplinlerle ilişkisini ve uygulama alanlarını görmeleri yani matematiksel konuların ne işe yaradığını görmeleri açısından önemlidir. Bu kapsamda STEM eğitimiyle, öğrencilerin “Matematik bizim ne işimize yarayacak?” sorularına cevap bulacağı dolayısıyla neyin nereden geldiğini ve ne işe yaradığını görecekleri düşünülmektedir. Matematiksel konuların ortaya çıkışı zaman zaman ihtiyaç kaynaklı olduğu için öğrencilerin matematiksel konuların neden ortaya çıktığını anlamalarına katkı yapacaktır. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerini geliştireceği ön görülmektedir.

Meslek liselerinde diğer lise türlerinde olan öğretim programlarının uygulanmasının yanı sıra mesleki bölümlerine göre ayrı öğretim programları da uygulanmaktadır. Örneğin elektrik ve elektronik teknolojileri bölümünde coğrafya, fizik ve matematik gibi derslerin yanında elektrik alanına mahsus dersler de bulunmaktadır. Dolayısıyla meslek lisesi türlerinden olan eski adı endüstri meslek lisesi programlarının, ilgili bölümünün üniversite kademesinde mühendislik alanının temelini oluşturduğu söylenebilir. Örneğin elektrik bölümü, elektrik mühendisliğinin temelini oluşturmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimde, bireylerin sektörün iş gücü ihtiyacına cevap verecek nitelikte olması ve gelişen teknolojiye uyum sağlayabilmesi amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2018). TÜSİAD (2014) raporunda Ar-Ge alanında üniversite mezunları kadar, teknik elemanların ve ustaların da iş hayatında buluş yapma, var olan sistemleri çözümlenme ve çalışma prensiplerini anlama bakımından oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla işin mutfağında yetişen meslek lisesi öğrencilerinin STEM alanlarından fen ve matematik bilgi ve becerileri hem bölüm dersleri hem de iş yaşamları için temel teşkil etmektedir. Matematik, meslek lisesi öğrencilerinin mesleğe daha iyi hazırlanmaları, iş yaşamı başarılarının artması ve çağdaş teknolojinin gerekleri doğrultusunda yetişmeleri için vazgeçilmez bir öneme sahiptir (MEB, 2005; akt. Hatisaru ve Erbaş, 2013). Ancak meslek liselerinde özellikle de endüstri meslek liselerinde matematik disiplinine yönelik akademik başarı oldukça düşüktür (Alacacı ve Erbaş, 2010; Berberoğlu ve Kalender, 2005; Tektaş, 2010). Aynı zamanda meslek lisesinde öğrenim gören öğrenciler kültür derslerini, özellikle de matematik ve fen bilimlerini gereksiz görmekte ve gerek bölüm dersleriyle gerek gerçek hayatla ilişkilendirememektedirler. Genel olarak meslek lisesi öğrencilerinin, fen ve matematik alanlarındaki düşük akademik başarıları (Atik, 2017; Atik, 2018), STEM alanlarına ilgi düzeylerinin ve fen ve teknoloji okuryazarlık seviyelerinin diğer lise türlerine göre daha düşük düzeyde olması (Dilek, 2019) ve inovasyon ve gelişen teknolojilere yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları (Bağcı, Daş, Genç, 2018) ülkemiz eğitim alanında önemli

problemlerden biridir. Mesleki ve teknik eğitim, ülke ekonomisini doğrudan etkilemesinden dolayı ülkenin sosyal ve ekonomik gelişimini sağlama kapasitesine sahiptir (MEB, 2018). STEM eğitimi ve Endüstri 4.0 bileşenlerinin ülke ekonomisi ve sosyal kalkınmasında önemli bir role sahip olması açısından mesleki ve teknik lise programlarına dahil edilmesi önemli olacaktır (TÜSİAD, 2018). Bu kapsamda bu araştırma, matematik dersinin, meslek lisesi öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınarak mesleki bölüm dersleriyle (elektrik) ilişkilendirilerek tasarlanması ve böylece öğrencilerin matematiksel bilgi ve becerilerine katkıda bulunmayı amaçlaması bakımından önemlidir.

1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada meslek lisesi elektrik bölümü 10. sınıf matematik dersinin STEM eğitimi ile yürütülmesiyle öğrencilerin STEM eğitimi sonucunda matematiksel muhakeme becerilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

2. Problem Cümlesi

STEM eğitiminin endüstri meslek lisesi 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine katkısı var mıdır?

2.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki biçimdedir:

1.STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerinin gelişimine katkısı bulunmakta mıdır?

1.a. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.b. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.c. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.d. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından cebirsel ifadelere yönelik çıkarımda bulunma alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.e. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.f. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

1.g. STEM eğitiminin, matematiksel muhakeme boyutlarından rutin olmayan problemler alt boyutuna katkısı bulunmakta mıdır?

2.Saha notlarına göre STEM eğitiminin öğrencilerde meydana getirdiği değişiklikler nelerdir?

3. Yöntem

Bu araştırma eylem araştırması modelinde gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması alan yazında; “bireylerin kendi mesleki uygulamaları hakkında gerçekleştirdikleri sistematik bir yansıtma, sorgulama ve eylem süreci” (Frost, 2002) olarak tanımlanmaktadır. Eğitim sürecinde ise “eğitim uygulamalarını iyileştirmek için anlamak, değerlendirmek ve sonra değiştirmek amacıyla yapılan bir sorgulama” (Bassegy, 1998) biçiminde tanımlanmaktadır. Alan yazında çeşitli araştırmalarda meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin dört işlem gibi temel matematiksel bilgi ve becerilerde eksiklerinin görülmesi ve araştırmacının sekiz yıldır meslek lisesinde matematik öğretmeni olarak çalışması var olan eksikleri gözlemlemesinden dolayı

matematik dersini iyileştirmek amacıyla gerçekleştirilmesi açısından eylem araştırması modelinde tasarlanmıştır.

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeyle belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki bir meslek lisesi elektrik ve elektronik teknolojileri alanında öğrenim gören, elektrik-elektronik dersi kapsamında doğru akım ve alternatif akım modülleri alan, 10. sınıf düzeyinde 48 Anadolu meslek lisesi programı öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma çalışma grubu için 10. sınıf düzeyinin seçilmesinin nedeni; 9 ve 10. sınıf düzeylerinde matematik öğretim programı bütün lise türlerinde ortak olması ve meslek liselerinin nitelikli Anadolu meslek programlarında 11. ve 12. sınıf düzeylerinde matematik dersinin seçmeli olmasıdır. Meslek liselerinde 9. sınıf düzeyinde mesleki alan dersleri görülmediği için bu çalışmada 9. sınıf düzeyi tercih edilmemiştir. Bu çalışmada STEM eğitiminin matematik öğretim programı kapsamında gerçekleştirilmesi hedeflendiği için çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin meslek lisesinin 10. sınıf düzeyinde öğrenim görmesi ölçüttür.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri için araştırmanın bağımlı değişkeni olan öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerini ölçme amacıyla ön test olarak Kaya (2015) tarafından geliştirilen “Cebirsel Muhakeme Becerileri Ölçme Aracı” ve son test olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Matematiksel Muhakeme Becerileri Ölçme Aracı” kullanılmıştır. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin temel matematiksel bilgi ve becerilerde dahi oldukça eksik olduğu alan yazında görülmektedir. STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığının incelendiği bu çalışmada II. dereceden denklemler ve fonksiyonlar konu alanı kapsamında geliştirilen son testin ön test-son test biçiminde uygulanmasının sağlıklı veriler vermeyeceği düşünülmüştür. II. dereceden denklemler ve fonksiyonlar konu alanının ön bilgisi olan I. dereceden denklemler, cebirsel ifadeler ve koordinat sistemi kapsamında geliştirilen ölçme aracının öğrencilerin hazırbulunuşlukları hakkında daha doğru bilgi vereceği düşünülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü öğrencilerin daha önce hiç görmedikleri II. dereceden denklem ve fonksiyonlar konusu kapsamında matematiksel muhakeme becerilerinin ön test olarak uygulanması yerine I. dereceden denklemler, cebirsel ifadeler ve koordinat sistemi kapsamında matematiksel muhakeme becerilerinin değerlendirilmesi uzman görüşü doğrultusunda uygun görülmüştür. Kaya (2015) tarafından geliştirilen “Cebirsel Muhakeme Becerileri Ölçme Aracı”; cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma (8 çoktan seçmeli soru), aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma (2 çoktan seçmeli soru), uygun cebirsel muhakemeyi belirleme (7 çoktan seçmeli soru), cebirsel ifadelere yönelik çıkarımda bulunma (6 çoktan seçmeli), çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma (4 açık uçlu soru), sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme (5 açık uçlu soru) ve rutin olmayan problemler (6 açık uçlu soru) alt boyutlarından oluşmaktadır. “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı”, 38 maddelik olup 22 açık uçlu soru ve 16 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Araştırmada son-test olarak kullanılan “Matematiksel Muhakeme Becerileri Ölçme Aracı”, “Cebirsel Muhakeme Becerileri Ölçme Aracı” ile aynı alt boyutlarda 30 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmada, ders planları II. dereceden denklem ve fonksiyonlar konusu kapsamında geliştirilmiştir. Bu çalışmada ders planları, hem gerçek hayatta (parabol örneklerinin gerçek hayatta sıklıkla görülmesi) hem de elektrik (örn. Sönümlü devreler) ve fizik (örn. eğik atış) alanlarında uygulamalarının olması hem de diğer fonksiyon türlerine aktarılabilir olmasından dolayı II. dereceden denklem ve fonksiyonlar konusu kapsamında geliştirilmiştir. Araştırmada uygulanan ders planları ve ölçme araçlarının pilot uygulaması araştırmadan bir yıl önce meslek lisesi elektrik ve elektronik teknolojileri bölümü 10. sınıf düzeyinde öğrenim gören 23 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri için araştırmacının süreç boyunca tuttuğu saha notları kullanılmıştır. Saha notları ve araştırmada kullanılan diğer veri toplama yöntemleriyle elde edilen verilerin birlikte kullanılması hem veri çeşitlemesi hem de araştırmaya yönelik bütüncül bir bakış açısı sağlamaktadır.

3.3. Veri Analizi

Araştırmada ön-test olarak uygulanan “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı”, I. dereceden denklemler konusu kapsamında geliştirilmiş olup 22 açık-uçlu ve 16 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Araştırmanın son-testini oluşturan “Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı”nda 30 soru bulunmakta ve tamamı açık uçlu sorulardır. “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı”nda bulunan çoktan seçmeli sorular doğru ve yanlış olarak kodlanmıştır. Doğru cevaplar “1”, yanlış cevaplar ise “0” olarak puanlanmıştır. “Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı” ve “Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı” nda yer alan açık uçlu soru maddelerinin analizi aşamasında Marzano (2000) tarafından geliştirilen aşamalı puan ölçeği kullanılmıştır. Açık uçlu sorular Marzano (2000) tarafından geliştirilen rubriğe göre “0-1-2-3-4” biçiminde derecelendirilmiştir. Bu araştırmada ön test ve son test karşılaştırması yapılabilmesi için son test maddelerinde 3 ve 4 puanları birlikte değerlendirilmekte ve çoktan seçmeli maddelerin “1” puanına karşılık gelmektedir. 0, 1 ve 2 puanları ise “0” puanına karşılık gelmektedir. STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için matematiksel muhakemenin her bir alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test veri toplama araçlarından elde edilen verilerin karşılaştırılması frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma kapsamında geçerlik ve güvenirlik için yapılan çalışmalar aşağıda özetlenmiştir;

- Uygulama sürecinde nitel ve nicel farklı veri toplama araçları ile veriler toplanmış böylece veri çeşitliliği sağlanmıştır.

- Uygulama sürecine yönelik 36 ders saatini kapsayan 6 haftalık bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama süreci uzmanlar ile paylaşılmış ve esas uygulamaya dönük eylemler için görüş alınmıştır. Uygulama ön testler ve son testler dahil haftada 6 ders saati olmak üzere 8 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Tablo 1’de araştırmanın eylem planını oluşturan 8 haftalık uygulama basamakları görülmektedir.

Tablo 1. Araştırmanın uygulama basamakları

1. Hafta	Araştırmanın ön testi uygulanmıştır. <ul style="list-style-type: none">• Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı – Ön test• Saha notları tutulmaya başlanmıştır.
2. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• II. dereceden denklemler konusu kapsamında geliştirilen “Sönümlü Devreler” etkinliği uygulanmıştır.• 5E öğrenme modeline göre etkinliğin giriş ve keşfetme basamakları uygulanmıştır. Keşfetme aşamasında Proteus baskı-devre bilgisayar programı kullanarak delta değerini grafik üzerinde görmüşlerdir.• Saha notları tutulmuştur.
3. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• Sönüm etkinliğinin açıklama, derinleştirme ve değerlendirme basamakları uygulanmıştır.• Saha notları tutulmuştur.
4. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• “Tesla’yı Tanıyalım” etkinliği uygulanmıştır.• Saha notları tutulmuştur.
5. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• “Güneş Ocağı ile Sucuk Pişirme” etkinlikleri uygulanmıştır.• Etkinliğin dikkat çekme ve keşfetme basamakları uygulanmıştır.• Saha notları tutulmuştur.
6. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• II. dereceden fonksiyonlar konusu kapsamında 5E öğrenme modeline göre geliştirilen etkinliğin açıklama, derinleştirme ve değerlendirme basamakları uygulanmıştır.• Saha notları tutulmuştur.
7. Hafta	<ul style="list-style-type: none">• II. dereceden denklem ve fonksiyonlara yönelik matematiksel modelleme problemleri uygulanmıştır.• Saha notları tutulmuştur.
8. Hafta	Araştırmanın son testlerini oluşturan veri toplama araçları uygulanmıştır. <ul style="list-style-type: none">• Matematiksel Muhakeme Becerileri Değerlendirme Aracı• Saha notları tutulmuştur.

- Matematiksel muhakeme değerlendirme aracı için bir doktor öğretim üyesi ve meslek lisesinde görev yapan 3 matematik öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır.

4. Bulgular

4.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın birinci problemi STEM eğitiminin meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine katkısı olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Bu amaçla cebirsel muhakeme değerlendirme aracında belirtilen matematiksel muhakeme alt boyutlarının her birine yönelik ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır.

4.1.a. STEM Eğitiminin Cebirsel Yapıları/İlişkileri Tanıma Ve Kullanma Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son teste öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutunda 8 soru bulunmaktadır ve bu sorular çoktan seçmelidir. Son testin bu boyutunda 4 soru (alt sorularla 7 soru) bulunup tamamı açık-uçlu biçimindedir. Bu kapsamda ön

test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 2’de matematiksel muhakemenin cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutuna ilişkin ön test ve son testte yer alan sorulara doğru cevap veren öğrencilere yönelik frekans ve yüzdeler verilmiştir.

Tablo 2. Cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma

		n	%	f
Cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma	Cebirsel Muhakeme	48	100	6
	Değerlendirme Aracı (Ön test)		88	9
			75	14
			63	8
			50	5
			38	3
			25	3
	Matematiksel Muhakeme	48	100	14
	Değerlendirme Aracı (Son test)		86	10
			71	6
			57	4
			43	5
			29	4
			14	5

Tablo 2’de görüldüğü gibi ön testte sorulan 8 sorunun tamamını cevaplayan (%100) öğrenci sayısı 6 kişiyken, %88’ini doğru cevaplayan öğrenci sayısı 9 kişidir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 8 maddenin cevaplanma oranı %25 ve %100 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerden sorulan 7 sorunun tamamını cevaplayan 14 kişiyken, soruların %86’sını doğru cevaplayan öğrenci sayısı 10’dur. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %14 ile %100 arasında değişmektedir. Bu durum öğrencilerin ön test maddelerinde daha başarılı olduğunu gösterebilir ancak soruların %70 ve üstü cevaplanma oranına bakıldığında 29 öğrencinin ön test maddelerinin %70 ve üstünü doğru cevapladığı, 30 öğrencinin son test maddelerinin %70 ve üzerini doğru cevapladığı görülmektedir.

Cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutunda öğrencilerin ön-test ve son-testte yer alan soruların doğru cevaplandırılma yüzdeleri (%0-100) aralıklara bölündüğünde öğrencilerin ön-testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin en fazla %70-80 aralığında yığılma gösterdiği görülmektedir. Son testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdeleri ise %90 üstünde yığılma göstermektedir.

Cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutunda öğrencilerin cevapları incelendiğinde araştırmaya katılan 48 öğrenciden 18 öğrenci ön testte bu boyutta yer alan 8 soruya doğru cevap verme yüzdesini son testte yer alan 7 soruya doğru cevap verme yüzdesine göre düşürmüştür. Örneğin; Ö3 isimli öğrenci cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutunda, yer alan sorulara %62,5 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %57’sine doğru cevap vermiştir. Benzer şekilde Ö8 isimli öğrenci ön testte yer alan sorulara %37,5 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan sorulara %14 oranında doğru cevap vermiştir. Bu durum, matematiksel muhakemenin cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutu için, ön testte yer alan sorularla son testte yer alan soruların yapısından kaynaklanmıştır.

Ön testte yer alan soruların çoktan seçmeli sorulardan oluşması ve cebirsel yapı/ilişkilerin daha kolay görülmesi bu durumun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Son testte yer alan sorularda ikinci dereceden fonksiyonlara ilişkin cebirsel yapıları kendilerinin bulup yazmaları istenmiştir. Bu kapsamda 18 öğrencinin II. dereceden denklem ve fonksiyonlara ilişkin cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma boyutunda zorlandıkları görülmüştür.

Ancak araştırmaya katılan 48 öğrenciden 18 öğrencinin son testte yer alan sorulara ilişkin doğru cevap yüzdeleri ön test yer alan sorulara göre düşüş gösterirken, 30 öğrencinin doğru cevap yüzdeleri son testte yer alan sorularda yükselmiştir. Bu kapsamda STEM eğitiminin meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel muhakemenin cebirsel yapıları/ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutuna katkısı bulunduğu söylenebilir.

4.1.b. STEM Eğitiminin Aynı Verinin Farklı Cebirsel İfadelerini Kullanma Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son testte öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma alt boyutunda 2 çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 3 soru bulunup tamamı açık uçludur. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 3'te öğrencilerin aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma becerisine ilişkin ön test ve son test puanları frekans ve yüzdeleri sunulmuştur.

Tablo 3. Aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma

		n	%	f
Aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma	Cebirsel Muhakeme	48	100	11
	Değerlendirme Aracı (Ön test)		50	30
			0	7
	Matematiksel Muhakeme	48	100	14
	Değerlendirme Aracı (Son test)		67	13
			33	21

Ön testte sorulan 2 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci sayısı 11 kişiyken %50'sini doğru cevaplayan 30 kişidir. 7 öğrenci ise bu boyuttaki hiçbir soruyu doğru cevaplayamamıştır. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 2 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %100 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerden sorulan 3 sorunun tamamını cevaplayan 14 kişiyken, soruların %67'sini doğru cevaplayan öğrenci sayısı 13'tür. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %33 ile %100 arasında değişmektedir. Son testte aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma boyutunda sorulan sorulara hiç cevap veremeyen öğrenci bulunmamıştır. Aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma alt boyutunda ön test ve son testte bulunan maddelerin cevaplanma yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerin ön-testte yer alan sorulara verdiklerin cevapların %40 altında yığılma gösterdiği görülmektedir. Buna karşın son testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin ise %40 üstünde yığılma gösterdiği görülmektedir.

Aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma alt boyutunda öğrencilerin cevapları incelendiğinde araştırmaya katılan 48 öğrenciden 15 öğrenci ön testte yer alan 2 soruya doğru cevap verme yüzdesini son testte yer alan 3 soruya doğru cevap verme yüzdesine göre düşürmüştür. Örneğin; Ö4 isimli öğrenci aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma alt boyutunda, yer alan sorulara %50 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %33'üne doğru cevap vermiştir. Benzer şekilde Ö15 isimli öğrenci ön testte yer alan sorulara %100 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan sorulara %67 oranında doğru cevap vermiştir.

Bu durum, matematiksel muhakemenin aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma boyutunda, son testte yer alan soruların II. dereceden denklemlere ilişkin daha teknik

becerileri gerektirmesinden kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerine yönelik hazırbulunuşluk düzeyini ölçmeye yönelik ön testinde görüldüğü üzere teknik becerilerinde eksiklikler olduğu görülmüştür. Benzer şekilde aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma boyutunda araştırmanın ön testinde yer alan soruların çoktan seçmeli olması, öğrencilerden denklemler üzerinde işlem yapması ya da denklem kurması istenmemesi ve sayılar arasında örüntünün rahat bir şekilde görülmesi öğrencilerin ön test puanlarının daha yüksek olmasına neden olmuş olabilir.

Tablo 3 incelendiğinde ön test sorularının cevaplanma oranı %0-100 arasındayken son test soruları %33-100 arasında yer almaktadır. Araştırmaya katılan 48 öğrenciden 15 öğrenci, aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma boyutunda ön testte yer alan sorulara cevap verme yüzdesini son testte düşürmüştür. Ancak araştırmaya katılan diğer 33 öğrenci ise aynı boyutta ön testte yer alan sorulara göre son testte doğru cevap verme yüzdesini yükseltmiştir. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini kullanma muhakeme becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir.

4.1.c. STEM Eğitiminin Uygun Cebirsel Muhakemeyi Belirleme Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son test maddelerine yönelik öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutunda 7 çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 4 soru bulunup tamamı klasiktir. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 4'te matematiksel muhakemenin uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutuna ilişkin ön test ve son teste ilişkin frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4. Uygun cebirsel muhakemeyi belirleme

	n	%	f	
Uygun cebirsel muhakemeyi belirleme	Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı (Ön test)	48	86	1
			71	3
			57	2
			43	5
			29	12
			14	9
			0	16
	Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı (Son test)	48	100	4
			75	6
			50	12
		25	16	
		0	10	

Tablo 4'te öğrencilerin uygun cebirsel muhakemeyi belirleme becerisine ilişkin ön test ve son test puanları frekans ve yüzdeler biçiminde sunulmuştur. Ön testte sorulan 7 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci bulunmazken %86'sını cevaplayan 1 öğrencidir. Öğrencilerin 16'sı bu alt boyutta yer alan hiçbir soruya doğru cevap verememiştir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 7 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %86 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde sorulan 4 sorunun tamamını cevaplayan 4 öğrenciyken, 10 öğrenci soruların hiçbirine doğru cevap verememiştir. Son test maddelerinin doğru cevaplanma oranı %0 ile %100 arasında değişim göstermektedir.

Uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutunda ön test ve son testte bulunan maddelerin cevaplanma yüzdeleri incelendiğinde uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutunda öğrencilerin hem ön-testte hem de son-testte yer alan soruları doğru cevaplandırma

yüzdesinin %40 altında yığılma gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta matematiksel muhakeme becerilerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Ancak soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin ön-teste göre son testte gelişim gösterdiği görülmektedir.

Uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutunda araştırmaya katılan 48 öğrenciden 5 öğrenci ön testte yer alan sorulara doğru cevap verme yüzdesine kıyasla son testte yer alan doğru cevap verme yüzdesini düşürmüştür. Örneğin Ö36 isimli öğrenci ön testte bulunan maddelerin %29'unu doğru cevaplarırken son testte yer alan maddelerin hiçbirine doğru cevap verememiştir. Ö25 isimli öğrenci de ön testte bulunan soruların %71'ine doğru cevap verirken son testte bulunan soruların %25'ine doğru cevap vermiştir. Ön testte bulunan soruları doğru cevaplama yüzdesi son teste göre daha yüksek olan öğrencilerin, bu boyutta yer alan soruları cebirsel ifadeleri kullanmadan dört işlem kullanarak çözdükleri görülmüştür. Ancak son testte II. dereceden fonksiyonların çözümü cebirsel ifade kullanmayı gerektirdiği için çözememişlerdir.

Uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutunda, ön testte yer alan sorular günlük hayatla ilişkilendirilmiş denklem kurma problemleri olup 16 öğrencinin bu soruların hiçbirine cevap veremediği görülmüştür. Öğrencilerin ön testte yer alan çözümleri analiz edildiğinde soruları anlamadıkları ve soruların çözümlerine ilişkin denklem kuramadıkları görülmüştür. Uygun cebirsel muhakeme boyutunda, son testte yer alan soruları öğrencilerin büyük oranda cevapladıkları görülmüştür.

Bu durum son test maddelerinin %75'inin II. dereceden fonksiyonları içermesi yani araştırmanın son uygulama konusu olması dolayısıyla öğrencilerin STEM eğitimiyle matematiği günlük yaşamla ve diğer derslerle ilişkilendirmeye aşına olmasıyla açıklanabilir. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin uygun cebirsel muhakemeyi belirleme becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir.

4.1.d. STEM Eğitiminin Cebirsel İfadelere Yönelik Çıkarımda Bulunma Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son testte öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma alt boyutunda 6 çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 3 soru bulunup tamamı açık-uçludur. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 5'te matematiksel muhakemenin cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma alt boyutuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 5. Cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma

		N	%	f
Cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımlarda bulunma	Cebirsel Muhakeme Değerlendirme Aracı (Ön test)	48	83	8
			67	7
			50	10
			33	13
			17	7
	Matematiksel Muhakeme Değerlendirme Aracı (Son test)	48	100	8
			67	14
			33	16
			0	10

Tablo 5 incelendiğinde ön testte sorulan 6 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci sayısı 8 iken %67'sini doğru cevaplayan 7 kişidir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 6 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %83 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerden sorulan 3 sorunun tamamını cevaplayan 8 kişiyken, soruların %67'sini doğru cevaplayan öğrenci sayısı 14'tür. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %0 ile %100 arasında değişmektedir. Cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma alt boyutunda ön test ve son testte yer alan maddelerin doğru cevaplandırılma yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerin ön testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdeleri %30-%50 arasında yığılım gösterdiği görülmektedir. Son testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin %30-%70 arasında yığılım göstermektedir.

Cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımlarda bulunma alt boyutunda öğrencilerin cevapları incelendiğinde araştırmaya katılan 48 öğrenciden 11 öğrenci ön testte bu boyutta yer alan 6 soruya doğru cevap verme yüzdesini son testte yer alan 3 soruya doğru cevap verme yüzdesine göre düşürmüştür. Örneğin; Ö7 isimli öğrenci cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımlarda bulunma alt boyutunda, yer alan sorulara %83 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %66'sına doğru cevap vermiştir. Benzer şekilde Ö21 isimli öğrenci ön testte yer alan sorulara %17 oranında doğru cevap verirken son testte yer alan soruların hiçbirine doğru cevap verememiştir.

Bu durum cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımda bulunma alt boyutunda, ön testte yer alan soruların çoktan seçmeli olması, çıkarımda bulunulması istenen soruların harfli ifadeler ve denklemler üzerinde işlem yapmayı gerektirmemesi ve günlük hayatla ilişki ve matematiksel kurallara yönelik çıkarımda bulunmayı gerektirmemesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ancak cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımlarda bulunma alt boyutunda son testte bulunan sorular öğrencilerden matematiksel kurallara ilişkin çıkarımda bulunmayı gerektirmektedir. Bu durum öğrencilerin bir kısmını zorlamıştır. Veriler ışığında öğrencilerin ön test ve son testte buldukları soruları doğru cevaplandırma yüzde ve frekansları incelendiğinde STEM eğitiminin meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel muhakemenin cebirsel ifadelerle yönelik çıkarımlarda bulunma alt boyutuna katkısı olduğu söylenebilir.

4.1.e. STEM Eğitiminin Çıkarıma Yönelik Cebirsel İşlemler Yapma Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son testte öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutunda 4 açık uçlu soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 6 soru bulunup tamamı açık uçludur. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 6'da matematiksel muhakemenin çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 6. Çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma

		N	%	f
Çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma	Cebirsel Muhakeme	48	100	1
	Değerlendirme Aracı (Ön test)		75	5
			50	13
			25	12
			0	17
	Matematiksel Muhakeme	48	100	8
	Değerlendirme Aracı (Son test)		67	7
			50	6
			33	12
			0	15

Tablo 6 incelendiğinde ön testte sorulan 4 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci sayısı 1 kişiyken %75'ini doğru cevaplayan 5 kişidir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 4 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %100 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde sorulan 6 sorunun tamamını cevaplayan 8 kişiyken, soruların %67'sini doğru cevaplayan öğrenci sayısı 10'dur. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %0 ile %100 arasında değişmektedir. Çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutunda ön test ve son testte yer alan maddelerin doğru cevaplandırılma yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerin ön-testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin %40 altında yığılım gösterdiği görülmektedir. Son-testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdeleri de %40 altında yığılım göstermektedir.

Çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutunda, 6 öğrencinin ön testte yer alan soruları doğru cevaplandırma oranlarının son testte yer alan soruları doğru cevaplandırma oranlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Örneğin Ö33 isimli öğrenci çıkarıma yönelik işlemler yapma alt boyutunda ön testte yer alan soruların %75'ini doğru cevaplarırken son testte yer alan soruların %67'sine doğru cevap vermiştir. Ö47 isimli öğrenci de ön testte yer alan soruların %50'sine doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %33'üne doğru cevap vermiştir.

Tablo 6'da öğrencilerin ön-test ve son-testte yer alan soruları %40 üstü doğru cevaplandırma yüzdeleri incelendiğinde son testte yer alan soruları daha fazla doğru cevapladığı görülmektedir. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma muhakeme becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir. Ancak çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutunda her iki değerlendirme aracında öğrencilerin çoğunluğu bu boyutta yer alan soruların hiçbirine doğru cevap verememiştir. Hem ön testte hem de son testte öğrencilerin çözümleri incelendiğinde öğrencilerin harfli ifadeler ve denklemler üzerinde mantıksal olarak konu alanına ilişkin kavrayış geliştirmiş olsalar da işlem yapmakta yetersiz kaldıkları görülmüştür.

4.1.f. STEM Eğitiminin Sonucun Doğruluğuna Ve Çözüm Yoluna Karar Verme Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son testte öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutunda 5 açık uçlu soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 7 soru bulunup tamamı açık uçludur. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 7'de matematiksel muhakemenin sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 7. Sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme

			n	%	F
Sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme	Cebirsel Değerlendirme Aracı (Ön test)	Muhakeme	48	60	1
		Aracı (Ön test)		40	2
				20	4
				0	41
	Matematiksel Değerlendirme Aracı (Son test)	Muhakeme	48	100	3
		Aracı (Son test)		86	4
				43	8
				29	8
				14	10
			0	15	

Tablo 7 incelendiğinde ön testte sorulan 5 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci bulunmazken %60'ını doğru cevaplayan 1 kişidir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 5 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %60 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde sorulan 7 sorunun tamamını cevaplayan 3 kişiye, soruların %86'sını doğru cevaplayan öğrenci sayısı 4'tür. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %0 ile %100 arasında değişmektedir. Sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutunda ön test ve son testte yer alan maddelerin doğru cevaplandırılma yüzdeleri incelendiğinde öğrencilerin ön-testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdesinin %20 altında yığılım gösterdiği görülmektedir. Son-testte yer alan soruların doğru cevaplandırma yüzdesinin ise %30 altında yığılım gösterdiği görülmekle beraber %80 üstünde doğru cevaplandırma yüzdesinin olduğu görülmektedir. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir. Ayrıca ön test ve son test verileri ışığında STEM eğitiminin en çok sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutuna katkıda bulunduğu söylenebilir.

Sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutunda, iki öğrencinin ön testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerinin son testte yer alan soruları doğru cevaplandırma yüzdelerine göre daha fazla olduğu görülmüştür. Ö42 isimli öğrenci ön testte yer alan soruların %20'sine doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %14'üne doğru cevap verdiği görülmüştür. Ö35 isimli öğrenci de ön testte yer alan soruların yüzde %40'ına doğru cevap verirken son testte yer alan soruların %29'una doğru cevap vermiştir.

4.1.g. STEM Eğitiminin Rutin Olmayan Problemler Alt Boyutuna Katkısı Bulunmakta Mıdır?

STEM eğitiminin matematiksel muhakeme boyutlarından rutin olmayan problemler alt boyutuna katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi için ön-test ve son testte öğrenci cevapları analiz edilip puanlanmıştır. Ön testte rutin olmayan problemler alt boyutunda 6 açık uçlu soru bulunmaktadır. Son testin bu boyutunda 3 soru bulunup tamamı açık uçludur. Bu kapsamda ön test ve son test karşılaştırmaları frekans ve yüzdeler üzerinden yapılmıştır. Tablo 8'de matematiksel muhakemenin rutin olmayan problemler alt boyutuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 8. Rutin olmayan problemler

		n	%	F	
Rutin Olmayan Problemler	Cebirsel Muhakeme	48	83	3	
	Değerlendirme Aracı (Ön test)			67	5
				50	9
				33	12
				17	10
				0	9
	Matematiksel Muhakeme	48	100	2	
		Değerlendirme Aracı (Son test)		67	10
				33	14
				0	22

Tablo 8'de öğrencilerin rutin olmayan problemlere ilişkin ön test ve son test puanlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri sunulmuştur. Ön testte sorulan 5 sorunun tamamını cevaplayan öğrenci bulunmazken %83'ünü doğru cevaplayan 3 kişidir. Öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde 5 maddenin cevaplanma oranı %0 ve %83 aralığındadır. Matematiksel muhakeme değerlendirme aracına ilişkin veriler incelendiğinde sorulan 3 sorunun tamamını cevaplayan 2 kişiye, soruların %67'sini doğru cevaplayan öğrenci sayısı 10'dur. Son test maddelerinin cevaplanma oranı %0 ile %100 arasında değişmektedir. Rutin olmayan problemler alt boyutunda öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında son test lehine bir durum söz konusudur. Bu kapsamda STEM eğitiminin öğrencilerin rutin olmayan problemleri çözmeye

becerisine katkıda bulunduğu söylenebilir. Ancak son testte rutin olmayan problemlere yönelik 22 öğrenci hiç doğru cevap verememiştir. Rutin olmayan problemler alt boyutunda ön test ve son testte bulunan maddelerin doğru cevaplandırılma yüzdeleri incelendiğinde hem ön-testte hem de son-testte yer alan soruların doğru cevaplandırma yüzdesinin %40 altında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin rutin olmayan problemleri çözme alt boyutunda matematiksel muhakeme becerilerinin zayıf olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın ikinci problemi saha notlarına göre STEM eğitiminin öğrencilerde meydana getirdiği değişiklikler neler olduğunu belirlemeye yöneliktir.

Araştırmacı tarafından tutulan saha notlarına göre STEM etkinlik uygulamaları doğrultusunda öğrencilerde meydana gelen değişikliklere ilişkin frekanslar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Saha notlarına göre STEM etkinlik uygulamalarının öğrencilerde meydana getirdiği değişiklikler

Kategori	f
Matematiği gerçek yaşamla ilişkilendirme becerisinde gelişme	16
Matematiği diğer disiplinlerle ilişkilendirme becerisinde gelişme	21
Verilen bir sözel problemi cebirsel olarak ifade edebilme becerisi	12
Cebirsel ilişkileri tanıyabilme becerisi	13
Problem çözebilme becerisi	9
Çıkarımda bulunma becerisi	6
Harfli ifadelerle işlem yapabilme becerisi	8
Verilen bir problemin sonucunun doğruluğuna karar verebilme becerisi	7
Bilgisayar yazılım programlarını kullanabilme becerisi	4
Matematik başarısının artması	8
Matematik dersine ilginin ve aktif katılımın artması	19
Matematiğe yönelik yetkinlik algısının gelişimi	6
Grup çalışması yapabilme becerisi	13

Araştırmada, STEM etkinlik uygulamalarının öğrencilerde meydana getirdiği değişim en fazla matematiği diğer disiplinlerle ve gerçek yaşamla ilişkilendirme kategorisindedir. STEM eğitimi uygulanmadan önce öğrencilerin, matematiğin diğer disiplinlerle olan ilişkisini dört işlemle sınırlandırdıkları gözlenmiştir. Uygulamadan önce, cebirsel ifadelerin yer aldığı problemlerle karşılaştıklarında bu problemleri matematik disiplini bağlamında görmüşler ve hem diğer disiplinlerle hem de günlük yaşamla ilişkilendirememişlerdir. Dolayısıyla matematiği yararsız ve gereksiz bir ders olarak görmekteydiler. Öğrenciler, günlük yaşamda dört işlemin yeterli olduğu ve gerisini öğrenmenin gereksiz olduğu kanaatindeydi. Uygulamadan sonra ise matematiğin elektrik alanında uygulamalarını görmüşler ve hem mesleki bölüm dersleriyle hem günlük yaşamla hem de fizik dersleriyle ilişkilendirebilmişlerdir.

Öğrencilere matematiği bölüm derslerinde kullanıp kullanmadıklarını ve hangi konuları kullandıklarını sordum. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bölüm derslerinde matematiği hesaplama yapmak için kullandıklarını belirtti. Öğrencilere birinci dereceden denklemlere yönelik bir problem verildi ve çözmeleri istendi. Öğrencilerin bir kısmı soruyu dört işlemle çözdüler ve denklem kurmadılar.

Öğrencilere bu dönem matematik dersini ilk dönemden farklı işleyeceğimi belirttim. Öğrencilerin bir kısmı elektrik ve matematiğin alakalı olmadığını söylediler. Öğrencilere bir elektrik devresinde akım değerinin bulunmasına yönelik bir problem verildi. Öğrenciler, “matematik dersindeyiz bölüm dersinde değiliz” ve “elektrikle matematiğin ne alakası var” gibi tepkiler verdiler.

“Sönümlü Devreler” etkinliğinin uygulama aşamasında matematiğin diğer disiplinlerle ilişkisini tam kuramadılar. Kendi oluşturdukları devrenin elemanlarını dikkate alarak

grup çalışması halinde matematiksel raporunu oluştururken akım, gerilim ve direnç değerlerini belirledikleri ancak cebirsel denklemi kurmakta zorlandıkları gözlemlendi.

“Tesla’yı Tanyalım” etkinliğini uygulamaya başladım. Derse girdiğimde bir öğrenci hangi elektrik konusunu işleyeceğimi sordu. Öğrenciler, matematik ve diğer disiplinleri ilişkilendirmeyi artık garipsemediler.

Son etkinlik olan “Güneş Ocağı ile Sucuk Pişirme” etkinliğinde parabolün odak noktasını hesapladık. Daha sonra parabolik bir düzeneğin odak doğrusu boyunca cam boru içerisinde sıvı geçirildiğinde ve sıvının buharlaşmasıyla ne olacağı sorulduğunda öğrencilerden elektrik üretimi elde edilebileceği biçiminde cevaplar alındı. İki öğrenci fizik dersinde de merceğin odak noktasını hesapladıklarını belirtti.

Öğrencilerden, “Tesla’yı Tanyalım” etkinliğinin ardından gerçek yaşam bağlamında sunulan karmaşık sayı bilgisini ve alternatif akımda empedans hesaplamasını gerektiren bir problem verilmiştir. Öğrencilerden çoğu problemi çözmeye odaklanmışlar ve empedans karmaşık sayılarla yazdıkları görülmüştür.

Araştırmanın saha notları incelendiğinde STEM etkinlikleri uygulanmadan önce öğrencilere sözel bir problem verildiğinde öğrencilerin problemi çözerken denklem kurmadıkları ve problemde verilen sayısal değerler üzerinde işlem yaptıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin verilen bir sözel problemi cebirsel olarak ifade etmekte ve harfli ifadelerle işlem yapmakta başarısız oldukları görülmüştür.

Öğrencilere birinci dereceden denklemler konusu kapsamında problemler verildiğinde denklem kurmadan problemde verilen sayılar üzerinde dört işlem gerçekleştirerek çözüme yoluna gittikleri görülmüştür. Çözümü daha az işlem gerektiren ve tek bilinmeyen içeren problemlerde öğrencilerin veriler üzerinde doğru muhakeme yaparak ve dört işlem uygulayarak doğru çözüme ulaştığı görülmüştür. Ancak çözümü birden fazla işlem gerektiren, denklem kurmayı içeren ve tek bilinmeyen veya iki bilinmeyen içeren problemlerde doğru muhakeme yapamadıkları, problemde verilen sayılar üzerinde rastgele dört işlem uyguladıkları ve doğru çözüme ulaşamadıkları görülmüştür.

Öğrencilere, birinci dereceden denklemler konusu kapsamında bir hız problemi verilmiştir. Problem, veriler üzerinde doğru muhakeme yapıldığında denklem kurmadan çözülebilecek olup çözümü az işlem gerektiren rutin problemlerdendir. Öğrencilerin çoğu denklem kurmadan veriler üzerinde işlemler yaparak doğru ve tam bir çözüme ulaştılar. Problemi denklem kurarak tahtada çözdüğümde öğrencilerden bir kısmı kafa karışıklığı yaşadıklarını, x'lere gerek olmadığını, denklem kurmadan çözümlerin daha kolay olduğunu ve kendi çözdükleri yöntemle devam etmek istediklerini belirtti.

“Sönümlü Devreler” etkinliğinin keşfetme aşamasında öğrencilere bir elektrik devresinin akım, direnç ve gerilim değerlerine bulmaya yönelik bir problem verdim. Daha önceki derslerde öğrencilerin çözümünde harfli ifadeler bulunan problemlerin çözümünde zorlandıkları gözlenirken akım, direnç ve gerilim değerlerine yönelik bilinmeyenleri formülde yerine koyabildikleri ve işlem yapabildikleri gözlenmiştir. Harfli ifadelerin elektrik devresinde akım, direnç ve gerilim hesaplamalarında kullanımıyla öğrenciler verilen bir problemin denklemini kurabilmişlerdir.

Saha notları analiz edildiğinde STEM eğitiminin öğrencilerin cebirsel ilişkileri tanıyabilme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. STEM eğitimi uygulamadan önce öğrencilerin basit cebirsel ilişkileri tanıyabildikleri gözlenmiştir. Ancak karmaşık cebirsel ilişkileri tanımakta zorlandıkları görülmüştür. STEM etkinliklerinin uygulanmasından sonra ikinci dereceden cebirsel ilişkileri tanıma becerilerinde gelişme olduğu görülmüştür.

Tahtaya bir sayı örüntüsü yazdım ve öğrencilerden örüntünün kuralını bulmalarını istedim. Öğrenciler, her sayının üç katına gittiğini belirterek doğru cevabı vermişlerdir. Ancak cebirsel olarak yazamamışlardır. Öğrencilere daha karmaşık bir sayı örüntüsü verildi fakat öğrencilerin çoğu örüntüyü belirleyemezken sadece on iki öğrenci örüntüyü görebilmiştir.

Tahtaya cebirsel bir ifade yazdım ve öğrencilerden bu cebirsel ifadede katsayı, değişken ve sabit terim kavramlarını bulmalarını istedim. Öğrenciler sabit terimin ne olduğunu sordular. Öğrencilerin çoğu katsayı ve değişken kavramlarını doğru olarak söylemişlerdir. Ancak katsayı ve değişken kavramlarını karıştıran öğrenciler de olmuştur.

“Sönümlü Devreler” etkinliğinde Proteus bilgisayar programında elektrik devre grafiğinin diskriminant değerine göre değişimi incelendi. Etkinliğin devamında öğrenciler grup çalışması yaparak verilen bir ikinci dereceden denklem içeren bir elektrik devresinin sönüm tipini belirlediler. Öğrenciler bu etkinlikte değişken ve katsayıları doğru yazdılar.

“Güneş’le Sucuk Pişirme” etkinliğinde öğrencilerle birlikte bir parabolün odak noktasını hesapladık. Daha sonra öğrenciler Geogebra programı ile ikinci dereceden bir fonksiyonun grafiğini oluşturdular. Öğrencilerden farklı katsayılar verdiklerinde grafiklerin nasıl değiştiğini not almalarını istedim. Öğrenciler, ikinci dereceden denklemin katsayılarını doğru belirlediler.

“Güneş’le Sucuk Pişirme” etkinliğinin keşfetme aşamasında öğrencilere ikinci dereceden fonksiyon konusu kapsamında basit bir sayı örüntüsü ($y=x^2$) verdim. Beş öğrenci ilişkiyi belirleyemedi ancak diğer öğrenciler cebirsel ilişkiyi tanıyabildiler. Daha karmaşık bir sayı örüntüsü verdiğimde ise öğrenciler ilişkiyi tanıyabilmekte zorlandılar. Ancak sınıf içinde farklı fikirlerin sunulmasıyla cebirsel ilişkiyi görebilmişlerdir. Bir sonraki örnekte ise daha az zorlanmışlardır.

Saha notları çözümlendiğinde STEM eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerileri ve verilen bir problemin sonucunun ve çözüm yolunun doğruluğuna karar verebilme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Uygulamadan önce öğrencilerin, problemi anlamadıkları ve çözüme uygun strateji geliştiremedikleri görülmüştür. Ayrıca verilen bir problemin sonucunun ve çözüm yolunun doğruluğuna karar verebilme becerisi gerektiren problemlerde öğrencilerin sonucu zaten var doğrudur düşüncesiyle çözümü incelemeyen doğru kabul etme eğiliminde oldukları gözlenmiştir.

Akıllı tahtada sonucu ve çözüm yolunun doğruluğuna karar verebilme becerisi gerektiren bir problem gösterdim. Öğrenciler, “çözümü var bize neden soruyor” gibi tepkiler verdiler. Öğrenciler, soruyu anlamakta zorlandılar ve çözümü takip edemediler.

Öğrenciler, aritmetikten cebire geçişte sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu yüzden cebirsel ifadeler içeren bir problemin çözümünü takip edemiyorlar. Bu derste aritmetikten cebire geçişlerinde yaşadıkları sıkıntıları gidermek ve somutlaştırmak amacıyla phet.colorado’nun simülasyonlarını gördük. Simülasyonlarla somutlaştırma yoluyla öğrencilerin daha iyi anladıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerden grup çalışması yapmalarını istedim ve her bir gruba bir R-L-C devresi problemi ve problemin çözümünü içeren bir çalışma yaprağı verdim. Öğrenciler, daha önceki derslerde olduğu gibi çözümü var zaten deyip problemle uğraşmayı bırakmak yerine problemin çözüm basamaklarını takip etmişlerdir.

Saha notları analiz edildiğinde STEM eğitiminin öğrencilerin matematik başarıları, derse ilgi ve aktif katılımları ve matematiğe yönelik yetkinlik algılarında olumlu değişiklikler meydana getirdiği görülmüştür.

Birinci dönem öğrencilerin sınav puanı ortalamaları 40’ın altındaydı. İkinci dönem ilk sınav puanlarının ortalaması 56 puan. Birinci dönem matematik dersinde başarılı olan öğrenciler ikinci dönemde de başarılılar. Birinci dönem matematik dersinde başarısız olan öğrencilerin çoğu yine başarısız ancak orta seviyede olan öğrencilerin matematik başarıları ikinci dönem artmıştır. Matematik başarıları artan öğrenciler, artık matematiği yapabildiklerini belirttiler ve derse daha aktif katıldılar.

Birinci dönem matematik derslerinde uyuyan öğrenciler ikinci dönem uygulamalı etkinliklerle derse daha fazla ilgi gösterdiler ve aktif katıldılar.

Öğrenciler, birinci dönem elektrik derslerinde doğru akım, ikinci dönem alternatif akım modüllerini gördüler. İkinci dönem matematik dersinde doğru akım ve alternatif akım ile ilgili uygulama yapmaları, elektrik devresi kurmaları ve matematiğin uygulamalarını gördükleri için birinci döneme göre matematik dersine karşı ilgileri artmıştır.

Saha notları incelendiğinde STEM eğitiminin öğrencilerin grup çalışması yapabilme becerilerinde olumlu değişiklik meydana getirdiği görülmüştür.

Etkinlikler kapsamında öğrencilere grup çalışması yapacağımızı söyledim. Öğrenciler, ilk grup çalışması için oldukça istekliydi. Çoğu öğrenci grup çalışmasını kendi aralarında sohbet etmek ve telefonlarını benim göremeyeceğim şekilde kullanabilmeleri için bir fırsat olarak gördüler. İlk grup çalışmasında öğrenciler daha çok kendi aralarında sohbet etti ve sürekli uyarmak zorunda kaldım.

“Tesla’yı Tanıyalım” etkinliğinin giriş aşamasında öğrencilerden tekrar gruplarını oluşturmalarını ve her bir gruptan bir öğrencinin telefonunu çıkarmasını istedim. Arttırılmış gerçeklik uygulaması ile Tesla ve Edison hakkında fikir edinmeleri sağlandı. Öğrencilerin kendi aralarında daha az sohbet ettikleri görüldü.

“Tesla’yı Tanıyalım” etkinliğinde öğrencilere R-L-C devresi ve karmaşık sayılar konusunu ilişkilendiren matematiksel raporu grup çalışması yaparak yazmaları görevini verdim. Öğrenciler, grup çalışmalarında daha az sohbet ediyor ve daha çok matematiksel raporu tartıştılar.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada STEM eğitiminin meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine katkısı incelenmiştir. Araştırmada, meslek lisesi elektrik ve elektronik teknolojileri alanında öğrenim gören öğrencilerin ön test olarak uygulanan cebirsel muhakeme becerileri değerlendirme aracından aldıkları puanların oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu durum 10. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin ortaokul konularına ilişkin ciddi eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Bu durum meslek liselerinde matematik öğretimi üzerinde yapılan çeşitli araştırmalarda da görülmektedir (Alacacı ve Erbaş, 2010; Berberoğlu ve Kalender, 2005; Bekdemir, 2009). Berberoğlu ve Kalender (2005) ÖSS ve PISA matematik puanlarının okul türlerine göre değişkenliğini incelediği çalışmada meslek liselerinde başarının oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bekdemir (2009) meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeylerinin nedenlerini incelediği çalışmada öğrenciler meslek lisesinden mezun olduklarından dolayı matematiksel temel bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tektaş (2010) meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematiğe yönelik tutum puanları ve matematik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmış ve bu durumun nedenleri olarak öğrencilerin tamamının meslek lisesinden mezun olması, meslek liselerinde matematik başarısının oldukça düşük düzeyde olması ve meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin matematiğe karşı önyargılı olmalarını göstermiştir.

Araştırmada STEM eğitiminin matematiksel muhakemenin cebirsel yapıları ve ilişkileri tanıma ve kullanma alt boyutuna, aynı verinin farklı cebirsel ifadelerini tanıma ve kullanma alt boyutuna, uygun cebirsel muhakemeyi belirleme alt boyutuna, cebirsel ifadelere yönelik çıkarımda bulunma alt boyutuna, çıkarıma yönelik cebirsel işlemler yapma alt boyutuna, sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme alt boyutuna ve rutin olmayan problemler alt boyutuna katkısı incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda, ön-test, son-testten elde edilen verilere dayanılarak STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Sokolowski (2019) benzer şekilde ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerle STEM eğitimi gerçekleştirmiş ve STEM eğitiminin öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Akıns ve Burghardt (2006), 4 farklı okuldan 4 öğretmen ve 63 öğrenciyle gerçekleştirdikleri çalışmada mühendislik problemleri bağlamında öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerini incelemişlerdir.

Araştırmada, özellikle ön-teste göre başarısız olan iki öğrenci grubunun matematiksel muhakeme becerilerinin daha fazla gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde STEM eğitiminin fen ve matematik akademik başarısını etkilediğini ortaya koyan çalışmalara rastlanmıştır. Han, Capraro, Capraro (2015) çalışmalarında STEM proje tabanlı öğretimin hem demografik hem de performans düzeyleri açısından farklılık gösteren öğrencilerin matematik başarılarında artışa sebep olduğu ve STEM PJT uygulanmadan önce en düşük matematik başarısına sahip öğrencilerin araştırma sonucunda diğer öğrencilere göre daha fazla gelişim gösterdiği görülmüştür. Çevik (2018) meslek lisesi mobilya bölümü öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında STEM eğitiminin öğrencilerin STEM alanlarına yönelik akademik başarılarını arttırdığını bulmuştur. Özdemir (2018) meslek lisesi 11. sınıf düzeyinde otomasyon bölümü öğrencilerinin bölüm öğretim programlarını incelemiş ve programlarda gereken matematik konularını belirlemiş ve bu matematik konularını merkeze alarak STEM eğitimi gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda meslek lisesi öğrencilerinin STEM eğitimi sonucunda matematik başarılarının anlamlı derecede arttığı görülmüştür.

Plasman ve Gottfried (2018) mesleki eğitim kapsamında uygulamalı STEM eğitimi alan öğrencilerin okul terki oranlarının STEM eğitimi almayan öğrencilere göre daha düşük olduğu, yükseköğretime devam etme oranlarının daha fazla olduğu ve matematik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Coxon, Dohrman ve Nadler (2018), robotik uygulamalarıyla matematik odaklı geliştirdikleri STEM müfredatının öğrencilerin matematik başarılarını anlamlı derecede pozitif olarak etkilediğini bulmuşlardır. Alemdar, Moore, Lingle, Rosen, Gale, Usselman (2018) ortaokul mühendislik müfredatının öğrencilerin fen bilimleri ve matematik akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemişler ve en az iki mühendislik dersi alan öğrencilerin, bu derslere hiç kaydolmamış öğrencilere göre standartlaştırılmış fen ve matematik sınavlarında istatistiksel olarak anlamlı kazanımlar gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. McClain (2015), STEM eğitiminin 4. sınıf düzeyinde azınlık öğrencilerinin üç yıl boyunca matematik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, ilk iki yıl STEM eğitimi alan öğrencilerin matematik başarıları STEM eğitimi almayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek çıkarken üçüncü yıl daha düşük çıkmıştır. Üçüncü yıl STEM eğitimi alan öğrencilerinin matematik başarılarının düşük çıkmasının öğretmen ve okul yönetiminden kaynaklandığı belirtilmiştir.

Cotabish, Dailey, Robinson, Hughes (2013) STEM eğitiminin, öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarılarını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Krause, Culbertson, Oehrtman ve Carlson (2008) matematik, fen ve mühendislik alanlarının ilişkilendirilmesinin matematik başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Song ve Lee (2011) eğitimsel robot kullanarak gerçekleştirdikleri STEM eğitiminin öğrencilerin fen ve matematik başarıları üzerinde bilgi boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak anlama ve bilgiyi uyarlama boyutunda STEM eğitimi alan öğrenciler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın çalışma grubunun, yetersiz seviyede matematiksel bilgi ve becerilere sahip olması ve STEM eğitimi uygulamalarıyla matematiksel bilgi ve becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşılması yukarıda belirtilen çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir.

STEM eğitiminin matematiksel düşünme, kavramsal anlayış ve matematik okuryazarlığı üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Yıldırım ve Sidekli (2018) tarafından yapılan çalışmada, STEM uygulamalarının öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliliklerini ve teknolojik pedagojik alan bilgilerini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Ancak matematiksel düşünme becerilerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Söz konusu çalışmada ulaşılan bulgular bu araştırmanın bulgularıyla uyuşmamaktadır. Bu durumun sebebi, bu çalışmada STEM uygulamalarının doğrudan matematik disiplini merkezinde gerçekleştirilmesi olabilir. Inpinit ve Inprasit (2016) 11. Sınıf öğrencileriyle proje tabanlı STEM eğitimi gerçekleştirmiş ve araştırma sonucunda STEM eğitimi uygulanan deney grubunun matematiksel kavramsal anlayışları testinden aldıkları

puanlar geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun matematiksel kavramsal anlayışları testinden aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Bu araştırmada STEM eğitiminin öğrencilerde meydana getirdiği değişimleri tespit etmek amacıyla saha notları tutulmuştur. Saha notlarına göre öğrencilerin en fazla matematiği hem gerçek yaşamla hem de diğer disiplinlerle ilişkilendirme becerilerinde, sonucun doğruluğuna ve çözüm yoluna karar verme ve grup çalışması yapabilme becerilerinde gelişim gösterdikleri ve matematik dersine ilgi ve aktif katılımlarının arttığı görülmüştür. Bu durum Özdemir'in (2018) çalışmasıyla benzerlik göstermekte olup söz konusu çalışmada öğrencilerin zaman zaman zil çaldığı halde derse devam etmek istedikleri belirtilmiştir. Şahin ve Kabasakal (2018) STEM eğitiminde Geogebra kullanımına yönelik öğrenci görüşlerini almıştır. Öğrenciler, STEM eğitimiyle işlenen derslerin öğretici, eğlenceli ve motive edici olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler fen, teknoloji, matematik ve mühendislik disiplinleri arasındaki ilişkiyi daha iyi anladıklarını ve bu ilişkinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Chang vd. (2015) meslek lisesi öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğrenciler tasarlanan bilgisayar destekli STEM öğrenme ortamının yararlı, motive edici, öğrenmelerini arttırdığı ve kullanışlı olduğunu belirtmişlerdir. Chang vd. (2015), Özdemir (2018) ve Şahin ve Kabasakal'ın (2018) çalışmalarından elde edilen sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde meslek liselerinde matematik ve fen bilimleri dersleri ile bölüm derslerinin ilişkilendirilmesi açısından STEM eğitiminin yaygınlaştırılması önerilmektedir. Böylece öğrenciler bölüm dersleri ile matematik ve fen bilimlerini ilişkilendirerek bütüncül bakış açısı sağlayabilir. Aynı zamanda araştırmanın ön testinde görüldüğü üzere meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ortaöğretim için hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük seviyede olmasından dolayı 9. sınıf öncesinde bir yıl bilimsel hazırlık sınıfı koyulabilir. Meslek dersi öğretim programları ile matematik ve fen bilimleri öğretim programlarının uyumlu olması ve meslek dersi öğretmenleri ile matematik ve fen bilimleri öğretmenlerinin iş birliği halinde bulunması araştırmanın diğer önerileridir.

Kaynakça

- Acar, D., Tertemiz, N., ve Taşdemir, A. (2018). The effects of STEM training on the academic achievement of 4th graders in science and mathematics and their views on STEM training. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(4), 505-513.
- Akgündüz, D., Ertepinar, H., Ger, A. M., Kaplan Sayı, A., ve Turk, Z. (2015). *STEM eğitimi çalıştay raporu: Türkiye STEM eğitimi üzerine kapsamlı bir değerlendirme*. İstanbul, Turkey: İstanbul Aydın University STEM Merkezi ve Eğitim Fakültesi, Erişim adresi: http://etkinlik.aydin.edu.tr/dosyalar/IAU_STEM_Egitimi_Calistay_Raporu_2015.pdf
- Akins, L. & Burghardt, D. (2006, October). Work in progress: Improving K–12 mathematics understanding with engineering design projects. *36th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*. San Diego.
- Alacacı, C. ve Erbaş, A.K. (2010). Unpacking the inequality among Turkish schools: Findings from PISA 2006. *International Journal of Educational Development*, 30, 182-192.
- Alemdar, M., Moore, R. A., Lingle, J. A., Rosen, J., Gale, J., & Usselman, M. C. (2018). The impact of a middle school engineering course on students' academic achievement and non-cognitive skills. *International Journal of Education in Mathematics Science and Technology*, 6(4), 363-380.
- Altıparmak, K., ve Öziş, T. (2005). Matematiksel ispat ve matematiksel muhakemenin gelişimi üzerine bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(1), 25-37.

- Atik İ. (2018). Nitelikli işgücü için etkin mesleki eğitim konusuna çözüm olarak fen, teknoloji, mühendislik, matematik (FTMM) eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(2), 254-263. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.268>
- Atik, İ. (2017). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı-2015 sonuçlarına göre Türkiye’de mesleki eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 484-493.
- Bağcı, D., Daş, O., Genç, S. (2018). Mesleki ve teknik yükseköğretim kurumları öğrencilerinin sektördeki modern teknolojilerle uyum süreçlerinin yapılandırılması. *Başkent University Journal Of Education*, , 47-54. Retrieved from <http://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/107>
- Bassey, M. (1998). Action research for improving educational practice. In R. Halsall (Ed.) *Teacher research and school improvement*, 93-108. Buckingham: Opening Doors from the Inside.
- Bekdemir, M. (2009). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeylerinin ve başarılarının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 169-189.
- Berberoglu, G.ve Kalender, I., 2005. Investigation of student achievement across years, school types and regions: theÖSS and PISA analyses. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21–35.
- Carnevale, A. P., Smith, N., & Melton, M. (2011). *STEM: Science, technology, engineering and mathematics*. Washington: Georgetown University Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED525297.pdf>
- Chang, S. H., Ku, A.C., Yu, L. C., Wu, T. C. and Kuo, B. C. (2015). A science, technology, engineering and mathematics course with computeR-assisted remedial learning system support for vocational high school students. *Journal of Baltic Science Education*, 14(5), 641-654.
- Cotabish, A., Dailey, D. Robinson, A. and Hughes, G., (2013). The Effects of a STEM intervention on elementary students' science knowledge and skills. *School Science and Mathematics*, 113(5), 215-226.
- Coxon, S. V., Dohrman, R. L., & Nadler, D. R. (2018). Children using robotics for engineering, science, technology, and math (CREST-M): The development and evaluation of an engaging math curriculum. *Roepers Review*, 40(2), 86-96.
- Çevik, M. (2018). Impacts of the Project based (PBL) science, technology, engineering and mathematics (STEM) education on academic achievement and career interests of vocational high school students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(2), 281-306.
- Dilek, T. (2019). *Lise 12. sınıf öğrencilerinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (fetemm) alanlarına yönelik ilgi ile fen ve teknoloji okuryazarlık özyeterlik algı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Frost, P. (2002). Principles of the action research cycle. In: Ritchie R, Pollard A, Frost P, et al., (Ed.) *Action Research: A Guide for Teachers-Burning Issues in Primary Education*, 24–32. Birmingham: National Primary Trust.
- Han, S., Capraro, R., & Capraro, M. M. (2015). How science, technology, engineering, and mathematics (STEM) project-based learning (PBL) affects high, middle, and low achievers differently: The impact of student factors on achievement. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13(5), 1089-1113.
- Hatısarı, V. ve Erbaş, A.K. (2013). Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin fonksiyon kavramını anlama düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3) 865-882.

- Henderson, P. B. (2003). Mathematical reasoning in software engineering education. *Communications of the ACM*, 46(9), 45-50.
- Inpinit, J., & Inprasit, U. (2016, August). The effect of using PBL with the STEM education concept on mathematical conceptual understanding development. *In International Conference on Mathematics, Engineering and Industrial Application*, Thailand.
- Karahan, E. ve Bozkurt, G. (2017). STEM Eğitiminde matematiksel odaklı gerçek dünya problemleri ve matematiksel modelleme, 353-372. S. Çepni (Ed.), *Kuramdan uygulamaya STEM+A+E eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, D. (2015). *Çoklu temsil temelli öğretimin öğrencilerin cebirsel muhakeme becerilerine, cebirsel düşünme düzeylerine ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Krause, S., Culbertson, R., Oehrtman, M., & Carlson, M. (2008, October). High school teacher change, strategies, and actions in a Professional development Project connecting mathematics, science, and engineering. *38th Annual Frontiers in Education Conference*, New Jersey.
- Lantz, H. B. (2009). Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education what form? What function? *Report, CurrTech Integrations*, Baltimore.
- Leopold D. G. and Edgar B., (2008), Degree of mathematics fluency and success in second semester introductory chemistry, *Journal of Chemistry Education*, 85, 724-731.
- Marzano, R. J. (2000). *Transforming classroom grading. association for supervision and curriculum development*, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McClain, M. L. (2015). *The Effect of STEM education on mathematics achievement of fourth-grade underrepresented minority students*. (Unpublished doctoral dissertation), Capella University, Minnesota.
- MEB (2018). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi*. No: 1. Erişim adresi: https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf
- Mensah, J. K., Okyere, M., & Kuranchie, A. (2013). Student attitude towards mathematics and performance: Does the teacher attitude matter. *Journal of Education and Practice*, 4(3), 132-139.
- NCTM (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston Va: NCTM.
- NCTM (2009) Focus in high school mathematics: Reasoning and sense making questions and answers. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/b330/d5bc214b8e7a4df1f846a2f12d6ab576b0bf.pdf>
- Özdemir, H. (2018). *Meslek lisesi öğrencilerinin alanlarıyla ilgili mesleki matematik başarısını geliştirmeye yönelik STEM uygulamaları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa
- Özgen, K., ve Pesen, C. (2008). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ve öğrencilerin matematiğe yönelik tutumları. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 69-83.
- Plasman, J. S., & Gottfried, M. A. (2018). Applied STEM coursework, high school dropout rates, and students with learning disabilities. *Educational Policy*, 32(5), 664-696.
- Satchwell, R. E., & Loepp, F. L. (2002). Designing and implementing an integrated mathematics, science, and technology curriculum for the middle school. *Journal of Industrial Teacher Education*, 39(3), 41-66.

- SCANS (1991). *Secretary's commission on achieving necessary skills. What work requires of schools: A SCANS Report for America 2000*. Washington, D.C.: U.S. Department of Labor.
- Siregar, N. C., Rosli, R., Maat, S. M., & Capraro, M. M. (2019). The effect of science, technology, engineering and mathematics (STEM) program on students' achievement in mathematics: A meta-analysis. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 15(1), em0549.
- Sokolowski, A. (2019). Developing mathematical reasoning using a STEM platform. B. Doig, J. Williams, D. Swanson, R. B. Ferri, P. Drake (Eds.), In *Interdisciplinary Mathematics Education* (93-111). Cham:Springer.
- Song, J. B., & Lee, T. W. (2011). The effect of STEM integration education using educational robot on academic achievement and subject attitude. *Journal of the Korean Association of Information Education*, 15(1), 11-22.
- Şahin, E., ve Kabasakal, V. (2018). STEM eğitim yaklaşımında dinamik matematik programlarının (geogebra) kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 55-62.
- Tektaş, M. (2010). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin matematik tutumları ve bireysel farklılıklarının incelenmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(19), 241 – 250.
- TÜSİAD (2014). *STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics-Fen, Teknoloji, Mhendislik, Matematik) Alanında Eğitim Almış İşgücüne Yönelik Talep ve Beklentiler Araştırması*. Erişim adresi: <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/8054-stem-alaninda-egitim-almis-isgucune-yonelik-talep-ve-beklentiler-arastirmasi>
- Umay, A. (2003). Matematiksel muhakeme yeteneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24, 234-243.
- Van De Walle, J., Karp, K.S, Bay-Williams, J.M. (2012). Matematik yapmanın ve bilmenin ne anlama geldiğinin incelenmesi (Zembat, İ.Ö., Çev.), *İlkokul ve ortaokul matematiği gelişimsel yaklaşımla öğretim*. S. Durmuş (Çev. Ed.), 7. Basımdan Çeviri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, B., ve Altun, Y. (2015). STEM eğitim ve mühendislik uygulamalarının fen bilgisi laboratuvar dersindeki etkilerinin incelenmesi. *El-Cezeri Journal of Science and Engineering*, 2(2), 28-40.
- Yıldırım, B., ve Sidekli, S. (2018). Stem applications in mathematics education: The effect of STEM applications on different dependent variables. *Journal of Baltic Science Education*, 17(2), 200-2014.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %60

2. yazar katkı oranı : %40



ABD Kongre Binası Baskınının Türk Yazılı Basınında Sunumu: Göstergebilimsel Bir Analiz

Presentation of the US Congress Building Raid in the Turkish Written Press: A Semiotic Analysis

Öğr. Gör. Dr. Serhan KOYUNCU¹

Öz

ABD'nin 46'ncı başkanını belirleyen seçimler 3 Kasım 2020 tarihinde yapılmıştır. Seçim sonucuna göre, seçimi Demokrat Parti adayı Joe Biden kazanmış, Cumhuriyetçi Parti adayı Donald John Trump ise kaybetmiştir. Seçim sonuçlarının onaylanmasından sonra, Trump, destekçilerine 6 Ocak 2021 tarihinde eylem çağrısı yapmıştır. 6 Ocak 2021'de ABD Kongre binası önünde toplanan Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girmişler ve Başkanlık oylamasının yapılamamasına neden olmuşlardır. Bu girişim sırasında 5 kişi ölmüş, 14 kişi ise yaralanmıştır. Trump'ın "geri çekilin" çağrısı üzerine Trump destekçileri eylemlerine son vermişlerdir. Bu çalışmada da, ABD Kongre binası baskınının Türk yazılı basınında sunumu analiz edilmiştir. Yazılı basını temsilen seçilen Cumhuriyet, Hürriyet ve Sabah gazetelerinde yayınlanan haberler içerik/veri taraması tekniği ile taranmış; her üç gazeteden tesadüfi örneklem belirleme tekniği ile belirlenen üçer haberin başlıkları göstergebilimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda her üç gazetenin ABD Kongre binası baskınına nasıl haberleştirdikleri ve haber başlıklarına nasıl taşıdıkları irdelenmiştir. Haber başlıkları irdelendiğinde, Cumhuriyet gazetesinin "baskın", "kriz" ve "işgal" kelimelerini hiç kullanmadığı, Hürriyet gazetesinin ise, başlıklarında "baskın", "kriz", "kaos", "kalkışma", "silah" gibi daha sansasyonel kelimelere yer verdiği görülmüştür. Sabah gazetesinin de haber başlıklarında, "kanlı baskın", "öldürmek", "kurşun" gibi sözcükleri tercih ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, Cumhuriyet ve Hürriyet gazeteleri birer başlığı soru cümlesi halinde sunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Haber, gazetecilik, göstergebilim, iletişim

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Elections to determine the 46th president of the United States were held on November 3, 2020. According to the election result, Democratic Party candidate Joe Biden won the election, while Republican Party candidate Donald John Trump lost. Following confirmation of the election results, Trump called on his supporters to take action on January 6, 2021. On January 6, 2021, Trump supporters gathered in front of the U.S. congressional building, breaking through a police barricade and entering the congressional building, causing a presidential vote to not be held. During this attempt, 5 people were killed and 14 were injured. Trump supporters have called for an end to their actions after Trump called on them to "stand down." In this study, the presentation of the US Congress building raid in the Turkish written press was analyzed. News published in Cumhuriyet, Hürriyet and Sabah newspapers selected to represent the written press were scanned by content/data scanning technique; the headlines of three news selected from all three newspapers by random sample determination technique were analyzed by semiotic analysis method. As a result of the analysis, it was examined how all three newspapers reported the raid on the US Congressional building and moved it to news headlines. When the news headlines were examined, Cumhuriyet newspaper never used the words "raid", "crisis" and "occupation", while Hürriyet newspaper included more sensational words such as "printing", "crisis", "chaos", "rise", "weapon" in its headlines. In the news headlines of the Sabah newspaper, it was determined that he preferred words such as "bloody

¹Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İletişim Fakültesi, serhan.koyuncu@hbv.edu.tr

raid“,” kill“,” bullet". In addition, Cumhuriyet and Hürriyet newspapers presented one title as a question sentence.

Keywords: News, journalism, semiotics, communication

Paper Type: Research

Giriş

3 Kasım 2020 tarihindeki ABD Başkanlık seçimlerini Joe Biden'ın kazanmasının ardından, Donald Trump seçim sonuçlarına itiraz etmiş; 6 Ocak 2021'de miting yapacağını açıklamış; destekçilerine de Kongre binasına yürüme çağrısı yapmıştır. Trump destekçilerinin Kongre binasına girmeye çalışmasıyla yaşanan olaylarda 5 kişi hayatını kaybetmiş, 14 kişi yaralanmıştır. Yaşanan bu olay tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de basın tarafından yakından takip edilmiş ve haberleştirilmiştir. Bu olayın nasıl haberleştirildiği, kamuoylarına nasıl sunulduğu irdelenmesi gereken bir çalışma alanıdır. Bu makalede de, 6 Ocak 2021 tarihinde ABD Kongre binasına eylemcilerin girmesi ve sonrasında yaşanan gelişmelerin Türk yazılı basınında nasıl sunulduğu araştırılmıştır.

Bu çalışmanın analiz yöntemi “göstergebilimsel analiz”dir. Veri toplama tekniği olarak ise içerik/veri tarama tekniği kullanılmıştır. Sözü edilen dönem içerisinde taranan içerikten elde edilen veriler göstergebilimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma, konunun güncel olması, bu olayın ABD tarihinde bir ilk olması, bunun dış politikada tüm dünyaya etkileri olacak somut ve olağandışı bir durum olması açısından önem taşımaktadır. Diplomasi muhabirliği ve bu doğrultuda dış politika haberleri basında önemli bir yer tutmaktadır. Bu türdeki haberlerin basında nasıl sunulduğu, bu haberlere ne şekilde yer verildiği de önem taşımaktadır. Bu nedenle, tüm dünya basınında olduğu gibi Türk yazılı basınında da bu olayın sunum biçiminin tartışılması ve irdelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır.

Çalışmanın yönteminin “göstergebilimsel analiz” yöntemi olmasından dolayı, bu bölümde göstergebilime yer verilmesi gerekmektedir. Göstergebilim, gösterge, gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkiyi inceleyen bir bilim dalıdır. Bu nedenle öncelikle “gösterge”, “gösterilen” ve “gösteren” kavramlarının açıklanması gerekmektedir. “Gösterge” kavramı hakkında milat öncesi dönemlerden itibaren farklı yaklaşımlar üretilmiş; gösterge ile ilişkisinden dolayı “dil” hakkında çeşitli fikirler ortaya konmuştur. Stoacılar tarafından gösterge hakkında düşünceler geliştirilmiş, Ortaçağ'daki skolastik felsefe yapıtlarında da anlamlandırma biçimleri ile ilgili önemli görüşler dile getirilmiştir (Rifat, 1998, s. 115). Gösterge, göstergebilimin temelini oluşturmaktadır. Saussure'un tanımına göre, gösterge; bir kavramla bir işitimi imgesinin birleştirilmiş halidir (Saussure, 1998, s. 60). Göstergelerden oluşan her şeyin bir metin olduğu var sayıldığında, dilsel, tiyatral, görsel, sinematik birçok alanda anlatı metninin varlığından söz edilebilmektedir (Onega & Landa, 2002, s. 12-13). Göstergebilimin temelleri Ferdinand de Saussure ve Charles Sanders Pierce'in çalışmalarına dayanmaktadır. Saussure'un yapısalcı dilbilimi göstergebilimin gelişiminde önemli bir basamak olmuştur ve 1970'li yıllarda yapısalcılığın yükselişi ile birlikte göstergebilim de gelişme göstermiştir (Marshall, 2003, s. 282). Göstergebilim; bir kültür içerisinde var olan göstergeleri, göstergelerin çalışma şekillerini ve göstergelerin kullanılma tarzlarını inceleyen bir bilim olarak tanımlanmaktadır (Hartley, 1978, s. 37).

Göstergebilimcilere göre iletişim; göstergeler aracılığıyla karşılıklı öznelliklerin aracılanması, yani özneler arası ilişkinin gerçekleşmesidir (Erdoğan, 2011, s. 83). İletişim sürecinde işaretler önemli yer tutar. Göstergebilim de Roland Barthes'a göre, bir işaretler sistemidir. Bu işaretler; imge, jest, ses, nesne ve bunların karışımlarını kapsamaktadır ve hepsi birlikte anlam sistemleri oluşturmaktadırlar. Bu sistemlerin dilbilim açısından var olan dört temel ögesi bulunmaktadır: 1) Dil ve söz, 2) Gösteren ve gösterilen, 3) Sistem ve dizin, 4) Düz anlam ve yan anlam (Mattelart & Mattelart, 1998, s. 69).

Saussure anlamın karşıtlıklardan doğduğunu vurgulamaktadır. Saussure'un anlamın karşıtlıklardan doğduğu yönündeki hipotezi göstergebilimciler arasında yaygın bir şekilde kabul görmüştür (Kıran & Eziler Kıran, 2000, s. 328). Saussure'un bu tanımı dilsel bir tanımdır. Dil göstergeler arasındaki bağlantılardan oluşmaktadır ve bir göstergeler dizgesi olduğu açık bir şekilde belli olan yapısal bütünler içermektedir. Dilin bu yapısal niteliği ses yapısına dayalı öğelerin birleşim kurallarında ortaya çıkmaktadır. Dildeki anlam içerikleri ise bu birleşim kurallarına bağlı yapılaşma gösteren bir düzlemdir (Saussure, 1998, s. 112). Göstergebilim; gösterge dizgelerini inceleyen bilim dalı olduğuna ve neredeyse çevredeki her şey gösterge sayılabildiğine göre, oldukça geniş bir alanı kapsadığı söylenebilir. Bu alanın tanımı konusunda ise bilim insanlarının kesin bir görüş birliği içinde olduğu söylenemez (Tekinalp & Uzun, 2004, s. 143).

Göstergebilimde, çözümlemenin konusunu oluşturan nesne; dilsel ve dil dışı anlam birimleri ya da göstergeler arasındaki bağıntılarla kurulmuş, örülmüş, üretilmiş bir doku, bir metin olarak değerlendirilmektedir (Çebi, 2005, s. 3). Göstergebilim gösterge dizelerini inceleyen bilimdir ve dil, göstergebilimsel konuların bir parçasını oluşturmaktadır (Guiraud, 1994, s. 17). Her bir gösterge sadece dil sistemi içerisindeki konumu sebebiyle bir anlam ifade etmektedir. Bu sistem o dili kullanan bireylerce bilinir ve biçimlendirilir. Dil sosyal bir uzlaşımır. Bu uzlaşmaya dayalı olarak dilbilimsel bileşenler göstergelerin seçilmesi ve ilişkilendirilmesi metodu ile inşa edilmektedir. Farklı anlamlar yüklenen sözcüklerden oluşan bir ifade topluluğunun, karmaşık yapısından dolayı karmaşık bir gösterge olarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Cook, 2001, s. 65). Saussure da her göstergenin bir gösteren (bir sözcük) ve bir gösterilenden (bir düşünce) oluşan ikili yapısının olduğunu vurgulamıştır (Rose, 2001, s. 74). Göstergebilim, gösterge olarak kabul edilebilen her şeyi kapsamaktadır. Gösterge, başka bir şeyin yerine geçebilen şeyi ifade eden bir kavramdır. Bahsedilen bu şeyin var olması şart olmamakla birlikte, herhangi bir yerde bulunması da gerekmez (Eco, 1979, s. 7).

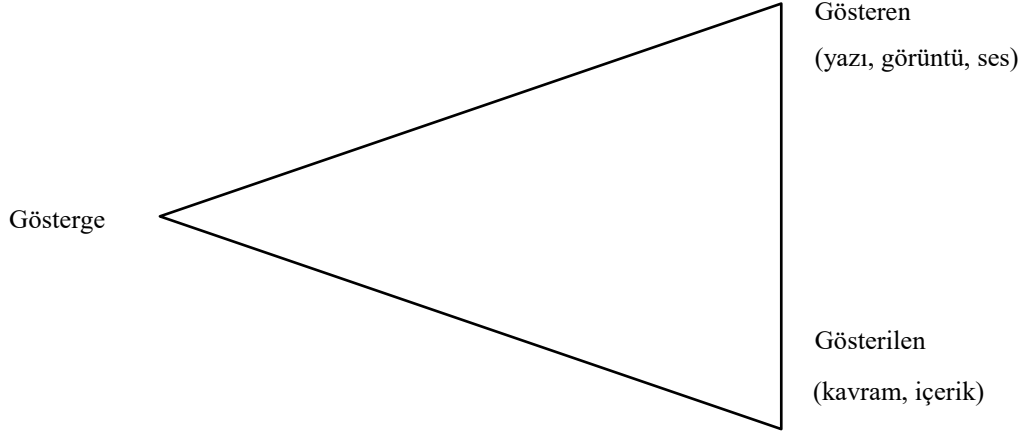
Bu çalışma, ABD Kongre binası baskınının ABD tarihinde bir ilk olması ve bunun Türk yazılı basınında nasıl bir yaklaşımla sunulduğunu analiz etmesi bakımından önemlidir. Konunun güncel olması nedeniyle, bu çalışma bu alandaki ilk makalelerden biridir. Bu nedenle literatürde bu konuya direkt olarak değinen bilimsel bir çalışma bu makale yazıldığı süreçte bulunmamaktadır. Bu çalışmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, yazılı basında temsil pratikleriyle ilgili çok sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar bütünüyle değerlendirildiğinde, yöntem olarak göstergebilimsel analiz, nitel analiz, nitel içerik analizi, nicel içerik analizi ve söylem analizinin tercih edilebildiği tespit edilmiştir.

1. Göstergebilim

Göstergebilim kısaca “işaretlerin incelenmesi” olarak tanımlanmakla birlikte, göstergebilimin kapsamı konusunda önde gelen göstergebilimciler arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. En geniş kapsamlı tanımlardan biri, “göstergebilim bir gösterge olarak alınabilecek her şeyle ilgilendir” diyen İtalyan göstergebilimci Umberto Eco'nun tanımıdır (Eco, 1979). Roland Barthes'e göre, bir toplum var olur olmaz her toplumsal kullanım kendisinin bir göstergesine dönüştürülür. Ayrıca, Barthes'e göre, her gerçeklik anlaşılır olması durumunda bir gerçeklik değeri taşır. Anlaşılır duruma gelen gerçeklik kendi göstergesini oluşturur ve bu gösterge yeniden işlevselleştirilebilir bir özellik taşır (Barthes, 1967, s. 41).

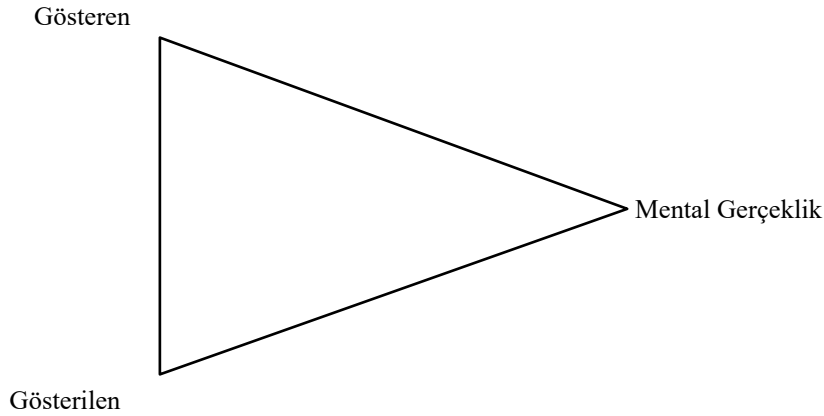
Göstergebilimsel çalışmalarda üç önemli araştırma alanı bulunmaktadır (Fiske, 1990, s. 40). 1) Gösterge: Bu alanda gösterge çeşitleri, göstergelerin çeşitli anlam taşıma yolları ve insanlar tarafından kullanılma biçimleri incelenir. 2) İçerisinde göstergelerin yapılandırıldığı ve düzenlendiği kodlar veya anlam sistemleri: Bu araştırma alanında toplumun ya da kültürün ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla geliştirilen kodlar ve bu kodların iletilmesi için kullanılan iletişim kanallarını işler hale getirmeye yönelik başvurulan yollar açıklanır. 3) Kodlar ve göstergelerin içerisinde işlediği toplum ve kültür: Bu araştırma alanında toplumun ve kültürün var oluşu ve biçimi ile kodların ve göstergelerin kullanımı arasındaki ilişki incelenir.

Şekil 1. Saussure'un Gösterge Anlamlandırma Modeli (Saussure, 1966)



Saussure'un yukarıda açıklanan modeline göre (Saussure, 1966), gösterge; gösteren ve gösterilen arasındaki etkileşim sonucu oluşur. Gösterge; gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkiyi açıklayan bir temsiliyettir. Buna göre, yazı, görüntü ya da ses biçimindeki gösteren, atıfta bulunduğu kavram veya içeriğe dair anlamı gösterge yolu ile mesaj alıcısına iletir. Bu anlamlandırma süreci gösterge ile sonuçlanır ve sürekli yeniden üretilebilir. Saussure ile aynı dönemde Peirce de kendi modelini geliştirmiştir. Peirce'e göre, gerçeklik yalnızca işaretler yolu ile temsil edilerek bilinebilir. Peirce'in modelinde "işaret" (gösteren), "nesne" (gösterilen) ve "yorumlayıcı" yer almaktadır (Peirce, 1974, s. 135).

Şekil 2. Peirce'in Göstergebilim Modeli (Peirce, 1974, s. 135)



Peirce'in "göstergebilim modeli"nde Saussure'dan farklı olarak mental gerçeklikten bahsedilmektedir. Gösteren ve gösterilen arasındaki ilişki gerçekliğin mental yönüne atıfta bulunmaktadır. Peirce'in göstergebilim modeli epistemolojik açıdan daha geniş bir yorumlamayı içermektedir. Peirce göstergebilimsel anlamlandırmayı açıklamak için üçlü bir kavramsal nitelendirme kullanmıştır: simgesel, dizinsel ve sembolik.

Tablo 1. Göstergebilimsel Anlamlandırmanın Türleri (Peirce, 1974, s. 143)

	İlişkinin Doğası	Örnek
Simgesel	benzetmeler kullanma	fotoğraf, resim
Dizinsel	bir şeyin varlığının işareti	dumanın ateşin işareti olması
Sembolik	sözleşme ile oluşturulmuş genel kabuller	bir ülkenin bayrağı, bir kulübün maskotu

Peirce; gösterge, gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkiyi, yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, simge, dizin ve sembol kavramlarını kullanarak açıklamıştır. Peirce'e göre; üç tür gösterge vardır: simge, dizin ve sembol. Tüm göstergeler bu üç türden oluşmaktadır. Bu üç tür göstergesel ilişki, görsel işaretlerin nasıl işlediğine dair belli bir açıklamada bulunur. Peirce'in göstergesel ilişkiye dair açıklamalarının tamamı esasen görseldir. Peirce için görsel iletişim, Saussure'dan farklı olarak, sözlü iletişimden daha önemli bir yer tutmaktadır (Peirce, 1974, s. 143-144).

Göstergebilimsel çözümleme yöntemi iletişim alanına farklı bir vurgulama yapmıştır. Bu çözümleme yönteminde iletişim bir süreç olarak (araç, kanal, aktarıcı, alıcı, geri besleme, vb.) değil, anlamın oluşturulması şeklinde ele alınmaktadır (Tekinalp & Uzun, 2004, s. 143). Göstergebilimsel çözümleme yöntemi sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan nitel çözümleme yöntemlerinden biridir. Göstergebilimsel çözümlemede Saussure'un tanımladığı iki kavrama yer vermek gereklidir: paradigma (dizge) ve sintagma (dizim). Paradigma, bir göstergeler dizgesidir. Örneğin, trafik işaretlerinin şekilleri (kare, daire, üçgen) bir paradigmayı oluşturmaktadır. Şekillerin içerisinde yer alan simgeler dizgesi de bir paradigmayı oluşturmaktadır. Saussure'un tanımladığı ikinci kavram ise dizimdir (sintagma). Dizim seçili göstergelerin birleştirildiği iletidir. Bir trafik işareti dizimdir; seçilen bir şekil ile simgenin birleşmesidir. Dil açısından bakıldığında da, dildeki kelime dağarcığı paradigmayı, dilin sözcüklerinden oluşan cümle ise dizimi oluşturmaktadır. Bu nedenle bütün mesajlar (bir paradigmadan) seçim yapılmasını ve (bir dizimde) birleştirilmeyi gerektirmektedir (Fiske, 2003: 82). Göstergebilimsel çözümleme ile yapılaşdırılmış bir bütün olarak metinler çözümlenmeye çalışılmakta ve yan anlamlar araştırılmaktadır (Atabek & Atabek, 2007, s. 75). Göstergebilimsel çözümleme modelleri geniş ölçüde birbirine benzeyen bir yapıdadırlar. Bu modellerin tamamı anlam çalışmalarında yer alabilecek üç unsuru içermektedir: 1) Gösterge, 2) Göstergenin gönderme yaptığı şey, 3) Göstergenin kullanıcıları. Birinci öge olan gösterge, kendinden başka bir şeye gönderme yapan, duyu ile kavranabilecek fiziksel bir gerçekliktir ve kullanıcıların onu bir gösterge olarak kabul etmeleri halinde var olabilmektedir (Fiske, 2003, s. 63). Göstergebilim hem kişiler arası hem kitlesel iletişim sürecinde aktarılan göstergeleri ve gösterge sistemlerini analiz etmek için kullanılan bir analiz yöntemidir (Bignell, 2002, s. 5-6).

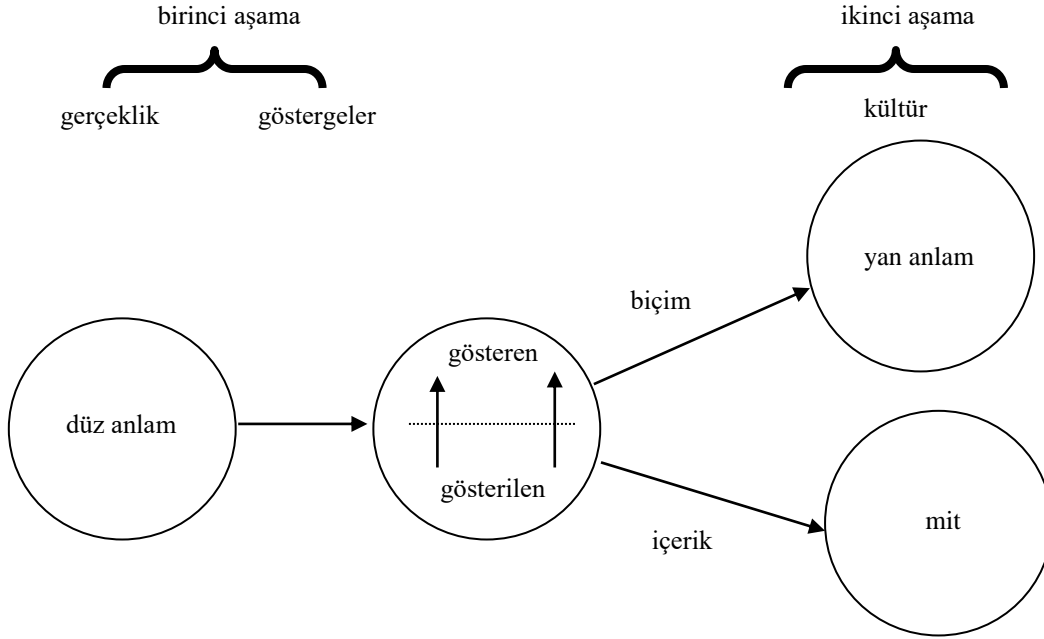
2. Düz Anlam

Düz anlam / yan anlam karşılığı göstergebilimin dilbilim uygulamalarından edindiği bir ikiliktir. Bu karşılık yazınsal göstergebilimde, reklâmların üretilmesinde, resim ve sinema filmlerinin yapımında ve çözümlenmesinde kullanılan bir araçtır (Eziler Kıran, 1990, s. 55). Göstergebilim alanında çalışanlar işaretin ne için durduğu (denotation) ile işaretin kültürel bağları (connotation) arasında bir ayrım yaparak farklı anlamlandırma seviyeleri sunmaktadırlar. Atanmış anlam (denotation) ilk düzey anlamlandırma, kültürel/imasal anlam (connotation) ikinci düzey anlamlandırma sistemi olarak açıklanmaktadır (Erdoğan, 2011, s. 237). Düz anlam kavram düzeyinde var olur. Bir gösterenin düz anlamı gerçek dünyada bulunan nesnenin kendisi değil, o nesnenin zihinde yarattığı yansımadır. Bu yansıma da tümüyle dil tarafından yaratılan, içinde yer alınan kültüre ait bir olgudur (Batı, 2005, s. 189).

Anlamlandırmanın birinci düzeyi Saussure'un üzerinde çalıştığı düzeydir. Bu düzeyde, gösterenin göstereni ve gösterileni arasındaki ilişki ve gösterenin dışsal gerçeklikteki göndergesiyle arasındaki ilişki açıklanmaktadır. Barthes anlamlandırmanın bu düzeyini "düz

anlam” olarak adlandırmaktadır. Düz anlam göstergenin ortak duyusal ve apaçık anlamına gönderme yapmaktadır (Fiske, 2003, s. 116). Saussure anlamlandırmanın yazar, okur ve metin arasında gerçekleşen bir müzakere süreci olduğunu göz ardı etmiştir. Saussure’un ısrarla üzerinde durduğu şey metindir. Saussure metindeki dilsel göstergelerin ve kullanıcının (yazar/okur) kültürel ve kişisel etkileşim biçimleriyle ilgilenmemiştir. Bu yöndeki sistemli model Roland Barthes tarafından geliştirilmiştir. Barthes’in kuramının merkezinde iki düzeyli anlamlandırma yer almaktadır (Fiske, 1990, s. 85).

Şekil 2. Barthes’in İki Aşamalı Anlamlandırma Modeli



Kaynak: Fiske, 1990, s. 88

Barthes'a göre düz anlam, gösterge tarafından temsil edilen ile, yan anlam ise göstergenin nasıl temsil edildiği ile ilgilidir. Barthes göstergenin aslında bir düz anlam şekli olduğunu belirtmektedir. Gösteren, dolaysız bir şekilde nesneyi adlandırır veya neye gönderme yaptığını açıkça belli eder. Bununla birlikte, gösterge kültürel olarak belirlenmiş anlamlara gönderme yapar (Gottdiener, 2005, s. 30-31).

3. Yan Anlam

Yan anlam, Barthes'in ikinci anlamlandırma düzeyinde göstergelerin işlediği üç yoldan birisini betimlemek için kullandığı bir terimdir. Yan anlam, göstergenin kullanıcıların duygularıyla ya da heyecanlarıyla ve kültürel değerleriyle, yani kültürel art alan bilgisiyle örtüştüğünde ortaya çıkan etkileşime gönderme yapmaktadır. Bu anlamların öznel olarak ya da en azından öznel etkileşim sürecinde inşa edilmesi, yeniden inşa edilmesi anlamına gelmektedir. Bu süreçte yorum, yorumlayıcıdan etkilendiği kadar nesne ya da göstergeden de etkilenir. Barthes'e göre, yan anlamdaki yeniden inşa sürecinde rol oynayan en önemli etken, ilk düzeyde yer alan gösterendir. İlk düzey göstereni, yan anlamın göstergesi konumundadır. (Fiske, 1990, s. 86). Tek bir sözcük bir yan anlam taşıyabileceği gibi, pek çok göstergeden oluşan uzun bir metin de, bir yan anlama sahip olabilir (Erkman Akerson, 2005, s. 125).

Yan anlamlar duygusal ya da öznel biçimde inşa edilmektedir ve bir kültür çatısı altında yaşayan insanların önemli bir bölümü tarafından paylaşılmaktadır. Yan anlamlar öznel olarak bir nitelik taşır. Başka yan anlamlar daha çok toplumsal, daha az kişiseldir. Yan anlam

genellikle görüntüsel bir boyut taşımakla birlikte büyük ölçüde nedensizdir ve belli bir kültüre aittir. Bununla birlikte, yan anlamlar öznel düzeyde işledikleri için çoğunlukla farkına varılamaz. Bu nedenle yan anlamsal değerlerin düz anlamsal olgular olarak okunması daha kolaydır. Bu tür yanlış okumayı önleyecek analitik yöntem ve düşünce çerçevesi sunmak, göstergebilimsel çözümlenmenin temel hedeflerinden biridir (Fiske, 1990, s. 86-87).

4. Dizge (Paradigma)

İşaretler ve göstergeler şifrelerin içerisine iki yolla dahil edilir: “paradigma ve sözdizimi.” Paradigma, işaretlerin gruplandırılmasıdır. Bir paradigma birbiri ile ilişkili işaretlerin bir setidir. Bu işaretler belirli bir tanımlayıcı kategoriye üyedir. Bununla birlikte, her işaret anlamlı bir farklılık taşır. Sözlük bir paradigmadır. Fiil ve isim gibi gramer paradigmaları da bulunmaktadır. Örneğin, bir filmde cut, fade in, fade out, sweep, dissolve, wipe gibi komutlar birer paradigmadır (Erdoğan, 2011, s. 235). Alfabedeki harfler basit bir paradigma (dizge) örneğidir. Harfler dilin paradigmasını oluşturmaktadırlar. Bir paradigma içerisindeki tüm birimlerin ortak özellikler taşıması gerekir. Harfler için de bu böyledir. “A”nın bir harf olduğu ve alfabetik paradigmanın bir üyesi olduğu kuşkusuzdur. Harflerin dışında kalan işaretler ve semboller (örneğin, “%” işareti) alfabetik paradigma dışındadır ve bu da kesin olarak bilinmektedir. Her harfin diğerlerinden ayırt edici bir özelliği vardır. Bu da paradigmanın temel özelliklerinden biridir. Bir paradigma içindeki göstergeler arasındaki farkın, gösteren ve gösterilen açısından söylenebilmesi gerekir. Bir göstergeyi diğerlerinden ayıran özelliklerine “ayırt edici özellik” denir (Fiske, 2003, s. 83).

İletişim paradigmalardan seçim yapılarak ortaya çıkar. Kelimeler birer paradigmadır. Kelimeler birden fazla paradigma içerisinde de kendine yer bulabilir. Gramere ilişkin paradigmlar, ses paradigmları, ekonomi dili, hukuk dili gibi pek çok paradigmadan söz edilebilir (Fiske, 2003, s. 83). Saussure, bir yapı içerisindeki her bir öğeyi yer aldığı dizge içinde, diğer öğelerle arasındaki karşıtlık ilişkisine göre değerlendirir. Prag Dilbilim Çevresi, olguların öncelikle eşsüremli bir şekilde incelenmesi gerektiğini savunur fakat eşsüremlilik/artsüremlilik arasında keskin bir ayırım da yapmaz. Eşsüremli inceleme, dil dizgesinde yer alan bileşenleri işlevleri bakımından irdelerken, dilde gerçekleşen değişimleri ve bu değişimlerden etkilenen dizgeyi de dikkate almaktadır. Dilsel değişiklikleri, tesadüfi şekilde gerçekleşen ve yıkıcı etkiler yaratan bir değişim olarak kabul etmemek gerekir. Dilde meydana gelen değişimler, çoğunlukla dil dizgesine yöneliktir; onu sağlamlaştırmaya, yeniden oluşturmaya çalışır. Artsüremlilik inceleme, dizge ve işlev gibi kavramları göz ardı etmez. Böyle olsaydı, eksik bir inceleme olarak nitelendirilir ve eleştiriye açık duruma gelirdi (Jakobson, Karseski, & Trubetskiy, 2000, s. 35); (Rifat, 2000, s. 34-35).

5. Dizim (Sintagma)

Bir paradigma içerisinden seçilen ve diğer birimlerle birleşik olan birimler “dizim”i (sintagmayı) oluşturur. Örneğin, cümle, sözcüklerin diziminden oluşur. Bir insanın giyim kombinasyonu gömlek, kazak, ceket, çorap vs. paradigmlar içerisinden yapılan seçimlerden oluşan bir dizimdir. Bir mekânın dekoru koltuk, halı, masa, duvar kâğıdı gibi paradigmlar içinden yapılan seçimlerin dizimidir. Bir ev plânı çizen mimar duvar, giriş, kolon, kapı, pencere vb. şeyler ve bunların konumu gibi paradigmlardan bir dizim çıkarır. Bir lokantada müşteriler yemek listesi paradigmasından seçimler yaparak dizim oluşturur. Garsonlara verilen sipariş bir dizimdir (Fiske, 2003, s. 84).

Göstergelerin yatay boyutta da birbirleri ile ilişkileri bulunmaktadır. Dizim etkileşimde bulunan göstergelerin birleşimidir. Dizim bütün metnin anlamının şekillenmesinde etkilidir. Dizimin gerçekleşmesi belli kurallara bağlıdır. Kelimelerin bir dizimi olan cümle genişleyerek paragrafları ve bölümleri oluşturur. Büyük birimler küçük birimlerin birleşmesinden oluşabilir. Dizim paradigma takımlarında yer alan göstergelerin birleşmesiyle oluşur. Dizim oluşturulurken paradigmadan seçim yapılması belli kurallara bağlıdır. Burada dizgesel (paradigmatik) boyut önem taşımaktadır (Atalay, 1998, s. 77). “Anlam” bir evren olarak

tanımlandığında, bu evren içerisindeki birimlerin bir araya gelerek öznel ve kendi kuralları olan bir dünya yaratmaları ile dizge içerisinde dizim meydana gelmiş olmaktadır.

6. Yöntem

Bu çalışmada analiz yöntemi olarak göstergebilimsel analiz, veri toplama tekniği olarak ise veri/içerik taraması tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda, ABD Kongre binası baskınının Türk yazılı basınında sunumu analiz edilmiştir. Cumhuriyet, Hürriyet ve Sabah gazetelerinde yayınlanan haberler göstergebilimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Veri toplama tekniği olarak içerik/veri taraması tekniği kullanılmıştır. Çalışma 6, 7 ve 8 Ocak 2021 tarihlerinde bu üç gazetede yayınlanan haberler ile sınırlandırılmıştır. Baskını konu alan tüm haberler çalışma kapsamında tutulmuştur. Bu üç gazete Türk yazılı basını temsilen, amaçlı örneklem belirleme tekniği kapsamında, haberler ise tesadüfi örneklem tekniği ile belirlenmiştir. Literatürdeki benzer çalışmalar irdelenmiş ve bu üç gazetenin yazılı basını temsil açısından yeterli olacağı değerlendirilmiştir. Benzer çalışmalarda Türk yazılı basını temsilen üç gazetenin seçildiği ve örneklem olarak bunun yeterli olduğu tespit edilmiştir. Gazetelerin seçilmesinde farklı gruplara ait gazeteler olması tercih edilmiştir. Çalışmanın amacı; ABD Kongre binası baskınının Türkiye'deki yazılı basınında nasıl sunulduğunun tespit edilmesidir. Çalışmanın araştırma soruları; baskının sunumunda yazılı basın kuruluşları arasında belirgin farklar olup olmadığı, haber başlıklarında hangi göstergelerin tercih edildiği, hangi unsurların ön plâna çıkarıldığıdır. Çalışmanın sorunsalı; konunun güncel oluşu ve basında bu konunun işlenmesinde nasıl bir yöntem tercih edildiğinin belirlenmesine yönelik araştırmalara ihtiyaç olmasıdır.

Analiz haber başlıkları ile sınırlı tutulmuştur. Bunun nedeni; haberin içeriğine yönelik değerlendirmenin yapılmasında başlıkların önemli bir veri kaynağı olmasıdır. Ayrıca metin boyutları dikkate alındığında, bu metinlerin analizinin göstergebilimsel analiz yöntemi ile analizinin güçlüğü, metindeki anlama inmede ve bu yöndeki bir araştırmada başlığa yüklenen anlamın önemli bir değer ifade etmesi belirleyici olmuştur. Başlık, haberin omurgasıdır ve haberin ilk anlatıldığı bölümdür. Aynı zamanda başlıklar haberin birer özetidir ve anlam yoğunluğu başlıklara yüklenmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, haber metninin en değerli kısmının başlık olduğu açıktır. Analize dahil edilen gazeteler, çalışmada alfabetik sıra ile Cumhuriyet, Hürriyet ve Sabah şeklinde yer almıştır. Gazeteler farklı sahipleri olması doğrultusunda amaçlı örneklem belirleme tekniği ile seçilmiş; gazete içerisinde yer alan haberler ise tesadüfi örneklem belirleme tekniği kapsamında seçilerek analize dahil edilmiştir.

7. Bulgular

7.1. Cumhuriyet Gazetesinden Elde Edilen Verilerin Analizi

7.1.1. Birinci Haberin Analizi

Tablo 2. “ABD’de Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi” – 6 Ocak 2021

Gösterge Türü	Dizimsel (Sintagmatik) Boyut			Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD’de	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	devlet başkanı	Trump	ABD 45’inci başkanı	-
dilsel	kavram/olgu	destekçileri	destek olan, destek veren kimse	Trump’ın kışkırttığı kitle
dilsel	özne	polis	şehirden kamu düzenini, huzur ve güvenliği sağlayan kuruluş, kolluk	resmî otorite
dilsel	nesne	barikatını	bir yolu veya geçidi kapamak için her türlü araçtan yararlanılarak yapılan engel	sınır, geçilemez hat
dilsel	fiil	aşarak	yüksek, uzak veya geçilmesi güç bir yerin öte yanına geçmek	sınırı geçmek, yasadışı
dilsel	resmî yapı	kongre binasına	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan yapı
dilsel	fiil	girdi	dışarıdan içeriye geçmek	girilmemesi gereken yerde yasadışı eylemde bulunmak

Trump destekçilerinin ABD Kongre binasına girmeleri, Cumhuriyet gazetesinde 6 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan ilk haberde “ABD’de Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi” başlığı ile okuyuculara sunulmuştur. Bu haberde nesnel, üçüncü taraf dili ile sunulan sade bir başlık kullanılmıştır. Fakat, başlığın “Trump destekçileri Kongre binasına girdi” yerine “Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi” şeklinde kullanılması, polis barikatına yönelik bir vurgudan kaynaklanmaktadır. “Polis barikatının aşılması” özellikle vurgulandığı için olayın olağandışı etkisi artmaktadır. Polis barikatının olmaması durumunda Trump destekçilerinin Kongre binasına girmeleri olağandışı bir olay olarak görülemeyebilecektir. Polis barikatının aşılması olayın şiddetinin ve etki alanının büyüklüğünün bir göstergesi olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte, Trump destekçilerinin Kongre binasına girmelerinin haber başlığında “baskın”, “işgal”, “saldırı” ifadeleri kullanılarak yer almaması da dikkat çekmektedir. “Polis barikatı” ve “aşmak” gösterenleri kullanılarak eylemin bir işgal hareketi olduğu izlenimi oluşmakla beraber, “Kongre binasına girdi” şeklinde bir “gösteren” grubunun kullanılması haberde nesnel bir dil kullanılmasıyla açıklanmaktadır. Bu şekilde eylemin “işgal”, “saldırı” ya da “saldırı” olarak değerlendirilmesi işi okuyucuya bırakılmakta, habere yorum karıştırılmamaktadır. Habere yorum karıştırılmaması, haberde öznel değil nesnel bir dil kullanılması haberciliğin en önemli ilkeleri arasında yer almaktadır. “İşgal edildi” ya da “saldırıldı” şeklinde bir yüklem olaya ilişkin bir değerlendirme içereceği için “öznel” olarak değerlendirilebilir. “Girdi” fiilinin tercih edilmesi nesnel bir dil seçiminin gösterenidir.

Foto 1. “ABD’de Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi” başlıklı haberin fotoğrafı



Cumhuriyet gazetesinde yayınlanan “ABD’de Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi” başlıklı haberde kullanılan yukarıdaki fotoğrafta, polisler ve göstericiler karşı karşıya görülmektedir. Bu “karşılıklılık” durumu “yasal” ve “yasadışı” olanın karşılaşmasını temsil etmektedir. Polislerin üniformaları onların devleti temsil ettiklerinin göstergesidir. Göstericiler ise polislerin karşısında konumlanmıştır ve bu karşı karşıya gelme durumu olağandışı bir kaosun göstergesi niteliğindedir. Bu haber fotoğrafındaki göstergeler sırasıyla, “polis”, “gösterici” ve “karşı karşıya gelme durumu”dur.

7.1.2. İkinci Haberin Analizi

Tablo 3. “ABD Kongre binası 200 yıl sonra saldırıya uğradı” – 7 Ocak 2021

Gösterge Türü	Dizimsel (Sintagmatik) Boyut			Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	resmî yapı	kongre binası	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	kavram/olgu	200 yıl	on iki aylık dönemin iki yüz katı	çok uzun süre, mazi
dilsel	kavram/olgu	sonra	daha ileri bir zamanda, müteakiben, önce karşıtı	belli bir aranın ardından
dilsel	isim	saldırıya	kötülük yapmak, yıpratmak amacıyla doğrudan doğruya silahlı veya silahsız bir eylemde bulunma, hücum, taarruz, tecavüz	yasadışı eylem, anarşi
dilsel	fiil	uğradı	kötü duruma konu olmak	maruz kalmak, edilgen durumda olmak, korunmasız halde bulunmak

Cumhuriyet gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “ABD Kongre binası 200 yıl sonra saldırıya uğradı” başlıklı haberde ABD Bağımsızlık Savaşı’na atıfta bulunulmuştur. ABD Kongre binası, ABD Bağımsızlık Savaşı’ndan 36 yıl sonra 1814’te İngilizler tarafından işgal edilmiştir. Kongre binası o tarihten bu yana benzer bir saldırıya ya da baskın girişimine uğramamıştır. ABD Kongre binasının 1814 yılında İngilizler, 2021 yılında ise Trump destekçileri tarafından basılması arasında bir benzerlik oluşturulmaya çalışılmıştır. “200 yıl” ifadesi ile aslında ABD Kongre binasının basılmasının tarihte eşine az rastlanır, normal olmayan, sıra dışı, beklenmeyen, ani, önemli buhran, kriz hatta savaş dönemlerinde rastlanabilecek bir olay olduğu, bunun bir şok duygusu yarattığı izlenimi oluşturulmaya çalışılmıştır.

ABD Kongre binasına Trump destekçileri tarafından girilmesi bir “saldırı” olarak değerlendirilmiştir. Bu şekilde, tarihte savaş halinde olunan İngilizler ile Trump destekçileri bir araya getirilmiş; iki olay birbirine benzetilmiştir. Son kez 1814 yılında saldırıya uğrayan Kongre binasının sadece savaş durumunda işgal edilebildiği, 200 yıl gibi uzun bir aradan sonra binanın tekrar saldırıya uğramasının olağandışı bir gelişme olduğu okuyuculara aktarılmak istenmiştir.

Foto 2. “ABD Kongre binası 200 yıl sonra saldırıya uğradı” başlıklı haberin fotoğrafı



Cumhuriyet gazetesinde yayınlanan “ABD Kongre binası 200 yıl sonra saldırıya uğradı” başlıklı haberde yukarıdaki fotoğraf kullanılmıştır. Fotoğrafta bir göstericinin Kongre binasını çevreleyen duvara tırmandığı ve Kongre binasına girmek üzere olduğu görülmektedir. Göstericinin başındaki şapka bir kovboy şapkasıdır ve göstericilerin kullandığı ikonlardan biridir. Bu haber fotoğrafındaki göstergeler şu şekilde sıralanabilir: ABD bayrakları, kovboy şapkalı gösterici, kalabalık insan grubu. Göstericilerin ABD bayrakları taşımaları kendilerinin devlet yanlısı olduklarını göstermeye dönük bir göstergedir. Yakın plândaki göstericinin kullandığı kovboy şapkası ise bir isyanın göstergesidir. Kalabalık insan grubu ise gösteri ve eylemi ifade eden bir göstergedir.

7.1.3. Üçüncü Haberin Analizi

Tablo 4. “ABD Kongre Binası’na saldıran boynuzlu adam kim?” – 7 Ocak 2021

		Dizimsel (Sintagmatik) Boyut		Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
Gösterge Türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
Dilsel	devlet adı	ABD	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
Dilsel	resmî yapı	kongre binasına	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
Dilsel	fiil	saldıran	bir kimseye veya bir şeye karşı saldırı yönelmek, zarar verici bir davranışta bulunmak, hücum etmek	demokrasi karşıtı eylem, yasadışılık
dilsel	uzuv	boynuzlu	bazı hayvanların başında bulunan, tırnaklı bir maddeden, uzun, kıvrık veya çatallı korunma organı, bu organa sahip olan	QAnon simgesi
Dilsel	özne	adam	erkek kişi	Jake Angeli Chansley
Dilsel	zamir	kim	“hangi kişi?” anlamında cümlede, özne, tümleç, nesne, yüklem görevinde kullanılan bir söz	kimlik sorgulaması, açıklanması

Cumhuriyet gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “ABD Kongre Binası’na saldıran boynuzlu adam kim?” başlıklı haberde oyuncu ve seslendirme sanatçısı Jake Angeli Chansley’e atıfta bulunulmuştur. Chansley, boynuzlu bir kostüm giyerek ABD Kongre binası

baskınına katılan ve binaya giren topluluk içerisinde yer almıştır. Chansley, boynuzlu kostümüyle QAnon'a gönderme yapmıştır. QAnon, 2017'de Donald Trump'un başkanlığı sırasında ortaya çıkan aşırı sağ bir komplo teorisidir.

QAnon'a göre Trump, uluslararası şeytani bir pedofil ağı olan "Derin Devlet"e karşı savaşmaktadır. Chansley de bu teorinin bir üyesidir. Chansley, "QAnon Şamanı" lakabıyla da tanınmaktadır. Chansley'in üzerindeki semboller İskandinav mitolojisine dayanmaktadır. Bu haberde de QAnon Şamanı lakaplı Chansley öne çıkarılarak QAnon'a dair bilgi verilmektedir. Başlık metninde "saldırmak" fiilinin kullanılması dikkat çekmektedir. Ayrıca başlık bir soru cümlesi şeklinde verilerek ve soru işareti kullanılarak Chansley'in taşıdığı boynuzlara yönelinmekte, bu kişinin kimliğine ilişkin merak duygusu uyandırılmaktadır. Chansley bu olay sonrası tutuklanmıştır.

Foto 3. "ABD Kongre Binası'na saldıran boynuzlu adam kim?" başlıklı haberin fotoğrafı



Cumhuriyet gazetesinde yayınlanan "ABD Kongre Binası'na saldıran boynuzlu adam kim" başlıklı haberde, ABD'deki eylemlerin sembol isimlerinden biri olan oyuncu Jake Angeli Chansley'dir. Kovboy şapkalı eylemci gibi Chansley de eyleminde farklı bir simge kullanmıştır. Bu fotoğrafta yer alan boynuzlu şapka bir semgesel göstergedir ve dikkat çekmek amacıyla kullanılmaktadır. Eylemci Chansley'in yüzünün ABD bayrağı renkleriyle boyanması da bu eylemcinin aslında devletine bağlı biri olduğu imajını yaratmaya dönüktür. Bu haber fotoğrafındaki göstergeler; boynuzlu şapka taşıyan eylemci ve eylemcinin ABD bayrağı renklerine boyanmış yüzüdür.

7.2. Hürriyet Gazetesinden Elde Edilen Verilerin Analizi

7.2.1. Birinci Haber Başlığının Analizi

Tablo 5. “ABD’de büyük kriz! Göstericiler kongre binasını bastı... Silahlar çekildi” – 7 Ocak 2021

Gösterge Türü	Dizimsel (Sintagmatik) Boyut			Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD’de	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	sıfat	büyük	çok, ortalamayı aşan (soyut kavram)	aşırı, önlenmesi zor, tehlikeli
dilsel	kavram/olgu	kriz	bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım, buhran	-
dilsel	özne	göstericiler	gösteri yapan kimse, gösteri adamı, nümayişçi	Trump destekçileri
dilsel	resmî yapı	kongre binasını	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	fiil	bastı	baskın yapmak	yasadışı durum, eylem, şiddet
dilsel	nesne	silahlar	savunmak veya saldırmak için kullanılan nesne, etken araç	çatışma aracı
dilsel	fiil	çekildi	üzerinde bulunan bir silahla saldırmak için davranmak	çatışmaya hazırlık

Hürriyet gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan haberde “ABD’de büyük kriz! Göstericiler kongre binasını bastı... Silahlar çekildi” şeklinde üç cümleden oluşan bir başlığın kullanıldığı görülmektedir. Haber başlıkları genelde tek cümleden ve en fazla altı – yedi kelimedenden oluşmaktadır. Bu haber başlığında ise üç cümle bir arada kullanılmıştır. Fakat “ABD’de büyük kriz” cümlesi üst başlık, “Göstericiler kongre binasını bastı” ana başlık, “Silahlar çekildi” cümlesinin ise alt başlık olarak değerlendirildiği görülmektedir. Başlıkta seçilen göstergelere bakıldığında, “büyük kriz”, “baskın”, “silah” gibi gösterenlerin birlikte kullanıldığı dikkat çekmektedir. Başlıktaki “göstericiler” biçimindeki “gösteren” Trump yanlılarını temsil etmektedir. Trump yanlılarının Kongre binasına girmeleri “baskın” olarak yorumlanarak, göstericilerin binayı bastıkları okuyuculara haber olarak iletilmektedir.

“Silahlar çekildi” şeklindeki cümle hem polis hem de göstericilerin birbirlerine silah çektikleri şeklinde bir fikir uyandırmaktadır. Bu da karşılıklı bir çatışmaya, olayların daha da büyümesine yol açabilecek bir gelişme olarak başlığa taşınmakta, haberin okuyucuların üzerinde yarattığı etki ve haber değeri artırılmaktadır. Silahların çekildiği şeklinde bir bilgi verilmesinin yanında, çekilen silahların ateşlenip ateşlenmediğine yönelik bir bilgi bulunmamaktadır. Bu da olası bir çatışmanın yakın olduğu, olayların her an daha da büyüyebileceği izlenimini uyandırmaktadır. Bu şekilde okuyucular haberin içine çekilerek, okuyucuların haberin devamını da merakla beklemeleri, yeni verilecek haberleri de okumaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Foto 4. “ABD’de büyük kriz! Göstericiler kongre binasını bastı... Silahlar çekildi” başlıklı haberin fotoğrafı



Hürriyet gazetesinde yayınlanan “ABD’de büyük kriz! Göstericiler kongre binasını bastı... Silahlar çekildi” başlıklı haberde yukarıda görülen fotoğrafın kullanılması tercih edilmiştir. Fotoğrafta nişan almış bir güvenlik görevlisi görülmektedir. Güvenlik görevlilerinin bulunduğu alan Kongre binasının balkonudur. Fotoğrafta üç güvenlik görevlisi bir arada görülmektedir. Güvenlik görevlisinin nişan alması ateş etme olasılığı bulunduğu bir göstergesidir. Bu haber fotoğrafındaki göstergeler; güvenlik görevlileri, Kongre binası balkonu ve silahlar şeklinde sıralanabilir. Silahların doğrultulmuş vaziyette olması eylemcilere yönelik bir harekete geçme durumunu ifade etmektedir ve haberin değerini arttırmaktadır.

7.2.2. İkinci Haberin Analizi

Tablo 6. “ABD’de büyük kaos! Trump yanlıları Kongre binasını bastı, ‘kalkışma’ yorumları ve istifa haberleri peş peşe geliyor” – 7 Ocak 2021

Dizimsel (Sintagmatik) Boyut				Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
Gösterge Türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD’de	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	sıfat	büyük	çok, ortalamayı aşan (soyut kavram)	aşırı, önlenmesi zor, tehlikeli
dilsel	kavram/olgu	kaos	bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım, buhran	olağandışı durum, kargaşa
dilsel	devlet başkanı	Trump	ABD 45’inci başkanı	yaşanan olayların sorumlusu
dilsel	resmî yapı	yanlıları	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	resmî yapı	kongre binasını	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	fiil	bastı	baskın yapmak	yasadışı durum, eylem, şiddet
dilsel	eylem	kalkışma	üzerinde bulunan bir silahla saldırmak için davranmak	çatışmaya hazırlık
dilsel	kavram/olgu	yorumları	bir olayı belli bir görüşe göre açıklama, değerlendirme	-
dilsel	kavram/olgu	istifa	kendi isteğiyle işten veya bir hizmetten ayrılma	Trump’ın güçsüzleşmesi, yalnızlaşması
dilsel	kavram/olgu	haberleri	bir olay, bir olgu üzerine edinilen bilgi, salık	gizli kulis bilgileri
dilsel	kavram/olgu	peş peşe	arka arkaya	durmaksızın, hızla, kargaşa, kriz, abartı
dilsel	fiil	geliyor	ulaşmak, varmak	belli bir kaynaktan ulaşma, edinme

Hürriyet gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “ABD’de büyük kaos! Trump yanlıları Kongre binasını bastı, “kalkışma” yorumları ve istifa haberleri peş peşe geliyor” başlıklı haberde, Trump destekçilerinin Kongre binasına girmeleri “kaos” olarak yorumlanmıştır. “Kaos” kelimesinin öncesinde “büyük” sözcüğünün de kullanılması ile “büyük” ve “kaos” gösterenleri yan yana dizilmiş, “aşırı”, “önlenmesi zor”, “tehlikeli” bir kargaşa ortamına atıf yapılmış, etki artırılmıştır. “Kaos” sözcüğünün ardından, ikinci cümlede “kalkışma” kelimesinin de kullanılması olayın ne kadar olağandışı ve büyük olduğunu vurgulamaktadır. “İstifa” sözcüğü ise olağandışı bir durumu ifade etmektedir. “Peş peşe” sözcüğüne yer verilmesi başlığın etkisini arttırmakta, istifa edenlerin kimler olduğuna yönelik merak duygusu uyandırmaktadır. Trump yanlılarının eylemleri “Kongre binasına giriş” şeklinde değil “bastı” sözcüğü ile bir baskın şeklinde değerlendirilerek okuyuculara sunulmuştur.

Foto 5. “ABD’de büyük kaos! Trump yanlıları Kongre binasını bastı, ‘kalkışma’ yorumları ve istifa haberleri peş peşe geliyor” başlıklı haberin fotoğrafı



Hürriyet gazetesinde yayınlanan “ABD’de büyük kaos! Trump yanlıları Kongre binasını bastı, ‘kalkışma’ yorumları ve istifa haberleri peş peşe geliyor” başlıklı haberde yer alan fotoğrafta bir eylemcinin Kongre üyesi olduğu tahmin edilen bir görevlinin odasına girerek rahat tavırlar sergilediği görülmektedir. Eylemci bacağını çalışma masasının üzerine koyarak otorite karşıtı isyancı bir tavır sergilemektedir. Eylemcinin iki eline yana açması bir rahatlığı temsil eden bir göstergedir ve eylemcinin, hedefine ulaştığını ifade etmektedir. Fotoğrafta yer alan göstergeler; bacağını çalışma masasının üzerine koyan eylemci, ABD bayrağı ve masa üzerinde dağılmış şekilde duran dosya ve kâğıtlardır.

7.2.3. Üçüncü Haberin Analizi

Tablo 7. “ABD neden karıştı, neler oluyor? Biden’den açıklama geldi – 1814’ten bu yana ilk kez” – 8 Ocak 2021

Gösterge Türü	Dizimsel (Sintagmatik) Boyut			Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	kavram/olgu	neden	bir olayı doğuran başka bir olayı sormak için kullanılan bir söz; niçin	bilinmesi, açıklanması gereken, olayın arka yüzü
dilsel	fiil	karıştı	Düzensiz, dağınık olmak	kamusal düzenin dağılması, bozulması
dilsel	fiil	neler oluyor	bir olayı açıklamak, merak gidermek amacıyla kullanılan bir söz	belirsizlik, kargaşa, düzensizlik, merak
dilsel	devlet başkanı	Biden’den	ABD 46’ncı başkanı	yeni seçilen ve yemin ederek göreve başlayacak başkan, ne diyeceği merakla beklenen
dilsel	Kavram/olgu	açıklama	açıklamak işi, izah	merak edilen söz
dilsel	fiil	geldi	ulaşmak, varmak	belli bir kaynaktan ulaşma, edinme
dilsel	zaman bildirgeci	1814’ten	tarih, yıl	ABD’nin bağımsızlığını kazanmasından 36 yıl sonra, İngilizlerle yapılan savaş sırasında ABD Kongre binasının işgal edildiği yıl
dilsel	edat	bu yana	-den bu yana	uzun zaman aradan sonra
dilsel	kavram/olgu	ilk kez	zaman, sıra, yer ve önem bakımından ötekilerden önce gelen, son karşıtı	eşi - benzeri olmayan

Hürriyet gazetesinde 8 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “ABD neden karıştı, neler oluyor? Biden’dan açıklama geldi – 1814’ten bu yana ilk kez” başlıklı haberde, Trump destekçilerinin Kongre binasına girmeleri “ABD’nin karışması” olarak değerlendirilmiştir. “Neler oluyor” ifadesinin kullanılması ve başlıkta soru işareti yerine yer verilmesi okuyucuda bir merak duygusu uyandırmaktadır. ABD’nin, bağımsızlığını kazanmasının ardından 1814 yılında Kongre binasının İngilizler tarafından işgal edilmesine atıfta bulunularak, o tarihten bu yana Kongre binasının ilk kez işgal edildiği vurgulanmaktadır. Bu yönüyle, Trump destekçileri ile 1814 yılında Kongre binasını işgal eden İngilizler arasında bir bağ oluşturulmaktadır. “İlk kez” sözü ile bunun savaş durumu dışında bir ilk olduğunun altı çizilmektedir. Bu yönü ile haber başlığının değeri ve etkisi artmaktadır. “Biden’dan açıklama geldi” cümlesi ile ABD’nin yeni seçilen 46’ncı başkanı Biden’ın nasıl bir açıklama yapacağına merakla beklendiği, arka planda Biden’ın başkanlık oylamasının yapılamadığı hatırlatılmaktadır.

Foto 6. “ABD neden karıştı, neler oluyor? Biden’dan açıklama geldi – 1814’ten bu yana ilk kez”



Hürriyet gazetesinde yayınlanan “ABD neden karıştı, neler oluyor? Biden’dan açıklama geldi – 1814’ten bu yana ilk kez” başlıklı haberde yukarıda görülen fotoğraf yer almaktadır. Fotoğraftaki göstergeler; duman, ABD bayrağı, eylemci olduğu düşünülen insan kalabalığı ve fonda yer alan Kongre binasıdır. Dumanın güvenlik görevlileri tarafından atılan göz yaşartıcı gaz olduğu tahmin edilmektedir. En önde yer alan eylemcinin eli ile burnunu kapatmış olması bunun bir göstergesidir. Ayrıca arkada bulunan diğer eylemcilerinin de elleri ile yüzlerini kapatmış oldukları görülmektedir. Fotoğraf tümüyle birlikte değerlendirildiğinde bir kaosun yaşandığı, eylemcilerle güvenlik görevlilerinin karşı karşıya geldiği anlaşılmaktadır.

7.3. Sabah Gazetesinden Elde Edilen Verilerin Analizi

7.3.1. Birinci Haberin Analizi

Tablo 8. “Trump destekçileri Kongre’yi bastı: Dünyada tüm gözler ABD’ye döndü” – 7 Ocak 2021

Gösterge Türü	Dizimsel (Sintagmatik) Boyut			Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet başkanı	Trump	ABD 45’inci başkanı	-
dilsel	kavram/olgu	destekçileri	destek olan, destek veren kimse	Trump’ın kıskırttığı kitle
dilsel	resmî yapı	Kongre’yi	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	fiil	bastı	baskın yapmak	yasadışı durum, eylem, şiddet
dilsel	kavram/olgu	Dünyada	dış çevre, ortam	uluslararası alan, diğer devletler
dilsel	kavram/olgu	tüm	bir şeyin bütünü, tamamı, hepsi	dünyadaki tüm insanlar
dilsel	organ adı	gözler	bazı deyimlerde, görme ve bakma	merak, dikkat, bakış
dilsel	devlet adı	ABD’ye	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	fiil	döndü	yönelmek	konsantrasyon, yönelmek, dikkat kesilmek, cevap beklemek

Trump destekçilerinin ABD Kongre binasına girmeleri, Sabah gazetesinde ilk olarak 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “Trump destekçileri Kongre’yi bastı: Dünyada tüm gözler ABD’ye döndü” başlıklı haber ile okuyuculara aktarılmıştır. Eylemcilerin Kongre binasına girmeleri “baskın” olarak yorumlanmıştır. Haberin sunuluş saatinde eylemin henüz başlamış olmasından dolayı, başlıkta olaya ilişkin herhangi bir ayrıntı yer almamaktadır. Bu eylemin bir “baskın” olduğu vurgulanarak haberin etkisinin ve değerinin artması sağlanmıştır.

Haber başlığı toplam iki cümleden oluşmaktadır. “Trump destekçileri Kongre’yi bastı” şeklindeki ilk cümle üst başlık, “Dünyada tüm gözler ABD’ye döndü” biçimindeki ikinci cümle ise ana başlık olarak değerlendirilmiştir. Eylemin bir “baskın” olduğu yönündeki bilgi ile etkisi ve değeri artan haber, ikinci cümledeki “dünyada tüm gözlerin ABD’ye döndüğü” şeklindeki ifadelerle daha da artmıştır. Yaşananları tüm dünyanın merakla takip ettiği, eylemin neticesinin ne olacağına diğer ülkeler tarafından da yakından izlendiği vurgulanmaktadır. Trump destekçilerinin Kongre binasına girmelerinin ardından neler olduğu, eylemcilerin binaya nasıl girdikleri, herhangi bir müdahale ile karşılaşp karşılaşmadıkları, bina içerisinde neler yaşandığına dair herhangi bir ayrıntıya başlıkta yer verilmemiştir. Bu nedenle, okuyucuların haber metnini okumaları ya da gelecek ikinci bir haberi beklemeleri gerekmektedir.

Foto 7. “Trump destekçileri Kongre’yi bastı: Dünyada tüm gözler ABD’ye döndü” başlıklı haberin fotoğrafı



Sabah gazetesinde yayınlanan bu haber fotoğrafında ABD Kongre binasının içi ve askerler görülmektedir. Asker üniformaları bu haber fotoğrafında önemli bir göstergedir. Çünkü

ABD’de askerler ülke içi meselelerde genellikle en son aşamada müdahale için göreve davet edilmektedirler. Fotoğrafta yer alan göstergeler; ABD Kongre binası içi, uniformalı askerler ve sivil görevlilerdir. Askerlerin tam teçhizatlı olmaları olayın ciddiyetini ifade eden bir diğer göstergedir. Göstericilerin Kongre binası içerisine girmeleri durumunda askerlerin müdahalede bulunacağı anlaşılmaktadır.

7.3.2. İkinci Haberin Analizi

Tablo 9. “Washington DC’de kanlı baskın! ABD polisi Kongre binasına girmeye çalışan 4 Trump destekçisini öldürdü” – 7 Ocak 2021

		Dizimsel (Sintagmatik) Boyut		Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
Gösterge Türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	şehir adı	Washington DC’de	ABD’nin başkenti	ABD Kongresi’nin bulunduğu şehir
dilsel	kavram/olgu	kanlı	kan dökülmesine neden olan	şiddetli
dilsel	kavram/olgu	baskın	kısa süreli, beklenmedik saldırı	yasadışı olay
dilsel	devlet adı	ABD	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	özne	polisi	şehirde kamu düzenini, huzur ve güvenliği sağlayan kuruluş, kolluk, zabıta	resmî otorite
dilsel	resmî yapı	Kongre binasına	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	fiil	girmeye	dışarıdan içeriye geçmek	girilmemesi gereken yere girerek yasadışı eylemde bulunmak
dilsel	fiil	çalışan	bir şeyi yapmak için gereken çarelere başvurmak, o şeyi gerçekleştirmek için kendini zorlamak, çaba harcamak	mücadele
dilsel	kavram/olgu	4	sayı	somut veri
dilsel	devlet başkanı	Trump	ABD 45’inci başkanı	-
dilsel	kavram/olgu	destekçisini	destek olan, destek veren kimse	Trump’ın kıskırttığı kitle
dilsel	fiil	öldürdü	bir canlının hayatına son vermek	-

Sabah gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “Washington DC’de kanlı baskın! ABD polisi Kongre binasına girmeye çalışan 4 Trump destekçisini öldürdü” başlıklı haberde kullanılan “kan”, “baskın”, “öldürmek” gibi ifadeler dikkat çekicidir. Başlıkta somut bir veri olarak “4” rakamı kullanılarak, ölen kişi sayısı okuyuculara aktarılmıştır. Haberdeki somut verilerin ve değerlerin başlığa taşınması, habercilikte bir temel kuraldır. Bu temel kurala uygun bir başlık seçildiği görülmektedir. Öldürülenlerin “eylemci” oldukları yerine “Trump destekçisi” olduklarını belirtir şekilde sözcüklerin seçilmesi de tesadüfi değildir. “Kanlı baskın” şeklinde bir tamlama kullanılarak, olaylarda silah kullanıldığı belirtilmeye çalışılmış; yaralılar ve ölenler olduğu yönünde bir bilgi oluşturulmuştur.

Başlık iki cümleden oluşmakta; “Washington DC’de kanlı baskın” şeklindeki ilk cümle üst başlık olarak değerlendirilmektedir. Kongre binasına girme girişimi “kanlı baskın” olarak betimlenmiş, olayın daha ayrıntılı bölümü ise ana başlıkta “4 kişinin öldüğü” şeklinde aktarılmıştır. Üst başlık kullanılmadan sadece ana başlıkla haberin sunulması durumunda yaratılacak etki, haberin üst başlıklı halinden daha azdır. Bu nedenle üst başlıklı ve toplamda iki cümleden oluşan bir başlık yöntemi tercih edilmiştir.

Foto 8. “Washington DC’de kanlı baskın! ABD polisi Kongre binasına girmeye çalışan 4 Trump destekçisini öldürdü” başlıklı haberin fotoğrafı



Sabah gazetesinde yayınlanan bu haber fotoğrafında gösterici olduğu görülen kalabalık bir insan grubunun bir binaya girdikleri dikkat çekmektedir. Bu binanın ABD Kongre binası olması olasıdır. Eylemcilerin, ellerinde ABD bayraklarının bulunması önemli bir göstergedir. Ayrıca en önde yer alan göstericinin giymiş olduğu tişörtün üzerinde “Trump” yazısının yer alması dikkat çekici bir diğer göstergedir. Fotoğrafta yer alan göstergeler şu şekilde sıralanabilir: ABD bayrakları, kalabalık insan grubu, “Trump” yazılı tişört. “Trump” yazılı tişörtü giymiş olan eylemci endişeli bir bakışla yukarı doğru yürümektedir. Diğer eylemcilerde de belli bir hareketlilik olduğu dikkat çekicidir. Eylemcilerin binaya henüz girmekte oldukları anlaşılmaktadır.

7.3.3. Üçüncü Haberin Analizi

Tablo 10. “ABD Kongre binasının kurşun geçirmez camlarını kırdılar” – 7 Ocak 2021

		Dizimsel (Sintagmatik) Boyut		Dizgesel (Paradigmatik) Boyut
Gösterge Türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Yan Anlam
dilsel	devlet adı	ABD	Amerika kıtasında bir ülke adı	-
dilsel	resmî yapı	Kongre binasının	Birleşik Devletler federal hükümetinin iki bölümden oluşan, iki meclisli yasama organı binası	dokunulmazlığı olan, demokrasiyi temsil eden yapı
dilsel	nesne	kurşun	tüfek, tabanca vb. hafif ateşli silahlarda kullanılan mermi	saldırı nesnesi
dilsel	fiil	geçirmez	geçme işini yaptırmak, geçmesini sağlamak	korunaklı, sağlam, saldırıya dayanıklı
dilsel	nesne	camlarını	pencere	-
dilsel	fiil	kırdılar	sert şeyleri vurarak veya ezerek parçalamak	saldırı, yasadışı eylem

Sabah gazetesinde 7 Ocak 2021 tarihinde yayınlanan “ABD Kongre binasının kurşun geçirmez camlarını kırdılar” başlıklı haberde, eylemlerin şiddetini okuyuculara gösterebilmek amacıyla ABD Kongre binasının kurşun geçirmez nitelikte olan camlarının bile eylemciler tarafından kırılabilmesine vurgu yapılmıştır. Bu şekilde, haberin etkisi ve değeri artmıştır. Olayların büyüklüğünün ve ne kadar ciddiye alınması gerektiğinin bir işareti olarak, ateş edilmekle bile kırılmayacak olan Kongre binası camlarının kırıldığı aktarılmıştır. Burada okuyucu üzerinde bir merak duygusu uyanmaktadır. Bu merak duygusunun nedeni; kurşunun bile kıramadığı ve geçemediği camların ne şekilde ve hangi silahla kırılmış olabileceğidir. Bu da şiddetin bir göstergesi olarak başlıkta kendine yer edinmiştir. Bu haber başlığında üretilen anlam, camların kurşun geçirmez olduğu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Okuyucu zihninde

yaratılan anlam ise şiddet, kargaşa, başı boşluk, yasadışılık, buhran, kriz gibi kavramlar ve olgular etrafında ortaya çıkmaktadır.

“Kırdılar” kelimesinde “-lar” çoğul ekinin kullanılması, gizli özneye yer verilmesi, ötekileştirici bir yaklaşım içermekte; eylemcilere, Trump destekçilerine atıfta bulunmaktadır. Başlık metninde “Trump destekçileri” ifadesine yer verilmemesi ve yüklemde kullanılan “-lar” eki ile “onların”, yani “eylemcilerin”, “Trump destekçilerinin” belirtilmek istenmesi okuyucularda Trump destekçilerinin kimlerden ve hangi gruplardan oluştuğu, nasıl bir nitelik taşıdığı, hangi amaçlara sahip oldukları yönünde ilgi doğurmakta ve bu da haber değerini arttırıcı bir özellik olarak dikkat çekmektedir. Kongre binasının aslında ne kadar korunaklı olduğu, dışarıdan saldırılara dayanıklı olarak tasarlandığı, buna rağmen Trump destekçilerinin kurşun geçirmez camları kırabildiği, buradan hareketle şiddetin büyüklüğünün ve ciddiyetinin anlaşılacağı okuyuculara yansıtılmaktadır.

Foto 9. “ABD Kongre binasının kurşun geçirmez camlarını kırdılar” başlıklı haberin fotoğrafı



Sabah gazetesinde “ABD Kongre binasının kurşun geçirmez camlarını kırdılar” başlıklı haberde yer verilen yukarıdaki haber fotoğrafında, askerler, bir polis, ışık tutan ve kim olduğu belirsiz bir kişi ve ellerini havaya kaldıran, üzerine ışık tutulan bir kişi görülmektedir. Üzerine ışık tutulan kişi muhtemelen bir eylemcidir. Askerlerin teyakkuz halinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu haber fotoğrafındaki göstergeler; iki asker, bir polis memuru, ışık tutan bir kişi ve üzerine ışık tutulan, ellerini havaya kaldırmış bir kişidir. Fotoğrafın ABD Kongre binası içerisinden çekildiği görülmektedir. Üzerine ışık tutulması, o kişinin Kongre binasını basan ve yasa dışı eyleme katılan göstericilerden biri olduğu izlenimini yaratmaktadır. Fotoğraftaki askerler ve polis, üzerine ışık tutulan kişiye yönelmişlerdir. Tüm bu bileşenler birlikte değerlendirildiğinde, bu fotoğrafın bir eylemcinin yakalanma anına yönelik göstergeler taşıdığı ifade edilmelidir.

Sonuç

ABD’nin 45’inci başkanı Donald Trump, seçimleri kaybettiği yönündeki resmî kararın ardından, 6 Ocak 2021’de eylem çağrısında bulunmuş ve bunun üzerine Trump destekçileri Kongre binası önüne gelerek bina içerisine girmişlerdir. ABD polisinin müdahalesi ile 5 kişi ölmüş, 14 kişi yaralanmıştır. Bu eylem tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yakından ve ilgi ile takip edilmiştir. Bu konu ile ilgili olarak yazılı basında pek çok haber yayınlanmıştır. Bu çalışmada da, Türkiye’deki yazılı basında ABD Kongre binası baskınının nasıl ve ne şekilde

sunulduğu analiz edilmiştir. İçerik/veri taraması tekniği ile elde edilen verilerin analizinde göstergebilimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Cumhuriyet, Hürriyet ve Sabah gazetelerinde 6, 7 ve 8 Ocak 2021 tarihlerinde yayınlanan haberler taranmış ve her üç gazeteden tesadüfi örneklem belirleme tekniği ile belirlenen 3'er adet haber analize dahil edilmiştir. Her üç gazetede yayınlanan haberler incelendiğinde, bu eylemin genel olarak bir "baskın" olarak değerlendirildiği, ayrıca, "işgal" şeklinde nitelendirmelerin de olduğu görülmüştür.

Cumhuriyet gazetesinde yayınlanan haberlerin başlıkları; "ABD'de Trump destekçileri polis barikatını aşarak Kongre binasına girdi", "ABD Kongre binası 200 yıl sonra saldırıya uğradı" ve "ABD Kongre Binası'na saldıran boynuzlu adam kim?"dir. Hürriyet gazetesinde yayımlanan haberlerin başlıkları ise; "ABD'de büyük kriz! Göstericiler kongre binasını bastı... Silahlar çekildi", "ABD'de büyük kaos! Trump yanlıları Kongre binasını bastı, 'kalkışma' yorumları ve istifa haberleri peş peşe geliyor" ve "ABD neden karıştı, neler oluyor? Biden'dan açıklama geldi – 1814'ten bu yana ilk kez"dir. Sabah gazetesinde yayımlanan haber başlıkları da; "Trump destekçileri Kongre'yi bastı: Dünyada tüm gözler ABD'ye döndü", "Washington DC'de kanlı baskın! ABD polisi Kongre binasına girmeye çalışan 4 Trump destekçisini öldürdü" ve "ABD Kongre binasının kurşun geçirmez camlarını kırdılar" şeklindedir. Cumhuriyet gazetesinin, haber başlıklarında, "Trump destekçileri,", "girmek", "saldırıya uğramak" şeklindeki göstergeleri tercih ettiği belirlenmiştir. Hürriyet gazetesinin ise belirleyici göstergeler olarak "Trump yanlıları", "göstericiler", "kriz", "kaos", "baskın", "basamak", "silah", "karışmak", "kalkışma" sözcüklerini kullandığı görülmektedir. Sabah gazetesinde yayınlanan haber başlıklarında da, "Trump destekçileri", "kanlı baskın", "basamak", "kurşun", "öldürmek" kelimelerinden oluşan göstergeler tercih ettiği tespit edilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, Cumhuriyet gazetesinin "baskın", "kriz", "kaos" gibi daha niteleyici göstergeler kullanılmadığı, bunun yerine "saldırı" ve "Kongre binasına girmek" gibi kelimeler kullandığı, Hürriyet ve Sabah gazetelerinde daha ayrıntılı ve uzun başlıklar tercih edildiği; Cumhuriyet gazetesinde tüm başlıkların tek cümleden oluştuğu, Hürriyet ve Sabah gazetelerinde tek cümleli başlıklarla birlikte üst başlık, ana başlık ve alt başlık şeklinde değerlendirilebilecek iki ya da üç cümleli başlıklar da kullanıldığı belirlenmiştir.

Kaynakça

- Atabek, G., & Atabek, Ü. (2007). *Medya metinlerini çözümlmek - içerik, göstergebilim ve söylem çözümleme yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Atalay, B. (1998). *Divanü Lûgat-it-Türk tercümesi (I)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barthes, R. (1967). Le discours de l'histoire. *Social Science Information*, 6(4), 63-75.
- Batı, U. (2005). Bir anlam yaratma süreci ve ideolojik yapı olarak reklamların göstergebilim bir bakış açısıyla çözümlenmesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(2), 175-190.
- Bignell, J. (2002). *Media semiotics: an introduction*. Manchester: Manchester University Press.
- Cook, G. (2001). *Discourse of advertising*. Florence: Routledge.
- Çebi, M. S. (2005). *Yayımlanmamış göstergebilim ders notları*. Ankara.
- Eco, U. (1979). *A theory of semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erkman Akerson, F. (2005). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Eziler Kıran, A. (1990). Dilbilim - göstergebilim ilişkileri. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. New York: Routledge.
- Fiske, J. (2003). *İletişim çalışmalarına giriş*. (S. İrvan, Çev.) Ankara: Bilim ve Sanat.

- Gottdiener, M. (2005). *Postmodern göstergeler - maddi kültür ve yaşam biçimleri*. (H. Gür, A. Nur, & E. Cengiz, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim*. (M. Yalçın, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Hartley, J. (1978). *Reading television*. Florence: Routledge.
- Jakobson, R., Karsevski, S., & Trubetskoy, N. (2000). Dil ve şiir üstüne savlar. R. Jakobson, S. Karsevski, & N. Trubetskoy içinde, *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları - Temel Metinler* (M. Rifat, & S. Rifat, Çev., Cilt 2). İstanbul: Om Yayınları.
- Kıran, Z., & Eziler Kıran, A. (2000). *Yazınsal okuma süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Marshall, G. (2003). *Sosyoloji sözlüğü*. (O. Akınhay, & D. Kömürcü, Çev.) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mattelart, A., & Mattelart, M. (1998). *İletişim kuramları tarihi*. (M. Zıllıoğlu, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Onega, S., & Landa, J. A. (2002). *Anlatıbilime Giriş*. (Y. Salman, & D. Hakyemez, Çev.) İstanbul: Adam Yayınları.
- Peirce, C. S. (1974). *Collected papers of charles sanders peirce* (Vol. 2). Harvard University Press.
- Rifat, M. (1998). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları - 1 - tarihçe ve eleştirel düşünceler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rifat, M. (2000). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları - tarihçe ve eleştirel düşünceler* (Cilt 1). İstanbul: Om Yayınları.
- Rose, G. (2001). *Visual methodologies: an introduction to te interpretation of visual materials*. London: Sage Publications.
- Saussure, F. (1966). *Course in general linguistics*. New York, NY: McGraw Hill.
- Saussure, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri - 1*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekinalp, Ş., & Uzun, R. (2004). *İletişim araştırmaları ve kuramları*. İstanbul: Derin Yayınevi.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Fenomen Pazarlamanın Covid-19 Pandemi Sürecinde Marka Farkındalığı Bağlamında Kullanımı*

The Use of Influencer Marketing In the Context of Brand Awareness in the Covid-19 Pandemic Process

Doç. Dr. Ömer AYDINLIOĞLU¹, Çağla DEMİREL²

Öz

Fenomen Pazarlama (Influencer Marketing) son yıllarda markalar tarafından yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Bu gelişmede internet ve sosyal medya kullanım oranlarındaki artış etkili olmuştur. 2019 yılı aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve 2020 yılı mart ayında ülkemizde etkili olan Covid-19 pandemisi, getirdiği sokağa çıkma yasağı dolayısıyla iletişim teknolojileri kullanımında yoğunluğa sebebiyet vermiştir. Bu süreçte, geleneksel alışveriş davranışı yerini online alışveriş siteleri aracılığıyla yapılan sanal alışverişe vermiştir. Dijital platformlardaki etkileşim de bu süreçte artış göstermiş, bireyler dijital platformlar aracılığıyla markalı ürün/hizmet paylaşımında bulunmaya başlamıştır. Etkileşimli ve anlık ileti paylaşımına imkân tanıyan Instagram, fenomenlerin pandemi sürecinde yoğun marka paylaşımlarında bulunduğu bir platform olmaktadır. Buradan hareketle, araştırma süreci içerisinde örnekleme dahil edilen fenomenlerin Instagram hesaplarında yapmış oldukları marka paylaşımları incelenecektir. İçerik analizi yöntemi ile ele alınacak olan çalışma, katılımcıların hesaplarında araştırma süresi zarfında paylaştıkları markaları incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın örneklemini, amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilmiş, en az 2 milyon takipçiye sahip üç kadın internet fenomeni oluşturmaktadır. Çalışma, 1 Kasım-1 Aralık 2020 tarihleri arasındaki Instagram paylaşımları ile sınırlandırılmıştır. Çalışma hem marka farkındalığı hem de fenomen pazarlama kapsamında yürütülen literatür çalışmalarına pandemi sürecini kapsamına alarak katkı sağlamayı hedeflemektedir. Çalışma sonucunda, pandemi sürecinde örnekleme dahil edilen kadın Instagram fenomenlerinin en çok temizlik ve kişisel bakım kategorilerindeki markaları hesaplarında paylaştıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Covid-19 Pandemisi, fenomen pazarlama, marka farkındalığı, sosyal medya, Instagram

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Influencer marketing has been utilized by the brands intensely recently. In this development, the increase in the use of internet and social media is significant. Covid-19 Pandemic broke out in Wuhan, China in December, 2019 and emerged in our country in March, 2020 caused communication technologies to be used heavily because of the lock downs. In this time period, traditional shopping behaviour has turned into virtual shopping through online shopping websites. Interaction on digital platforms have increased and individuals have started to share branded products/services. Instagram enabling interaction and instant message share, is a platform influencers share brands intensely. The brands shared by the influencers taken to the sample on their Instagram accounts during the research time period are examined. The study carried out through content analysis aims to analyse the posts shared on sample influencers' accounts during the research period. The sample of the study includes three female influencers having at least 2 M followers and selected via purposive sampling. The research time period is restricted with the following dates starting from 01.11.2020 to 01.12.2020. The study aims to contribute to the literature of both influencer marketing and brand awareness in the Covid-19 pandemic process. As a result of the

¹Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İletişim Fakültesi, oaydinlioglu@cumhuriyet.edu.tr

²Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, cagladdemirel@gmail.com

Atf için (to cite): Aydınlioğlu, Ö. ve Demirel, Ç. (2022). Fenomen pazarlamanın Covid-19 pandemi sürecinde marka farkındalığı bağlamında kullanımı. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 169-182.

study, it is found out that female influencers taken to the sample share brands of hygiene and personal care categories.

Key Words: Covid-19 Pandemic, influencer marketing, brand awareness, social media, Instagram

Paper Type: Research

Giriş

Günümüzde yeni medya araçları sosyal medya mecralarında çift taraflı etkileşime olanak tanıyan platformlar özellikle içinde bulunduğumuz salgın sürecinde yoğun olarak kullanılmaktadır. Bu kullanım yoğunluğu, salgın sebebiyle sokağa çıkma kısıtlılığı veya yasaklarından kaynaklı olmakla birlikte kalabalık ortamlara girmek istemeyen ve online alışveriş siteleri tercih eden tüketicilerden de kaynaklanmaktadır. Bu noktada, markalar sosyal medyada ün kazanmış, belli bir takipçi sayısına ulaşmış fenomenleri reklam veya pazarlama stratejilerinde kullanmaya başlamışlardır.

Yaşanan dijital çağdaki her türlü gelişme firmaların gelişen çağda ayakta kalmasını, farklılaşmasını, tercih edilenden yana olmayı, imaj oluşturmayı ve aynı zamanda tüketicilerin satın alma davranışını etkileyebilmek için birtakım stratejik çalışmaları (Canöz, 2015, s. 14) gerekli kılmaktadır. Sosyal medyanın internet tabanlı bir kuruluş olması da bu kuruluşlara eşsiz imkânlar sunmaktadır. Tüketicilerin satın alma davranışını etkileyen sosyal medya mecrasında yüksek takipçi sayısı olarak karşımıza çıkan fenomen (Influencer) olarak da bilinen tanınmış kişilerin kullandığı bir pazarlama stratejisi geliştirilmiştir. Diğer taraftan, fenomenlerin ürettikleri içerikler televizyon reklamlarına kıyasla daha samimi ve doğal bulunmaktadır. Bu da takipçilerini onlara bağlayan özellikler arasında yer almaktadır. Oldukça yeni bir pazarlama stratejisi olarak ortaya çıkan fenomen pazarlama temelinde fenomen isminin bir markanın ürün veya hizmetini kendi hesabında ya da ticari bir içerik paylaşım platformundan paylaşması esasına dayanmaktadır.

Tüketiciler üzerinde geleneksel televizyon reklamları veya bilindik pazarlama stratejilerinden farklı olarak fenomen pazarlama stratejisi kullanımı son zamanlarda artış göstermektedir. Bu gelişimde yukarıda bahsedilen internet tabanlı uygulamalar ve sosyal medya kullanımındaki artışın payı çok büyüktür. Araştırmalar da pandemi sürecinde online ortamlardan yapılan işlemlerin ve alışverişin oranında artış olduğu yönündedir. Bu çalışma da marka farkındalığının fenomenler aracılığıyla ne şekilde sağlandığı ve fenomenlerin pandemi sürecinde ne gibi markaları hesaplarında paylaştıkları üzerine kurgulanmıştır. Bu kapsamda, çalışmanın teorik kısmında marka, marka farkındalığı kavramlarına, sosyal medyanın marka farkındalığı üzerindeki rolüne ve fenomen pazarlama kavramlarına değinilmektedir. Uygulama kısmında ise, örnekleme dahil edilen Instagram fenomenlerinin belirlenen süre zarfında yapmış oldukları paylaşımlar içerik analizi tekniği ile analiz edilmektedir.

1. Marka Kavramı

Markalama faaliyetleri, ticaretin temellerinin atılmasıyla birlikte işletmelerin kendi ürünlerini diğer işletmelerin ürünlerinden farklılaştırmak amacıyla uzun yıllar öncesinde kullanmaya başlamıştır. Marka, aynı zamanda bir ürünün satılmasından dolayı o ürünün hizmetlerini diğer ürünlerden farklılaştırmak için kullanılan isim, logo, ambalaj ve tasarımların bütünüdür (Kotler, 1991, s. 442).

Marka, bir diğer anlamı olarak da 2020 Türk Dil Kurumu tarafından “Bir ticari malı, herhangi bir nesneyi tanıtmaya, benzerinden ayırmaya yarayan özel ad veya işaret” olarak tanımlanmaktadır.

Marka, işletmelerin ayrılmaz bir parçasıdır; çünkü her işletmede olduğu gibi aynı ürünleri üreten firma veya işletmelerden ayırt edilmesine yardımcı olmaktadır (Çatlı, 2013, s. 22). Bu bağlamda her ürün kullanıcılarının istek ve ihtiyaçlarını karşılarken, aynı zamanda bu

ürünlerin alınıp satılabilmesi o ürüne karşı kullanıcıları etkilemektedir. Ürün, daha çok müşterilerin tüketim eyleminde bulunmasına ön ayak olmaktadır.

Marka ise, tüketicilerin satın alma davranışı gösteren mantıksal ve duygusal hisler bütünü olarak ifade edilmektedir (Aslan, 2014, s. 6). Yani aslında marka, kişinin her anlamda kendini olumlu olarak iyi hissetmesine, duygusal anlamda tatmin edilmesine imkân sağlamaktadır (Kurtbaş, 2016, s. 92).

Marka bu sayede hem ürün hem de işletme arasında tüketicisiyle bir bağ kurmaktadır. Her marka ürün kullanıcılarına ürünün özelliklerinden, faydalarından, ne işe yaradığından, bahsetmektedir. İyi olan markaların en önemli farkları ise, tüketicilerine ürünlerinin kalitesi konusunda güven vermeleridir (Kotler & Armstrong, 1996, ss. 283-284).

Her marka teminattır, maddi anlamda kâr sağlarken, benzersiz ve farklı olacağı söylerken, bundan daha önemli olan müşterilerin her zaman ilk hedefidir (Çatli, 2013, s. 22).

Bilindiği gibi, marka kavramı üzerinde birçok tanımlama mevcuttur. Bu tanımlamalar dikkate alındığında, marka, bir ürünü/hizmeti, rakiplerinden farklılaştıran hem somut hem soyut nitelikleri bünyesinde barındıran bir kavram olduğu söylenebilir.

1.1. Marka Farkındalığı

Marka farkındalığı, marka kullanıcılarının zihninde sahip oldukları markaya yönelik izlerin bir bütünü olarak marka tanınırlığı ve marka hatırlanırılığını içermektedir. Farkındalık oluşturabilmek için tüketicinin iki farklı alanda rasyonel ve duygusal bağlamda ilişki sürdürmesi gerekmektedir. Bu bağlamda farkındalık kavramı markaya yönelik olan algılamaların, markaya dair fikirlerin oluşmasında ilk koşul niteliğindedir.

Marka farkındalığı, yalnızca o markanın adını biliyor olmak veya markayı daha önce görmek anlamına gelmemektedir. Çağrışım yapan marka ismi veya sembolü aynı zamanda tüketicinin zihninde birleşim anlamına gelmektedir (Hoeffler & Keller, 2003, s. 421-425). Marka farkındalığı, markaya yönelik bir farkındalık oluştururken, tüketicilerin marka üzerindeki bilgilerini ölçmeye yardımcı olmalarını sağlayan bir pazarlama kavramıdır.

Marka farkındalığı yaratmanın en temel iletişim aracı reklamlardır. Reklam, aynı zamanda dikkat çekici olmalı, ilgi uyandırmalı, arzu uyandırmalı ve bu arzuya birlikte satın alma davranışını gerçekleştirmektir. Bu bakımdan reklamın amacı gerek görsel gerekse işitsel olarak (slogan, müzik vb.) marka tüketicisinin zihninde markaya yönelik bir iz bırakabilmektedir. Bu bağlamda markanın hedef kitesinin analiz edilmesi ve markada verilen mesaj içeriğinin bu kriterlere göre oluşturulmasıdır (Faircloth, Capella, & Alford, 2001, s. 1-15).

Bir diğer önemli kavram olan marka hatırlanırılıığı, tüketicinin markaya ait geçmiş bilgilerini kullanarak zihinde markaya yönelik bir hatırlatma olarak tanımlanmaktadır. Marka farkındalığı kavramı, aynı zamanda markanın tercihini yönlendirebilmektedir (Uztuğ, 2003, s. 30). Bu bağlamda, marka hatırlama kavramı kullanacağımız bir ürünün işlevsel olarak ihtiyaç duyulduğunda, ilk olarak markanın o işlevi yerine getirme durumudur (Babür Tosun, 2010, s. 111).

Marka farkındalığının dört boyutta değer yaratmaktadır (Aaker, 1991, s. 63);

- **Çağrışımlarla ilişki kurarak destek olmak:** İşletmenin ilk iletişimsel amacı marka farkındalığı yaratmaktır. Markanın özelliklerini belirtirken, o markanın özellikleri öncelikle ismiyle bağlantılı olmalıdır. Bir marka ismi, bireyin zihninde gerçek düşüncelerin oluşturulduğu özel alan gibidir. Bu alana her zaman ulaşılabilme durumu bireyin gerçek olguları ve düşüncelerinde yanlış anlaşılıp ihtiyaç halinde yararlanılmamaktadır.

- **Beğenme/ Farkındalık:** Müşterilerin markaya aşına olmalarını sağlarken aynı zamanda bu markayı beğenme durumunu ortaya çıkarmaktadır. Buna (sabun, sakız, kâğıt havlu vb.) düşük fiyatlı ürünlerde markaya aşına olmaları tüketicilerin satın alma davranışını da etkilemektedir.
- **Önemseme/ Markaya bağlı olma:** Markanın farkındalığı, büyük işletmeler tarafından endüstriyel alıcılar ve dayanıklı tüketim alıcıları açısından markaya verilen önem ve sadakatin bir bütünüdür.
- **Dikkate alma durumu:** İlk aşamalardan biri olan satın alma süreci müşterinin bir ürün setinden farklı bulduğu ürünü belirlemesidir. Bu durumda seçilen markanın farkındalık yaratarak o ürün setine girmesi büyük önem taşımaktadır.

2. Sosyal Medyanın Marka Farkındalığı Üzerindeki Rolü

Sosyal medya, müşterilerin ve tüketicilerin ürünü satın almadan önce o ürün hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri ve o ürüne yönlendirilmesine yardımcı olan bir bilgi ağıdır (E.Constantinides, & Stagno, 2011, s. 10). Sosyal medyanın aktif kullanılması durumunda yeni bir tutundurma faaliyeti açısından tüketicilere ulaşmak ayrıyeten hedef kitleye doğru mesajlar vermek ölçülebilir reklam aracı özelliği taşımaktadır. Sosyal medyanın bir özelliği olan yorum yapma durumu geniş hedef kitlelerin göz önüne aldığı bir durumken, bu durum hedef kitlenin olumlu ve olumsuz etkilenmesi gibi bir durumu ortaya çıkarmaktadır.

Milyonlarca kişinin sanal ortamda buluşma noktası haline gelen sosyal medya, iletişim ve etkileşimin yaşandığı büyük bir platform haline gelmiştir. Verilen mesajların iletilmesi, ürünlerin daha fazla hedef kitleye ulaşması, şirketlerin tanınması bakımından sosyal ağlar etkili bir araç haline gelmektedir (Akar, 2010, s. 124). Sosyal medyada marka ve tüketici arasında kurulan iletişim mesaj göndermek ve geribildirim (feedback) almakla sınırlandırılmamalı ve etkileşim ortamı oluşturulmalıdır. Firmalar tüketici ile kültürel bağlar kurarak markanın bilinirliğini değerlendirmelidir. Marka farkındalığının artırılmasında önemli rol oynayan internet ve mobil araçların kullanılması, markaların tanıtımlarına kolaylık sağlarken sosyal medyanın da tüketicilere ürün hakkında tanıtım ve yeniliklerinden haberdar olmasına yardımcı olmaktadır (Topal & Temizkan, 2016, s. 1462).

Sosyal medya, marka oluşumu ve marka farkındalığını sağlarken, aynı zamanda günümüz müşterilerinin ve kurumlarının buluşma ve tanışma noktası haline gelmiştir. Twitter, Facebook, Instagram uygulamaları sosyal medyada marka ile tüketici karşılaşması, markanın tanınması ve markanın hatırlanmasında marka farkındalığının oluşturulmasına müşterilerin paylaşılan içeriklere dahil olmasına imkân sağlamaktadır (Yurttaş, 2011, s. 200). Markalar, sosyal medyadaki marka farkındalığını aşağıda belirtilen maddelere dikkat ederek oluşturmaktadırlar.

- Markaların Instagram ve YouTube gibi sosyal medya mecralarında takipçi sayısı veya sayfayı takip edenlerin sayısı,
- Sosyal mecralarda markanın yaptığı paylaşımların yorumları veya yorumlarının sayısı,
- Sosyal medyada yaptığı paylaşımların devamlılık sayısı,
- Yapılan paylaşımların sosyal medyada tıklanma sayısı,
- Yapılan paylaşımların sosyal medya üzerinde aktif olarak katılım oranı,
- Markanın kendine ait web sitesinin sosyal medya ağlarında linklerinin görünmesi,
- Kullanılan markanın kendisine veya ürünlerine ait farklı sosyal medya araçlarının bulunup bulunmadığı,
- Markanın içeriklerinin sosyal medyada yeterli olup olmadığının sayısı,
- Markanın sosyal medyadaki takipçi sayısının artış oranı (Uzunselvi, 2019, s. 48).

3. Fenomen Pazarlama (Influencer Marketing)

Geleneksel pazarlama teknikleri, iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte değişime uğramıştır. İnternet tabanlı dijital platformların kullanıma girmesiyle birlikte “fenomen” (Influencer) olarak adlandırılan ve sosyal medya platformlarında geniş takipçi sayısına sahip olan kişiler ortaya çıkmıştır. Bu kişilerin çok sayıda takipçi tarafından takip edilmeleri yeni bir pazarlama stratejisi olan fenomen pazarlamayı (influencer marketing) gündeme getirmiştir.

Günümüzde tüketiciler, yeni bir ürün satın almadan önce sosyal medya veya çevrimiçi platformlarda ürün hakkındaki kullanıcı deneyim ve değerlendirmelerini okumaktadır. Tüketicinin söz konusu marka hakkında diğer tüketicilerin deneyim ve değerlendirmelerinin etkisinde kaldıkları ve satın alma kararlarını bu doğrultuda verdikleri görülmektedir. Ayrıca, kişilerin çevrelerindeki insanların söylemlerini dikkate alarak, o söylemlere uyumlu davranmalarının sonucunda ikna edilmeleri daha kolay hale gelmektedir (Odabaşı & Barış, 2010, s. 270).

Taluk (2017, s. 43), fenomen (Influencer) pazarlamayı “dijital olan bir platformdaki tüketicinin duygularına dokunan, onunla iletişim ve etkileşim halinde olan bir pazarlama stratejisi” olarak tanımlamaktadır. Stratejik pazarlama yönetimi, marka ve tüketici arasında etkileşimi sağlarken beraberinde güven de sağlamaktadır. Fenomenler, kendilerine ait değer yargılarıyla birlikte inançları çerçevesinde kendilerini takip eden izleyici kitlesini cezbederken aynı zamanda takipçileriyle iletişim kurabilmektedir. Ürün tanıtımında fenomenler reklamlara kıyasla tanıtımı daha keyifli bir hale getiren paylaşımlar yapmaktadır. Tüketiciler sevdiği fenomenlerin eğlendirici ve yaratıcı şekilde yaptıkları paylaşımları daha çok tercih etmektedir. Bundan sonraki süreçte ise ürünün satın alma eylemi gerçekleşmektedir. Turancı (2016, s. 456)’ya göre, bugün ulusal veya uluslararası alanda çok fazla sayıda moda ve lifestyle bloğu bulunmaktadır. Bu bloggerların, fenomenlerin tüketici üzerindeki etkileri de çok büyüktür. Blogların, ürünlere ve hizmetlere yönelik deneyimleri ve görüşlerinin paylaşılması, tüketici ve marka arasında köprü görevi görürken, Influencer ve bloggerların ise markalar bakımından kanaat önderi rolünü üstlendiği söylenebilmektedir.

Kanaat önderi, “toplum içerisinde söz sahibi olan, kişilerin herhangi bir konu hakkında medya aracılığı ile elde ettikleri bilgilere ek olarak kendi düşünceleri doğrultusundaki yorum ve bakış açılarını ortaya koyarak, çevresindeki insanları etkileyen kişiler” olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda bugün her ne kadar geleneksel medya kullanılarak iletişim kurulsa da, sosyal medyada da kanaat önderlerinin bulunduğunu söylemek mümkündür (Sabuncuoğlu & Gülay, 2014, s. 4).

Philip Kotler, kanaat önderlerinin özelliklerinden bahsederken markanın hedef kitlesinin satın alma, karar verme vb. gibi davranışlarında kişiyi etkileme gücünün olduğunu söylemektedir (Kotler & Scheef, 1997, s. 74). Bu nedenle kanaat önderleri marka elçisi olarak ifade edilirken influencerlar, belirlenen markayı hedef kitleye ulaştıran ve aynı zamanda marka farkındalığını (Peltekoğlu & Askeroğlu, 2019, s. 1050) sağlayan insanlar olarak ifade edilmektedir. Bu insanlar, toplumun her kesiminden geldiği ve fikirleri büyük önem taşıdığı için çevrelerinde bulunan kişilerin satın alma davranışlarını da etkilemektedir. Markalar bu durumu fark ederek Influencer’ları pazarlama faaliyetlerine katmakta ve kendi dijital kanaat önderlerini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, “2019 Edelman Güven Barometresi Raporu: Güvendiğimiz Markalar” araştırmasına göre, 18-34 yaş aralığındaki katılımcıların %63’ü, bir reklamda markanın kendisi hakkında söylediklerinden ziyade, bir fenomenin marka hakkında söylediklerine güvendiklerini belirtmişlerdir (Mızrahi, Duncan, & Schwalb, 2020). Dijital Exchange CEO’su Emrah Pamuk, 2020 yılı içerisinde influencer pazarlama bütçelerinin %65 artış göstereceğini belirtmiştir (Marketing Türkiye, 2021). Diğer taraftan, Canöz, Gülmez ve Eroğlu (2020)’nin influencer pazarlamada influencer takipçilerinin satın alma davranışını belirlemeye yönelik gerçekleştirmiş oldukları çalışmada dikkat çekici şu sonuçlara ulaşılmıştır. Fenomenlerin sosyal medya hesaplarında yaptıkları sponsorluk paylaşımlarına katılımcıların

(N=401) ilgi düzeyini konusunda %58,3 hiç çekmiyor, %37,8 bazen yanıtı alınmıştır. Fenomenlerin sponsorluk içeren paylaşımlarının marka tercihinin etkisi konusunda ise katılımcıların (N=401) % 58,5'i hiçbir zaman, %34,3'ü ise bazen yanıtını vermiştir. Fenomenlerin satın alma tercihi üzerindeki etkisi konusunda katılımcıların (N=401) %41,5'i bazen, %33,5'i ise hiçbir zaman yanıtını vermiştir. Fenomen pazarlamanın marka pazarlamasında bir gereklilik olup olmadığı konusunda ise katılımcılar (N=401) %47,5 ile bazen, %31 ile hiçbir zaman yanıtını vermişlerdir. Influencer MarketingHub sitesinin Upfluence iş birliğiyle gerçekleştirdikleri Influencer Marketing 2021 Araştırması'na göre ise, 2021 yılında fenomen pazarlaması endüstrisi yaklaşık olarak 13.8 milyar dolar büyüme göstermiştir. 2019 yılında 240'tan fazla yeni fenomen pazarlama odaklı ajans ve platform kurulmuştur. Katılımcıların %59'u içerik pazarlama için ayrı bir bütçe ayırdıklarını kabul ederken, aynı katılımcıların %75'i, 2021'de fenomen pazarlamaya ayrı bir bütçe adanmaya niyetli olduklarını belirtmişlerdir. Dikkat çekici bir sonuç olarak anket katılımcıların %90'ı fenomen pazarlamanın etkili bir pazarlama biçimi olduğuna inanmaktadır. İşletmelerin %83'ü fenomen pazarlama harcamalarını pazarlama bütçelerinden kullanmaktadır. Son olarak, aynı araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların %67'si fenomen pazarlama için Instagram kullandıklarını ifade etmektedir ancak fenomen pazarlamada TikTok uygulamasının kullanımında büyük bir artış olduğu da görülmektedir (*Influence Marketing Benchmark Report*, 2021). Özellikle tüketicilerin sosyal medya platformlarına dahil olduğunun farkına varan markalar direk olarak sosyal medya fenomenlerine yönelmektedir. Bu açıdan, markalar yüksek tanınırlığa sahip olan dijital kanaat önderlerini tüketicilerde tutum ve davranış değişikliği oluşturması amacıyla tercih etmektedir.

Bu bağlamda bir markanın gücü, tüketici ile arasındaki etkileşimle ortaya çıkmaktadır. Markaların kurumsal çıkarılardan bağımsız hareket etmeleri güven duygusunu öne çıkarmaktadır. Bu kişilerin fenomen olarak adlandırılmasının en büyük nedeni kişilerin belirli bir ürün ve hizmet hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve verdiği tavsiyelerin takipçileri tarafından dikkate alınmasıdır. Belanche, Flavian ve Ibanez-Sanchez (2020, s. 47)'in yapmış oldukları çalışmaya göre, ürün ilgilenim düzeyinin tüketicilerin fenomenlerin Instagram paylaşımlarına yönelik tepkileri üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Fenomen tarafından paylaşılan ürüne yönelik ilgilenim düzeyi yüksek olan kullanıcıların fenomenin hesabı ile ilgili etkileşimde bulunma ve tanıtılan ürün ile ilgili bilgi edinmeye daha fazla niyetinin olduğunu göstermektedir. Kısacası, tüketici ile ortak bir nokta yakalamayı başaran ve bunu etkili bir şekilde yapan fenomenlerin tüketicilerin fikirlerini, davranışlarını ve tutumlarını etkileme oranı oldukça yüksektir. Böylelikle, bir ürün veya hizmet bir fenomen tarafından takipçilere sunulduğunda, takipçilerin o ürün veya hizmeti satın alma ihtimali artmaktadır.

Marka farkındalığını etkisinin ve öneminin farkına varan markalar sosyal medya platformlarında olan, etki oranının yüksek olduğu fenomenlerle etkileşim ve iletişime geçmektedir. Günümüzde yeterince popüler olan Instagram, birçok alanda (moda, kozmetik, sağlık, vb.) bilgi ve uzman sahibi marka elçisi olan birçok fenomen kitlesini (Blogger, Vlogger, Youtuber vb.) bulundurmaktadır. Bugün herhangi bir ürün satın almadan önce tüketici önce bu platformdaki fenomenlerin markaya olan fikirlerini önemseyip değer vermektedir (Yurttaş, 2010, s. 116). Bloglar ve mikrobloglar, video paylaşım siteleri ve fotoğraf paylaşım sitelerini kullanarak birçok fikir önderlerini marka ve tüketici ile bir araya getirerek onların birer marka elçisi olmasını sağlamaktadır. Bu tür kanallarının kullanılmasıyla yapılan etkinliklerin maddi açıdan düşük bütçeli olması, müşterilerle iletişim açısından önemli bir boyutken diğer bir boyutu ise, hedef kitle ve tüketici açısından Influencer'lara ait fikir ve yorumlara ulaşmasına yardımcı olmasıdır. Bugün birçok marka fenomen kitlesine öncelik verirken, markaların bu dönemde tercih edilmeleri markaya hem avantaj hem de yeni imkânlar sağlamıştır (Köksal & Özdemir, 2013, s. 326).

4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bugün tüm firmaların amacı ürün ve hizmetlerinin bağlamında her geçen gün büyüyen pazarda, hedef tüketici kitlesinin güvenini kazanarak markanın bilinirliğini sağlarken böylelikle

satışlarını arttırmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın amacı, Covid-19 Pandemisi sürecinde fenomen (Influencer) olarak bilinen dijital kanaat önderlerinin sosyal medya araçlarından bir tanesi olan Instagram hesapları üzerinden ne gibi marka paylaşımlarında bulduklarını saptamak ve bu paylaşımları marka farkındalığı bağlamında değerlendirmektir. Çalışma kapsamında amaçsal örneklem yöntemi kullanılarak Instagram 'da takipçi sayısı 2 milyondan fazla olan 3 kadın fenomen (eylulonline, gamze_ercel, pelinakil) seçilmiş ve bu fenomenlerin kişisel Instagram hesapları 01.11.2020-01.12.2020 tarihleri arasında incelemeye alınmıştır. Çalışmada, Covid-19 Pandemisi sürecinde özellikle kadın fenomenlerin takipçileriyle ne gibi markaları, nasıl paylaştıklarını ortaya koymak amacıyla kadın fenomenlere yer verilmiştir. Diğer taraftan, söz konusu fenomenlerin sadece kadın takipçileri değil aynı zamanda çok sayıda da erkek takipçileri bulunmaktadır.

Çalışmada kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

Soru 1. Covid-19 salgının devam ettiği bu süreçte kadın fenomenler ne gibi markaları Instagram hesaplarında paylaşmaktadır?

Soru 2. Kadın fenomenlerin marka paylaşımlarındaki dikkat çekici özellikler nelerdir?

Soru 3. Kadın fenomenler paylaşımlarında ne gibi mesajlar vermektedir?

5. Yöntem

Bu çalışmanın uygulama kısmı için olarak içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. Nitel bir gözlemden ziyade içerik analizi bir çözümleme ya da analiz etme yöntemi olarak düşünülebilir. İçerik analizi, araştırmacıların konuları değişime uğratmadan sözlü, resimli, sembolik ve iletişim verilerini kullanarak her türden çıkarımlarda bulunarak yorumlaması ve birçok metodolojik konunun genişletilmesi şeklinde içerik tamamlayıcı bir tekniktir (Krippendorff, 2004, s. 17). İçerik analizindeki temel düşünce, bir metinde yer alan birçok kelimenin çok daha az içerik kategorisinde sınıflandırılmasıdır. Her kategori bir, birçok veya pek çok kelime içerebilmektedir. Aynı kategoride sınıflandırılan kelimeler, ifadeler veya metindeki diğer birimlerin benzer anlamlara sahip olduğu varsayılmaktadır (Weber, 1990, s. 12). Bu doğrultuda çalışmada kullanılan içerik analizi cetveli için 5 kategori belirlenmiş ve her bir kadın fenomenin yapmış olduğu marka paylaşımı üzerinde uygulanmıştır. İçerik analizi sonucunda elde edilen sonuçlar bir tablo şeklinde belirtilmiştir (Bakınız, Tablo 2). Çalışma literatürde hem marka farkındalığı hem de fenomen pazarlama kapsamında yürütülen çalışmalara Covid-19 Pandemi sürecini kapsamına alarak katkı sağlayacağı için önemlidir.

6. Evren ve Sınırlılıklar

Bu çalışmanın evrenini, tüm dünyada en fazla kullanılan 4. sosyal medya platformu (www.statista.com) olan Instagram'da paylaşımında bulunan kadın fenomenler oluşturmaktadır. Instagram, istatistiksel veriler açısından önemli bir uygulama olmakla birlikte, aynı zamanda erişim hızı yüksek bir pazarlama aracıdır. Dolayısıyla, yapılan paylaşımların etkileşim oranı oldukça yüksektir. Kullanıcı sayısının çokluğu ve bu sebeple örneklem seçiminde yaşanacak zorluklar dikkate alındığında, çalışma en az 2 milyon takipçi sayısına sahip 3 kadın fenomen ile sınırlandırılmıştır. Çalışmada, bir diğer kısıtlılık faktörü ise zamandır. Çalışmada kullanılan veriler, 1 Kasım 2020 ile 1 Aralık 2020 tarihleri arasında toplanmıştır.

7. Bulgular ve Tartışma

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular ve analizlerine geçmeden önce çalışmaya dahil edilen fenomenlere ait birtakım bilgiler aşağıdaki Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Influencerların Instagramdaki, Takipçi Sayısı, Medya Sayısı, Hayran Sayısının Haftalık Artışı, Hayran Sayısının Haftalık Artışı Oranı, Etkileşim Oranın İstatistikleri

paylaşım hesabı etkileşim oranı	takipçi sayısı	medya sayısı	hayran sayısının haftalık artışı	ha (%)
eylulonline %5,37	3,3 MN	1.456	-8.891	%-0,27
gamze_ercel %9,48	2,9 MN	837	99.614	%3,52
pelinakil % 5,43	2,5 MN	2.907	22.646	%0,88

Kaynak: <https://www.boomsocial.com/instagram/UlkeSektor/turkey/tumu>

Tablo 1’de görüldüğü üzere, eylulonline adlı fenomenin 3,3 milyon, gamze_ercel’in 2,9 milyon ve pelinakil’in ise 2,5 milyon takipçisi bulunmaktadır. Söz konusu fenomenlerin paylaştıkları içerik sayısı eylulonline adlı fenomenin 1.456, gamze_ercel’in 837 ve pelinakil’in ise 2.907 olarak görülmektedir. pelinakil isimli fenomen takipçi sayısı olarak diğer kullanıcılardan daha düşük olmasına rağmen paylaşımında bulunduğu medya içeriği sayısı diğer kullanıcılardan daha yüksektir. Örnekleme dahil edilen fenomenlere ait haftalık hayran sayısındaki artış da ilgi çekicidir. Takipçi sayısı olarak 2. sırada yer alan gamze_ercel 99.614 haftalık hayran sayısı ile ilk sırada yer alırken, eylulonline isimli fenomen ise haftalık 8.891 hayran kaybetmektedir. Yine etkileşim oranı olarak da gamze_ercel isimli fenomenin hayranlarıyla daha fazla etkileşim oranına (%9,48) sahip olduğu, eylulonline adlı fenomenin ise en düşük etkileşim oranına (%5,37) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Hesapları incelenen kadın fenomenlerin Instagram paylaşımlarının içerik analiz tablosu

paylaşım hesabı	ürün/hizmet	marka	ürün ve hizmet kategorisi	story’de yer alıyor	ürün yerleştirme
eylulonline	Ürün	Farmisol	Hijyen Ürünü	Evet	Var
eylulonline	Ürün	Prima	Bebek Ürünü	Evet	Var
eylulonline	Ürün	Koton	Giyim Ürünü	Evet	Var
gamze_ercel	Ürün	Yumoş	Temizlik Ürünü	Evet	Var
gamze_ercel	Ürün	Domestos	Temizlik Ürünü	Hayır	Var
gamze_ercel	Ürün	Jomalone london	Kozmetik Ürünü	Hayır	Var
Pelinakil	Ürün	Nars	Kozmetik Ürünü	Hayır	Var
Pelinakil	Ürün	Domestos	Temizlik Ürünü	Hayır	Var
Pelinakil	Ürün	Yumoş	Temizlik Ürünü	Evet	Var

Eylulonline adlı fenomene ait 1 aylık paylaşıma bakıldığında şu bulgulara ulaşılmıştır. 1 aylık süreçte eylulonline isimli kullanıcı, 3 adet markalı ürün paylaşımında bulunmuştur. Bu markalar sırayla Farmisol (hijyen ürünü), prima (bebek ürünü) ve Koton (giyim ürünü) markalarıdır. Fenomen, bu markalara hem sayfasında hem de hesabına ait hikâye kısmında yer vermiştir. Ayrıca eylulonline, paylaştığı markalara ait görsellere de paylaşımlarında yer vermiştir.

Örnekleme dahil edilen süreçte, eylulonline ilk olarak farmisol markasına ait dezenfektan setini görsel kullanarak hesabında paylaşmıştır (Bakınız, Resim 1). Ayrıca, Instagram’ın hikâye kısmında ürün ile ilgili Instagram’ın yukarı kaydır özelliğini kullanarak takipçilerini markanın sayfasına yönlendirmektedir. Kullanıcı markayı hikâyesinde paylaşarak daha çok kişiye ulaşmayı amaçlamaktadır.

Bir sonraki paylaşımını Prima bebek bezi oluşturmaktadır (Bakınız, Resim 2). Benzer şekilde bu markayı da eylulonline Instagram hikâyesinde paylaşmıştır. Eylulonline isimli fenomenin iki çocuk annesi olması, markanın aynı zamanda kullanıcısı olduğu imajını vermektedir. Takipçiler, fenomenlerin de markayı kullandığını bildikleri takdirde söz konusu

markaya daha fazla ilgi göstermektedir. Takipçi, markaya Instagram'ın doğrudan yukarı kaydır özelliğini kullanarak erişim sağlayabilmektedir.

Eylulonline isimli fenomenin üçüncü paylaşımını ise Koton markasının anneler için üretmiş olduğu bir kot pantolon oluşturmaktadır (Bakınız, Resim 3). Eylulonline markayı Instagram hikâyesinde de paylaşmıştır. Takipçiler uygulamaya ait yukarı kaydırma özelliği ile markanın söz konusu ürününe doğrudan erişim sağlayarak ürünü sipariş verebilmektedir. İlk paylaşımı içinde bulunulan pandemi sürecine uygun bir ürün iken, ikinci paylaşımını kendisi gibi bebek sahibi takipçilerine yönelik gerçekleştirmiş, üçüncü paylaşımını ise kendisi ile ilgili bir ürün olarak belirlemiştir. Pandemi sürecinde tüketiciler kalabalık ortamlar olan alışveriş merkezleri veya marketlere gitmek yerine online alışveriş uygulamalarını kullanmayı tercih etmektedir. Bu bağlamda eylulonline, Pampers markasının Prima bebek bezi paylaşımında bir online alışveriş sitesi olan Trendyol ve bir market zinciri olan Happy Center markalarını da paylaşımında kullanmıştır.

Resim 1

Resim 2

Resim 3



Gamze_ercel isimli fenomenin ilk paylaşımını Yumoş markasına ait yumuşatıcı oluşturmaktadır. Renk koruma özelliği olduğunu belirten ve üzerindeki tişörtün renginin de canlılığını Yumoş'a borçlu olduğunu belirten gamze_ercel markayı bir görsel ile birlikte paylaşmıştır. Ayrıca, fenomen, YUMOS10 kodu ile takipçilerine hem daha ucuz bir alışveriş hem de Instagram'ın yukarı kaydır özelliğini kullanarak markaya daha kolay erişim sağlama imkânı sunmaktadır (Bakınız, Resim 4).

Gamze_ercel'e ait ikinci paylaşımını Domestos markasının yeni ürünü olan pratik yüzey spreyi oluşturmaktadır. Markanın ürünü gamze_ercel, anasayfasında geçici değil kalıcı bir post olarak paylaşmıştır. Gamze_ercel, içinde bulunulan Covid-19 Pandemisine karşı gereksinim duyulan hijyen konusunda takipçilerine uygun bir ürün paylaşımında bulunmuştur (Bakınız, Resim 5).

Son olarak gamze_ercel, Jomalonelondon markasına ait ürünlerden bazılarını yılbaşı hediyesi olarak çekilişle 3 kişiye hediye edeceğini paylaşmıştır. Bu paylaşımı #seasonsofscents etiketini kullanarak gerçekleştirmektedir. Gamze_ercel, çekilişe katılımın ne şekilde gerçekleşeceği hakkında bilgi vermektedir. Takipçiler bir arkadaşlarının adını etiketleyerek çekilişe katılabilmektedir. Bu şekilde ismi etiketlenip paylaşılan kişiler marka ile karşılaşacak ve paylaşımın etkileşimi artacaktır. Paylaşımında hediye edeceği ürünlerin yanı sıra markaya atıfta bulunan makyajlı ve şık görünümü ise takipçilerinin dikkatinden kaçmamaktadır (Bakınız, Resim 6).

Resim 4



Resim 5



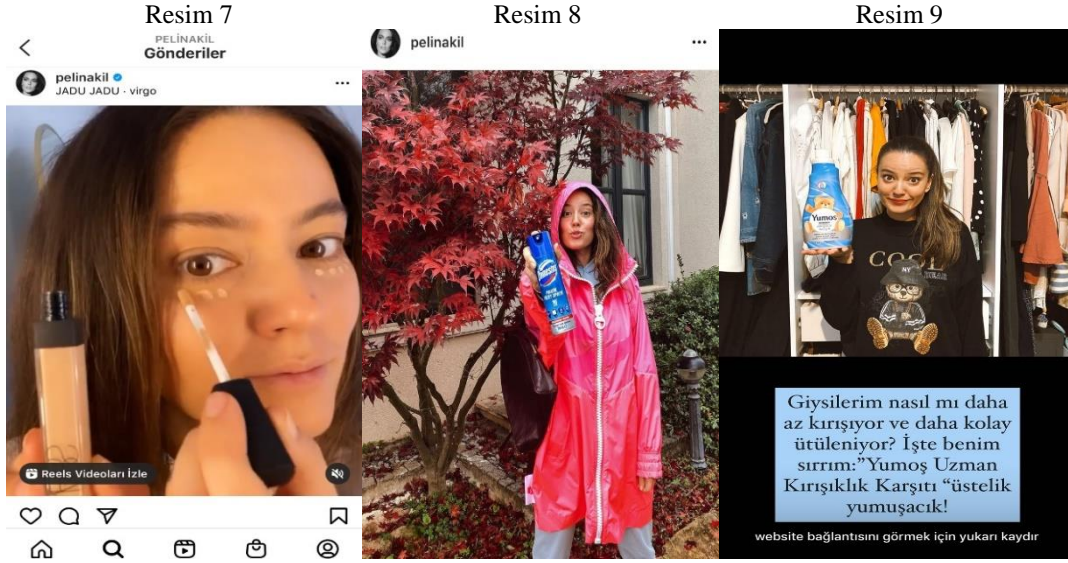
Resim 6



Pelinakil isimli fenomen ise bir kozmetik markası olan Nars'a ait bir ürünü kullanırken Reels ile video çekmiş ve bu videoyu Instagram sayfasında paylaşmıştır. Pelinakil, Instagram'ın yeni bir uygulaması olan Reels'e ait hızlı video çekim özelliğini kullanarak bu paylaşımını yapmıştır. Ayrıca, pelinakil markaya ait ürünü kendi yüzünde uygulayarak takipçilerine tanıtmaktadır. Bu kullanım deneyimsel pazarlama bağlamında takipçiler üzerinde daha etkili olarak markaya yönelik farkındalığı arttıracaktır.

İkinci paylaşımında pelinakil isimli fenomen, Covid-19 Pandemi döneminde en çok ihtiyaç duyduğumuz hijyen ihtiyacına yönelik bir ürün paylaşımında bulunmuştur. Gamze_ercel isimli fenomenin de paylaşımını yapmış olduğu Domestos Pratik Yüzey Sprey'ini bir görsel eşliğinde paylaşmıştır.

Pelinakil'e ait üçüncü paylaşım, daha önce gamze_ercel isimli fenomenin de paylaşımını yapmış olduğu Yumoş markasına ait bir yumuşatıcıdır. Pelinakil, görsel ile desteklediği paylaşımında, Yumoş markasına ait yumuşatıcının giysilerinin daha az kırışık olmasını ve daha kolay ütülenme sağladığını vurgulamaktadır. Ütü yapmak pek çok kişi için sevimsiz ve zor bir ev işidir. Pandemi sürecinde hijyen sağlamak amacıyla sıklıkla yıkanan giysilerin ütülenmesi daha büyük bir işkence halini almaktadır. Yumoş markası bir yumuşatıcı olmasının yanı sıra giysilerin daha az kırışık olmasını ve daha kolay ütülenmelerini sağlayan ürünü ile tüketicilerin birden fazla ihtiyacına cevap vermektedir. Pelinakil markayı, hikayesinde paylaşarak takipçilerine marka ile doğrudan karşılaşmalarını sağlamak ve Instagram'ın yukarı kaydır özelliği ile takipçiler ürüne hızlı bir şekilde ulaşarak satın alabilmektedir.



Örnekleme dahil edilen kadın fenomenlerin bir aylık Instagram hesaplarında yapmış oldukları marka paylaşımlarına dayanarak şunlar belirtilebilir. Eylulonline isimli fenomen, paylaşımlarında pandemi sürecinin olmazsa olmazı olan hijyen ve temizlik kavramlarına vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, Farmisol markasına ait dezenfektan ürünlerini paylaşmıştır. Diğer taraftan, hemcinslerine yönelik çeşitli paylaşımlarda da bulunmuştur. Bu paylaşımlar arasında kendisi gibi anne ve bebeği olan takipçilerine hitap eden Pampers markasına ait Prima bebek bezi ve Koton markasına ait anne kot pantolonu yer almaktadır. Ayrıca, paylaşımında bulunduğu markalardan bazılarında nereden ulaşılabileceğine dair tavsiyelerde de bulunmaktadır. Bu paylaşımı ile sadece markalı ürüne değil, online alışveriş sitesi ve zincir markete yönelik de takipçilerinde farkındalık yaratmaktadır. Gamze_ercel isimli kadın fenomenin de paylaşımları arasında eylulonline isimli kadın fenomenin paylaşımlarına benzer paylaşımlar görülmektedir. Örneğin, Domestos markasına ait pratik yüzey spreyi pandemi sürecinde en fazla gereksinim duyulan hijyen ihtiyacına yönelik bir paylaşım. Benzer şekilde, Yumoş yumuşatıcı da bu süreçte sık yıkanan çamaşırların renk kaybetme sorununa adeta çözüm önerisinde bulunmaktadır. Son paylaşımı, Covid-19 Pandemi süreci ile ilgili bir ürün önerisi olmasa da genel anlamda gerçekleştirmiş olduğu paylaşımlar bu doğrultudadır. pelinakil isimli fenomenin de bir aylık süreçte diğer iki kadın fenomen ile benzer paylaşımlarda bulunduğu görülmektedir. pelinakil de Domestos markasına ait pratik yüzey spreyi ile Yumoş markasına ait yumuşatıcı ürünlerine hesabında yer vermiştir. pelinakil, bir paylaşımını ise Nars markasına ait makyaj ürününe yönelik yapmıştır. Ürünü sadece bir görselde paylaşmamış, kendi yüzünde uygularken videoya kaydetmiş ve paylaşmıştır. Tüketicilerin sağlık ve temizlik konularında çok hassas oldukları bu dönemde, fenomenlerin bu hassasiyetlere yönelik marka paylaşımlarında bulunmaları, söz konusu markaların farkındalık ve satın alma oranlarını şüphesiz arttıracaktır. Kadın fenomenlerin markaları gönderi olarak paylaşması markayı kullanan tüketicilerin gönderinin altına yorum yapabilesini sağlamaktadır. Dahası, tüm kadın fenomenler, paylaşımlarında yer verdikleri markaları Instagram'ın yukarı kaydır özelliği aracılığıyla takipçilerinin doğrudan erişimine açmıştır. Bu da takipçilerde markaya yönelik farkındalığı perçinleyerek takipçileri bir sonraki aşama olan satın alma davranışına yönlentmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Covid -19 pandemisi, tüm dünyada, yaşam biçimini değiştirerek tüketicileri pek çok açıdan dönüştürmüştür. Temizlik ve hijyen kavramları daha önce hiç bu kadar yoğun ve sık dile getirilmemiş ve vurgulanmamıştır. Salgına yönelik önlemler kapsamında getirilen kısıtlamalar, yasaklar dijital platformların kullanımında artışa sebebiyet vermektedir. Dışarı çıkamayan, kalabalık mekânlara girmekten endişe duyan tüketiciler çözümü online alışveriş sitelerinde alışveriş yapmakta bulmuştur. Dijital platform ve uygulamaların bu denli yoğun kullanımı,

markalara da bu noktada bazı ipuçları sunmaktadır. Örneğin, dijital kanaat önderleri olarak tanımlanan fenomenler (Influencerlar) bu süreçte kuruluşlar tarafından marka farkındalığı yaratma bağlamında yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Çalışmada örnekleme dahil edilen kadın fenomenlere ait hesaplarda sırasıyla 4 tane temizlik ürünü kategorisinde marka, 2 tane kozmetik ürünü kategorisinde marka, 1 tane hijyen ürünü kategorisinde marka, 1 tane giyim ürünü kategorisinde marka ve 1 tane bebek ürünü kategorisinde marka yer almaktadır. İçinde bulunulan Covid-19 Pandemi süreci, fenomenlerin Instagram hesaplarında yapmış oldukları marka paylaşımlarını da etkilemektedir. Bu dönemde temizlik ve hijyen kavramlarının ön plana çıkması, markaların dikkatini çekmekte ve bu ihtiyaçlara yönelik ürünler üretmelerini sağlamaktadır. Üretilen bu ürün ve hizmetler ülke çapında belli bir takipçi sayısına ulaşmış fenomenler tarafından belli bir ücret karşılığında paylaşılmaktadır.

Covid-19 Pandemisi, tüketicilerin sosyal mekanlardan uzak durma ihtiyacını yaratmıştır. Bu soruna çözüm olarak ise sosyal medya platformları kuruluşların karşısına çıkmaktadır. Sosyal medyanın en çok etkileşim alan mecralarından biri olan Instagram bu dönemde kullanıcı sayısında artış yaşamıştır. Instagram da bu süreçte yerinde durmamış çeşitli yeni özellikleri kullanıcılarının hizmetine sunmuştur. Instagramın #hashtag kullanımı markaların daha çok hedef kitleye yayılmasına ve kitleler tarafından tanınmasına yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda markalar farkındalık oluşturmak amacıyla bugün fenomen (Influencer) olarak adlandırılan kişileri kullanmaktadır. Bireyler ise ilgi çekici ve kendilerine yakın buldukları fenomenleri takip ederek onların önerdiği markaları satın almaktadır.

Çalışma kapsamında örnekleme dahi edilen 3 kadın fenomenin Instagram hesapları aracılığıyla yapmış oldukları marka paylaşımları bir aylık (01.11.2020-01.12.2020) süre zarfında gözlemlenmiştir. Fenomenlerin hesaplarına yönelik gerçekleştirilen içerik analizi neticesinde Covid-19 sürecinde en fazla temizlik kategorisinde markaların paylaşımının yapıldığı ardından kozmetik, hijyen ve diğer kategorilerde marka paylaşımların geldiği görülmüştür. Dijital mecraların kullanım oranlarının artış gösterdiği bir dönemde fenomenler kuruluşlar tarafından marka farkındalığı yaratma bağlamında kullanılmaktadır.

Fenomen pazarlama (Influencer Marketing) son zamanlarda kuruluşlar tarafından yoğun ve başarılı bir biçimde kullanılmaktadır. Covid-19 salgını ile evlere kapanan ve tek eğlencesi internet ve sosyal platform olan insanlar için sosyal medya fenomenleri marka farkındalığı yaratma noktasında kilit unsurlar haline gelmiştir. Her geçen gün sayıları artan ve kuruluşlar tarafından artan oranda tercih edilen sosyal medya fenomenleri geleceğin reklam ve pazarlama stratejilerini oluşturmaktadır.

Kaynakça

- Aaker, D. A. (1991). *Measuring brand equity*. New York: The Free Press.
- Akar, E. (2010). *Sosyal medya pazarlaması: sosyal web 'de pazarlama stratejileri*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Aslan, E. Ş. (2014). *Marka 2.0 stratejileri bağlamında global markaların sosyal medyada gündem belirlemesi: markaların 2.0 gündemi* (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babür Tosun, N. (2010). *İletişim temelli marka yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayımlar Dağıtım.
- Belanche, D., Flavián, M. and Ibáñez-Sánchez, S. (2020), "Followers' reactions to influencers' instagram posts", *Spanish Journal of Marketing - ESIC*, Vol. 24 No. 1, pp. 37-54. <https://doi.org/10.1108/SJME-11-2019-0100>

- Canöz, K., Gülmez, Ö., & Eroğlu, G. (2020). Pazarlamanın yeni yıldızı influencer marketing: influencer takipçilerinin satın alma davranışını belirlemeye yönelik bir araştırma. *23(1)*, 73-91
- Çatli, Ö. (2013). Marka değeri ve marka genişletme. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, *48(1)*, 21-37.
- E.Constantinides, E., & Stagno, Z. (2011). Potential of the social media as instruments of higher education marketing. *Journal of marketing for higher education*, 7-24.
- Faircloth, J. B., Capella, L. M., & Alford, B. L. (2001). The Effect of brand attitude and brand image on brand equity. *Journal Of Marketing Theory and Praticce*, *3(9)*, 61-75. <https://doi.org/10.1080/10696679.2001.11501897>
- Hoeffler, S., & Keller, K. L. (2003). The marketing advantages of strong brands. *Brand Management*, *10(6)*, 421-445.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (1996). *Principles Of marketing*. Englewood Cliffs: Prencite-Hall.
- Köksal, Y., & Özdemir, Ş. (2013). Bir iletişim aracı olarak sosyal medya'nın tutundurma karması içerisindeki yeri üzerine bir inceleme. *Süleyman Demirel Ünivesitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, (18.1), 323-337.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis; an introduction to its methodology* (2nd Edition). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Kurtbaş, İ. (2016). Marka yönetimi ve başarılı markanın yarar ve etkileri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, *32(32)*, 75-98. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.279660>
- Odabaşı, Y., & Barış, G. (2010). *Tüketici davranışı* (9. Baskı). İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Peltekoğlu, F. B., & Askeroğlu, E. D. (2019). Dijital halkla ilişkiler: Fenomenler dijital marka elçisi olabilir mi? *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, *2(12)*, 1044-1067.
- Sabuncuoğlu, A., & Gülay, G. (2014). Sosyal medyadaki yeni kanaat önderlerinin birer reklam aracı olarak kullanımı: twitter fenomenleri üzerine bir araştırma. *iletişim Kuram Ve Araştırma Dergisi*, (38), 2-14.
- Taluk, Ş. (2017). Artık mesaj, medyanın ta kendisi. *Campaign Dergisi*, (69), 42-43.
- Topal, İ., & Temizkan, V. (2016). *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. *5(5)*, 1456-1473.
- Turancı, E. (2016). Modanın dijital medya dünyasında sunumu: moda blogları üzerine bir inceleme. *TRT Akademi*.
- Uztuğ, F. (2003). *Markan kadar konuş*. istanbul: Mediacat Yayınları.
- Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis series: qualitative applications in the social sciences* (2nd Edition). New Bury Park, California: Sage Publications.

İnternet Kaynakları

- Boomsocial. (tarih yok). *Instagram hesapları*. Kasım 26, 2020 tarihinde BoomSocial: <https://www.boomsocial.com/instagram/UlkeSektor/turkey/tumu> adresinden alındı.
- İnfluencercat. (2019, Ağustos 12). *Influencer marketing nedir ?* Kasım 26, 2020 tarihinde influencercat: <https://www.influencercat.com/influencer-marketing-nedir/> adresinden alındı.
- İnfluencerman. (tarih yok). *Influencerman*. 2020 tarihinde Influencerman: <https://www.influencerman.com/influencer-marketing> adresinden alındı.
- InfluencerMarketingHub. (tarih yok). *Coronavirus (COVID-19) Marketing & Ad Spend Impact: Report + Stats (Updated January)*. 2020 tarihinde InfluencerMarketingHub:

<https://influencermarketinghub.com/coronavirus-marketing-ad-spend-report/> adresinden alındı.

InfluencerMarketingHub. (tarih yok). <https://influencermarketinghub.com/social-media/>. Kasım 24, 2020 tarihinde InfluencerMarketingHub: <https://influencermarketinghub.com/social-media/> adresinden alındı.

InfluencerMarketingHub. (tarih yok). *Influencer Marketing Agencies*. Kasım 24, 2020 tarihinde InfluencerMarketingHub: <https://influencermarketinghub.com/influencer-marketing-agencies/> adresinden alındı.

InfluencerMarketingHub. (tarih yok). *Influencer Marketing News and Resources*. 24 Kasım, 2020 tarihinde InfluencerMarketingHub: <https://influencermarketinghub.com/influencermarketing/> adresinden alındı.

InfluencerMarketingHub. (tarih yok). *The State of Influencer Marketing 2020: Benchmark Report*. Kasım 25, 2020 tarihinde InfluencerMarketingHub: <https://influencermarketinghub.com/influencer-marketing-benchmark-report-2020/> adresinden alındı.

Influence Marketing benchmark report [fenomen pazarlama karşılaştırma raporu]. (2021). https://influencermarketinghub.com/ebooks/influencer_marketing_benchmark_report_2021.pdf Erişim Tarihi: 10.11.2021

<https://www.marketingturkiye.com.tr/haberler/pandemi-doneminde-sosyal-medya-ve-influencer-pazarlama-calismalari-artti/>, Erişim Tarihi: 10.11.2021.

Mızrahi, A., Duncan, C., & Schwalb, A. (2020). How To Approach Influence Marketing During The Covid-19 Pandemic. <https://www.edelman.com/covid-19/perspectives/how-to-approach-influencer-marketing-during-covid19-pandemic> Erişim Tarihi: 10.11.2021

Instagram Adresleri

Instagram. (tarih yok). *eylulonline*. Kasım 16, 2020 tarihinde Instagram: <https://www.instagram.com/eylulonline/> adresinden alındı.

Instagram. (tarih yok). *gamze_ercel*. Kasım 16, 2020 tarihinde Instagram: https://www.instagram.com/gamze_ercel/ adresinden alındı.

Instagram. (tarih yok). *pelinakil*. Kasım 16, 2020 tarihinde Instagram: <https://www.instagram.com/pelinakil/> adresinden alındı.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Transportation Services, Financial Market, and Industrial Production in the US: Evidence from the Recursive Evolving Causality Test

ABD’de Ulaşım Hizmetleri, Finansal Piyasa ve Endüstriyel Üretim: Özyinelemeli Nedensellik Testinden Elde Edilen Bulgular

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Aldonat BEYZATLAR¹, Doç. Dr. Efe Çağlar ÇAĞLI²

Abstract

This paper examines the relationship between Transportation Services Index (TSI), Dow Jones Transportation Average Index (DJT), and Industrial Production Index (IND) for the United States of America by using monthly data in the period from January 2000 to March 2019. The long-run nexus is demonstrated through the cointegration test and dynamic cointegrating regression (Dynamic OLS), both with structural breaks. The results show that the long-run relations proved by both tests from IND to TSI, IND to DJT, and two-sided between DJT and TSI. More importantly, the Granger-causality relationship is revealed with the forward, rolling, and recursive evolving window algorithms. This is the first study in the literature investigating the causality ties in transportation measures using the novel econometric methodology, following the algorithms. The rolling and recursive causality results detect bi-directional causality between IND and TSI, IND and DJT, and TSI and DJT. Then we come up with some suggestions that the transportation institutions should modulate the transportation sector's financial structure and intensify to adjust industry structures within transportation mobility before, during, and after recessionary periods.

Keywords: Transportation services index, Dow Jones transportation index, industrial production index, recursive evolving causality

Paper Type: Research

Öz

Bu makale, Amerika Birleşik Devletleri için Ulaşım Hizmetleri Endeksi (TSI), Dow Jones Ulaşım Ortalama Endeksi (DJT) ve Endüstriyel Üretim Endeksi (IND) arasındaki ilişkiyi Ocak 2000'den Mart 2019'a kadar olan dönemdeki aylık verileri kullanarak incelemektedir. Uzun dönemli bağ, her ikisi de yapısal kırılmaları dikkate alan eşbütünleşme testi ve dinamik eşbütünleşme regresyonu (Dinamik OLS) ile gösterilmektedir. Sonuçlar, uzun dönemli ilişkilerin IND'den TSI'ye, IND'den DJT'ye ve DJT ile TSI arasında iki yönlü testlerle kanıtlandığını göstermektedir. Daha da önemlisi, Granger-nedensellik ilişkisi ileri, yuvarlanan ve özyinelemeli pencere algoritmalarıyla ortaya çıkar. Bu, algoritmaları takip ederek yeni ekonometrik metodolojiyi kullanarak ulaşım ölçülerindeki nedensellik bağlarını araştıran literatürdeki ilk çalışmadır. Yuvarlanan ve özyinelemeli nedensellik sonuçları, IND ile TSI, IND ve DJT ve TSI ve DJT arasındaki iki yönlü nedenselliği tespit eder. Ardından ulaşım kuruluşlarının, ulaşım sektörünün finansal yapısını modifiye etmesi ve durgunluk dönemlerinden önce, sırasında ve sonrasında ulaşım hareketliliği içinde endüstri yapılarını yeniden düzenlemeye yoğunlaşması gerektiği yönünde bazı öneriler getirmekteyiz.

Anahtar Kelimeler: Ulaşım hizmetleri endeksi, Dow Jones ulaşım endeksi, endüstriyel üretim endeksi, özyinelemeli nedensellik

Makale Türü: Araştırma

¹Dokuz Eylül Üniversitesi, İşletme Fakültesi, mehmet.beyzatlar@deu.edu.tr

²Dokuz Eylül Üniversitesi, İşletme Fakültesi, efe.cagli@deu.edu.tr

Atf için (to cite): Beyzatlar, M. A. ve Çağlı, E. Ç. (2022). Transportation services, financial market, and industrial production in the US: Evidence from the recursive evolving causality test. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 183-200.

Introduction

The versatility of economic activities is a phenomenon interacting with the financial market that is quite complicated and worthwhile to determine. The identification of this bridge and the intersection points are crucial. Therefore, within the scope of this study, we choose the transportation sector to enhance the sanctity ascribed to the new outlook on the relationship. This is noticeable; among other factors, linking the real economy and financial market through mobility in transportation, which may represent dynamic and veiled cooperation, can provide policy implications to relevant public and private agencies. Economic activities are linked to the transportation sector directly and indirectly regarding both ease of economic development and breadth of industrial potential. Transportation sector, which is essential for economic activities, might also be acting as a crucial sector for financial activities directly or indirectly. Clearly, from this perspective, there is a need to examine transportation's role in the interaction between economic activities and the financial market. To capture this aspect, one should specify how these connections are acting.

This paper aims to provide empirical evidence to reveal the causal linkages among transportation, financial market, and economic activity. Firstly, the Transportation Services Index (TSI, hereafter) has prevailed as a proxy measure of transportation. The Bureau of Transportation Statistics (BTS) from the US Department of Transportation (DOT) creates TSI that covers available data on freight traffic, passenger travel, and the combination of both to yield a monthly measure of transportation services output. TSI, which measures freight and passengers' movement, is selected in the context of an eligible form of transportation mobility.

Transportation is considered an essential driver of economies, especially for growth and development via freight and passengers' movement. In other words, transportation is mainly to provide the accessibility of goods and services that contributes to economic improvement. As such, enhanced transportation has several potential economic effects. Because transportation can be modeled primarily as a function of cost and time, expanding, and collapsing options. From this point forth, it facilitates economies' face value by making the movement of goods and services more accessible, better, and faster. This is a fact that is shaping the demand for both passenger and freight transportation.

The demand for any goods and services is determined by prices, income, wealth, future expectations, tastes, and preferences. In this manner, the demand for transportation must also be related to these determinants. Income represents the flow of economic activities, and therefore researchers refer primarily. On the other hand, wealth is the social value of an economy's stock of capital assets, comprising produced capital, human capital, and natural capital (Dasgupta, 2012). The crucial point of departure for using wealth and income together indicates an accumulated and dynamic influence. Income may reflect a power that has reached, but wealth is always an access point to power in many forms (O'Donnell, 1994). Income and wealth concentration are inversely impressed with how technological progress shapes wealth distribution, accounting for wealth mobility fluctuation (Edlund and Kopczuk, 2009). In compliance with the Vickerman (1996), technology and transportation connection reinforce input-output transition, where the importance of demand concerning its economic structure through input-output relationship. Income and wealth can affiliate to demand, which has dynamic interference with accessibility-mobility interplay by transportation.

Second, the Industrial Production Index (IND, hereafter) represents the economic activity in our analyses. Board of Governors of the Federal Reserve System composes this index as an economic indicator that measures real output for all facilities located in the United States. IND is compiled monthly to bring attention to short-term industrial production changes, measuring movements in production output, and highlighting structural developments in the economy. In other words, IND is a set of actions modifying business cycles, and, therefore, improved transportation, which is deemed a structural feature of economies (Dasgupta, 1999),

produces substantial economic benefits, and facilitates economic performance (see e.g., Bose and Haque, 2005; Easterly and Rebelo, 1993; Melo et al., 2013). Banister and Berechman (2001) attributed a complementary role in the transportation sector, which is also assigned in conjunction with positive economic externalities and investment decisions.

Prima facie, transportation is referred to as overcome space and is considered a substitutable factor to overcome spatial separation (Vickerman, 2008). Besides, communities are connected via transportation choices related to spatial growth, which also means accessibility that develops transportation availability, travel time, safety, and convenience (Karou and Hull, 2014). Moreover, transportation is an essential factor that facilitates the accessibility and increases the productivity of inputs by reducing costs for the most part (Moses, 1958), for instance, international trade (Krugman, 1991). Transportation usage across industries is considered an efficient mechanism for its sectoral differences in the output and productivity effect within industry sectors (Melo et al., 2013). Furthermore, transportation possesses positive spillover effects and network properties that influence economic activities in local, regional, national, and even international estimates (see e.g., Hulten and Schwab, 1984; Munnell, 1992).

Transportation also plays a significant role in the location choice of economic activities. The optimal location decision depends on the least-cost choice, either being close to inputs or market, which are always contestable within firms (Mejia-Dorantes et al., 2012). The linkage between transportation and input selection can set a necessary procedure that culminates in product composition, supply chain, and potential market (McCann, 1995). Another fundamental contribution of transportation terms as agglomeration effects (see e.g., Graham, 2007; Venables, 2007) is to question whether such a relationship would hold in employment and income generation. While the significance of transportation for the sectoral structure is thus well organized, there has been a broad empirical attempt to analyze the positive impression on employment (see e.g., Brueckner, 2003; Button et al., 1999; Button and Taylor, 2000; Goetz, 1992). More specifically, the mobility of production factors is likely to be associated with spillover effects regarding economic benefits across locations (see e.g., Boarnet, 1996; Duran-Fernandez and Santos, 2014).

There is substantial literature on examining the interactions between transportation mobility and economic measures by using causality analysis (see e.g., Beyzatlar et al., 2014; Brugnoli et al., 2018; Button and Yuan, 2013; Jiwattanakupaisarn et al., 2010; Maparu and Mazumder, 2017; Mukkala and Tervo, 2013; Pacheco and Fernandes, 2017; Saidi et al., 2018; Van De Vijver et al., 2014). This method has become very important to policymakers and other stakeholders to comprehend better whether it is unidirectional or bidirectional or indeed no causal relation that could differ depending on the period and the geography under investigation. To better understand which way the causality relations run can, for example, guide policymakers in answering whether it is better value to support transportation measures (which may then boost economic measures) or economic measures directly (which may then boost transportation measures).

Empirical studies assess the economic impact of passenger and freight movement on income, using GDP or GDP per capita, which are the most critical indicators of economies; there is considerable documentation on the Granger-causality relationship between income and transportation measures³. As expected, mixed results were obtained for different country groups at different levels of aggregation and time-period. While a group of studies found the direction of causality running from income to transportation movement (see e.g., Fernandes and Pacheco, 2010; Mukkala and Tervo, 2013; Hakim and Merkert, 2016), another group found the opposite direction of causality running from transportation movement to income (see e.g., Hu et al., 2015; Tong and Yu, 2018). Finally, the remaining studies found evidence that the causal

³Our review excludes Granger-causality studies on transportation infrastructure, as it is a stock variable. See the comprehensive literature review in Maparu and Mazumder (2017).

relationship between income and transportation movement is dominantly bidirectional (see e.g., Baker et al., 2015; Beyzatlar et al., 2014; Chang and Chang, 2009; Hu et al., 2015; Pradhan and Bagchi, 2013; Tong and Yu, 2018). Of the studies reviewed, Yao (2005) and Sharif et al. (2019) observed the empirical linkage between industrial production and transportation services index for the US by using causality analysis 1979-2004 and quantile-on-quantile approach for the period 2000-2017, respectively. According to Yao (2005), findings show unidirectional causality running from industrial production to transportation services index by using monthly data. The latter research, Sharif et al. (2019), implies that the effect of the transportation services index is positive but weak on industrial production, whereas industrial production is also positive and strong. However, both studies reflect controversial results, which should be tested with a more accurate econometric methodology for the US.

Lastly, the Dow Jones Transportation Average Index (DJT, hereafter) echoes for the financial market. DJT stands for representing a 20-stock, price-weighted index representing the stock performance of public US corporations operating in the transportation industry. We preferred this index because it reflects the financial side of transportation, which is our benchmark to observe the interconnection between financial development and economic activity. The present paper is also close in spirit to that of Lahiri and Yao (2006). This study presents DJT as one of the leading indicators related to transportation and economy wide as well.

Many studies addressing the relations between financial markets and economic activities (such as GDP, GNP, trade, and industrial production) for many decades (see e.g., Barro, 1990; Bencivenga et al., 1996; Chen et al., 1986; Fama, 1981, 1990; Geske and Roll, 1983; Kaul, 1987; Levine and Zervos, 1998). In spite, however, of many viewpoints, none of them developed an idea of the extent of transportation. As we consider many of those left behind, it might become clearer by providing how DJT exploits a proxy measure for transportation in financial markets and how the financial side of the transportation is related to industrial production (i.e., the output side of the economy) through transportation mobility.

The frame of the concept we have been able to piece together thus far concerns trilateral nexus offset by the prominence assigned to transportation. (i) TSI denotes the movement as a combined index, including both freight and passenger mobility; (ii) DJT represents the corporate side, as a financial index comprises income and wealth; (iii) IND is covering the real output as a significant economic indicator concerning transportation. The inclusion of different angles to empirical analyses could be an effectual bridge when considering the interaction towards transportation demand provided by income and wealth accumulation through the financial market. Whether due to income or wealth, the demand for transportation changed into freight and passenger movement. In this manner, the evidence of causality should also be determined and justified among transportation and financial dimensions as reasonable as economic measures. Additionally, we examine the inter-market linkages between the financial market and the real sector over transportation and their contributions to transportation mobility. Lastly, the involvement of financial features of transportation could implement early warning signals from the financial market, which is preliminary affected in the pre-crisis period. This can be important to take an appropriate course of actions to prevent the spread of crisis and losses from externalities in the transportation sector and the real economy as early as possible. Therefore, effective crisis management and necessary regulations can be implemented through the coordination of the movement of people, and the mobility of goods and services.

Eventually, our contributions to the literature are two-folded. In the first place, this research suggested showing the causal relationship and the direction of causation empirically between (i) TSI and DJT, (ii) TSI and IND, and (iii) DJT and IND. To understand better which way the causalities run can, for example, guide policymakers in deciding which policy actions could be applied to support and need to be a part of their strategies. Second, the novelty in this study is that we employ a novel method to determine causal relations based on a recursive

evolving window algorithm, which provides better performance for detecting and dating causal changes than conventional methods. In contrast to the considerable literature documenting the relationship between economic, financial, and transportation measures, no effort has been devoted to this point to date.

The remainder of the article has organized as follows: Section 1 details the methodology; Section 2 presents data and empirical results; the last section provides conclusion remarks and recommendations.

1. Methodology

1.1. Cointegration Test and Dynamic OLS

Maki (2012) proposes the following regression model to test cointegration allowing for multiple structural breaks:

$$y_t = \mu + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \gamma t + \sum_{i=1}^k \gamma_i t D_{i,t} + \beta' x_t + \sum_{i=1}^k \beta'_i x_t D_{i,t} + u_t \quad (1)$$

where $t = 1, 2, \dots, T$. y_t (dependent) and $x_t = (x_{1t}, \dots, x_{mt})'$ (regressors) indicate observable integrated of order one (I(1)) variables, and u_t is the equilibrium error. $D_{i,t}$ takes the value of 1 if $t > T_{Bi}$ ($i = 1, \dots, k$) and of 0 otherwise, where k is the maximum number of breaks and T_{Bi} indicates the time of the break. The model captures the potential changes in the level (μ), trend (γ), and regressors (x). The test with the null hypothesis of no cointegration against the alternative hypothesis of cointegration with i breaks ($i \leq k$) is estimated via the procedure described in Maki (2012). We compute the t-statistics to test for a unit root in the residuals obtained from the estimated model, for all possible periods of the break. Let the set of all possible partitions and the t-statistics be represented by T_i^a and τ_ρ^i , respectively. The i th breakpoint ($\hat{b}p_i$) is chosen by minimizing the sum of squared residuals (SSR) for the estimated model; the breakpoint i can be indicated as $\hat{b}p_i = \arg \min_{T_i^a} SSR_i$. Finally, we adopt τ_{min}^k as the test statistic, that is, the minimum t-statistic over the set $\tau_\rho^k = \tau_1 \cup \tau_2 \cup \dots \cup \tau_k$. The cointegration test proposed by Maki (2012) perform as well as the previously developed tests allowing structural breaks in the data, Gregory and Hansen (1996) and Hatemi-J (2008), which allow one and two breaks in the cointegration vector, respectively. However, the Maki (2012) cointegration test based on Bai and Perron (1998, 2003) and Kapetanios (2005) performs better when there are more than three breaks or persistent Markov switching shifts in the cointegration vector (Maki, 2012: 2015). Applying such a cointegration test with a better empirical size when the maximum number of breaks increases (Maki, 2012: 2014) allows us to reach accurate results, considering this paper analyzes an extended sample period.

Next, we estimate the following cointegrating regression using the dynamic ordinary least squares (DOLS) algorithm developed by Stock and Watson (1993) to estimate the long-run relationships among time series:

$$y_t = \lambda^d x + \sum_{-n}^n \Delta x_{t-1} + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \gamma t + \sum_{i=1}^k \gamma_i t D_{i,t} + \sum_{i=1}^k \beta'_i x_t D_{i,t} + u_t \quad (2)$$

where λ^d is the vector of long-run coefficients of x ; $D_{i,t}$ represents the break(s) in the cointegration vector determined by the cointegration test, taking the value of 1 if $t > T_{Bi}$ ($i = 1, I, k$) and of 0 otherwise. We determine the lag and lead in the first difference of regressors based on the Schwarz Information Criterion (BIC).

1.2. Granger Causality

Toda and Yamamoto (1995) suggest estimating the following VAR(p+d) model, where d is the maximum integration degree of time-series:

$$y_t = c + B_1 y_{t-1} + \dots + B_p y_{t-p} + \dots + B_{p+d} y_{t-(p+d)} + \varepsilon_t. \quad (3)$$

where y_t is a vector of k variables, c is a vector of intercepts, ε_t is a vector of error terms, and B is the matrix of parameters. By imposing zero restriction on the first p parameters in (1), we obtain Wald statistics following χ^2 distribution, with p degrees of freedom, under the null hypothesis of Granger non-causality against the alternative hypothesis of Granger causality.

The above-described Granger causality test is sensitive to the period of estimation; (Shi et al. (2018) propose a novel recursive evolving window algorithm for detecting changes in causal relationships. The recursive evolving window algorithm is an extension of both the forward expanding window algorithm by Thoma (1994) and the rolling window algorithm by Swanson (1998). Different from the conventional Granger causality test, we estimate W for each subsample regression in the recursive evolving window algorithm and estimate $\sup W$ (SW_r) as follows:

$$SW_r(r_0) = \sup_{(r_1, r_2) \in \Lambda_0, r_2=r} \{W_{r_2}(r_1)\} \quad (4)$$

where $\Lambda_0 = \{(r_1, r_2): 0 < r_0 + r_1 \leq r_2 \leq 1, \text{and } 0 \leq r_1 \leq 1 - r_0\}$, r is the observation of interest, r_0 is the minimum window size, r_1 and r_2 are the starting and terminal points of the sequence of regressions, respectively. Origination (r_e) and termination (r_f) dates in the causal relationship are calculated according to the following crossing time equations:

$$\hat{r}_e = \inf_{r \in [r_0, 1]} \{r: SW_r(r_0) > scv\} \quad (5)$$

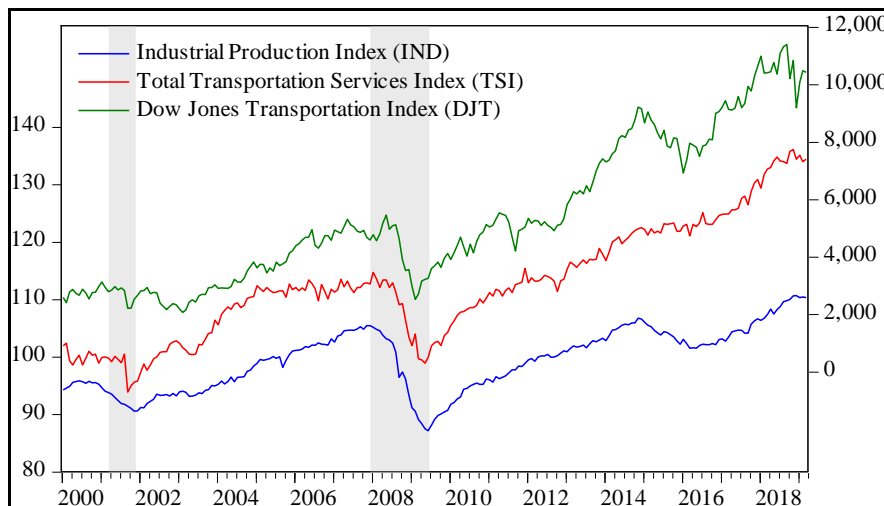
$$\hat{r}_f = \inf_{r \in [\hat{r}_e, 1]} \{r: SW_r(r_0) < scv\} \quad (6)$$

where scv is the sequence of the bootstrapped critical values of the SW_r statistics.

2. Data and Empirical Results

We use the Transportation Services Index (TSI), Industrial Production Index (IND), and Dow Jones Transportation Average (DJT) series. The monthly data are obtained from various sources, including Federal Reserve Economic Data (FRED) of St. Louis Fed (fred.stlouisfed.org) and the FactSet. The sample period covers January 20–0 - March 2019. The availability of TSI on FRED dictates the choice of the starting point of the sample period.

Figure 1. TSI, IND, and DJT, 2000-2019, US monthly data



Note: The shaded areas denote the NBER-based recession dates in the US. IND and TSI are scaled on the left axis, and DJT is scaled on the right axis.

Figure 1 shows the movements of the series DJT, IND, and TSI over time. All series are moving together, even during recessions, in a nonstationary fashion. The graphical

representation shows foundational evidence for a long-run relationship. The shaded areas in the figure show recession periods in the US. The first shaded area corresponds to the bursting of the dot-com bubble, as well as the slowing GDP growth rate. The second and larger shaded area denotes the Great Recession, triggered by the bursting of the housing bubble, spilled over the industrialized economies. In the subsequent analyses, the data are transformed into a natural logarithm form. We report the descriptive statistics for the natural log-levels of the series in Table 1.

Table 1. Descriptive statistics, log levels

	IND	TSI	DJT
Mean	4.597	4.720	8.478
SD	0.055	0.087	0.466
Max	4.706	4.913	9.340
Min	4.467	4.541	7.625
Kurtosis	-0.837	-0.589	-1.091
Skewness	-0.183	0.240	0.126

We check the time series' integration properties using the unit root test developed by (Lee and Strazicich, 2003). The results obtained from the unit root test with structural breaks are reported in Table 2. The null hypothesis of the unit root test is that time series contains a unit root; thus, they are not stationary over time. We cannot reject the null hypothesis of unit root for the log-level of the time series; however, we reject the null hypothesis for their first differences at the 1% level. These results suggest that the time series are integrated of order one (I(1)), and the maximum order of integration is one (1). The breaks points determined by the unit root test are clustered around significant socio-economic and political events, such as the Iraq War, which started in March 2003, the economic effects of natural disasters in 2005, the Great Recession of 2008/09 in the US due to mortgage delinquencies, the collapse in oil prices, surge in the US stock markets, and sharp appreciation of the US Dollar against the major currencies in late 2014.

Table 2. Lee and Strazicich (2003) unit root tests

	LM	TB1	TB2	Lag
Level (Log)				
IND	-5.541	Sep-05	Oct-08	6
TSI	-5.140	May-03	Nov-08	9
DJT	-4.572	May-05	Nov-08	12
First Differences (Δ log)				
Δ IND	-8.052 ***	Jul-05	Aug-08	6
Δ TSI	-13.955 ***	Jun-08	Oct-09	1
Δ DJT	-12.295 ***	Jan-08	Oct-08	1

Note: LM is the test statistics, testing the null hypothesis of the unit root test is that time-series has a unit root. *** denotes statistical significance at the 1% level.

After finding that the time-series are integrated at the same order (I(1)), we check whether all possible pairs of the time-series are cointegrated, which implies they track each other in the long-run. We apply Maki's (2012) cointegration test, which considers up to five (5) unknown structural breaks determined endogenously. The null hypothesis of the cointegration test is no cointegration between the time-series. Table 3 reports the results of the cointegration test. We reject the null hypothesis of no cointegration between IND and TSI at the 10% level, only when the dependent variable is TSI, implying a long-run relationship between IND and TSI. For IND and DJT, we reject the null hypothesis of no cointegration at the 1% level, only when the dependent variable is DJT, indicating a long-run relationship between them. For TSI and DJT, we also reject the null hypothesis of no cointegration at the 10% level or better,

confirming long-run co-movement among the series. The Maki (2012) test detects two structural breaks in the cointegrating relationship between IND and TSI and five structural breaks in the other two cointegrating pairs, IND-DJT and TSI-DJT⁴.

As discussed in the previous section, applying the Maki (2012) cointegration test leads us to reach more accurate results than employing conventional cointegration tests, as well as Gregory Hansen (1996) and Hatemi-J (2008) tests, particularly for the cointegrating relationships, IND-DJT and TSI-DJT, of which cointegrating vectors have more than three breaks. We might not have rejected the null of no cointegration if we had employed the cointegration tests that do not consider more than three breaks or persistent Markov switching process, indicating the usefulness and appropriateness of the Maki (2012) cointegration test in this paper.

The breakpoints in the cointegrating vector are accumulated around significant events, similar to those captured by the unit root test. Additionally, the cointegration test detects breaks in late 2012 and 2013, which may be linked to the fourth phase of the quantitative easing (Q4) by the Federal Reserve, which kept interest rates low, aiming to stimulate economic growth. Furthermore, in 2013, the US economy grew significantly, the GDP growth rose for four straight quarters, owing to the strengthening housing sector.

Table 3. Maki (2012) Cointegration Test Results

Dependent	τ	TB1	TB2	TB3	TB4	TB5
Panel a. IND ↔ TSI						
IND	-4.720	Jun-01	Aug-07	Aug-08	Oct-09	-
TSI	-7.144 *	May-08	Dec-12	-	-	-
Panel b. IND ↔ DJT						
IND	-5.495	May-08	Jul-09	Sep-11	-	-
DJT	-9.751 ***	Mar-02	Dec-04	Aug-06	Apr-08	Dec-12
Panel c. TSI ↔ DJT						
TSI	-8.502 **	Nov-04	May-08	Mar-10	Mar-13	Jan-16
DJT	-7.295 *	Nov-01	Jan-03	Jun-05	Apr-08	Sep-13

Note: *, **, and *** denote rejection of null hypothesis at 10%, 5%, and 1% statistical significance levels, respectively. The null hypothesis of Maki (2012) test is that the time series are not cointegrated.

Table 4 reports the results of the Dynamic OLS regressions with breaks, applied to cointegrated pairs, TSI-IND, DJT-IND, TSI-DJT. The second column of Table 4 shows that the parameter estimates for the regressors have positive signs, and they are statistically significant at the 1% level, suggesting that IND has a positive impact on both TSI and DJT in the long-run and that TSI and DJT affect each other positively in the long-run. The time dummy variables interacting with the intercept, regressors, and linear trend are generally significant at conventional levels, indicating that parameter estimates tend to change over time due to the structural breaks.

⁴One should not expect that the number and time of breaks detected by the unit root test are the same as those detected by the cointegration since the former detects a maximum of two breaks where the test statistics is minimized for a single series, while the latter tests null of no cointegration, allowing for an unknown number of breaks in the combination of series, the residuals.

Table 4. Dynamic OLS with breaks

	TSI=f(IND)	DJT=f(IND)	TSI=f(DJT)	DJT=f(TSI)
x	0.536 *** (0.089)	7.239 *** (1.985)	0.136 *** (0.023)	5.310 *** (0.950)
μ	2.154 *** (0.403)	-25.154 *** (9.064)	3.499 *** (0.182)	-16.571 *** (4.385)
γ	0.001 *** (0.000)	0.017 *** (0.005)	0.002 *** (0.000)	0.008 ** (0.003)
DTB1	-1.426 *** (0.458)	12.228 (13.469)	1.077 *** (0.243)	2.340 (12.272)
DTB2	-0.465 (0.447)	-1.871 (10.256)	0.004 (0.306)	25.482 *** (5.046)
DTB3	-	19.722 (12.587)	0.346 (0.249)	12.980 * (7.736)
DTB4	-	15.484 * (8.820)	0.384 * (0.206)	4.745 (4.232)
DTB5	-	17.798 * (9.496)	0.526 ** (0.253)	9.128 ** (4.339)
γ * DTB1	-0.001 *** (0.000)	-0.014 ** (0.006)	-0.002 *** (0.000)	-0.054 *** (0.017)
γ * DTB2	0.001 *** (0.000)	-0.014 ** (0.006)	-0.004 *** (0.001)	0.013 *** (0.005)
γ * DTB3	-	-0.017 *** (0.006)	0.000 (0.000)	-0.001 (0.004)
γ * DTB4	-	-0.018 *** (0.005)	-0.001 *** (0.000)	-0.008 ** (0.003)
γ * DTB5	-	-0.013 *** (0.005)	0.001 *** (0.000)	-0.009 *** (0.004)
x * DTB1	0.323 *** (0.103)	-2.692 (2.982)	-0.120 *** (0.031)	-0.232 (2.760)
x * DTB2	0.071 (0.099)	0.380 (2.256)	0.028 (0.033)	-5.738 *** (1.108)
x * DTB3	-	-4.257 (2.786)	-0.055 * (0.032)	-2.875 * (1.652)
x * DTB4	-	-3.263 * (1.929)	-0.055 ** (0.027)	-0.978 (0.917)
x * DTB5	-	-3.909 * (2.078)	-0.111 *** (0.034)	-1.829 * (0.946)

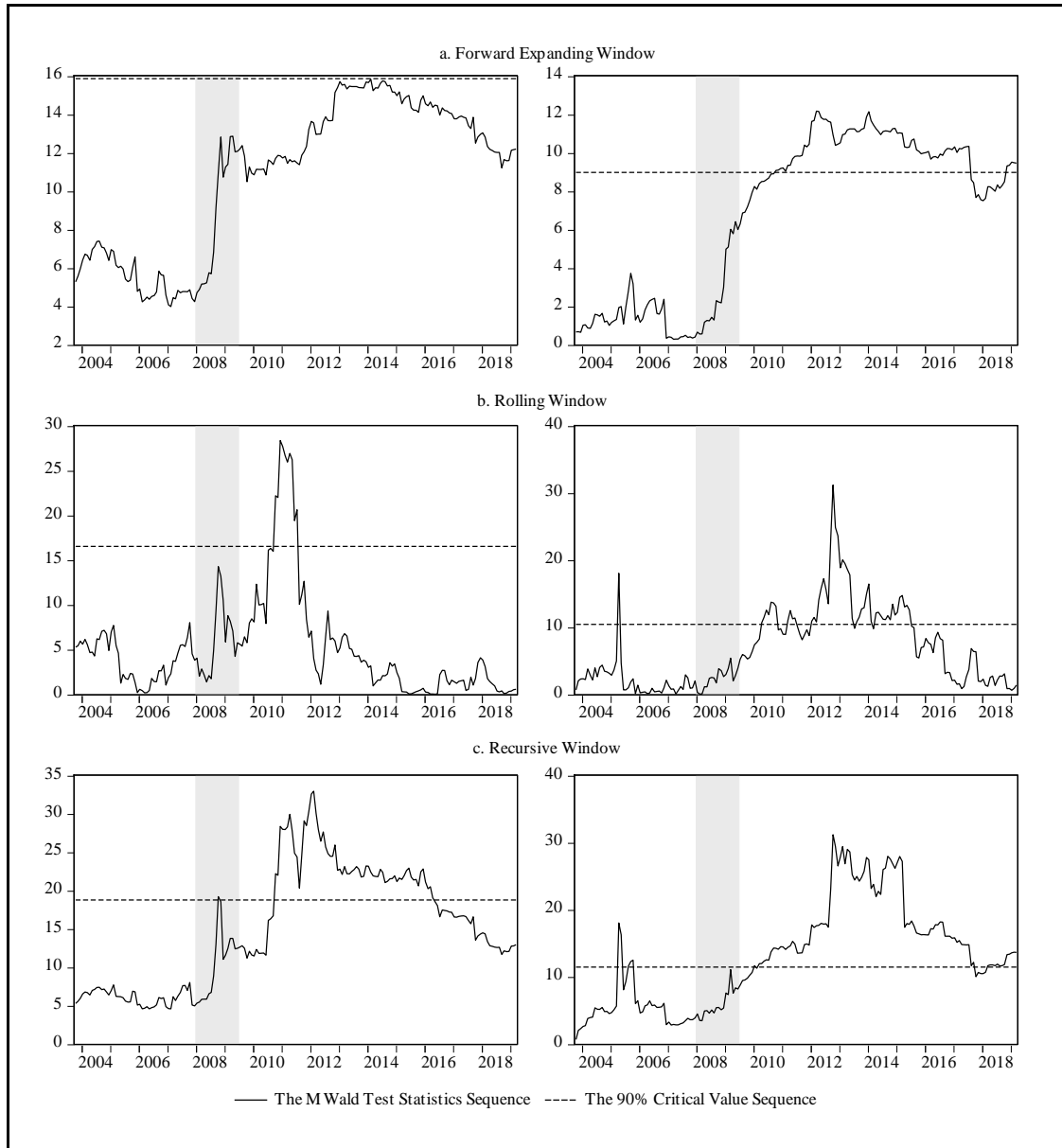
Note: The numbers in parentheses are standard errors. 0.000 indicates less than 0.0005. μ is intercept, γ is time trend, and DTB(.) stands for time of structural break in the cointegration vector. *, **, and *** denote rejection of null hypothesis at 10%, 5%, and 1% statistical significance levels, respectively.. The lead and lag lengths in the models are determined by BIC.

Next, we analyze the causal relationship between the pairs by conducting (Shi et al., 2014)'s Granger causality testing framework that detects and dates Granger causality episodes following the recursive evolving window algorithm. We compare the results obtained from the recursive evolving window algorithm to those obtained from both the forward expanding window (Thoma, 1994) and rolling window (Swanson, 1998) algorithms. Figures 2 to 4 illustrate the Granger causality linkages between the pairs, I-D - TSI, I-D - DJT, T-I - DJT, respectively, reporting the MWald test statistics and 90% critical value sequences. The three rows of the figures show the results of Granger causality following the forward expanding, rolling window, and recursive evolving window algorithms, respectively. We reject the null hypothesis of no causality when the MWald test statistics exceed the 90% critical value sequence. The shaded areas in the figures show the NBER-based recession dates, pointing out the Great Recession between December 2007 and June 2009.

Figure 2 illustrates the results for the Granger causality linkages between IND and TSI; the first and second columns of the figure show the results for testing Granger causality from IND to TSI and from TSI to IND, respectively. Based on the results obtained from the forward expanding window algorithm, we cannot reject the null hypothesis of no causality running from IND to TSI as the MWald statistics do not exceed the 90% critical value sequence over the sample period. However, both the rolling and recursive evolving window algorithms detect episodes of Granger causality from IP to TSI at the 10% level, or better. The rolling window detects the episodes between October 2010 and July 2011. The recursive evolving window algorithm detects similar episodes to those detected by the rolling window algorithm; first, the MWald statistics exceeded the critical value sequence in October 2008; the second episode lasts 67 months starting in October 2010 and terminating in April 2016. For the Granger causality running from TSI to IND, the forward expanding window algorithm detects two main episodes at the 10% level, or better; the first last 82 months, starting in October 2010 and terminating in July 2007; and the second lasts five months between November 2018 and March 2019. The rolling window algorithm detects several episodes of Granger causality at the 10% level, or better; the first occurs at the beginning of the sample period in April 2005; the others last for a total of 63 months between April 2010 and June 2015. The recursive evolving window

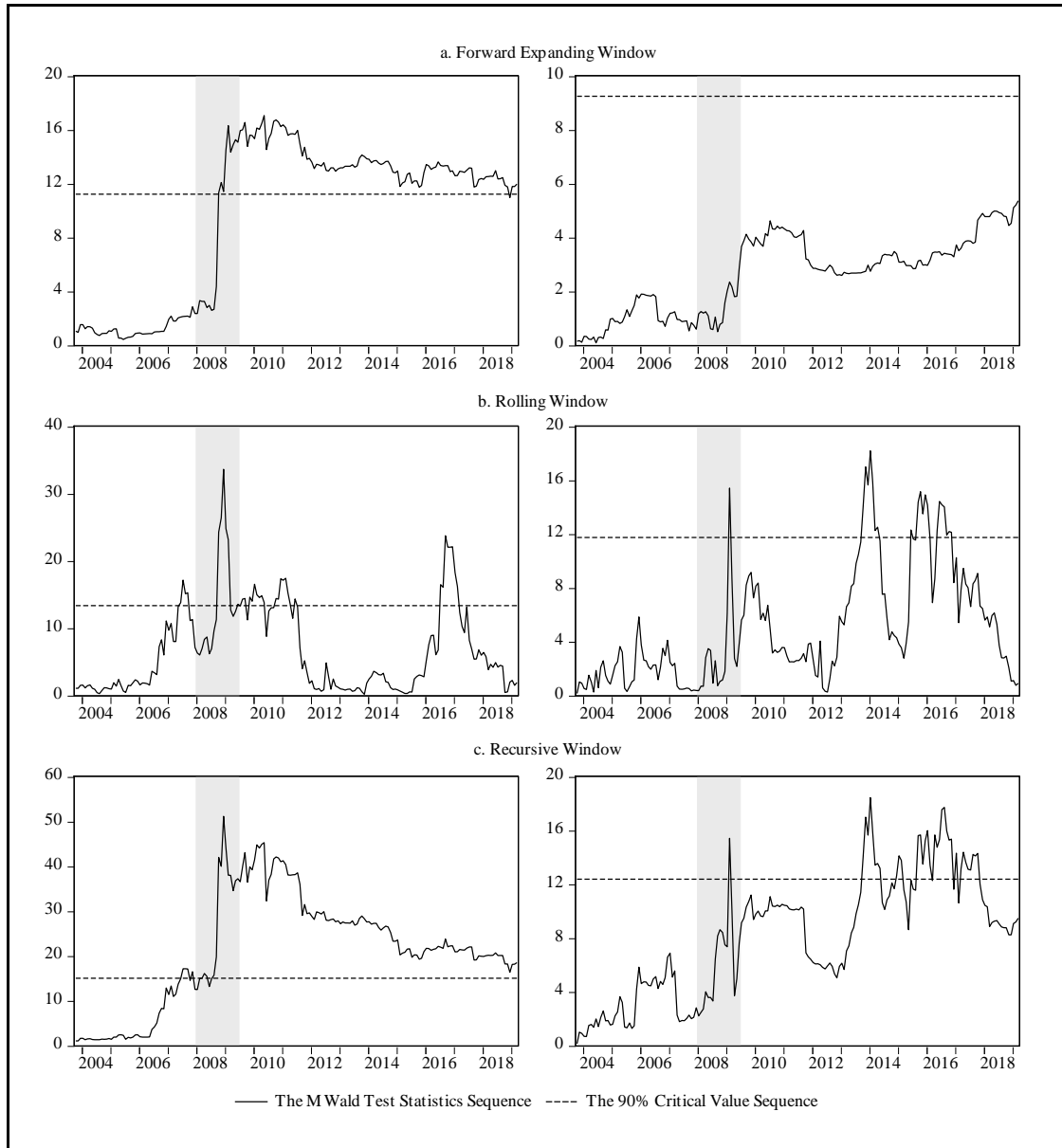
algorithm also detects similar episodes as the other algorithms; however, the duration of the episodes is slightly longer, starting earlier and/or ending later. The information transmission between IND and TSI emerges after the Great Recession, during which we do not evidence any bi-directional Granger causality between the series.

Figure 2. Granger causality between IND and TSI



Note: The three rows report the results based on the forward expanding window, rolling window, and recursive window algorithms, respectively. The left (right) column reports the results of causality tests running from IND (TSI) to TSI (IND). The shaded area indicates NBER-based recession dates. The solid line is the MWald test statistics sequence, whereas the dashed line is the 90% critical value sequence.

Figure 3. Granger causality between IND and DJT

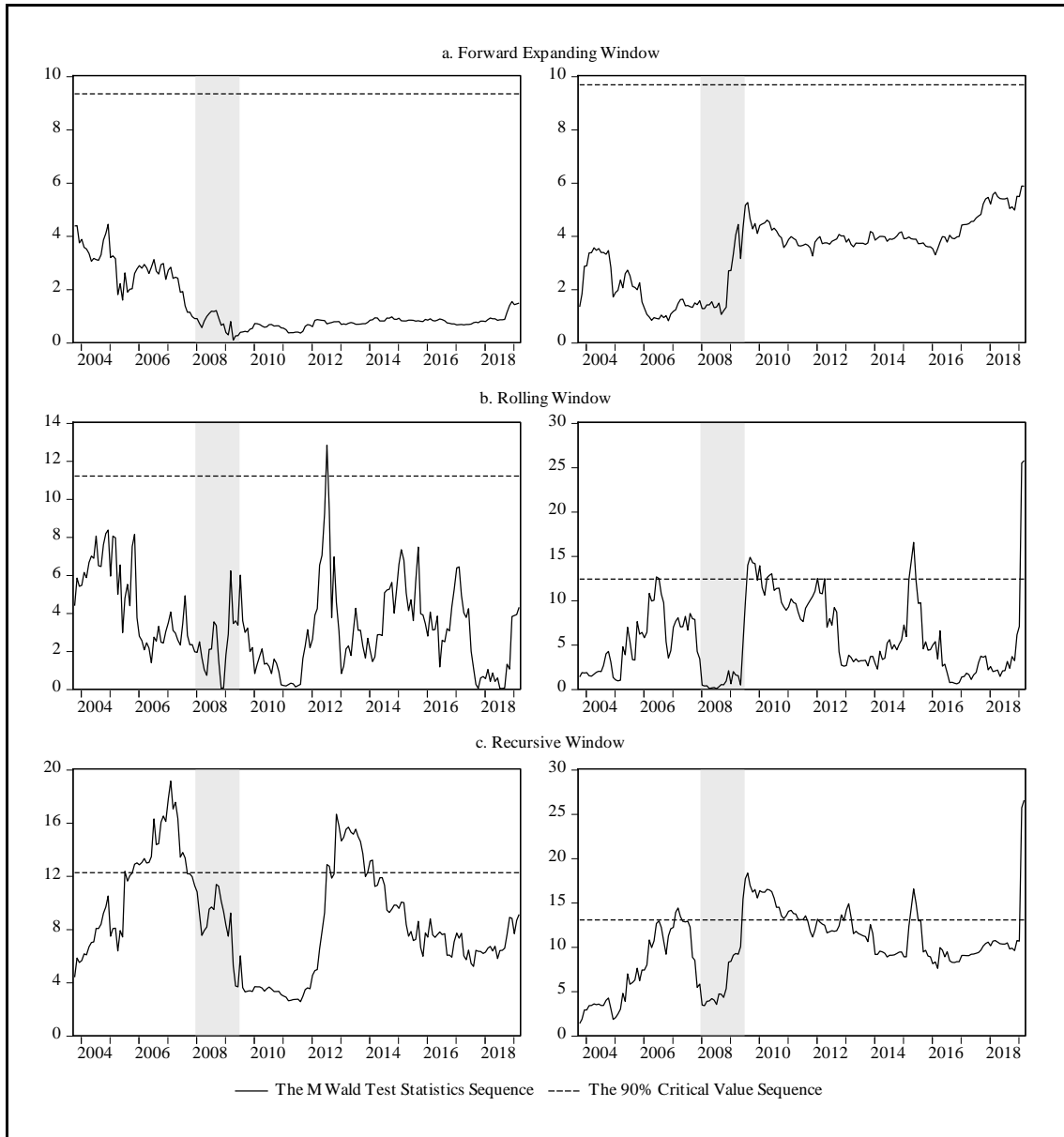


Note: The three rows report the results based on the forward expanding window, rolling window, and recursive window algorithms, respectively. The left (right) column reports the results of causality tests running from IND (DJT) to DJT (IND). The shaded area indicates NBER-based recession dates. The solid line is the MWald test statistics sequence, whereas the dashed line is the 90% critical value sequence.

Figure 3 illustrates the results for the Granger causality linkages between IND and DJT; the first and second columns of the figure show the results for testing Granger causality from IND to DJT and from DJT to IND, respectively. The forward expanding window algorithm detects Granger causality from IND to DJT at the 10% level, or better, between October 2008 and March 2019. The rolling window algorithm detects three main episodes of Granger causality from IND to DJT at the 10% level, or better, around the Great Recession period; the first lasts four months between June 2007 and September 2007; the second occurs between October 2008 and June 2009; the third is detected between August 2009 and June 2011; and the fourth lasts eight months, beginning in July 2016 and ending in February 2017. The recursive evolving window algorithm detects two episodes of Granger causality from IND to DJT at the

10% level, or better; the first occurs between July 2007 and May 2008; and the second starting in the mid of the Great Recession and continues until the end of the sample period, lasting 128 months. We evidence significant interaction between IND and DJT during the Great Recession; the bi-directional causality between the variables is found to be significant in the later period of the sample, especially between 2014 and 2017.

Figure 4. Granger causality between TSI and DJT



Note: The three rows report the results based on the forward expanding window, rolling window, and recursive window algorithms, respectively. The left (right) column reports the results of causality tests running from TSI (DJT) to DJT (TSI). The shaded area indicates NBER-based recession dates. The solid line is the MWald test statistics sequence, whereas the dashed line is the 90% critical value sequence.

Figure 4 illustrates the results for the Granger causality linkages between TSI and DJT; the first and second columns of the figure show the results for testing Granger causality from TSI to DJT and from DJT to TSI, respectively. The forward expanding window algorithm suggests not rejecting the null hypothesis of no causality between TSI and DJT since the

MWald test statistics are always below the 90% critical value sequence. The rolling window algorithm detects one episode of Granger causality from TSI to DJT at the 10% level, or better, lasting only one month, July 2012.

The recursive evolving window algorithm detects two main episodes of Granger causality from TSI to DJT at the 10% level, or better; the first emerges before the Great Recession, between July 2005 and August 2007; the second occurs between July 2012 and February 2014. For the Granger causality from DJT to TSI, the rolling window algorithm detects short-lived episodes of Granger causality at the 10% level, or better; the first occurs before the Great Recession lasting two months in June and July of 2006; the second emerges after the Great Recession, between August 2009 and June 2010; the third occurs in January and April of 2012; the fourth is between April and May of 2015; the fifth is detected in the last two months of the sample period. The recursive evolving window algorithm detects significant Granger causality episodes at the 10% level, or better, similar to those detected by the rolling window algorithm; however, the duration of the episodes by the recursive window is considerably longer. The information transmission between TSI and DJT is not lasting as much as between the other pairs and does not occur during the Great Recession.

Table 5. Summary of test results

Variables	Cointegration		Granger Causality	
	Maki	Forward	Rolling	Recursive
IND & TSI	IND → TSI	IND ← TSI	IND ↔ TSI	IND ↔ TSI
IND & DJT	IND → DJT	IND → DJT	IND ↔ DJT	IND ↔ DJT
TSI & DJT	TSI ↔ DJT	IND x DJT	TSI ↔ DJT	TSI ↔ DJT

Note: The arrows show the direction of the relationship; $x \rightarrow y$ indicates that x affects y ; $x \leftrightarrow y$ indicates that the time series affect each other.

Table 5 summarizes the empirical results based on the cointegration and Granger causality tests, revealing the importance of considering structural breaks and modeling changes in causal relationships in a dynamic setting.

Conclusion and Recommendations

There is a vast amount of empirical studies in the literature which have concentrated on the feature of economic measures in clarifying transportation and vice versa. The novelty of this study is the introduction of the financial aspect of transportation by the Dow Jones transportation index (DJT) and using the transportation services index (TSI) as a consistent indicator of transportation mobility. Besides the financial market, the industrial production index (IND) regarding the real sector has been utilized to probe the versatile relations between these two sectors' mobility and contributions through transportation. Therefore, it is also aimed to illustrate that this trio brings a new understanding of transportation economics. These interactions are examined for the United States of America by using monthly data from January 2000 to March 2019 by using some econometric tests. In this regard, in the characterization of nexus within variables, an emphasis is set on a novel methodology, following the recursive evolving window algorithm to reveal robust estimations. This is the first study in the literature to investigate the causality relationship in transportation measures by using the novel technique, following the recursive evolving window algorithm.

The long-run relationship between variables is established via cointegration test developed in Maki (2012) and dynamic cointegrating regression (Dynamic OLS) launched by Stock and Watson (1993) that both techniques are taking structural breaks into account. The cointegration test results show that TSI and DJT are reciprocally cointegrated. In addition to that, the direction of cointegration was observed from IND, respectively, to DJT and TSI. The Dynamic OLS results suggest that IND has a positive impact on both TSI and DJT in the long-

run and that TSI and DJT affect each other in the long-run. The results are consistent with each other throughout the long-run relations.

Moreover, the Granger-causality is revealed with forward, rolling, and recursive type techniques as a continuation of the relationship between variable pairs. The forward type test results show a unidirectional causality running from TSI to IND and IND to DJT, but no causality running from TSI and DJT. However, rolling, and recursive type Granger-causality test results show a bidirectional causality between TSI and DJT, DJT and IND, TSI, and IND. Subsequently, the recursive evolving window algorithm suggests many more Granger causality episodes until the end of the sample period.

This triangular relationship between TSI, DJT, and IND makes researchers consider complex relations between finance and the real economy. On the other hand, viewing finance as part of transportation economics, like to enhance the communal structure of freight and passenger mobility to another viewpoint. These movements cover both inputs and outputs, which appear to be more important during crisis periods and both factors act as heuristics when people have insufficient time, cognitive capacity, or motivation to evaluate risks deliberately. The coronavirus disease 2019 (Covid-19) pandemic exhibits the importance of transportation in many aspects; however, efficiency and effectiveness issues are not completely sufficient. The movement of people and mobility of goods and services become more apparent during contagion because of an inadequate functioning of transportation. Access to food, education, healthcare, and even to work or house become based more on the structural aspects of transportation. Nevertheless, the idea of the value of improving accessibility may also be manageable by private and public contribution, as in the last instance, because these reforms require human capital enhancement. There are three major types of skills: cognitive, people, and motor, based on the Occupational Information Network by the US Department of Labor classification. These are thus correlative to knowledge, managing, and physical skills, respectively. Weinstein and Patrick (2019) contrives that these skills are also as substantive as education for the wealth accumulation in economies. According to their results, skills are interacting with unemployment during recessionary periods. These skills also play a significant role in how economies cope with and then recover from downturns in safe and sound conditions or not. Based on these, the allocation, compensation, and accumulation of human capital are vital for financial markets.

Furthermore, the relationship between DJT, IND, and TSI covers these job-based skills. In policy circles, the transportation institutions should modulate the transportation sector's financial structure and intensify to adjust industry structures within transportation mobility before, during, and after recessionary periods based on these skills. Therefore, policymakers and strategists could promote people-centered transportation policies, aiming to increase the labor force and businesses' productivity and competitiveness. The claim is that transportation is notable for bridging financial aspects and real economy to facilitate economic development through business cycles.

Future studies may want to consider the efficiency of transportation, in a broad sense, by using, (i) different modes of transportation such as rail, road, and maritime, (ii) transportation infrastructure, (iii) transportation capacity, and (iv) investment in transportation as relevant variables within the context of causality approach. Financial and economic indicators may also be changed with different variables for different countries. Future alternative studies might also use the same or various determinants of transportation, financial and economic indicators for an alternative time and cross-sectional dimensions as a longitudinal investigation due to the nature of the transportation. Lastly, data availability is a challenging task of transportation economics especially in accessing high-frequency data to be compatible with not only transportation data but also many other measures.

References

- Bai, J., & Perron, P. (1998). Estimating and testing linear models with multiple structural changes. *Econometrica*, 47-78.
- Bai, J., & Perron, P. (2003). Computation and analysis of multiple structural change models. *Journal of Applied Econometrics*, 18(1), 1-22.
- Baker, D., Merkert, R., & Kamruzzaman, M. (2015). Regional aviation and economic growth: Cointegration and causality analysis in Australia. *Journal of Transport Geography*, 43, 140–150. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2015.02.001>
- Banister, D., & Berechman, Y. (2001). Transport investment and the promotion of economic growth. *Journal of Transport Geography*, 9(3), 209–218. [https://doi.org/10.1016/S0966-6923\(01\)00013-8](https://doi.org/10.1016/S0966-6923(01)00013-8)
- Barro, R. J. (1990). The Stock Market and Investment. *The Review of Financial Studies*, 3(1), 115–131.
- Bencivenga, V. R., Smith, B. D., & Starr, R. M. (1996). Equity markets, transactions costs, and capital accumulation: An illustration. *World Bank Economic Review*, 10(2), 241–265. <https://doi.org/10.1093/wber/10.2.241>
- Beyzatlar, M. A., & Yetkiner, H. (2017). Convergence in transportation measures across the EU-15. *Transportation*, 44(5), 927–940. <https://doi.org/10.1007/s11116-016-9686-6>
- Beyzatlar, M. A., Karacal, M., & Yetkiner, H. (2014). Granger-causality between transportation and GDP: A panel data approach. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 63, 43–55. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2014.03.001>
- Boarnet, M. G. (1996). The Direct and Indirect Economic Effects of Transportation Infrastructure. *UCTC Working Paper*, 340(340), 1–29.
- Bose, N., & Haque, M. E. (2005). Causality Between Public Investment in Transport and Communication and Economic Growth. *Journal of Economic Development*, 30(1), 95–106. <https://doi.org/10.2139/ssrn.764465>
- Brueckner, J. K. (2003). Airline Traffic and Urban Economic Development. *Urban Studies*, 40(8), 1455–1469. <https://doi.org/10.1080/0042098032000094388>
- Brugnoli, A., Dal Bianco, A., Martini, G., & Scotti, D. (2018). The impact of air transportation on trade flows: A natural experiment on causality applied to Italy. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 112, 95–107. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2018.01.010>
- Button, K., & Taylor, S. (2000). International air transportation and economic development. *Journal of Air Transport Management*, 6(4), 209–222. [https://doi.org/10.1016/S0969-6997\(00\)00015-6](https://doi.org/10.1016/S0969-6997(00)00015-6)
- Button, K., & Yuan, J. (2013). Airfreight Transport and Economic Development: An Examination of Causality. *Urban Studies*, 50(2), 329–340. <https://doi.org/10.1177/0042098012446999>
- Button, K., Lall, S., Stough, R., & Trice, M. (1999). High-technology employment and hub airports. *Journal of Air Transport Management*, 5(1), 53–59. [https://doi.org/10.1016/S0969-6997\(98\)00038-6](https://doi.org/10.1016/S0969-6997(98)00038-6)
- Chang, Y. H., & Chang, Y. W. (2009). Air cargo expansion and economic growth: Finding the empirical link. *Journal of Air Transport Management*, 15(5), 264–265. <https://doi.org/10.1016/j.jairtraman.2008.09.016>

- Chen, N.-F., Roll, R., & Ross, S. A. (1986). Economic Forces and the Stock Market. *The Journal of Business*, 59(3), 383–403.
- Dasgupta, D. (1999). Growth versus welfare in a model of nonrival infrastructure. *Journal of Development Economics*, 58(2), 359–385. [https://doi.org/10.1016/S0304-3878\(98\)00127-8](https://doi.org/10.1016/S0304-3878(98)00127-8)
- Dasgupta, P. (2012). National Wealth. *Population and Development Review*, 38, 243–264. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23655297>
- Duran-Fernandez, R., & Santos, G. (2014). An empirical approach to public capital, infrastructure, and economic activity: A critical review. *Research in Transportation Economics*, 46, 3–16. <https://doi.org/10.1016/j.retrec.2014.09.001>
- Easterly, W., & Rebelo, S. (1993). Fiscal Policy and Economic Growth. *Journal of Monetary Economics*, 32, 417–458.
- Edlund, L., & Kopczuk, W. (2009). Women, Wealth, and Mobility. *The American Economic Review*, 99(1), 146–178. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/29730180>
- Fama, E. F. (1981). Stock Returns, Real Activity, Inflation, and Money. *The American Economic Review*, 71(4), 545–565. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1806180>
- Fama, E. F. (1990). Stock Returns, Expected Returns, and Real Activity. *The Journal of Finance*, 45(4), 1089–1108. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1806180>
- Fernandes, E., & Pacheco, R. R. (2010). The causal relationship between GDP and domestic air passenger traffic in Brazil. *Transportation Planning and Technology*, 33(7), 569–581. <https://doi.org/10.1080/03081060.2010.512217>
- Geske, R., & Roll, R. (1983). The Fiscal and Monetary Linkage Between Stock Returns and Inflation. *The Journal of Finance*, 38(1), 1–33.
- Goetz, A. R. (1992). Air Passenger Transportation and Growth in the U.S. Urban System, 1950–1987. *Growth and Change*, 23(2), 217–238.
- Graham, D. J. (2007). Variable returns to agglomeration and the effect of road traffic congestion. *Journal of Urban Economics*, 62(1), 103–120. <https://doi.org/10.1016/j.jue.2006.10.001>
- Hakim, M. M., & Merkert, R. (2016). The causal relationship between air transport and economic growth: Empirical evidence from South Asia. *Journal of Transport Geography*, 56, 120–127. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2016.09.006>
- Hu, Y., Xiao, J., Deng, Y., Xiao, Y., & Wang, S. (2015). Domestic air passenger traffic and economic growth in China: Evidence from heterogeneous panel models. *Journal of Air Transport Management*, 42, 95–100. <https://doi.org/10.1016/j.jairtraman.2014.09.003>
- Hulten, B. C. R., & Schwab, R. M. (1984). Regional Productivity Growth in U.S. Manufacturing: 1951–78. *The American Economic Review*, 74(1), 152–162.
- Jiwattanakulpaisarn, P., Noland, R. B., & Graham, D. J. (2010). Causal linkages between highways and sector-level employment. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 44(4), 265–280. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2010.01.008>
- Kapetanios, G. (2005). Unit-root testing against the alternative hypothesis of up to m structural breaks. *Journal of Time Series Analysis*, 26(1), 123–133.
- Karou, S., & Hull, A. (2014). Accessibility modelling: predicting the impact of planned transport infrastructure on accessibility patterns in Edinburgh, UK. *Journal of Transport Geography*, 35, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2014.01.002>

- Kaul, G. (1987). Stock Returns and Inflation. *Journal of Financial Economics*, 18, 253–276. <https://doi.org/10.1111/1467-8454.00119>
- Krugman, P. (1991). Increasing Returns and Economic Geography. *Journal of Political Economy*, 99(3), 483–499. <https://doi.org/10.1086/261763>
- Lahiri, K., & Yao, V. W. (2006). Economic indicators for the US transportation sector. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 40, 872–887. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2006.02.006>
- Lee, J., & Strazicich, M. C. (2003). Minimum Lagrange Multiplier Unit Root Test with Two Structural Breaks. *Review of Economics and Statistics*, 85(4), 1082–1089. <https://doi.org/10.1162/003465303772815961>
- Levine, R., & Zervos, S. (1998). Stock Markets, Banks, and Economic Growth. *The American Economic Review*, 88(3), 537–558. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/116848>
- Maki, D. (2012). Tests for cointegration allowing for an unknown number of breaks. *Economic Modelling*, 29(5), 2011–2015. <https://doi.org/10.1016/J.ECONMOD.2012.04.022>
- Maparu, T. S., & Mazumder, T. N. (2017). Transport infrastructure, economic development and urbanization in India (1990–2011): Is there any causal relationship? *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 100, 319–336. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2017.04.033>
- McCann, P. (1995). Rethinking the Economics of Location and Agglomeration, 32(3), 563–577. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43196292>
- Mejia-Dorantes, L., Paez, A., & Vassallo, J. M. (2012). Transportation infrastructure impacts on firm location: The effect of a new metro line in the suburbs of Madrid. *Journal of Transport Geography*, 22, 236–250. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2011.09.006>
- Melo, P. C., Graham, D. J., & Brage-Ardao, R. (2013). The productivity of transport infrastructure investment: A meta-analysis of empirical evidence. *Regional Science and Urban Economics*, 43(5), 695–706. <https://doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2013.05.002>
- Moses, L. N. (1958). Location and the Theory of Production. *The Quarterly Journal of Economics*, 72(2), 259–272. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/1880599>
- Mukkala, K., & Tervo, H. (2013). Air transportation and regional growth: Which way does the causality run? *Environment and Planning A*, 45(6), 1508–1520. <https://doi.org/10.1068/a45298>
- Munnell, A. H. (1992). Policy Watch Infrastructure Investment and Economic Growth. *The Journal of Economic Perspectives*, 6(4), 189–198. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/2138275>
- O'Donnell, G. (1994). Wealth and income. In *Mastering sociology* (pp. 118–127). Macmillan International Higher Education.
- Pacheco, R. R., & Fernandes, E. (2017). International air passenger traffic, trade openness and exchange rate in Brazil: A Granger causality test. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 101, 22–29. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2017.04.026>
- Pradhan, R. P., & Bagchi, T. P. (2013). Effect of transportation infrastructure on economic growth in India: The VECM approach. *Research in Transportation Economics*, 38(1), 139–148. <https://doi.org/10.1016/j.retrec.2012.05.008>
- Saidi, S., Shahbaz, M., & Akhtar, P. (2018). The long-run relationships between transport energy consumption, transport infrastructure, and economic growth in MENA countries.

- Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 111, 78–95. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2018.03.013>
- Sharif, A., Shahbaz, M., & Hille, E. (2019). The Transportation-growth nexus in USA: Fresh insights from pre-post global crisis period. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 121, 108–121. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2019.01.011>
- Shi, S., Phillips, P. C. B., & Hurn, S. (2018). Change Detection and the Causal Impact of the Yield Curve. *Journal of Time Series Analysis*, 39(6), 966–987. <https://doi.org/10.1111/jtsa.12427>
- Stock, J. H., & Watson, M. W. (1993). A Simple Estimator of Cointegrating Vectors in Higher Order Integrated Systems. *Econometrica*, 61(4), 783. <https://doi.org/10.2307/2951763>
- Swanson, N. R. (1998). Money and output viewed through a rolling window. *Journal of Monetary Economics*, 41(3), 455–474. [https://doi.org/10.1016/S0304-3932\(98\)00005-1](https://doi.org/10.1016/S0304-3932(98)00005-1)
- Thoma, M. A. (1994). Subsample instability and asymmetries in money-income causality. *Journal of Econometrics*, 64(1–2), 279–306. [https://doi.org/10.1016/0304-4076\(94\)90066-3](https://doi.org/10.1016/0304-4076(94)90066-3)
- Toda, H. Y., & Yamamoto, T. (1995). Statistical inference in vector autoregressions with possibly integrated processes. *Journal of Econometrics*, 66, 225–250.
- Tong, T., & Yu, T. E. (2018). Transportation and economic growth in China: A heterogeneous panel cointegration and causality analysis. *Journal of Transport Geography*, 73, 120–130. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2018.10.016>
- Van De Vijver, E., Derudder, B., & Witlox, F. (2014). Exploring causality in trade and air passenger travel relationships: The case of Asia-Pacific, 1980-2010. *Journal of Transport Geography*, 34, 142–150. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2013.12.001>
- Venables, A. J. (2007). Evaluating Urban Transport Improvements. *Journal of Transport Economics and Policy*, 41(2), 173–188.
- Vickerman, R. (1996). Location , accessibility and regional development : the appraisal of trans-European networks. *Transport Policy*, 2(4), 225–234.
- Vickerman, R. (2008). Transit investment and economic development. *Research in Transportation Economics*, 23(1), 107–115. <https://doi.org/10.1016/j.retrec.2008.10.007>
- Weinstein, A., & Patrick, C. (2019). Recession-proof skills, cities, and resilience in economic downturns. *Journal of Regional Science*, 60(2), 348-373. <https://doi.org/10.1111/jors.12446>
- Yao, V. W. (2005). The Causal Linkages between Freight and Economic Fluctuations. *International Journal of Transport Economics*, 32(2), 143–159. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/42747755>

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



XIX. Yüzyıl Bursa İpek Sektörü: Fiskalizm İlkesi Bağlamında Bir Değerlendirme*

The 19th Century Bursa Silk Sector: An Evaluation in the Context of the Principle of Fiscalism

Dr. Cumali BOZPİNAR ¹

Öz

Kapitalizm öncesi toplumlarda bazı iktisadi zihniyet ilkeleri geçerli olmuştur. Bu kapsamda Mehmet Genç'e göre Osmanlı toplumunda işe, gelenekçilik ve fiskalizm ilkeleri kabul görmüştür. İşe ilkesi, üreticisinden tüketiciye ulaşmasına kadarki bütün aşamalarda devletin sıkı müdahaleciliğiyle piyasalarda ham madde ve mal bolluğunun geçerli olmasına kadarki bütün aşamalarda devletin sıkı müdahaleciliğiyle piyasalarda ham madde ve mal bolluğunun geçerli olmasına kadarki bütün aşamalarda devletin sıkı müdahaleciliğiyle piyasalarda faaliyet düzeninin muhafaza edilmesine çalışılması ve iktisadi faaliyetlerde geleneksel işleyiş kurallarının dikkate alınmasıdır. Fiskalizm ilkesi ise, iktisadi faaliyetlerde devlet gelirlerinin olabildiğince artırılması ve gerilemesinin önüne geçilmesi amacıyla izlenmesi olarak ifade edilebilir. Bu çalışmada fiskalizm ilkesinin Osmanlı Devleti'nde yürütülen iktisadi faaliyetlerde XIX. yüzyılda geçerli olup olmadığı incelenmiştir. İnceleme Bursa ipek sektörü özelinde yoğunlaşmıştır. Çalışmada ikincil kaynaklar incelenerek elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi şeklinde bir yöntem izlenmiştir. Çalışmada şu temel sonuca ulaşılmıştır: Fiskalizm ilkesi XIX. yüzyılda Bursa ipek sektöründe geçerli olmuştur. Şöyle ki XIX. yüzyılda Bursa yöresinde ipek vergisi hasılatı fiskalizm ilkesi kapsamında artan bir gelişim göstermiştir. Burada devlet borçlarının ödenmesinde harcanmak üzere Düyun-u Umumiye İdaresi'nin tasarrufuna geçen ipek vergisinin devlete ait bir gelir kalemi olduğu ve böylece fiskalizm ilkesinin bir uygulaması olarak değerlendirilebileceği kabul edilmiştir. Ayrıca aynı dönemde yörede üretimi yapılan ham ipeğin devlet kontrolünde tartılıp vergilendirilmesi yoluyla devlete gelir sağlandığı da dikkate alındığında Düyun-u Umumiye İdaresi'nden önceki dönemde de Bursa ipek sektöründe söz konusu ilkenin geçerli olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bursa, ipek, XIX. yüzyıl, fiskalizm

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Some principles of economic mindset were valid in precapitalism societies. In this context, according to Mehmet Genç, the principles of provisionism (*işe*), traditionalism and fiscalism were accepted in the Ottoman society. The *işe* is to try to keep the supply of commodities at the highest possible level with the state's strict intervention. The traditionalism is to preserve the current order and to take into account traditionally accepted rules. The fiscalism can be expressed as "the aim is to raise state revenues as high as possible and to prevent them from falling below the level they reached". This study examined whether the fiscalism was valid in the 19th century and focused on Bursa silk sector. In the study, a method was followed in the form of evaluating the information obtained by reviewing the secondary sources. The following basic conclusion has been reached: The fiscalism was valid in the sector. As such, silk tax amounts followed a course in the direction of increase in accordance with the fiscalism. Here it was accepted that silk tax which was left to the administration of Public Debt Management Institution for the

*Bu çalışma, yazarın "Bozpinar, C. (2018). *Osmanlı Devleti'nde iktisadi zihniyet ve sanayileşme sorunsalı: Bursa ipek sektörü örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara" künye bilgili doktora tezinden üretilmiştir. Çalışmada teknik desteğini ve bazı kaynaklara ulaşmam konusunda yardımlarını esirgemeyen İskenderun Teknik Üniversitesi Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi akademisyenlerinden Sayın Dr. Öğr. Üyesi Baki ÜNAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

¹Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, Millî Emlak Genel Müdürlüğü, cumalispointik@gmail.com

Atf için (to cite): Bozpinar, C. (2022). XIX. yüzyıl Bursa ipek sektörü: Fiskalizm ilkesi bağlamında bir değerlendirme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 201-212.

payment of the debt of the Ottoman State was a state income and could therefore be considered as part of the fiscalism. Moreover, considering that the raw silk produced in the region was taxed and provided income to the state, it is understood that the fiscalism was valid in the period before Public Debt Management Institution.

Keywords: Bursa, silk, 19th century, fiscalism

Paper Type: Research

Giriş

Osmanlı toplumsal formasyonunda geçerli üretim tarzı üzerine tartışmalar devam etse de Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir yapıda olduğu noktasında iktisat tarihçilerinin mutabık olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Osmanlı ekonomisinin kapitalizm öncesi bir yapıdan kapitalist bir yapıya geçememe sebebiyle ilgili olarak üzerinde mutabık kalınmış bir teori ortaya konulamamış olup muhtelif argümanlar ileri sürülmektedir. Bunlar arasında zihniyetin belirleyiciliğinden de bahsedilmektedir. Şöyle ki kapitalizm öncesi toplumlarda bazı iktisadi zihniyet ilkeleri geçerli olmuştur.

Mehmet Genç'e göre kapitalizm öncesi dönemin karakteristiklerini gösteren Osmanlı toplumunda piyasa dışı diyebileceğimiz bazı iktisadi zihniyet ilkeleri, iktisadi faaliyetlerde referans çerçevesi oluşturmuştur. Bu ilkeler işe, gelenekçilik ve fiskalizmdir (Genç, 2012). İşe ilkesi, tüketici merkezli bir bakışla üreticiden tüketicinin elde etmesine kadar bütün aşamalarda devletin katı müdahaleciliğiyle piyasada ham madde ve mal/hizmet arzı miktarının olabildiğince yüksek düzeye çıkarılması şeklinde tanımlanabilir. Gelenekçilik ilkesi, iktisadi faaliyetlerde her zaman için düzenin muhafaza edilerek geleneksel kurallara göre davranılmasıdır. Fiskalizm ilkesi ise iktisadi faaliyetlere devlet gelirleri yönünden bakılarak söz konusu gelirlerin olabildiğince artırılması ve gerilemesinin önüne geçilmesi amacıyla izlenmesidir.

Bu çalışmada fiskalizm ilkesinin Bursa ipek sektöründe XIX. yüzyılda geçerli olup olmadığı incelenmiştir. Literatürde Mehmet Genç'in ortaya koyduğu ilkelerin XIX. yüzyılda geçerlilikleri üzerine yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.² Hem literatürdeki bu boşluk hem de bu yüzyılda sektörün dünya piyasalarıyla en fazla eklemlenen Osmanlı üretim sektörü olmasına bağlı olarak devletin bu sektörden elde ettiği gelirlerin önemini hiç kaybetmemesi yanında devletin dış borçlarını ödeyememesinin sonucu olarak iflası sonrasında borcun ödenmesinde bu sektörden elde edilen gelirlerin de kullanılması çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.³ Bu kapsamda Düyun-u Umumiye İdaresi'nin Bursa ipek sektörüne, sektörün vergilerinin yönetimine sahip olması şeklindeki dahlinin Osmanlı iktisadi zihniyet ilkesi fiskalizmin bir uygulaması olarak değerlendirilebileceği ileri sürülmüştür.

²Konuya ilişkin temel çalışmalar olarak Erder (1976), Çakıcı (2010), Öztürk (2019), Yılmaz (2019) ve Bozpinar (2021) belirtilebilir. Bunlardan Bozpinar'ın (2021) çalışmasında, Bursa ipek sektörünün XIX. yüzyıldaki yapısal gelişiminin kapitalist gelişme perspektifinden ele alındığı ve sektörün üretim organizasyonunun manüfaktür aşamada olduğu sonucunun elde edildiği, diğer çalışmaların ise teorik perspektif içermeyen birer tarihsel anlatı niteliğinde oldukları belirtilebilir.

³Bu yüzyılda Osmanlı ekonomisiyle ilgili belirtilebilecek temel husus bir yandan Avrupa mallarının rahatça satılabildiği bir pazar halini alırken diğer yandan uluslararası iş bölümü bağlamında ham madde ve gıda maddeleri tedarikçisine dönüştüğüdür. Bu çerçevede ilk olarak 1838 Osmanlı-İngiliz Serbest Ticaret Anlaşması (Balta Limanı Anlaşması) ve takip eden diğer uluslararası anlaşmaların sonucu olarak iktisat politikası uygulayabilme noktasında devlet, bağımsızlığını yitirmiştir. Anlaşmalar çerçevesinde dış ticaret vergi oranları 1838 sonrası ihracatta %12, ithalatta ise %5 olarak uygulanırken 1860-1861'de imzalanan yeni ticaret anlaşmalarıyla ihracattan alınan vergilerin oranı yıllar itibarıyla 1'er puan olmak üzere aşamalı bir şekilde %1'e düşürülmüş ve ithalat vergileri %8'e yükseltilmiştir. Görüldüğü üzere bu düşük oranlar ülke ekonomisine koruma sağlamanın çok uzağında olmuştur. İkinci olarak ticaret anlaşmalarının Osmanlı ekonomisine olumsuz etkisi, hem borçlanma hem de Düyun-u Umumiye İdaresi'nin yönetimine ipek, tütün, tuz gibi belli başlı sektörlerdeki vergi gelirlerinin bırakılmasıyla güçlenmiştir. Ayrıntılar için bk. Novıçev (1979), Baskıcı (2005) ve Blaisdell (2008). Bu çerçevede Osmanlı Devleti'nde ortaya çıkan makroekonomik görüntü için elimizde sadece 1897 yılı istatistiği bulunmaktadır. Buna göre; 1894 yılında devletin toplam gelirleri 18 milyon Osmanlı Lirası, toplam giderleri ise 18,8 milyon Osmanlı Lirası'dır. Gelirler içinde en büyük payı tarımsal ürünlerden alınan vergiler oluşturmuştur. Bu kapsamda 5,34 milyon Osmanlı Lirası tutarındaki aşar ve ağnam vergisinin payının %29,7 olduğu belirtilebilir. Giderler içinde borç ödemeleri yaklaşık 5 milyon Osmanlı Lirası tutarı ile yaklaşık %27'ye sahip olmuştur. Diğer taraftan aynı yılda ülkenin toplam ithalata 24,1 milyon Osmanlı Lirası iken ihracatı 13,8 milyon Osmanlı Lirası'dır. Ayrıntılar için bk. Güran (2014). Düyun-u Umumiye İdaresi'yle ilgili olarak Bursa ipek sektörü özelinde ilerleyen sayfalarda açıklama yapılmıştır.

Çalışmada ikincil kaynakların gözden geçirilerek elde edilen bilgilerin konuya ilişkin diğer çalışmalarda ortaya koyulan düşüncelerle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi ve buna bağlı olarak bazı teorik çıkarımlarda bulunulması şeklinde bir yöntem izlenmiştir.

1. XIX. Yüzyılda Bursa İpek Sektörü

Anadolu'da ipekli dokuma imalatında ham madde kaynağı VII. yüzyıldan itibaren Kuzey İran olmuştur.⁴ XVI. yüzyılın başlarında İran'la süren savaflara bağlı olarak ham madde tedarikinin kesilmesi nedeniyle Osmanlı Devleti'nde ülke sınırları içinde ham ipek üretimi teşvik edilmiş olup Bursa'da 1587 yılı itibarıyla ham ipek üretimi yapıldığı bilinmektedir (Issawi, 1980, s.254).⁵

Bursa'da ham ipek üretimine yönelik faaliyetler zaman içinde yaygınlaşmıştır. 1800'lere gelindiğinde Bursa ipek sektörü ham madde bakımından kendine yeterli duruma gelmiştir. XVIII. yüzyılın sonlarında Osmanlı ipekli dokumacıları ağırlıklı olarak iç pazarlara yönelmişlerdir. XIX. yüzyıl başlarında ise dış pazarları Avrupalı rakiplerine bırakmış durumdadırlar ve ithal ürünleri başarılı bir şekilde taklit edebiliyor olsalar da iç pazara çekilme süreci tamamlanmıştır (Kaygalak, 2008, ss.166-7; Quataert, 2011, s.200).⁶

Osmanlı toplumunda ipekli dokumalar bir yandan zarafetin göstergesi olurken diğer yandan da günlük giyimde bir kalem halini almıştır. Bu durum XVIII. yüzyılın sonlarına doğru üst katmanlardan toplumun diğer katmanlarına doğru yayılan moda değişikliklerine bağlı olarak değişmiştir. Böylece giyimde ipekli dokuma giysiler eski görkemini kaybetmeye başlamıştır. Avrupa'da makine yardımıyla pamuk eğrilmesine geçildiği bir dönemde Osmanlı yönetim merkezi olan sarayda ipekli giysilerin yerine pamuklular giyilmesi şeklinde bir moda ortaya çıkmıştır. Tanzimat Dönemi'nin başlarında yürürlüğe konulan düzenlemelerle toplumun çeşitli kesimlerinin nasıl giyineceğine dair düzenlemeler kaldırılmış ve böylece giyimde pamuklu dokumalara yönelik geçiş hız kazanmıştır. Bu değişim 1830'larda devam etmiştir (Quataert, 2011, s.202). Nitekim bu dönemde tezgâhların yarısında pamuklu üretilir durumdadır. Tezgâhların %40'ı ipek-pamuk karışımı dokumaların üretilmesine ayrılmışken, %10'unda ise lüks ürünler olarak kabul edilen altın ve gümüş ipliklerin kullanıldığı ipekliler üretilmektedir. Bu dağılım 1850'lerde değişmemiştir. Nihayet 1860'larda pamukluların payı yükselmiştir. Şöyle ki alaca, kutnu, harir ve ipekli-pamukluların payı %46 olarak gerçekleşmiştir. İzleyen yıllarda yükseliş trendi devam etmiş ve söz konusu ürünlerin payı 1871'e gelindiğinde %80'e yükselmiştir (Altun, 2013, s.23).

Bunun yanında Bursa yöresi, fiyatı düzenli bir şekilde düşen İngiliz ipliğinin önemli bir pazarı durumuna gelmiştir. Bu kapsamda Bursa şehrinde bu tür iplik alımlarının 1839'da %18 artışla 128.000 kilo olarak gerçekleştiği belirtilebilir. Diğer taraftan İngiliz ürünlerinin yöredeki tüketimi %20-25 artmıştır. Yörede İngiliz ürünleri satış yerleri de çoğalmıştır. Bu kapsamda sayılarının 1839 yılı başında 160 iken yılın sonunda 200'e yükseldiği belirtilebilir.

Yerli dokumacı zanaatkarlar yabancı rekabetine karşı değişik yollarla tepki göstermişlerdir. İlk olarak ipekli dokuma ürünleri için makine üretimi iplik kullanmışlardır. İkinci olarak ipek iplik ve yerli pamuk ipliği yerine İngiliz ipliği kullanmaya başlamışlardır. Bu kapsamda 1840 yılında 18.000 top ipekli-pamuklu (hakir, kutnu ve kaftan) üretiminde 6.100 kilo İngiliz ipliğinin kullanıldığı belirtilebilir. Böylece Bursa ipekli-pamuklularının fiyatları %8-10 düşmüştür. 1840'lar itibarıyla çoğu Osmanlı kadını yerli pamuğu eğirmekle zaman kaybettiklerinin farkına varmış ve evde kullanılan dokumaların üretiminde ithal iplik kullanımına geçmişlerdir. Bunun yanında eskiden ipek ipliğinden yapılmış dokumalarda pamuk ipliğinin kullanımına geçiş eğilimi varlığını korumuştur (Quataert, 2011, s.204).

⁴İpek üretiminin tarihçesine ilişkin bk. Dalsar (1960, ss.2-4).

⁵Bursa'da, dut ağacının yetişmesine uygun iklime ve coğrafi özelliklere sahip olmasıyla ham ipeğin elde edildiği ipek böceği yetiştirilebilmiştir (Altun, 2013, s.87).

⁶Osmanlı yerli üretiminin gerileyişi temel olarak Sanayi Devrimi'ni gerçekleştirmiş Batı Avrupa ülkelerinin makine kullanımı yoluyla ucuz mallar üretmesine bağlanabilir. Ayrıntılar için bk. Baskıcı (2005).

Yukarıdaki açıklamalardan Bursa ipekli dokumacı zanaatkârlarının XIX. yüzyıl itibarıyla dış pazarları bırakmak zorunda kaldıkları ve iç pazarlarda ortaya çıkan yabancı rekabetine karşı üretim maliyetini düşürmek üzere daha ucuz olan ithal ipliği kullanmak şeklinde tepki gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Moda değişikliği ve piyasa gelişmelerine bağlı olarak işleri bozulan ipekli dokumacı zanaatkârları, Avrupa'dan 1850'lerde gelip 1880'lerin sonlarına değin etkisini devam ettiren ipek böceği hastalıklarından ciddi ölçüde zarara uğramışlardır. Bu süreçte hem koza hem de ham ipek üretim düzeyleri önemli ölçüde gerilemiştir. Dahası yerli dokumacılar ham madde kaynakları için yöredeki iplik üreticilerini kredi vermek suretiyle finanse eden Avrupalı alıcıların rekabetiyle karşı karşıya kalmışlardır.^{7ve 8} 1860'ların ilk yarısında 1810'lar ve 1820'lere göre ipekli üretiminin %90, aynı dönemde faal ipekli dokuma tezgâhı sayısının ise yaklaşık %75 gerilediği belirtilmektedir. İzleyen yaklaşık otuz yıllık dönemle ilgili olarak ipekli üretimine ilişkin belge bulunmayışına bağlı olarak üretim düzeyleri bilinmemekle birlikte ipek böceği hastalıkları ile durgunluğun geçerli olduğu bu dönemde ipekli üretiminin düşmüş olduğu tahmin edilebilir; öyle ki 1870'lerde 1857 düzeyinin %14'üne kadar gerilediği ileri sürülmektedir. 1890'ların ortalarından başlamak üzere istatistiki bilgiler içeren belgeler bulunmaktadır. Buna göre dokumacıların kullandığı ham ipek miktarı yıllar itibarıyla büyük farklılıklar sergilemektedir: Söz konusu miktar, 1897'de 11.751 kilo iken 1898'de 22.524 kiloya (iki katına) çıkarken, 1904'de 35.772 kilo iken 1905'de 17.124 kiloya (yarı yarıya) gerilemiş ve 1907'de 11.976 kilo iken 1908'de 35.873 kiloya (üç katına) yükselmiştir. Miktar değişimleri bazı faktörlerden kaynaklanmıştır: Ham ipeğin üretim miktarındaki değişimler, ham ipeğin küresel alımları ve yerli tüketicinin alım gücü. Sonucu faktör belirtilen yıllarda birkaç defa karşılaşılan kötü hasat ile 1896 yılı sonrasında tarımsal ürün fiyatlarındaki artışla bağlantılıdır. Böylesi dalgalanmalara rağmen istatistiklerden açıkça 1890'ların ortasından sonra ipekli üretim düzeylerinin görece yükseldiği görülmektedir. Bu gelişme 1896 sonrası on yıl boyunca devam etmiştir; dokumacılar yöre üretimi ham ipeğin yıllık ortalama olarak 22.000 kilosunu kullanmışlardır. Aynı dönemde, yörede dokuma üretimi %50 artarak 1850'ler düzeyinin neredeyse iki katına yükselmiştir.⁹

Diğer taraftan ipekli dokuma üretiminde makinelerin kısıtlı miktarda edinilmesiyle son bir atılım gerçekleşmiştir. Bu gelişme 1908 ya da sonrası gibi oldukça geç bir tarihte yaşanmıştır. Savaşın başladığı dönemde şehirde 5 fabrikanın ve bu fabrikalarda aralarında Jakar markasının da olduğu 35 dokuma makinesinin bulunduğu belirtilmektedir. Bunun dışında çoğu yerde makineler tezgâhların yanına kurulmuştur. Bu kapsamda 1910 yılında birleşen 12 dokumacının kiraladıkları bir binaya 18 tezgâh ile 6 makineyi yerleştirdikleri belirtilebilir. Makinelerle yapılan üretimde yıllık olarak kullanılan ham ipek miktarı yaklaşık 10.000 kilo olmuş ve 1913 yılı itibarıyla Bursa yöresinde makineyle üretilen dokumaların değeri tezgâh dokumalarının değerinin neredeyse 1/12'sine yükselmiştir (Quataert, 2011, ss.205-7).

Yukarıdaki açıklamalardan XIX. yüzyılda Bursa yöresinde ipekli dokuma zanaatkârlarının değişen koşullara karşı direnerek iç piyasa için üretimi sürdürdükleri ortaya çıkmaktadır. Böyle olmakla birlikte aynı süreçte teknolojik yönden kendilerini geliştirmedikleri gibi ham ipeğe yönelik Avrupa'nın talebine bağlı olarak yükselen fiyatlardan dolayı ham ipek üreticiliğinin cazip duruma gelmesiyle çok sayıda zanaatkârın da mesleği bıraktığı aşikârdır. Aşağıda hem söz konusu dönüşüm açıklanacak hem de bu dönüşümün yüzyılın tamamında

⁷Quataert (2011, s.237) koza hasatı döneminde (20 Haziran- 20 Temmuz) flatür tesisi sahiplerinin ihtiyaç duydukları nakdi Lyon ve Milano'dan elde edebildiklerini belirtmektedir. Esasında XIX. yüzyılda Osmanlı ülkesinde kurumsal bir kredi piyasasının varlığından bahsedilemez. Bu dönemde Bursa ipek sektöründe işletmecilerin yabancı tüccar-yerli azınlık olduğu belirtilmektedir. Böylece Quataert'in (2011) kastettiği işletme sahiplerinin de yabancı tüccar-yerli azınlık olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıntılar için bk. Teoman ve Bozpinar (2020).

⁸Bursa'da 1855 yılında meydana gelen depremde içinde dokuma tezgâhlarının olduğu binaların yıkılması da dokumacılar için ağır bir darbe vermiştir (Kaygalak, 2008, s.160).

⁹1890'lar itibarıyla dokumacılığın canlanması, Düyun-u Umumiye İdaresi'nin ipek üretimini artırmaya dönük çeşitli tedbir ve teşviklerinin sonucu olarak değerlendirilebilir (Kaygalak, 2008, s.168).

geçerli olduğu dikkate alınarak fiskalizm ilkesine ilişkin inceleme ham ipek üretimi üzerinden yapılacaktır.

2. XIX. Yüzyılda Bursa İpek Sektöründe Dönüşüm ve Fiskalizm

Bursa'da ipek sektörü XIX. yüzyılda dönüşüm geçirerek ipekliler konusundaki ününü kaybetmiş ve Avrupa'ya ham ipek ihraç eder hale gelmiştir. Bu dönüşüm; yerli dokumacıların dış pazarları bırakmak zorunda kalmaları, pamuklu ağırlıklı moda değişimi ve makineyle üretilmiş ucuz yabancı (İngiliz) pamuk ipliğinin ülke pazarında yaygınlaşmasına bağlı olarak gerçekleşmiştir. Burada iki eğilimin dış pazarlara yönelik ham ipek üreticiliğinin gelişmesinde etkisinin olduğu kabul edilebilir. Batı Avrupa'da toplumsal refahın artışına bağlı olarak kişi başı dokuma üretimi artışı, ham ipeğe yönelik talebi de artırmıştır. Ülkede ise üretimin gerek duyduğu iş gücü hazır duruma gelmiştir. Burada kısmen 1820'ler sonrasında Osmanlı ülkesinde ipeklilere yönelik talebin gerilemesine bağlı olarak kimi dokumacıların atıl kalması belirleyici olmuştur. Asıl önemlisi, pamuk ipliğinin görece ucuz ithalatına bağlı olarak iplik eğiricilerin daha çok gelir getiren ipek çekme işine girmeleridir. Ham ipeğe yönelik Avrupa talebini ve ortaya çıkan hazır iş gücünü, gereken sermayeye sahip yabancı tüccarlar ile yerli tüccarlar buluşturmuşlardır.

Bursa ipek sektörünün dönüşümünün kökleri XVIII. yüzyıla dayanmaktadır. Ham ipek bu yüzyılda Avrupa'nın yükselen talebini karşılamak üzere eski pazarı olan Osmanlı ülkesini bırakarak yurtdışına gönderilmeye başlanmıştır. Bu yeniden yapılanma süreci XIX. yüzyıl başlarında devam ederken ham ipek kalitesi de iş gücü organizasyon şekli de değişmiştir. Avrupa'da üretimde makine kullanımı yaygınlaştıkça ipekli fabrikaları için standart ölçülerde üretilmiş ham ipeğin düzenli bir şekilde tedarik edilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyacı Osmanlı ülkesinden karşılamak üzere Avrupalı temsilciler bir taraftan ham ipek üretimini daha sıkı kontrol etmeye başlarken diğer taraftan standart kalitede ham ipek üretilmesi için uğraşmışlardır. Bu kapsamda "kısa mançınık"ı 1850'lerin sonu itibarıyla hem evlere hem de küçük atölyelere yerleştirdikleri gibi Avrupa'nın ihtiyaç duyduğu ham ipeği üretmek için imalathaneler açıp bunlara gereken teçhizatı yerleştirmişlerdir (Quataert, 2011, ss.209-10). Dahası, Avrupa'da uygulanan "kozaların buharda ıslatılarak çekilmesi"nden ibaret teknolojik yenilik Bursa'da da uygulanmaya başlamıştır. Bu sayede Bursa'da buhar gücü ile çalışan ipek çekim (filatür) tesislerinin sayısı hızla artmıştır. Buna bağlı olarak üretim düzeyi de yükselmiştir. Bu kapsamda 1840-1850 döneminde ham ipek üretiminin 2 kat arttığı belirtilmektedir (Quataert, 2006, ss.1021-2; Altun, 2013, ss.23-4).¹⁰

Avrupa'da ortaya çıkan ipek böceği hastalıklarından¹¹ sonra Bursa'da ham ipek üretim miktarı yeni zirve düzeyleri görmüştür. Bu dönemde Avrupalılar hastaliksız kozalar ve ham ipek tedariki için fahiş denilebilecek fiyatlar teklif etmişlerdir. Söz konusu ihtiyaçlarını dünyanın farklı yörelerinden ve bu arada Bursa'dan karşılamışlardır. Böylece Bursa'da pek çok

¹⁰1835 yılında iki yöntemle elde edilen ham ipek fiyatları arasında büyük bir fark olduğu görülmektedir: Yeni yöntemle imal edilen ham ipeğin tefesi (1.920 gramı) 110 kuruş iken, eski yöntemle (tepme mançınıkla) imal edileninki ise 60 kuruştur. Bu denli büyük farka bağlı olarak yerli girişimcilerin iştahı kabarmıştır. Böylece Bursa'da ilk buharlı tesis 1838 yılında kurulmuştur (Dalsar, 1960, s.408). Ayrıca bk. Erder (1978). Bu süreçte 1851'de devlete ait Bursa İpek Fabrikası, Hereke Kumaş Fabrikası'na ham ipek sağlamak üzere kurulmuştur. Tesisin adı arşiv belgelerinde "Fabrika-i Hümayûn", "Bursa İpek Fabrika-i Hümayûnu", "Bursa Harir Fabrika-i Hümayûnu" ve "Bursa Harir Mancınık Fabrika-i Hümayûnu" olarak geçmektedir (Çakıcı, 2010, ss.20-1). XIX. yüzyılın ikinci yarısında Bursa'da bulunan Kandes, tesislerde üretilen ham ipeğin %90'ının Avrupa'ya gönderildiğini not etmiştir (Altun, 2013, s.53). Aktar (1990, s.160), tesislerde yurtiçi dokumacılar için değil dokuma üretiminin yapıldığı Lyon'a gönderilmek üzere ham madde üretimi yapıldığını ve böylece XIX. yüzyılın ikinci yarısında Bursa'nın ihracatının %90'ının Fransa'ya gönderildiği gibi bunun tamamının ham ipek olduğunu belirtmektedir. Böylece XIX. yüzyılda Bursa'da dokumacılıktan ham ipek üretimine geçilmesi şeklinde ortaya çıkan dönüşümün, Wallerstein'in (2004) kavramsallaştırmasıyla kapitalist dünya-sistemine eklenme niteliğinde olduğu görülmektedir.

¹¹"...Fransa'da baş gösteren hastalıklar dünyanın her tarafına bulaştı. ...bu sırada bizde de ipekçilik korkulu günler geçirdi. 1865 yılında, ancak 400 bin kilo koza elde edilerek bundan 100 bin kilo kadar ipek çıkartılabildi. ...Karataban hastalığının Türkiye'de baş göstermesi Fransa'dan üç yıl sonra olmuştur. ...salgın, ancak 1860 yılında Türkiye'ye geldi, tam yirmi beş yıl böcekçileri kendisiyle meşgul etti. 1880 yılına doğru, ...hastalığın önlenmesi için esaslı tedbirler alınmaya başlandı..." (Dalsar, 1960, s.421). Ayrıca bk. Aktar (1990) ve Quataert (2011).

üretici yüksek koza fiyatlarından dolayı ipek çekme işini bırakarak koza üretimine yönelmiştir.¹² 1850'lerde Bursa'da ailelerin bu yöneliminin nedenleriyle ilgili olarak şöyle bir betimleme yapılmaktadır: Bu yıllarda yörede ipek böceği üreticiliği esasında bir aile uğraşısıdır. Yörede, hemen hemen ailelerin tamamı bu faaliyetin içinde olup birkaç ons¹³ değerinde de olsa yumurta üretimi de gerçekleştirmektedirler. Ailelerin, ipek böceklerini beslemek için gereken dut ağaçlarının bulunduğu küçük birer arazisi de vardır. Toprağın verdiği kadarıyla geçinen yoksul köylü için, az olmakla birlikte yıl boyunca eline geçen yegâne gelir bu koza üretiminden sağlanmaktadır (Quataert, 2011, ss.216-8). Bu betimlemeye dayanılarak Bursa'da 1850'lerden sonra ipek sektörünün ipek kozası üreticiliğinin ağırlıkta olduğu bir yapıya dönüştüğü belirtilebilir.

Bursa ipek sektörünün tarihsel gelişiminin ana hatları şöyle belirmektedir: İpekli dokumacı zanaatkarları, XVIII. yüzyıl sonlarına doğru dış pazarlarda zayıflayarak ağırlıklı olarak iç talebe yönelik üretim yapar duruma gelmişlerdir. İzleyen yüzyılın başlarında söz konusu zanaatkarlar dış pazarları tamamıyla kaybetmişler ve üretimleri iç taleple sınırlanmıştır. Dahası sektörün yapısı değişerek ham ipek üretimine dönük bir hale gelmiş ve 1850'lerle birlikte ipek kozası üreticiliği ağırlık kazanmıştır.¹⁴

Bursa ipek sektörünün 1860 yılındaki durumu için şunlar söylenebilir: Kuluçka süreçlerinde uygulanan yöntem bakımından Fransa ve İtalya'ya göre sağlıklı olması yönüyle üstündür. Bunun dışında ticari işletme ölçeğinde yürütülen Fransa ve İtalya'nın tersine sıradan bir köylü tarafından ve teknik özelliğe sahip herhangi bir aletin yardımı olmaksızın yürütülmektedir (Issawi, 1980, ss.255-6).

Bursa'da ipek üretimi 1857-1863 döneminde Avrupa'dan gelen hastalıklara bağlı olarak yaklaşık %50 gerilemiştir (Tablo 2). Bunun yanında aynı dönemde yöredeki mancınıkhane sayısı önemli oranda artmıştır: Tesis sayısı 1857'de 64 iken 1858'de 82'ye, 1860'da 83'e, 1861'de 88'e, 1862'de 91'e ve 1863'de 92'ye, mancınık sayısı ise 1857'de 2.788 iken 1858'de 3.712'ye, 1860'da 3.752'ye, 1861'de 4.185'e, 1862'de 4.500'e ve 1863'de 4.622'ye yükselmiştir. Başlarda talepteki patlamaya bağlı olarak tesisler kurmak yoluyla ham madde fiyat yükselişinden yararlanılmaya çalışılmıştır. 1863 yılı itibarıyla gerileyen koza üretimine karşılık tesis sayısının çok fazla olduğu bir duruma gelinmiştir. Böylece bu tesisler kapanmaya başlamışlardır. 1870'lerin ilk yarısı itibarıyla çalışır durumdaki tesislerin yılda 200 günden fazla faaliyette bulunmadığı belirtilmektedir (Quataert, 2011, ss.219, 222).

Yörede girişimciler tarafından hastalıklara karşı çeşitli tedbirler alınsa da istenen sonuç elde edilememiştir. Nitekim üretim 1880'lerde bazı yıllarda 1850'lerdeki düzeyin 1/5'ine gerilemiştir. Bunun dışında 1870'ten sonra Louis Pasteur tarafından hastalığa karşı bulunan yöntem¹⁵ Bursalı bazı tüccar ve işletme sahipleri Fransa'da konu üzerine eğitim almış olsa da hızlı bir şekilde uygulanamamıştır çünkü büyük miktarlarda Doğu Asya menşeli ipeğin Avrupa'ya gönderilmesinin ardından uluslararası ipek fiyatları sürekli bir şekilde düşmüştür.

¹²Bu çalışmada kozacılık ve ham ipek üretimleri ayrı ayrı değil ham ipek üretimi kapsamında incelenmiştir.

¹³Ons, esas itibarıyla altın, gümüş ve platin gibi değerli metallerin veya elmas gibi değerli taşların kütlelerinin ölçülmesinde kullanılan Fransa'da 30,59 gr, İngiltere'de ise 28,349 gr ağırlığında bir ağırlık ölçüsü birimdir (Ons, t.y.).

¹⁴Sektörle ilgili belirtilerek başka bir husus Düyun-u Umumiye İdaresi'nin kurulmasıdır. Düyun-u Umumiye İdaresi Bursa ipek sektörüyle ilgili vergilerin yönetimine sahip olmuştur. Bu sürecin başlangıcı Osmanlı Devleti'nin Kırım Savaşı (1853-1856) sırasında 1854 yılında ilk dış borcu almasına dayanır. Sonrasında devlet, yeni dış borçlar almaya devam etmiştir (Noviçev, 1979, s. 82). 1854-1865 döneminde alınan borç tutarı toplam 40.470.000 Osmanlı Lirası'dır. Borç miktarı 1865-1874 döneminde, önceki dönemle karşılaştırıldığında yaklaşık %439 artmıştır. Bu sürecin sonunda Osmanlı Devleti borçlarını ödeyemez duruma gelmiştir. 6 Ekim 1875 tarihli karamameyle devletin iflası noktasına geldiği ayyuka çıkmıştır. Karamameyle devlet borçlarının belli bir takvimde ödenmesi kararlaştırılmış olsa da Bosna-Hersek isyanını takiben Sırbistan ile yapılan savaş borç ödemelerinin durdurulmasına yol açmıştır. 1876 yılı Nisan ayında borç ödemeleri durdurulurken izleyen beş yıl boyunca herhangi bir ödemede bulunulmamıştır. Süreç 20 Aralık 1881 tarihinde Muharrem Karamamesi'nin yayımlanmasıyla sonlanmıştır. Karamameyle Osmanlı Devleti'nin borçlarını yönetmek üzere Düyun-u Umumiye İdaresi kurulmuş ve borçlar tamamen ödeninceye kadar bazı bütçe gelirlerinin yönetimi bu idareye bırakılmıştır. Söz konusu gelir kalemleri arasında İstanbul, Edirne, Bursa, İzmir ve Samsun bölgelerinin ipek öşrü de yer almıştır (Noviçev, 1979, s.86; Önsöy, 1999, ss.100, 106-9, 153, 158, 160; Blaisdell, 2008, s.14).

¹⁵Bu tedbirler temel olarak önce kelebeğin kanının mikroskopta incelenmesi ve hasta olmadığının anlaşılmasını müteakip tohumlarının muhafaza edilmesidir (Dalsar, 1960, s.425).

1869'dan itibaren başlayan bu süreçte 1870'lerin ilk yarısı itibarıyla Doğu Asya menşeli ham ipek hacmi bütün Orta Doğu'nun 7 katına ulaşmıştır. Arzdaki bu büyük artışa bağlı olarak küresel çapta fiyatlar düzenli olarak 1892'ye kadar gerilemiştir; bu yıldaki fiyatlar 1868 düzeyinin yarısı ilâ üçte biri arasında bir düzeye gerileyerek istikrara kavuşmuştur. Küresel arz-talep dengesi talebin 1892'den sonra Doğu Asya'nın üretimine eşitlenmesiyle sağlanmıştır: ABD 1870-1914 döneminde ithalatını 4 kat artırmış, Fransa ise dokumacıları için gerekli ham ipeğin 6/7'sini ithal etmiştir. Bu süreçte Düyun-u Umumiye İdaresi, yönetimine bırakılan ipek vergisi gelirlerini arttırabilmek amacı doğrultusunda üretim artışı sağlamaya dönük etkin bir program yürütmüştür. Böylece bu uygulamaların ve küresel talepteki genişlemenin etkisiyle Osmanlı ham ipek üretimi artmıştır. Nitekim Bursa yöresinde 1890'ı takip eden 20 yıllık dönemde yıllık ham ipek üretimi yaklaşık 154 tondan 677 tona yükselirken, tesis sayısındaki artış %50 oranında gerçekleşmiştir (Quataert, 2011, ss.222-5).

Osmanlı ülkesinde ancak 1880 yılına doğru ipek böceği hastalıklarına karşı ciddi tedbirlerin alınmaya başlandığı belirtilmektedir (Dalsar, 1960, s.421). Söz konusu tedbirler Osmanlı yönetimi ile Düyun-u Umumiye İdaresi'nin birlikte çalışmasına bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Nihayetinde geniş kapsamlı uygulamalara bağlı olarak başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Pasteur yöntemine dayanılarak sıkı muayene prosedürleri önce ithalata ve daha sonra yerli yumurtalara uygulanmıştır. Bu kapsamda 1888'de Bursa'da kurulan Harir Darü't-talimi ileri yöntemlerin yayılmasında önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca dut ve ipek böceği yetiştiricilerine öşür ve diğer vergilerden muafiyet tanınmıştır. Başka bir uygulama da dut fidanları dağıtılması ve yalnızca Bursa'da 130.000 akre¹⁶ alana dut fidanı dikilmesi olmuştur. Son olarak Düyun-u Umumiye İdaresi'nin alıcı tekeli olması ve kredi sağlamasına bağlı olarak ipek üretimi yabancı acenteler tarafından sıkı bir şekilde denetlenmiştir ki böylece istenilen kalitede ürün elde edilebilmiştir.

Böylece 1913'e kadar üretim artışı gerçekleşmiştir. Bursa yöresinin ham ipek üretimi 1892'de 283.000 kilo iken 1896-99'de 347.000 kiloya yükselmiştir. Bursa ve İzmit'in koza üretimi 1888'de 1.168.000 kilo iken izleyen yıllarda artarak 1903-5'de 3.173.000 kiloya ulaşmıştır. Ülkenin tamamında koza üretimi, 1888'de 7 milyon kilo iken 1910-12'de 20 milyon kiloya yükselerek zirve yapmıştır. Ham ipek ihracat miktarı 1878'de 302.000 kilo (396.000 pound) iken 1909-11'de 1.390.000 kiloya (1.701.000 pound) yükselmiştir. Koza ihracatı ise 472.000 kilodan (207.000 pound) 1.916.000 kiloya (860.000 pound) genişlemiştir (Issawi, 1980, s.256; Owen, 1981, s.205). Owen (1981) ise, aşağıda Tablo 1'de görüldüğü üzere Düyun-u Umumiye İdaresi sonrası dönemde ülkenin tamamında koza üretim miktarlarına ilişkin farklı bilgiler ortaya koymuştur. Yazarlar farklı bilgiler vermiş olsa da Osmanlı Devleti'nde ham ipek üretiminin Düyun-u Umumiye İdaresi sonrası dönemde önceki döneme göre artış gösterdiği kabul edilebilir.

Tablo 1. Düyun-u Umumiye İdaresi döneminde koza üretimi (tüm ülke)

Yıllar	Üretim (milyon kilo)
1888-9	2,57
1890-4	4,18
1895-9	4,82
1900-4	5,83
1905	7,44
1910-13	7,5

Kaynak: Owen, 1981, s.203

Aşağıda Tablo 2'de görüldüğü üzere Bursa yöresinde ham ipek üretimi 1876-1880 döneminde 85 bin kilo iken Düyun-u Umumiye İdaresi'nde 1881-1885 döneminde 140 bin kiloya yükselmiş ve izleyen yıllarda üretim artışı devam etmiştir.

¹⁶İngiliz dönümü, 4.047 m².

Tablo 2. 1810-1908 döneminde Bursa yöresinde ham ipek üretimi (1.000 kg)

Yıl	Ham ipek	Manüfaktür Üretiminin Oranı (%)
1817	62-77	-
1841	818	-
1846	591	-
1848	382	-
1850	459	9
1852	486	16
1854	450	20
1856	534	28
1858	242	75
1860	193	78
1862	195	85
1864	197	75
1866	153	92
1868	140	94
1870	141	95
1874	100	-
1876-1880	85	-
1881-1885	140	-
1886-1890	186	-
1891-1895	264	-
1896-1900	401	-
1901-1905	517	-
1906-1908	610	-

Kaynak: Quataert, 2011, s.220

Aşağıdaki Tablo 3'te ise Bursa yöresinde koza üretiminin Düyun-u Umumiye İdaresi'nde 1888'de 2.057.497 kilo iken sonraki yıl 1 milyon kilo artarak 3.088.583 kiloya yükseldiği ve izleyen yıllarda üretim artışının devam ettiği görülmektedir.

Tablo 3. 1888-1905 döneminde Bursa yöresinde (İzmit Sancağı dâhil) koza üretimi (kg)

Yıl	Üretim
1888	2.057.497
1889	3.088.583
1890	3.965.726
1891	3.426.027
1892	4.324.670
1893	4.610.584
1894	4.581.105
1895	3.439.984
1896	5.386.119
1897	4.207.392
1898	4.950.315
1899	6.146.620
1900	5.132.524
1901	5.264.984
1902	5.226.827
1903	7.434.490
1904	6.100.919
1905	7.436.000

Kaynak: Quataert, 2008, s.327

Bursa yöresinde Düyun-u Umumiye İdaresi döneminde koza üretimi artışlarına paralel olarak aşağıdaki Tablo 4 ve Tablo 5'te görüldüğü üzere hem ülke düzeyinde hem de Bursa yöresinde ipek öşrü hasılatı da artmıştır.

Tablo 4. Düyun-u Umumiye İdaresi döneminde ipek öşrü hasılatı-ülke düzeyinde (Osmanlı Lirası)

Yıllar	Hasılat
1882	19.418
1883	22.482
1884	25.308
1885	23.810
1886	32.689
1887	34.717
1888	25.846
1889	39.281
1890	51.251
1891	45.895
1892	56.409
1893	66.239
1894	52.879
1895	46.774
1896	59.163
1897	48.135
1898	65.505
1899	90.720
1900	69.847
1901	70.854
1902	76.094
1903	106.118
1904	83.824
1905	117.485
1906	110.133
1907	131.218
1908	110.996
1909	128.945
1910	88.749
1911	90.661
1912	57.230
1913	82.497

Kaynak: Kazgan, 1985, s.713; Quataert, 2008, s.328

Yukarıdaki tablodan görüldüğü üzere Düyun-u Umumiye İdaresi döneminde ipek öşrü hasılatı; ülkenin bütününde 1882’de 19.418 Osmanlı Lirası iken sonraki yıl 22.482 Osmanlı Lirası düzeyine yükselmiş ve izleyen yıllarda artarak devam etmiştir. Bu durum Bursa yöresi için de geçerli olmuştur. Aşağıdaki Tablo 5’ten görüldüğü üzere ipek öşrü tutarları İzmit Sancağı dâhil Bursa yöresinde 1888’de 24.870 Osmanlı Lirası iken ertesini yıl 37.063 Osmanlı Lirası düzeyine yükselmiş ve izleyen yıllarda artarak devam etmiştir.

Tablo 5. Bursa ve İzmit Sancağı'nda Düyun-u Umumiye İdaresi'ne bırakılmış ipek öşrü tutarları

Yıllar	Hasılat (Osmanlı Lirası)
1888	24.870
1889	37.063
1890	48.935
1891	41.412
1892	51.868
1893	65.005
1894	49.108
1895	42.125
1896	54.230
1897	45.167
1898	61.932
1899	84.803
1900	65.255
1901	63.362
1902	69.862
1903	96.766
1904	73.353
1905	100.000

Kaynak: Quataert, 2008, s.328; Altun, 2013, s.81

I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'nı kapsayan dönemde ham ipek üretimi kesintiye uğramıştır. Öyle ki Bursa yöresinde üretim 1923'de sadece 60.000 kilo ve 1924'de 90.000 kilo düzeyinde gerçekleşmiştir. Sonrasında Türk ipeği, suni ipeğin rekabeti karşısında gerilemiş ve ülke üretimindeki nispi önemi zayıflamıştır (Issawi, 1980, s.256).

Yukarıda anlatılanlardan ve tablolardaki verilerden fiskalizm ilkesine ilişkin olarak bazı tespitlerde bulunmak mümkündür: Fiskalizm ilkesinin Bursa ipek sektöründe XIX. yüzyılda geçerliliği kabul edilmelidir. Zira XIX. yüzyılda sektördeki ipek öşrü hasılatı fiskalizm ilkesinin geçerliliğini doğrulayan bir seyir izlemiştir. Bu tespit, Osmanlı devlet borçlarının ödenmesinde kullanıldığı dikkate alınarak yönetimi Düyun-u Umumiye İdaresi'ne bırakılan ipek öşrünün bir devlet geliri olması dolayısıyla fiskalizm ilkesi kapsamında değerlendirilmiştir. Bununla birlikte söz konusu tespit bu çalışmada ortaya koyulan veriler çerçevesinde şimdilik zayıf bir nitelik taşıdığını fakat döneme ilişkin ham ipek ihracat gelirleri gibi diğer devlet gelirleri üzerine yapılacak yeni araştırmalar sonucunda elde edilecek bulgularla güçlendirilebileceğini kabul etmekteyiz. Diğer taraftan söz konusu ilkenin XIX. yüzyılın Düyun-u Umumiye İdaresi öncesi döneminde de geçerliliği, ipek öşrü tutarlarına dair istatistik bulunmamasıyla birlikte bu dönemde yörede üretilen ham ipeğin kapanlarda vergilenerek devlete gelir sağlanmasından anlaşılmaktadır.¹⁷

Sonuç

Osmanlı toplumunda geçerli iktisat zihniyet ilkelerinden biri fiskalizmdir. Fiskalizm ilkesi XIX. yüzyılda Bursa ipek sektöründe geçerli olmuştur. Şöyle ki XIX. yüzyılda Bursa yöresinde ipek öşrü hasılatı fiskalizm ilkesinin geçerliliğini doğrular şekilde bir gelişim göstermiştir. Bu sonuca ulaşılırken Osmanlı devlet borçlarının ödenmesinde kullanıldığı dikkate alınarak yönetimi Düyun-u Umumiye İdaresi'ne bırakılan ipek öşrünün esasında bir devlet geliri olduğu ve dolayısıyla fiskalizm ilkesi kapsamında değerlendirilebileceği kabul edilmiştir. Ayrıca söz konusu ilkenin Düyun-u Umumiye İdaresi öncesi dönemde de sektörde geçerliliği, bu dönemde yörede üretilen ham ipeğin ipek kapanlarında vergilenmek suretiyle devlete gelir sağlanmasından anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bu sonucun, çalışmanın sınırlılığı içinde şimdilik zayıf bir nitelik taşımakta olduğu kabul edilmelidir. Döneme ilişkin ham ipek ihracat

¹⁷Osmanlı Devleti'nde görece büyük şehirlerin özellikle hububat cinsinden gıda maddelerinin toptan ticaretinin gerçekleştiği yere kapan denmiştir. Buralarda mallar tartılıp ağırlık, kalite ve çeşidine göre vergiye tâbi tutulduktan ve fiyatları belirlendikten sonra zanaatkâr kanalıyla piyasaya sürülmüştür (Aynural, 2001).

gelirleri gibi diğer devlet gelirleri üzerine yapılacak yeni araştırmalardan elde edilecek bulgularla güçlendirilmesini umut etmekteyiz.

Kaynakça

- Aktar, A. (1990). *Kapitalizm, az gelişmişlik ve Türkiye’de küçük sanayi*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Altun, D. (2013). *XIX. Yüzyılda Bursa’da ipek böcekçiliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aynural, S. (2001). Kapan. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (cilt 24, 338-9). Erişim <http://www.islamansiklopedisi.info/index.php>.
- Baskıcı, M. M. (2005). *1800-1914 yıllarında Anadolu’da iktisadi değişim*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Blaisdell, D. C. (2008). *Dünyâ-ı Umûmiyye: Osmanlı İmparatorluğu’nda Avrupa mali denetimi* (3. baskı, A. İ. Dalgıç, Çev.). İstanbul: Nesnel Yayınları.
- Bozpinar, C. (2021). Osmanlı kapitalist üretimi örneği: XIX. yüzyıl Bursa ipek manüfaktürleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10 (1), 325-344.
- Çakıcı, M. (2010). *Osmanlı sanayileşme çabalarında Bursa İpek Fabrikası örneği: 1851-1873* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Dalsar, F. (1960). *Türk sanayi ve ticaret tarihinde Bursa’da ipekçilik*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Erder, L. T. (1976). *The making of industrial Bursa: Economic activity and population in a Turkish city: 1835-1975* (Yayımlanmamış doktora tezi). Princeton University, Princeton.
- Erder, L. T. (1978). Bursa ipek sanayiinde teknolojik gelişmeler: 1835-1865. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 1978 Özel Sayısı, 111-22.
- Genç, M. (2012). Osmanlı iktisadi dünya görüşünün ilkeleri. İçinde *Osmanlı İmparatorluğunda devlet ve ekonomi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat. 45-69.
- Güran, T. (2014). *19. Yüzyılda Osmanlı ekonomisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Issawi, C. (1980). *The Economic history of Turkey: 1800-1914*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Kaygalak, S. (2008). *Kapitalizmin taşrası: 16. yüzyıldan 19. yüzyıla Bursa’da toplumsal süreçler ve mekânsal değişim*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kazgan, H. (1985). Düyun-u Umumiye. İçinde *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi* (cilt 3). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Noviçev, A. D. (1979). *Osmanlı İmparatorluğu’nun yarı sömürgeleştirilmesi* (N. Dinçer, Çev.). Ankara: Onur Yayınları.
- Ons. (t.y.). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: Muhtelif tarihler).
- Owen, R. (1981). *The Middle East in the world economy 1800-1914*. London; New York: Methuen & Co. Ltd.
- Önsoy, R. (1999). *Mali tutsaklığa giden yol: Osmanlı borçları (1854-1914)*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.

- Öztürk, Y. (2019). Bursa ipek böcekçiliğinin zirveden düşüşü: I. Dünya Savaşı. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 62, 339-350.
- Quataert, D. (2008). *Anadolu'da Osmanlı reformu ve tarım: 1876-1908* (N. Ö. Gündoğan ve A. Z. Gündoğan, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Quataert, D. (2011). *Sanayi Devrimi çağında Osmanlı imalat sektörü* (3. baskı, T. Güney, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Teoman, Ö. ve Bozpinar, C. (2020). Osmanlı imalat sanayisinde sermayenin kurumsallaşması sorunsalı: Bursa ipek sektörü üzerine bir değerlendirme. *Business and Economics Research Journal*, 11 (4), 1013-33. doi: 10.20409/berj.2020.296.
- Wallerstein, I. M. (2004). *World-systems analysis: An introduction*. Durham: Duke University Press.
- Yılmaz, M. (2019). *Bursa'da ipekböcekçiliğinin ekonomik coğrafya açısından etkileri: 1840-1920* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarına aittir.

Bu çalışma, yazarın "Bozpinar, C. (2018). Osmanlı Devleti'nde iktisadi zihniyet ve sanayileşme sorunsalı: Bursa ipek sektörü örneği (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara" künye bilgili doktora tezinden üretilmiştir. Doktora tez çalışmamı gerçekleştirmemde desteğini benden esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Özgür Teoman'a teşekkür ederim.



İllerde Yaşam Endeksi Göstergelerinin Bazıları ve Sağlık Göstergelerinin Gayrisafi Yurtiçi Hasıla Üzerine Etkisinin İncelenmesi*

Investigation of Some of Life Index Indicators and the Effect of Health Indicators on Gross Domestic Product in Provinces

Prof. Dr. Gülsün ERİĞÜÇ¹, Araş. Gör. Nazan KARTAL²

Öz

Bu çalışmada, TÜİK'in bu kapsamda hazırlamış olduğu İllerde Yaşam Endeksi'ndeki çeşitli boyutların ve sağlık boyutunun gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYH) üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Değişken sayısının fazla olması sebebiyle, her temel boyut grubundan birer gösterge ve sağlık temel boyutundan ise tüm göstergeler araştırma kapsamına alınarak araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenini ise kişi başına düşen GSYH miktarı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek için korelasyon analizi ve etkiyi ölçmek için de regresyon analizi uygulanmıştır. 15 bağımsız değişkenle başlatılan geriye doğru regresyon analizi sonucunda en anlamlı modelin 8 bağımsız değişkenden oluştuğu görülmüştür. Buna göre; yaşam endeksine ilişkin bir değişken haricinde tüm bağımsız değişkenlerin GSYH üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu, ancak bu değişkenler arasından istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin istihdam oranı, orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı, hekim başına düşen müracaat sayısı, fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı ve kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı değişkenlerinde olduğu saptanmıştır. Sağlık temel boyutunun GSYH üzerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda, sağlık değişkenlerinin GSYH üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüş olup; bebek ölüm hızı, kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı ve hekim başına müracaat sayısının negatif; sağlığından memnuniyet oranının ise pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam endeksi, GSYH, Türkiye

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this research, it is aimed to examine the effect of various dimensions and health dimension on the Gross Domestic Product (GDP) in the Life Index in Provinces prepared by TUIK. As the number of variables is high, one indicator from each basic dimension group and all indicators from health dimension were included in the scope of the study and determined as independent variables of the study. The dependent variable of the study is GDP per capita. As a result of the backward regression analysis initiated with 15 independent variables, the most significant model consisted of 8 independent variables. According to this; except for one variable related to life index, all independent variables had a positive effect on GDP, but the statistically significant relationship among these variables was the employment rate, the percentages of households in middle and higher income groups, the number of applications per physician, the percentage of higher education graduates, the percentages of people feeling safe when walking alone at night and the rate of access to sewage and pipe system were found to be variable. As a

*Bu çalışma 10-13 Ekim 2019 tarihleri arasında 3. Uluslararası 13. Ulusal Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresi'nde sunulan "Seçilmiş Yaşam Endeksi Değişkenleri ve Sağlık Değişkenlerinin Gayrisafi Yurtiçi Hasıla Üzerine Etkisi" başlıklı yayımlanmamış bildirinin genişletilmiş hâlidir.

¹Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, geriguc@gmail.com.

²Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, nazankartal18@gmail.com.

Atf için (to cite): Erigüç, G. ve Kartal, N. (2022). İllerde yaşam endeksi göstergelerinin bazıları ve sağlık göstergelerinin gayrisafi yurtiçi hasıla üzerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 213-222.

result of the regression analysis conducted to examine the effect of health dimension on GDP, it was found that health variables had a significant effect on GDP; infant mortality rate, public health services satisfaction rate and number of applications per physician were negative; it was found that the satisfaction rate of health status had a positive effect.

Keywords: Life index, gross domestic product, Turkey

Paper Type: Research

Giriş

Toplumun refahı ve ülkelerdeki siyasi ve ekonomik istikrarın kalıcı olabilmesi için ekonominin etkinliği önemli bir gösterge olmakla birlikte; ülkelerin ekonomik refah seviyeleri ve etkinliğinin küreselleşen dünyada sürdürülebilmesi için sadece ekonomik değişkenlerin etkin performansı yeterli olmamakta, bunun yanı sıra farklı bilimsel ve toplumsal göstergelerin de dikkatle incelenip geliştirilmesi gerektiği kabul edilmektedir (Aksaraylı ve Pala, 2017, s. 69).

Gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde kullanılan bazı ölçütler; insani gelişmişlik endeksi, kişi başına düşen milli gelir, nüfus oranları (genç-yaşlı, aktif-pasif, ekonomik sektöre dağılım oranı gibi), bölgesel imkânlar, gelir dağılımında adalet, sağlık sektöründe ve eğitimde kalite, okullaşma oranı, bilimsel yürütülen çalışmalar ve bu çalışmaların dünyada kabul görmesi şeklinde belirlenebilmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri arttıkça, vatandaşlarına sunduğu refah düzeyi de belirli ölçüde artmaktadır. Gelişimini tamamlamış ve dünya coğrafyasında söz sahibi olan ülkelerin genellikle kişi başına düşen milli gelirleri incelendiğinde bu değer diğer ülkelere göre oldukça yüksek olması bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Arı ve Hüyüktepe, 2019, s. 7).

90'lı yıllarda başlayan bu küreselleşme hareketinin de etkisiyle, yaşam koşullarındaki değişimlerin etkisi ve refahın ölçülmesinde kullanılan gelir yönteminin yetersiz kalmasıyla birlikte, refahın tanımlanmasında ve ölçümünde yeni yaklaşımlar başlamıştır (Akar, 2014, s. 2). 21. yüzyılda, daha önce de bahsedildiği gibi, değişen şartlar sebebiyle refahı ölçebilecek, GSYH'ye benzer, ancak iklim değişikliği gibi küresel tehditler, gelir, sağlık ve toplumların yaşam kalitesini içeren daha geniş kapsamlı endekslere ihtiyaç duyulmuştur (Kulesza ve Ucieklak-Jez, 2012, s. 184). Bu ihtiyaçtan yola çıkılarak, 2008 yılında Joseph Stiglitz, Amartya Sen ve Jean Paul Fitoussi tarafından Ekonomik Performans ve Sosyal İlerleme Ölçüm Komisyonu (The Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress) oluşturulmuş ve bu komisyon ile refahı ölçmek için kullanılan GSYH yönteminin temel sorunları ortaya konulmuştur (Kroll, 2011, s. 3). Komisyon bu kapsamda yaşam kalitesinin ve refahın sekiz konu incelenerek ölçülmesi gerektiğini öne sürmüştür. Bu kriterler kısaca şu şekilde sıralanmaktadır (Stiglitz vd., 2009, s. 14):

- Yaşam standardı için gerekli materyaller (gelir, tüketim ve zenginlik)
- Sağlık
- Eğitim
- İş yaşamını kapsayan kişisel faaliyetler
- Politika ve yönetim
- Sosyal ilişkiler ve iletişim
- Çevre (şimdiki ve gelecekteki durum)
- Güven (ekonomik ve doğal afet).

2011 yılında OECD tarafından ölçülen “Daha İyi Yaşam Endeksi” (Better Life Index) o zamandan bu yana 180 ülkeden 100.000'den fazla kişiye; konut, iş, iş-yaşam dengesi, gelir, sağlık, güvenlik, eğitim, topluluk, sivil katılım, çevre ve yaşam doyumu gibi yaşam koşulları ve yaşam kalitesi ile ilgili 11 temel gösterge ve her kriterin içerisinde yer alan 4 alt gösterge hakkında sorular sorulmuştur. 11 temel göstergeden oluşan indeks, 35OECD ülkesinin yanı sıra OECD üyesi olmayan 3 ülkeyi (Brezilya, Rusya ve Güney Afrika) de kapsamaktadır, zamanla indeks kapsamına alınan ülkeler listesine Çin, Hindistan ve Endonezya gibi ülkelerin de

ekleneceği öngörülmektedir (oecdbetterlifeindex.org, 2019). Ekonomik ve sosyal alanlarda belirlenmiş olan çoklu kriterler ile ülkeler arası değerlendirme yapma imkanı sağlayan endeks, ülkelerin refah düzeylerini karşılaştırma konusunda GSYH yöntemine alternatif oluşturmaktadır (Kasparian ve Rolland, 2012, s. 2223).

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2003 yılında OECD'nin geliştirmiş olduğu Daha İyi Yaşam İndeksi'ni esas alıp Türkiye koşullarına uyarlamış ve Hanehalkı Bütçe Anketi'ne bir modül ekleyerek Yaşam Memnuniyeti Endeksi çalışmalarını başlatmıştır. 2004 yılında başlayan endeks bağımsız olarak uygulanmış ve ilk kez 2013 yılında il düzeyinde sonuçlar yayınlanmıştır. 2013 yılında İstatistik Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) Düzey 3 (81 il) bazında tahmin üretecek şekilde araştırmanın örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Demografik bilgiler tüm hanehalkı bireylerinden alınmakta iken yaşam memnuniyetine ilişkin sorular hanehalkında bulunan 18 ve daha yukarı yaştaki bireylere sorulmuştur. TÜİK bu endekse ilişkin 2015 yılı sonuçlarını 2016 yılında yayınlamıştır (Alpaykut, 2017, s. 372). TÜİK'in, ilk defa yayımlanan illerde yaşam endeksi ile bireylerin ve hanehalklarının yaşamını objektif ve sübjektif göstergeler kullanarak yaşam boyutları ayırımında il düzeyinde ölçmeye, karşılaştırmaya ve zaman içinde izlemeye yönelik gerçekleştirdiği bu endeks çalışmasının amacı, illerdeki yaşamın tüm boyutları ile izlenip iyileştirilmesine zemin oluşturacak bir gösterge sistemi geliştirmektir (TÜİK, 2016).

İllerde yaşam endeksi; konut, çalışma hayatı, gelir ve servet, sağlık, eğitim, çevre, güvenlik, sivil katılım, altyapı hizmetlerine erişim, sosyal yaşam ve yaşam memnuniyeti olmak üzere yaşamın 11 temel boyutunu kapsamakta ve 41 gösterge ile temsil edilen bu boyutlar tek bir bileşik endeks yapısı içinde sunulmaktadır. Endeks 0 ile 1 arasında değer almakta ve bu değer 1'e yaklaştıkça daha iyi bir yaşam düzeyi anlamına gelmektedir (TÜİK, 2016).

İktisadi gelişmenin sağlanabilmesi, toplumların refah içinde yaşayabilmeleri, bireylerin yaşam kalitelerinin yükselmesi gibi durumlar, toplumun sağlıklı nüfus yapısına sahip olması ile doğrudan ilişkilidir (Çağlar ve Keten, 2019, s. 43). Yüksek gelirli ülkelerin kamu sağlık harcamaları ve kişi başına düşen sağlık harcamasının diğer ülkelerden daha yüksek olması durumu kişi başına düşen GSYH ile sağlık ilişkisine dikkat çekmektedir (Tekingündüz vd., 2016, s. 36). Sağlık refahla doğru orantılı olup, sağlıklı olma durumuna göre refah etkilenmektedir (Fırat ve Aydın, 2015, s.71). Bu düşünceden hareketle, TÜİK'in İllerde Yaşam İndeksi verilerindeki seçilmiş göstergelerin Gayrisafi Yurtiçi Hasıla üzerindeki etkisi incelendiği bu çalışmada, ayrıca indeksin 11 temel boyutlarından biri olan sağlığın 5 göstergesinin GSYH üzerindeki etkisi de incelenmiştir.

1. Yöntem

Bu araştırmanın amacı, TÜİK'in hazırlamış olduğu İllerde Yaşam Endeksi'ndeki çeşitli göstergelerin kişi başına düşen gayrisafi yurtiçi hasıla üzerine etkisinin iller düzeyinde incelenmesidir. Bu kapsamda, TÜİK'in 2017 yılında yayınladığı İllerde Yaşam Endeksi verileri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen endeks 11 temel boyut ve 41 göstergeden oluşmaktadır. Endeksin temel boyutları; konut, çalışma hayatı, gelir ve servet, sağlık, eğitim, çevre, güvenlik, sivil katılım, altyapı hizmetlerine erişim, sosyal yaşam ve yaşam memnuniyetidir. Bu değişkenler dışında kişi başına düşen GSYH miktarı ise araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 21 programı kullanılmış olup, araştırmanın amacına uygun olarak, bu çalışmada öncelikle söz konusu değişkenlere ilişkin tanımlayıcı bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra, değişkenler arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü ölçmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Son olarak da yaşam endeksi ve sağlık değişkenlerinin kişi başına düşen GSYH'ye etkisini ölçmek amacıyla regresyon analizleri gerçekleştirilmiş ve çıkan bulgular yorumlanmıştır.

2. Bulgular

Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. Bu tablo göz önüne alındığında kişi başına düşen GSYH ortalamasının 28.991 TL (max=65.041 TL; min=12.729 TL) olduğu görülmektedir. Konutla ilgili değişkenler incelendiğinde, kişi başına düşen oda sayısının ortalama 1,3, konut içinde tuvalet mevcudiyeti oranının %88,06 ve konut kalitesinde problem yaşayanların ise oranının ise %21,12 olduğu görülmektedir. Çalışma hayatı ile ilgili değişkenlerinden istihdam oranı Türkiye genelinde %59 iken, işsizlik oranı ise %23’tür. Herhangi bir işte çalışan bireylerin yaklaşık %79’u işlerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Gelire ilişkin değişkenlerden orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin %34 civarında seyrettiği, bunun yanı sıra temel ihtiyaçlarını karşılayamayan bireylerin ortalamasının ise %51 olduğu görülmektedir. Sağlıkla ilgili değişkenlerden bebek ölüm oranının %11, doğuştan beklenen yaşam süresinin ise %78 olduğu görülmektedir. Hekim başına düşen yıllık müracaat sayısı ise ortalama 5834’tür. Bireylerin kendi sağlıklarından memnuniyet durumları %72 iken, kamunun sunmuş olduğu sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı ise %77 olarak saptanmıştır. Eğitime ilişkin değişkenler incelendiğinde kamunun eğitim hizmetlerinden memnuniyet durumunun %75, fakülte ve yüksek okul mezunlarının oranının ise %13 olduğu görülmektedir. Çevre ile ilgili değişkenler incelendiğinde km²’ye düşen orman alanının %31 civarında olduğu, nüfusun %78,7’sinin atık su hizmetlerinden yararlanabildiği, belediyenin temizlik hizmetlerinden memnuniyet oranının %63,9 olduğu görülmektedir. Güvenlik değişkenlerinden gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenenlerin oranı %67,6 iken, kamunun asayiş hizmetlerinden memnuniyet oranı ise %84’tür. Alt yapı hizmetlerine erişim açısından önemli değişkenlerden bir olan kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı %74, toplu taşıma hizmetlerinden memnuniyet oranı ise %58’dir. Bireylerin sosyal ilişkilerinden memnuniyet oranı %88,8 iken, sosyal hayatından memnun olanların oranının ise yaklaşık %54 olduğu görülmektedir. Son olarak bireylerin mutluluk düzeyi %61’dir.

Tablo 1. Araştırma değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı tablo

		Bağımlı Değişken					Bağımsız Değişkenler				
		n	Min	Max	Ort.	S.S					
Kişi başına düşen GSYH (TL)		81	12729,00	65041,00	28991,52	10024,75					
Konut	<i>Fert başına düşen oda sayısı</i>	0,8	1,7	1,3	0,3	<i>PM10 istasyon değerleri ortalaması (hava kirliliği)($\mu\text{g}/\text{m}^3$)</i>	18,0	113,0	55,3	20,3	
	<i>Konutun içinde tuvalet mevcudiyeti oranı (%)</i>	50,3	99,9	88,1	11,2	<i>Km²'ye düşen orman alanı (%)</i>	0,0	69,7	30,7	19,3	
	<i>Konutun kalitesinde problem yaşayanların oranı (%)</i>	9,4	44,7	21,1	8,1	<i>Atık hizmeti verilen nüfusun oranı (%)</i>	35,7	100,0	78,7	16,2	
	<i>İstihdam oranı (%)</i>	27,8	59,1	46,2	6,2	<i>Sokaktan gelen gürültü problemi yaşayanların oranı (%)</i>	6,4	33,8	15,7	5,9	
Çalışma hayatı	<i>İşsizlik oranı (%)</i>	4,2	23,4	8,8	3,9	<i>Belediyenin temizlik hizmetlerinden memnuniyet oranı (%)</i>	31,0	88,3	64,0	14,3	
	<i>Ortalama günlük kazanç (TL)</i>	46,9	85,6	57,7	6,6	<i>Cinayet oranı (bir milyon kişide)</i>	4,5	69,3	25,5	11,1	
	<i>İşinden memnuniyet oranı (%)</i>	64,0	91,6	78,8	6,5	<i>Ölümlü ve yaralanmalı trafik kazası sayısı (bin kişide)</i>	0,7	4,6	2,4	0,8	
Gelir ve Servet	<i>Kişi başına düşen tasarruf mevduatı (TL)</i>	616,0	842,0	763,0	93,8	<i>Gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenenlerin oranı (%)</i>	45,1	87,2	67,6	9,2	
	<i>Orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı (%)</i>	16,3	58,9	34,4	8,6	<i>Kamunun asayiş hizmetlerinden memnuniyet oranı (%)</i>	58,9	94,9	84,2	7,2	

	<i>Temel ihtiyaçlarını karşılayamadığını beyan eden hanelerin oranı (%)</i>	32,8	75,0	51,0	10,2		<i>Mahalli idareler seçimlerine katılım oranı (%)</i>	77,1	93,1	88,2	3,2
	<i>Bebek ölüm hızı (‰)</i>	5,3	25,7	11,0	3,4	Sivil katılım	<i>Siyasi partilere üyelik oranı (%)</i>	12,4	34,7	21,2	3,9
	<i>Doğuşta beklenen yaşam süresi (Yıl)</i>	75,0	80,5	78,1	1,0		<i>Sendika/dernek faaliyetleri ile ilgili olanların oranı (%)</i>	3,5	22,1	6,7	2,6
Sağlık	<i>Hekim başına düşen müracaat sayısı</i>	2763,0	8067,0	5834,4	1245,2	Altyapı hizmetlerine erişim	<i>İnternet abone sayısı (yüz kişide)</i>	2,2	17,7	8,7	3,9
	<i>Sağlığından memnuniyet oranı (%)</i>	59,2	80,8	72,0	4,5		<i>Kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı (%)</i>	31,1	100,0	74,4	15,8
	<i>Kamunun sağlık hizmetlerinde memnuniyet oranı (%)</i>	54,6	89,1	77,5	7,3		<i>Havalimanına erişim oranı</i>	0,0	9874,8	669,9	1571,5
	<i>Okul öncesi eğitimde (3-5 yaş) net okullaşma oranı (%)</i>	23,5	53,2	35,3	6,3		<i>Belediyenin toplu taşıma hizmetlerinden memnuniyet oranı (%)</i>	23,5	78,8	58,4	11,6
Eğitim	<i>TEOG sistemi yerleştirmeye esas puan ortalaması (puan)</i>	215,3	338,0	295,9	27,7	Sosyal yaşam	<i>Sinema ve tiyatro seyirci sayısı (yüz kişide)</i>	0,3	147,4	45,4	34,0
	<i>YGS puan ortalaması (puan)</i>	178,6	207,9	197,6	5,5		<i>Bin kişi başına düşen alışveriş merkezi alanı (m2)</i>	0,0	284,0	69,5	68,3
	<i>Fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı (%)</i>	8,6	22,7	13,1	2,4		<i>Sosyal ilişkilerinden memnuniyet oranı (%)</i>	78,2	96,2	88,8	3,8
	<i>Kamunun eğitim hizmetlerinde memnuniyet oranı (%)</i>	48,2	88,9	74,1	8,5		<i>Sosyal hayatından memnuniyet oranı (%)</i>	21,5	80,9	54,3	11,4
Yaşam mem.	<i>Mutluluk düzeyi (%)</i>	42,0	77,7	61,2	7,5						

Tablo 2’de araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin korelasyon değerleri verilmiştir. Korelasyon tablosunun değerlendirilmesinde Alpar (2013, s.50)’ın belirlemiş olduğu aralıklar referans alınmıştır. Öncelikle yaşam endeksini ölçmeye ilişkin 41 gösterge korelasyon analizine tabi tutulmuş ve her bir boyut için bir gösterge seçebilmek için korelasyon katsayıları incelenmiştir. Buna göre; her bir temel boyuttaki korelasyon katsayısı yüksek olan değişkenler analiz kapsamına alınmıştır. Söz konusu tabloya göre, kişi başına düşen GSYH düzeyi ile doğuşta beklenen yaşam süresi, kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı ve mutluluk düzeyi arasında önemsenemeyecek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. İstihdam oranı, hekim başına düşen müracaat sayısı, sağlığından memnuniyet oranı, PM10 istasyon değerleri ortalaması, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı, sosyal hayatından memnuniyet oranı değişkenleri ile GSYH düzeyi arasında zayıf bir ilişkinin bulunduğu; konutun kalitesinde problem yaşayanların oranı, bebek ölüm hızı mahalli idareler seçimlerine katılım oranı ve kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı ile GSYH düzeyi arasında orta düzeyde bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Son olarak; orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı ve fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı ile GSYH düzeyleri arasında ise yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Araştırmada kullanılan değişkenlerin korelasyon düzeyleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	1	,286**	,633**	,565**	-,168	,074	,604**	,599**	,439**	,051	-,266*	,757**	,431**	,533**	-,209	,611**
2	,286**	1	,300*	,477**	-,023	-,102	,267*	,226*	,140	,070	,242*	,273*	-,174	,441**	,001	,340**
3	,633**	,300**	1	,556**	,181	-,259*	,330**	,095	,620**	,003	-,149	,496**	,348**	,174	-,037	,783**
4	,565**	,477**	,556**	1	,394**	,122	,330**	,321**	,436**	,016	-,220*	,498**	-,139	-,371**	-,029	,560**
5	-,168	-,023	,181	,394**	1	-,024	-,138	,062	,423**	,064	,094	,068	,076	,046	-,226*	,181
6	,074	-,102	-,259*	,122	-,024	1	-,006	,114	,502**	,023	,282*	-,033	,392**	,059	,149	-,277*
7	,604**	,267*	,330**	,330**	-,138	-,006	1	,529**	,162	,052	,386**	,530**	,140	,681**	,592**	,350**
8	,599**	,226*	,095	,321**	,062	,114	,529**	1	-,049	,061	,603**	,538**	,110	,543**	,413**	,070
9	,439**	,140	,620**	,436**	,423**	,502**	,162	-,049	1	,125	-,198	,363**	,468**	,175	-,191	,705**
10	,051	-,070	-,003	-,016	,064	,023	,052	-,061	-,125	1	-,149	,114	-,022	-,137	,075	-,028
11	-,266*	,242*	-,149	-,220*	,094	,282*	,386**	,603**	-,198	,149	1	,222*	,355**	,544**	,502**	-,210
12	,757**	,273*	,496**	,498**	,068	-,033	,530**	,538	,363**	,114	,222*	1	,411**	,454**	,199	,580**
13	,431**	-,174	,348**	-,139	,076	,392**	,140	,110	,468**	,022	,355**	,411**	1	,067	-,199	,507**
14	,533**	,441**	,174	,371**	,046	,059	,681**	,543**	,175	,137	,544**	,454**	,067	1	,453**	,282*
15	-,209	,001	-,037	-,029	-,226*	,149	,592**	,413**	-,191	,075	,502**	,199	-,199	,453**	1	,057
16	,611**	,340**	,783**	,560**	,181	-,277*	,350**	,070	,705**	,028	-,210	,580**	,507**	,282*	-,057	1

Kısaltmalar

- 1.Konutun kalitesinde problem yaşayanların oranı
- 2.İstihdam oranı
- 3.Orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı
- 4.Bebek ölüm hızı
- 5.Doğuşta beklenen yaşam süresi
- 6.Hekim başına düşen müracaat sayısı
- 7.Sağlığından memnuniyet oranı
- 8.Kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı

- 9.Fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı
10. PM10 istasyon değerleri ortalaması
- 11.Gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı
- 12.Mahalli idareler seçimlerine katılım oranı
- 13.Kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı
- 14Sosyal hayatından memnuniyet oranı
- 15Mutluluk düzeyi
- 16.Kişi başına düşen GSYH

*0,01 düzeyinde anlamlı korelasyon (p)

**0,05 düzeyinde anlamlı korelasyon (p)

Korelasyon analizi sonrasında 15 değişken ile geriye doğru (backward) regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru regresyon yöntemine göre ilk aşamada bütün yordayıcı değişkenler analize dahil edilip, sonrasında her bir yordayıcının modele katkısının anlamlılık düzeyini belirlemek için, söz konusu değişken sanki en sonuncu modele giriyormuş gibi kısmi F testi yapılır. En küçük F değerini veren değişken modelden çıkarılarak, modele istatistiksel açıdan anlamlı katkısı olan bağımsız değişkenler belirlenene kadar bu işlem devam eder. Bu çalışmada uygulanan geriye doğru regresyon analizinde 7. modelin en anlamlı regresyon modeli olduğu saptanmıştır. Söz konusu modele göre, 15 bağımsız değişken ile başlatılan regresyon analizi 8 bağımsız değişken ile tamamlanmıştır. Tablo 3'te, gerçekleştirilen regresyon analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Kurulan herhangi bir regresyon modelinde Durbin Watson katsayılarının 2,5'in hatta bazı kaynaklarda 1,5'in altında olması istenir. Varyans Şişkinlik Katsayısı (VIF) değerlerinin ise 10'dan az, mümkünse 5'in altında olması istenmektedir. Bu şartların sağlanmaması, çoklu bağlantı sorunu ya da otokorelasyon sorununa işaret etmektedir (Hair vd., 2010: 201). Yaşam endeksi değişkenlerinin GSYH'ye etkisini ölçmek için yapılan regresyon analizine göre, değişkenlerin VIF değerlerinin 5'in altında, Durbin Watson katsayısının da 2,5'in altında olması, bu modelde çoklu bağlantı sorunun yaşanmadığını göstermektedir.

Söz konusu modele göre, tablodaki 8 yaşam endeksi değerlerinin hep birlikte kişi başına düşen GSYH üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. Model sonucu kurulan tahminlerde, modelin anlamlı ve kullanılabilir olduğu anlaşılmıştır (F=35,698; p<0,001). Modelin, bu haliyle yaşam endeksi değerleri kişi başına düşen GSYH ortalamalarındaki toplam varyansın %77,6'sını açıkladığı görülmüştür. Kurulan modelinde, regresyon katsayısının anlamlılık düzeyini ölçen t-testi sonuçları incelendiğinde, yaşam endeksine ilişkin bir değişken haricinde (Gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı) tüm bağımsız değişkenlerin GSYH üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu, ancak

bu 8 değişken arasından istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin istihdam oranı, orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı, hekim başına düşen müracaat sayısı, fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı ve kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı değişkenlerinde olduğu görülmektedir. Bu değişkenlere ilişkin değerlerin yükselmesi, GSYH'yi, olumlu şekilde artırırken, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı arttıkça GSYH'nin azaldığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısı olan Betaya göre, bağımsız değişkenlerin GSYH üzerindeki etkisinin sıralaması; istihdam oranı- orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı - fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı ve kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı, hekim başına düşen müracaat sayısı, mahalli idareler seçimlerine katılım oranı ve mutluluk düzeyi şeklindedir.

Tablo 3. Yaşam endeksi değişkenlerinin GSYH'ye etkisini ölçmeye ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	Katsayı	Standart Hata	Beta	%95 Güven Aralığı		t	p	VIF
				Alt sınır	Üst sınır			
Sabit	-76192,151	16539,264		109162,571	43221,732	4,607	,000	
İstihdam oranı	406,010	103,941	,251	184,080	598,897	3,906	,000	1,482
Orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı	411,115	89,512	,354	232,675	589,555	4,593	,000	2,125
Hekim başına düşen müracaat sayısı	1,147	,541	,143	,070	2,225	2,122	,037	1,612
Fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı	1510,689	338,831	,354	835,242	2186,135	4,459	,000	2,251
Gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı	-,223,416	78,095	-,206	-379,095	-67,738	2,861	,006	1,854
Mahalli idareler seçimlerine katılım oranı	483,863	244,042	,154	-2,627	970,352	1,983	,051	2,162
Kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı	128,499	48,982	,203	30,854	226,144	2,623	0,011	2,137
Mutluluk düzeyi	152,523	86,020	,115	-18,954	324,000	1,773	,080	1,495
r=0,849	R ² =0,799	Düzeltilmiş R ² =0,776	F=35,698	p=0,000	Durbin Watson: 2,343			

Yaşam endeksi temel boyutlarından birisi olan sağlık boyutunun kişi başına düşen GSYH üzerine etkisini ayrıca incelemek için yeniden doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 4'te bu analiz sonuçları gösterilmiştir. Analiz sonucunda sağlık boyutuna ilişkin göstergelerin kişi başına düşen GSYH üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunduğu ve modelin bu haliyle sağlık değişkeni değerlerinin GSYH ortalamalarındaki toplam varyansın %39,1'ini açıkladığı saptanmıştır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre ise, 5 sağlık değişkeninden birinin (doğuşta beklenen yaşam süresi) anlamlı olmadığı; bebek ölüm hızı ve kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı ve hekim başına müracaat sayısının negatif; sağlığından memnuniyet oranının ise pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Sağlık değişkenlerinin GSYH'ye etkisini ölçmeye ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	Katsayı	Standart Hata	Beta	%95 Güven Aralığı		t	p	VIF
				Alt sınır	Üst sınır			
Sabit	-3555,124	83532,899		-169961,191	162850,943	-.043	,966	
Bebek ölüm hızı (%)	-1454,508	314,981	-,493	-2081,983	-827,033	-4,618	,000	1,497
Doğuşta beklenen yaşam süresi (Yıl)	397,465	968,900	,041	-1532,683	2327,613	,410	,683	1,319
Hekim başına düşen müracaat sayısı	-1,499	,718	-,186	-2,930	-,068	-2,087	,040	1,046
Sağlığından memnuniyet oranı (%)	715,357	248,814	,317	219,693	1211,021	2,875	,005	1,602
Kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı (%)	-326,194	146,044	-,238	-617,128	-35,260	-2,234	,028	1,487
r=0,655	R ² =0,429	Düzeltilmiş R ² =0,391	F=11,292	p=0,000	Durbin Watson: 1,916			

Sonuç ve Öneriler

Günümüzün küreselleşme hareketiyle birlikte, sürdürülebilir kalkınma anlayışı yerleşmeye başlamıştır. Bu yüzden refahın ölçümünde gelirin yanı sıra, sağlık, eğitim, güvenlik, çalışma hayatı gibi başka faktörlerin de yer alması gerektiği düşüncesi yaygınlık kazanmış ve buna ilişkin pek çok indeks geliştirilmiştir.

Refahın ölçümünde kullanılmak üzere geliştirilen indekslerden biri olan OECD tarafından oluşturulan Daha İyi Yaşam Endeksi'dir. TÜİK bu endeksten yola çıkarak 2017 yılında, Türkiye için iller düzeyinde 11 temel boyut ve 41 göstergeden oluşan "İllerde Yaşam Endeksi 2015" çalışmasını oluşturmuştur. Bu çalışmanın amacı, İllerde Yaşam Endeksi'ndeki çeşitli göstergelerin ve sağlık göstergelerinin gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYH) üzerine etkisinin incelenmesidir.

Belirlenmiş olan 15 bağımsız değişkenin GSYH üzerindeki etkisini incelemek için gerçekleştirilen geriye doğru regresyon analiz sonuçlarına göre; 7. modelin en anlamlı model olduğu ve bu modele göre, yaşam endeksine ilişkin 5 değer hep birlikte kişi başına düşen GSYH üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Değişkenlerin GSYH üzerindeki etkisi ayrı ayrı incelendiğinde ise, "gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı" değişkeni haricinde tüm bağımsız değişkenlerin GSYH üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu, ancak bu değişkenler arasından istatistiksel olarak anlamlı etkinin istihdam oranı, orta ve üstü gelir grubundaki hanelerin oranı, hekim başına düşen müracaat sayısı, fakülte veya yüksekokul mezunlarının oranı, gece yalnız yürürken kendini güvende hissedenlerin oranı ve kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim oranı değişkenlerinde olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda, kişi başına düşen GSYH miktarını yükseltebilmek için genel anlamda; istihdam oranlarının artırılması ve yeni çalışma alanlarının oluşturulması, fakülte ve yüksekokul mezunlarının oranlarının artırılması, temel bir ihtiyaç olarak kanalizasyon ve şebeke suyuna erişim kolaylığının sağlanması gibi iyileştirmelerin artırılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Yaşam endeksi temel değişkenlerinden birisi olan sağlık değişkeninin kişi başına düşen GSYH üzerine etkisinin incelendiği analize göre ise, sağlığın alt değişkenlerinin kişi başına düşen GSYH üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunduğu; beş sağlık değişkeninden birinin (doğuşta beklenen yaşam süresi) anlamlı olmadığı; bebek ölüm hızı ve kamunun sağlık hizmetlerinden memnuniyet oranı ve hekim başına müracaat sayısının negatif; sağlığından memnuniyet oranının ise pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Araştırma sonuçlarından hareketle, sağlık göstergeleri bakıldığında kişi başına düşen GSYH'yi artırmak için bebek ölüm hızının ve hekim başına müracaat sayısının azaltılması için koruyucu sağlık hizmetlerine ağırlık verilmesinin faydalı olacağı söylenebilir. Bunun yanı sıra; bireylerin sağlığından memnuniyet düzeylerinin artırılması için sağlığın korunması ve geliştirilmesi bakımından gerekli hizmetlerin sağlanmasının GSYH düzeyini artıracakı düşünülmektedir. Son olarak; 2015 yılı verileriyle oluşturulan bu endeksin yıllara göre değişimini incelemek için, güncel veriler kullanılarak yeniden oluşturulması gerektiği söylenebilir.

Kaynakça

- Akar, S. (2014). Türkiye'de iyi yaşam indeksi: OECD ülkeleri ile karşılaştırma. *Journal of Life Economics*, 1(1), 1-12.
- Alpar, R. (2013). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Alpaykut, S. (2017). Türkiye'de illerin yaşam memnuniyetinin temel bileşkenler analizi ve Topsis yöntemiyle ölçümü üzerine bir inceleme. *Journal of Suleyman Demirel University Institute of Social Sciences*, 29(4), 367-395.
- Arı, E. ve Hüyüktepe, B. (2019). Sosyo-ekonomik göstergeler için çok değişkenli veri analizi: Türkiye için ampirik bir uygulama. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 7-20.
- Aydın, N. ve Yalçın, E. (2017). The comparison of satisfaction levels of Southeastern Anatolian provinces by multidimensional scaling analysis. *Alphanumeric Journal*, 5(1), 15-36.
- Başol, O. (2018). OECD ülkelerinde yaşam tatmini üzerine bir değerlendirme. *İş, Güç: Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 20(3), 71-86.
- Bulut, H. (2019). Türkiye'deki illerin yaşam endekslerine göre kümelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 74-82.
- Çağlar, A. ve Ketten, N. D. (2019). İllerin sağlık indeksi: Bileşik endeks yaklaşımı ile bir deneme. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 21(1), 42-53.
- Ertürk, N. ve Aydın, B. (2017). Türkiye'de yaşam memnuniyeti indeksi çerçevesinde bölgesel karşılaştırmalar. *Politik Ekonomik Kuram*, 1(2), 118-142.
- Fırat, E. ve Aydın, A. (2015). İnsani kalkınma endeksine göre Türkiye'nin eğitim endeks göstergelerinin OECD ülkeleri ile karşılaştırılması. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (29), 62-87.
- Hair, J. F., Black, W. C., ve Babin, B. J. (2010). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kandemir, O. (2017). Refah göstergeleri bağlamında Türkiye'de iller arası iç göç hareketlerinin analizi. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(1), 275-288.
- Kandemir, O. ve Kürkcü, M. (2016). Bir refah göstergesi olan "yaşam indeksi" bağlamında TR82 (Kastamonu, Çankırı, Sinop) bölgesinin analizi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(4), 22-35.
- Kasparian, J. ve Rolland, A., (2012). OECD's better life index: Can any country be well ranked? *Research Article, Journal of Applied Statistics*, 39(10), 2223– 2230.
- Kroll, C. (2011). *Measuring progress and well-being achievements and challenges of a new global movement*. Berlin, Friedrich Ebert Foundation, Germany.
- Kulesza, M. ve Ucieklak-Jez, P. (2012). Poland and selected countries in the light of OECD's better life index, Prace Naukowe Akademi im. *Jana Długosza w Cz_ stochowie*,

Pragmatates Oikonomia, z. VI, p. 183–191.
http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/1114/Pragmata_6-183.pdf

OECD (2019). *What's the better life index?* <http://www.oecdbetterlifeindex.org/about/better-life-initiative/> (Erişim tarihi: 05.11.19).

Pala, O. ve Aksaraylı, M. (2017). Veri zarflama analizi ve kümeleme analizi kullanılarak OECD'ye üye ülkelerin ekonomik performansları, yaşam memnuniyeti ve inovasyon düzeyleri açısından incelenmesi. *Aydın İktisat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 67-80.

Stiglitz, J. E., Sen, A. ve Fitoussi, J.P. (2009). *Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress*, Paris. http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_anglais.pdf

Tekingündüz, S., Kurtuldu, A. ve Işık Erer, T. (2016). Sağlık hizmetlerinde eşitsizlik ve etik. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(4), 32-43.

TÜİK (2016). *İllerde yaşam endeksi*, 2015. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24561> (Erişim tarihi: 01.07.2019).

Uysal, F. N., Ersöz, T. ve Ersöz, F. (2017). Türkiye'deki illerin yaşam endeksinin çok değişkenli istatistik yöntemlerle incelenmesi. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 9(1), 49-65.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



The Effects of Urban Logistics and Destination Competence on Tourism: Comparative Analysis of Gastronomy Cities of Afyonkarahisar, Hatay and Gaziantep

*Kentsel Lojistik ve Destinasyon Yeteneklerin Turizme Etkileri: Afyonkarahisar,
Hatay ve Gaziantep Gastronomi Şehirlerinin Karşılaştırmalı Analizi*

Dr. Öğr. Üyesi Binali KILIÇ¹, Dr. Gül Esin DELİPİNAR²

Abstract

People migrate from rural areas to urban areas to have a better standard of living and education, healthcare and job opportunities. Along with trade and tourism, the high living standards of citizens are developing due to communication and transportation. The reason why gastronomy cities want to join the UNESCO Creative Cities Network is that they want to increase the living standards of the city and country residents by taking the share they want from the tourism market in the world. Therefore, logistics and destination competences are important for gastronomy cities. In the literature review, it was seen that there was no study on the relationship and effects of urban logistics and destination capabilities with gastronomy cities. For this reason, this study was conducted as a comparative research on the logistics and destination capabilities of gastronomy cities. It is seen that Afyonkarahisar ranks first in gastronomy and destination capabilities. However, It is seen that Afyonkarahisar ranks 10th in the life index of Turkey. Hatay ranks the first in the life index. Gaziantep and Afyonkarahisar, which are gastronomy cities, have the same ranking in livability. Furthermore, considering sustainability, Afyonkarahisar ranks first with the highest score. In terms of mobility, Gaziantep is the first and Afyonkarahisar ranks the second.

Keywords: Logistic competence, destination competence, gastronomy cities, tourism

Paper Type: Review

Öz

İnsanlar daha iyi bir yaşam standardı, eğitim, sağlık hizmetleri ve iş fırsatlarına sahip olmak için kırsal alanlardan kentsel alanlara göç ederler. Ticaret ve turizmin yanı sıra iletişim ve ulaşım sayesinde vatandaşların yüksek yaşam standartları gelişmektedir. Gastronomi şehirlerinin UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağına katılmak istemelerinin nedeni, dünyadaki turizm pazarından istedikleri payı alarak şehir ve ülke sakinlerinin yaşam standartlarını yükseltmek istemeleridir. Bu nedenle lojistik ve destinasyon yetkinlikleri gastronomi kentleri için önemlidir. Literatür taramasında, kentsel lojistiğin ve destinasyon yeteneklerinin gastronomi kentleri ile ilişkisi ve etkileri üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada, gastronomi şehirlerinin lojistik ve destinasyon yetenekleri üzerine karşılaştırmalı bir araştırma olarak yapılmıştır. Afyonkarahisar'ın Türkiye'nin yaşam endeksinde 10. sırada yer aldığı görülmektedir. Yaşam endeksinde Hatay birinci sırada yer alırken, Afyonkarahisar, gastronomi ve destinasyon yeteneklerinde birinci sırada yer almaktadır. Gaziantep ve Afyonkarahisar gastronomi şehri yaşanabilirlik açısından aynı sıralamaya sahiptir. Sürdürülebilirlik açısından Afyonkarahisar gastronomi şehri en yüksek puana sahip olup ilk sırada yer almaktadır. Hareketlilik açısından Gaziantep birinci, Afyonkarahisar ikinci sıradadır.

Anahtar Kelimeler: Lojistik yetenekler, destinasyon yetenekleri, gastronomi şehirleri, turizm

¹Balıkesir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, binali.kilic@balikesir.edu.tr

²Yeditepe Üniversitesi, Ticari Bilimler Fakültesi, esin.delipinar@yeditepe.edu.tr

Atf için (to cite): Kılıç, B. ve Delipinar, G. E. (2022). The effects of urban logistics and destination competence on tourism: Comparative analysis of gastronomy cities of Afyonkarahisar, Hatay and Gaziantep. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 223-237.

Makale Türü: Derleme

Introduction

People migrate from rural areas to urban areas. The main reasons for this movement is to desire for a better life standards and employment. In cities with increasing population, urban logistics takes more attention. They not only increases life quality of individuals but also ensures the efficiency and effectiveness of global supply chains (Gürel and Asan, 2018, p. 225). With the development of logistics, urban logistics is one of the concepts that need to be studied and applied for operations in a global market. Urban logistics is an approach, related to economics, mathematics, social sciences, and environmental science. Sustainability of economic growth and development is likely with the increase in urban opportunities. It is expected that the city population will increase progressively. Depending on the increase, the developments in economy, commerce, logistics, environment and similar issues will affect countries and global world. Urban logistics will quickly affect individuals and ensure the quality of life standards at a certain level (Akben and Bahçeci, 2018, p. 211).

Logistics activities gain importance with the feature of transportation to attain space and time beneficial to products and services, eventually transportation is essential in effectiveness of the entire logistics process (Yorulmaz and Birgün, 2016, p. 313). Information and communication technologies also contribute to the balancing of the market information. Changes in the market make it difficult for businesses to find new customers and retain existing customers markets (Ölmez ve Mutlu, 2017, p. 79). One of the elements that enable countries to gain commercial advantage in this competitive environment is logistics. For this reason, the importance of logistics has increased today. Logistics activities can increase the market volumes and market shares of countries. There is a positive relationship between logistics performance and economic growth (Aksungur and Bekmezci, 2020, p.20).

The effectiveness of a process is related to the effective use of the competences involved in processes. Businesses can gain a competitive edge not only by determining their competences but also establishing the competence they need. Because of these competences; businesses play a key role in competing. Competence; is defined as the coordination of complex skills and functional activities through the use of organizational processes. The competition between the sectors is constantly increasing and getting more intense with the globalization. With the technological developments and the change of political and economic policies followed by the governments, the widespread of communication, businesses should have managerial, organizational, dynamic and strategic competences. One of the foremost of these competences is the logistics competence of the businesses (Bakan et al., 2017, p.207). For this research, literature is reviewed and the logistics competences of the cities are examined. As a result, logistics competences of the gastronomy cities are determined.

In the studies on logistics competences in the literature, the elements of them can be stated as follows; organizational performance, human resources, reliability, consistency, innovation, delivery speed, service quality, cost, flexibility, and the emphasis is placed on the compliance of the service ability of suppliers with customer requirements (Bakan et al., 2017, p. 207).

1. Literature Review

In the studies on logistics competences in the literature, the elements of logistic competence are stated as follows; organizational performance, human resources, reliability, consistency, innovation, but mostly speed of delivery, service quality, cost, flexibility. The emphasis is placed on the service ability of suppliers with customer requirements (Bakan et al., 2017, p.207). Studies related to city logistics in Turkey, are shown below in Table 1.

Table 1. Studies on urban logistics (conference papers & articles)

Authors	Title	Year	Source
Erdurumlu, R.M.	City Logistics and Freight Village Application	2006	Master's Thesis
Erdir, A.	City Logistics: An Application for İzmir	2013	Master's Thesis
Akçay, M.E.	A Research on Interaction of Urban Freight Transportation and E- Commerce	2013	Master's Thesis
Bilişik, Ö.N.	Urban Logistics center location selection: Fruits and Vegetables Market Hall Application	2014	Doctorate Thesis
Kunter, U.C.	City logistics system design under cost uncertainty	2015	Master's Thesis
Tanyaş, M., Bedük, S.	Green City Logistics: A Literature Review	2015	Conference Paper
Aydınalp, Z.	A Multi-Criteria Decision Making Approach for Selection Site for Urban Distribution Center and the application of Istanbul	2016	Master's Thesis
Ö.Turan, K.	Intermodal Transportation in City Logistics: An Application for Istanbul	2016	Doctorate Thesis
Yardımcı, İ.	Vehicle Routing In City Logistics With A Case Study	2016	Master's Thesis
Öztürk, Z., M., Aydın,	City Logistics; İstanbul	2017	Conference Paper
Dağıstan, B., Akkaya, M.A	City Logistics and Local Governments	2017	Conference Paper
Küçük, O. ve Diğ.	Determining the importance of Performance Scale of Urban Logistics and Logistics Village: An example of Kastamonu	2017	Conference Paper
Aydın, G.T.	In city logistics an application for Istanbul	2017	Master's Thesis
Örnek, Ö.	Investments in Urban Transportation in Istanbul and the Impact of these Investments on Urban Logistics	2018	Master's Thesis
Yeşilyurt, E.	The Relationship between Urban Logistics, Distribution Logistics and Firm Performance: A Study in Kastamonu	2019	Article

Source: Savrın and Mutlu, 2019, p. 371.

As it can be seen in Table 1, although there are many studies on urban logistics, it has been observed that there is no study on the logistics competences of gastronomy cities.

The effectiveness of a process is related to the effective use of the skills in the processes. Businesses can gain competitive advantage only by determining their competences or establishing the competence system they need. Competences play a key role in the competition. A competence is defined as the coordination of complex skills and functional activities with the use of organizational processes (Bakan et al., 2017, p. 207).

Some studies on other urban logistics obtained as a result of the literature review are shown below in Table 2.

Table 2. Articles about urban logistics

Author	Year	Subject	Method
Munuzuri ve ark.	2004	Solutions and initiatives that local governments can take to develop Urban Logistics	Literature Review
Goldman ve Gorham	2006	Importance of mobility, liveability and smart sustainable transportation systems for urban logistics.	Literature Review
Dablanc	2007	The slowness of Urban Logistics services in meeting the needs of cities	Field Work
Ambrosini ve Routhier	2007	Comparison of developed countries in Europe, Asia and America in urban logistics	Case Study
Dablanc	2007	The slowness of Urban Logistics services in meeting the needs of cities	Field Work
Alarcon ve ark	2012	Competitiveness of logistics market in the metropolis	Case Study
Betanzo	2012	Developing a methodology to evaluate and score the entire urban freight system	Literature Review / Field Work / Questionnaire
Quezada ve ark. He ve Cheng	2012	Analysis of key factors in urban logistics development	Decision Support System / Interview
Dexheimer ve ark	2013	Urban perception of logistics activities in the city	Interview / Questionnaire
Bakar ve ark.	2014	Classification of logistics performance measures	Interview
Comi ve Rosati	2013	Creating a simulation system and urban logistics analyses	Demand Model
Amaral ve Aghezzaf	2015	Optimizing Urban Traffic Congestion	Optimization
Anand ve ark.	2015	Defining Urban Logistics Criteria, models and targets	Literature Review

Source: Kasımoğlu, 2018, p. 20-21.

Both in Table 1 and Table 2, it has been observed that there is no study and comparison about the logistics competences of gastronomic cities. Because of this reason, this study was created on the comparison of the logistics competences of gastronomy cities.

1.1. Logistics

The origin of the word logistics comes from to the ancient Greek word λόγος (logos) and λογιστικός (logistikos) means "applied arithmetic", "rationality", "ability to calculate". It is also claimed that the concept of logistics, which means "the science of calculating" and "skillful in calculating" in encyclopedias is a combination of the words "Logic" and "Statistics". These words express "statistical logic" in Turkish (İstanbul Development Agency, 2014, p. 20).

Logistics derived from the Greek word Logitikos is first used in the armies. After World War II, it had uses in the field of businesses and rapidly developed after the 1950s. Then, it became a separate discipline (Ölmez and Mutlu, 2017, p. 80). "Logistique" in French has a meaning of barracks-mansion place. The concept of logistics is obtained from the concepts of soldiers' mansion, calculation and logic.

Logistics management is defined as the integration of all movements and storage of materials between the origin and destination points. Logistics management starts with the integration of transportation and warehousing activities and expands itself by adding elements such as customs clearance, insurance, packaging and value added services, inspection and surveillance, stock management, order management to these activities. Logistics is a concept that always exists as long as there is a difference between production and consumption points (İstanbul Development Agency, 2014, p. 7)

Logistics can be defined as a tool for the movement of raw materials, goods and people to the desired at the right place and at the right time. Logistics is an important function and an

important element of modern transportation systems in both national and global world. It is clear that logistics is supported by the development of supply chain concepts, centralization of production and globalization (İncaz, 2015, p.149).

There are different definitions of logistics defined by logistics professionals. The Council of Supply Chain Management Professionals (CSCMP) define logistics as "a stage of the supply chain process that plans, executes and controls the flow and storage of goods, services and related information from the point of production to the point of consumption efficiently in order to meet customer requirements". This definition does not include the actions of people. When we evaluate the movements of people in this situation, we can express logistics in general (Akben et al., 2018, p. 212).

The concept of logistics is the realization and planning of the forward and reverse flow of products, services and information from the beginning point to the consumption point effectively and efficiently to meet the needs of customers. The increasing population and economic growth in urban areas have brought increasing demand for products and services by commercial and individual users. This increase in demand causes more congestion in traffic, increase in noise and air pollution, and increase in costs such as energy consumption and decrease in safety. For this reason, the importance of the concept of urban logistics has increased in recent years and the concept has become more important. These definitions contain information about the efficient and effective transportation of products within the city, taking into account the congestion caused by the loads, safety and the negative effects on the environment (Savrun and Mutlu, 2019, p.365). Logistics is the process of storing, planning, implementing and controlling the products, starting from the procurement stage of the raw material to the consumption of the product to meet customer demands and needs (Yangınlar and Bal, 2019, p. 154).

Logistics includes the effective and efficient planning and implementation of many activities that control and cover transportation such as creating, designing, information flow, warehouse management and stock management related to logistics processes. Logistics also has elements such as information sharing, planning, organizing, organization, coordination and control in its nature. According to the point of view that, the main goal of logistics is to satisfy the customer and logistics is to present the right product and service to the customers in the right place, at the right time, under the desired conditions and in a way that will make the greatest contribution to the business (Yorulmaz and Birgün, 2016, p. 314).

The Council of Supply Chain Management Professionals (CSCMP) defined logistics as the process of planning, implementing and supervising the necessary procedures for effective and efficient transportation and storage of all products and information flow, including services in accordance with consumer needs, including internal and external movements (inbound and outbound) from the starting point to the consumption point. For this reason, efforts to gain competitive advantage among countries in order to increase the quality of logistics service have required the measurement of global logistics performance (Aksungur and Bekmezci, 2020, p. 22).

Logistics is a system of processes involving the planning, execution and control of the physical flow of goods, services and information from the beginning point to consumption point in order to meet customer expectations. In short, they are activities that allow the right product to be delivered to the right customer at the right place and the right time (Bilginer et al., 2015, p. 2). Logistics is also considered as the effective implementation of the actions that will ensure that the right product is available in the right amount, at the right time, in the right way, at the right place, at the right cost and for the right customer (Ölmez and Mutlu, 2017, p. 80).

1.2. Urban Logistics

There is no widely accepted definition of city logistics in the literature (Gürel and Asan, 2018, p. 226). Urban Logistics is very important for the quality of life of citizens and plays an economic role that benefits multiple stakeholders along the complex, dynamic supply chain (Akben and Bahçeci, 2018, p. 213). Urban logistics is a field of study that covers many issues regarding the organization of mobility, sustainability and livability in the city by playing an important role in the creation of efficient, environmentally friendly and safe urban freight transport systems, and then solving possible problems. In other words, urban logistics deals with logistics and transportation activities in urban areas and it is seen as the last stage of supply chain management (Savrun and Mutlu, 2019, p. 365).

As cities and urban life change and develop, many logistical activities are carried out in order to meet the needs of the city residents such as food and transportation. Urban logistics covers the planning, organization, implementation, supervision / control and evaluation of goods and passenger movements entering and leaving and within the city. The main purpose of scientific studies on the mentioned movements is to identify the negative effects and inefficient activities experienced in these movements and to develop appropriate solutions (Akben and Bahçeci, 2018, p. 212).

The effects of urbanization, urban transformation and change in lifestyles have to be used in predicting the logistics needs. Cities must be more livable spaces for sustainable development. Urban logistics requires the development of strategies in planning and management, urban transport, safety and security, human resources and education, research and development and innovation, information and communication technologies, energy efficiency and environment. Urban logistics, and transportation actions carried out by different companies; in urban areas, taking into account the energy consumption together with the traffic conditions and environmental effects, there are also optimization studies within the social market economy (İstanbul Development Agency, 2014, p. 46). Depending on the increase in the population in the cities, the economics, logistics, and developments in these issues will affect their country and even the world. In order for the quality of life and environmental conditions to be at a certain standard, the concept of urban logistics should be well analyzed and implemented (Akben and Bahçeci, 2018, p.215).

Urban logistics activities have goals on economy, efficiency, road safety, environment, infrastructure, management and urban structure. These components are essential for a higher quality of life. Urban logistics contributes to urban spaces and make them more attractive and productive. Urban logistics is one of the most debated topics in many cities around the world, dealing with current issues related to events such as: the rise of urbanization and the expected level of welfare of the citizens (Savrun and Mutlu, 2019, p. 366).

Table 3. Aim of urban logistics

Economical Aims	Environmental Aims	Social Aims
<ul style="list-style-type: none"> • Providing infrastructure within the framework of economic development • Providing cheap, fast and high-capacity logistics service • Reducing Congestion • Creating connections between rural area and urban area • Allowing different types of transportation. • Increasing the financial opportunities for logistics infrastructure 	<ul style="list-style-type: none"> • Increasing healthy and safe transportation opportunities • Reducing local, regional and global pollution caused by transportation • Reducing the use of space • Including environmental and economic aspects in transportation plans. • Establishing an environmentally oriented strategic structure in transportation 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensuring that all segments of the society can benefit from transportation services • Reducing the negative effects of transportation policies on low incomes • Ensuring democratic participation in determining transportation policies • Preventing the harm to the historical monuments

Source: Savrun and Mutlu, 2019, p. 366.

Table 3 shows the aims of urban logistics. The objectives of urban logistics can be summarized under three titles. These are economical, environmental, and social aims.

1.3. Logistics Competences

Many different approaches are used in the classification of business competences. The most common of these approaches are according to the functional areas of the enterprises and the value chain. (Yorulmaz and Birgün, 2016, p. 314). In the literature, competences are the organizational business processes that the business performs better than its competitors with the behaviors, knowledge and skills that enable the company to reach superior performance compete successfully in the market and develop its markets (Acar and Zehir, 2009, p. 412).

Logistics competence is the attitude, competence, process, knowledge and skill required to provide the company with superb performance and competitive advantage. Logistics competences within the businesses play a key role in the integration of businesses into the global supply chain. They are seen as critical competences for the successful implementation of competitive strategies due to their ability to provide fluidity and reduce costs. Logistics competences significantly affect the competitive advantage of businesses. In the global competitive environment, one of the most important factors that create sustainable competitive advantage for businesses is effective logistics management. Advanced logistics competences are also needed for effective logistics management. Competitive advantage can be gained to the extent that the resources that affect the performance of the enterprises and the skills that have the ability to use them combine at an appropriate level. The success of an enterprise is closely related to its ability to transform its resources and talents into higher value than its competitors (Yorulmaz and Birgün, 2016, p. 316)

Competences can be expressed as the ability to carry out tasks and activities. For companies, competences are what the firm does with its equity and how it evaluates the result. They represent the methods firms use to influence performance. Gaining superior talents can provide superior performance for a company (Bakan et al.,2020, p. 416)

Today, the success of logistics management has a great importance in terms of countries and businesses. All logistics activities that have been successfully carried out are closely related to maintain the targeted customer service system at the ideal level and to minimize the cost at the end. In addition to logistics management, planning, implementation and control processes, are considered as the whole of what needs to be done to perform logistics activities such as financing, human resources, physical distribution, purchasing and production support in the most effective way (Bakan et al., 2017, p. 207) .

The purpose of the application of logistics strategies is to positively affect the competitive advantage. For this purpose, the logistic competences available in the organization should be effectively managed and continuously improved in order to achieve competitive advantage. The logistics competences of businesses are what the company does with its equity and how it benefits from it (Bakan and Şekkelı, 2015, p.399).

Table 4. Logistics capability dimensions, variables and published studies

Logistics Competence	Variables	Published Studies
Innovation	Innovation in services Process improvement Following and adapting to new systems and technologies Innovative and creative thoughts	Hayes, Wheelwright & Clark (1988); Fawcett, Stanley & Smith (1997); Lu & Yang (2006); Li & Dingti (2010) Lu & Yang (2010); Huang & Huang (2013).
Flexibility	Responding to unexpected changes in customer demands Flexibility in operations Flexibility in delivery location and time	Hayes, Wheelwright & Clark (1988); Fawcett, Stanley & Smith (1997); Morash & Lynch (2002); Shang & Marlow (2005); Lu & Yang (2006); Yang, Marlow & Lu (2009); Lu & Yang (2010); Yang (2012); Xue (2013); Huang & Huang (2013).
Speed and Reliability	Delivery without damage Delivery on time Fast Delivery Transport Documents Correctness	Morash, Droge & Vickery (1996); Fawcett, Stanley & Smith (1997); Morash & Lynch (2002); Cho, Ozment & Sink (2008); Yang, Marlow & Lu (2009); Yang (2012)
Information Systems and Integration	IT infrastructure Obtaining Information Sharing Information Integrated Information Technologies Load Tracking	Zhao, Dröge & Stank (2001); Lai (2004); Shang & Marlow (2005); Lu & Yang (2006); Yan & Sima (2007); Yang, Marlow & Lu (2009); Li & Dingti (2010) ;Yang (2012); Xue (2013)
Quality	Quality Tracking Tracking Complaints Solving Problems	Hayes, Wheelwright & Clark (1988); Fawcett, Stanley & Smith (1997); Wen (2012)
Cost	Logistics Costs Stock Costs Cost of Delivery Cost of Operation	Morash, Droge & Vickery (1996); Fawcett, Stanley & Smith (1997); Cho, Ozment & Sink (2008); Wen (2012).

Source: Yorulmaz and Birgün, 2016, p. 323.

It is seen on Table 4 that logistics competences have been mostly studied on transportation logistics. However, the sectors in which gastronomy cities affect the abilities have not been studied.

2. Method

The main motive behind this research is to analyze the logistics' effect on the lives of people worldwide. In the last 10 years, although there are studies in literature on urban logistics shown with the tables above worldwide, there are not many studies in Turkey. The main aim of this research is to give a perspective to the cities so that they can measure and compare their own place according to the places that may be best practices, creating action plans according to the gap analysis. The cities can also do the necessary improvements and search the urban logistics competences.

In the literature, it is seen that there are not studies on the logistics competences in UNESCO Creative Cities Network. For that reason, logistics competences of the gastronomy

cities are evaluated, and discussed accordingly. In which areas, there is a need of improvements will be discussed according to the study.

The study is based on the four main goals determined in the urban logistics vision established by Taniguchi et al.,(2001). It will be analyzed by grouping on mobility, sustainability, livability and resilience.

In addition, in this study, the structures that the logistics competences of gastronomy cities have affected or activated will be analyzed.

According to Taniguchi, 'Mobility' adjusts traffic capacity and ease the congestion of cities. 'Sustainability' is an important issue. Environmental protection and energy saving are the main topics. 'Liveability' has the subjects in quality of life, such as safety, health, silence, attractiveness of the place of living, etc. In Taniguchi's opinion 'city logistics improves the quality of life with developing new solutions for urban areas.' (Witkowski and Kiba-Janiakb, 2012, p.570).

In addition to the factors in Taniguchi's article mentioned above, in this paper, we recommend to add the factors of life index, gastronomy and tourism competence are also evaluated.

3. Findings

Below the table's index takes a value between 0 and 1, and the closer it is to 1, the better the life level. Data about the life index of gastronomy cities are shared below.

Table 5. Life indexes of gastronomy cities

Province	Overall index		Housing		Work life		Income and wealth		Health		Education	
	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index
Afyonkarahisar	10	0,6275	33	0,7864	15	0,6568	47	0,4148	13	0,7028	48	0,5331
Gaziantep	60	0,4716	60	0,5710	64	0,4657	65	0,2551	70	0,4798	67	0,4088
Hatay	64	0,4402	62	0,5477	71	0,3930	52	0,3536	65	0,5046	51	0,5254
Province	Environment		Safety		Civic engagement		Access to infrastructure services		Social life		Life satisfaction	
	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index	Rank	Index
Afyonkarahisar	49	0,5943	8	0,7412	24	0,4618	34	0,4561	11	0,5899	2	0,9655
Gaziantep	44	0,6033	59	0,5470	71	0,3143	19	0,5435	15	0,5480	54	0,4515
Hatay	46	0,6022	67	0,5180	60	0,3786	43	0,4223	53	0,3633	77	0,2335

Source: Turkish Statistical Institute, 2015.

As seen in table 5, According to the life indexes, Afyonkarahisar is on the 10th place, Gaziantep is on 60'th place and Hatay is on 64 the place.

Table 6. Data about gastronomy cities in between 2015-2019

2019	Number of museums affiliated to the ministry of culture	Number of museum visitors affiliated to the Ministry of culture and Tourism	Total number of overnight days	Foreign Tourists overnight days	Number of Important Day Festival and other events
Afyonkarahisar	1	12.239	2.177.672	59.215	30
Hatay	4	427.923	1.328.148	120.973	27
Gaziantep	3	401.494	1.294.725	234.423	14

Source: Turkish Statistical Institute, 2015; Afyonkarahisar Culture and Tourism Provincial Directorate, 2021; Hatay Governorship, 2021; Gaziantep Provincial Directorate of Culture and Tourism, 2021.

Due to the visits of both locals and tourists to the gastronomy cities, the lowest rate of increase in GDP (TL) per capita is Hatay City. The province of Hatay increased the number of museums from 2 to 4. Hatay Museum increased the number of visitors from 45,189 to 427,923. There is an increase in the total number of overnights in the Hatay and Gaziantep as well.

Table 7. Gastronomy cities' data on environment and energy

Environment and Energy	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Rate of Population that provides Waste Service	% 10	% 16	% 59
Rate of Population that Provides Wastewater Treatment Services	% 96	% 42,5	% 75,2
Rate of Population that Provides Sewerage Service	% 98	% 70	% 95
Ratio of Population that has Drinking Water Network	% 100	% 99	% 98
Ratio of Population Provided with Drinking Water Treatment Services	% 65	% 1	% 33
Electricity Consumption Per Person	3988 kWh	3841 kWh	2510 kWh

Source: Turkish Statistical Institute, 2021.

In Table 7, it is seen that the Ratio of Population that has Drinking Water Network has made a significant progress and have the highest percentages respectively, 100% Gaziantep, 99% Hatay and 98% in Afyonkarahisar.

Table 8. Gastronomy cities' data on education, culture, sports and tourism

Education, Culture, Sport and Tourism	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of Universities	4	2	2
Associate Degree Program (Number of Programs about tourism and gastronomy and logistics)	11	7	7
Undergraduate Program (Number of Programs about tourism, gastronomy, logistics)	4	5	6

Source: Higher Education Program Atlas, 2021.

In Table 8, it is seen that Education, Culture, Sports and Tourism Gaziantep have the highest number of Associate and Undergraduate departments.

Table 9. Gastronomy cities' data on employment, unemployment and wage

Employment, Unemployment and Wage	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Labor Force Participation Rate (as a sub region)	% 47,5	% 47,9	% 58,2
Rate of Employment Rate (as sub region)	% 40,2	% 39,2	% 47,6
Rate of unemployment rate (as sub region)	% 15,2	% 18,1	% 9,8

Source: Turkish Statistical Institute, 2021.

In Table 9, the Labor Force Participation Rate, Rate of Employment Rate and Rate of Employment Rate of the gastronomy cities Gaziantep, Hatay and Afyonkarahisar are given. (as a sub region) and Afyonkarahisar have the highest rates with 58,2% and Rate of Employment Rate with 47,6% (as a sub region)

Table 10. Gastronomy cities' data on health and social protection

Health and Social Protection	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Total Number of Hospital Beds per 100 Thousand People	297	260	301
Total Number of Physicians Per Thousand People	1	1	1

Source: Turkish Statistical Institute, 2021.

As it is seen in Table 10, the highest number of hospitals per capita is Afyonkarahisar, Gaziantep and Hatay gastronomy cities, respectively.

Table 11. Transport and communication data of gastronomy cities

Transport and Communication	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of Cars	242 419	223 694	90 642
Number of Motor Vehicles	540 397	509 542	230 313
Number of Cars per thousand people	115	135	123
Number of Traffic Accidents	3 550	3 779	2 053

Source: Turkish Statistical Institute, 2021.

Table 11 shows the highest number of vehicles located in Gaziantep. Gaziantep's number of motor vehicles ranks first with 540.397. Whereas considering the number of traffic accidents, the city of Hatay gastronomy ranks the first.

Table 12. Transportation and communication data of gastronomy cities

HIGHWAY (2019)	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Motorway	148	77	-/-
Divided Road (Km)	375,8	369,8	567
Bituminous Hot Mix Coated Road Length (Km)	390,1	294	631
RAILWAY (2019)			
Outline Length	287	78	518
Number of Passengers	65.428	242.518	153.957
AIRLINE (2019)			
Airport Opening Date	1976	2007	2012
Distance of Airport to City Center (Km)	20	27	55
Aircraft Traffic	19.573	8.762	893
Number of Passengers	2.544.944	1.209.363	82 109
Parking Lot (Number of Vehicles)	585	305	90
Runway(3000x45-48 m)	1	1	1
COMMUNICATION (2019)			
Broadband Subscribers	1.686.606	1.327.308	626.677
Fiber Cable Length (Km)	5.967	4.043	4.353
Workplaces Open to Automation	88	128	99

Source: Ministry of Transport and Infrastructure, 2021.

In table 12, it is seen that Gaziantep has the highest divided road in terms of kilometers in highways and it is 375,8 kilometers. Considering railways, number of passengers is high in Hatay with the number of 242.518. Airlines has the highest number of passengers in terms of years with the number of 2.544.944 in Gaziantep. Evaluating the communication, Gaziantep has the highest subscribers with the number of 1.686.606.

Table 13. Gastronomic cities' data on tourism and hotel management

Tourism and Hotel Management (08.02.2021)	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of Municipal Certified Accommodation Facilities	16	144	102
Number of Municipal Certified Rooms	554	3613	5038
Number of Municipality Certified Beds	1074	8534	13578
Number of Facilities with Operation and Investment Certificate	61	61	37
Number of Rooms with Operation and Investment Certificate	5042	4059	4690
Number of Beds with Operation and Investment Certificate	10213	8374	9785
Number of Ecofriendly Facilities with Operation Certificate	4	2	4
Number of Ecofriendly Rooms with Operation Certificate	603	349	1283
Number of Ecofriendly beds with Operation Certificate	1210	698	2666
Number of Travel Agencies	131	103	56

Source: General Directorate of Investments and Businesses, 2021; Afyonkarahisar Culture and Tourism Provincial Directorate, 2021; Hatay Culture and Tourism Provincial Directorate, 2021; Gaziantep Provincial Directorate of Culture and Tourism, 2021.

In table 13, it is seen that Gaziantep has the number of beds with operation and investment certificate with the number of 10.213.

Discussion and Conclusion

In the literature review, it is seen that there was no comparative study on the logistics and destination competences of the cities included in the field of UNESCO Creative Cities Network Gastronomy. This study can be a good start for other researchers as well. Undoubtedly, there are limitations in results and research methodology, but the most important factor that makes the research subject valuable is that such a study is conducted for the first time. Within this framework, it is thought that conducting research on the subject to form an index will provide an important contribution to the literature.

All the data are taken from the Turkish Statistical Institute, Culture and Tourism Ministry, Higher Education Program Atlas, Minister of Transport and Infrastructure Limitations. In evaluation, there is not a statistical known scale to compare the results of this study. Because of this reason, the ranking between 1-3 is created. Number “3” shows the most, and the “1” is the least. When “2” is moderate.

Results and Suggestions

Table 14. Scoring of living index

Life Indexes	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
General Index	2	1	3
Housing	2	1	3
Work Life	2	1	3
Income and Wealth	1	2	3
Health	1	2	3
Education	1	2	3
Environment	3	2	1
Security	2	1	3
Civic Participation	1	2	3
Access to infrastructure services	3	1	2
Social Life	2	1	3
Life Satisfaction	2	1	3
	22	17	33

In the life index, it is seen that the gastronomy city of Afyonkarahisar ranks first with 33 points. It means Afyon has the highest living standards which is related to the city logistics.

Table 15. Scoring of gastronomy and tourism competences

Gastronomy and Tourism Competences	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of museums affiliated to the Ministry of Culture and Tourism	2	3	1
Number of museum visitors affiliated to the Ministry of Culture and Tourism	2	3	1
Total number of overnights	1	2	3
Foreign overnights	3	2	1
Number of Municipal Certified Accommodation Facilities	1	3	2
Number of Municipal Certified Rooms	1	2	3
Municipality Certified Number of Beds	1	2	3
Number of Facilities with Operation and Investment Certificate	2	2	1
Number of Rooms with Operation and Investment Certificate	3	1	2
Number of Beds with Operation and Investment Certificate	3	1	2
Number of Rooms with Environment Friendly Operation Certificate	2	1	2
Number of Beds with Environment Friendly Business Certificate	2	1	3
Number of Beds with Environment Friendly Business Certificate	2	1	3
Number of Travel Agencies	3	2	1
Important Days, Festivals and Other Events Celebrated	1	2	3
	29	28	31

Gastronomy and tourism competences Afyonkarahisar gastronomy city ranks first with 31 points. However, it is seen that foreign tourists do not stay overnight. If necessary promotion or advertising is available to foreigners, there might be a high chance of presenting gastronomy.

Table 16. Scoring of liveability

LIVEABILITY	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Rate of Population Provided with Waste Service	1	2	3
Rate of Population Provided with Wastewater Treatment Services	3	1	2
Rate of Population Provided with Sewerage Service	3	1	2
Ratio of Population with Drinking Water Network	3	2	1
Ratio of Population Provided with Drinking Water Treatment Services	3	1	2
Electricity Consumption Per Person	3	2	1
Total Number of Hospital Beds per 100 Thousand People	2	1	3
Total Number of Physicians Per Thousand People	1	1	1
Labor Force Participation Rate (as a Sub-Region)	1	2	3
Employment Rate (By Sub-Region)	2	1	3
Unemployment Rate (By Sub-Region)	2	1	3
	24	15	24

It is observed that Gaziantep and Afyonkarahisar shared the same score in livability. Liveability has the subject of quality of life, such as safety, health, silence, attractiveness of the place of living, etc. Therefore, both cities might be preferred to be lived in terms of city logistics.

Table 17. Scoring of sustainability

SUSTAINABILITY	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of Illeterate people	1	2	3
Number of Universities	3	2	2
Number of Associate Programs	3	2	2
Number of Undergraduate Programs	1	2	3
	8	8	10

Afyonkarahisar ranks first in sustainability. This is because it has the high number of illeterate people and high number of undergraduate programs compared to other cities.

Table 18. Scoring of mobility

MOBILITY	Gaziantep	Hatay	Afyonkarahisar
Number of Cars	1	2	3
Number of Motor Vehicles	1	2	3
Number of Cars per Thousand People	3	1	2
Number of Traffic Accidents	2	1	3
HIGHWAY (2019)			
Motorway	3	2	1
Divided Road (Km)	2	1	3
Bituminous Hot Mix Coated Road Length (Km)	2	1	3
RAILWAY (2019)			
Outline Length (Km)	2	1	3
Number of Passengers	1	3	2
AIRLINE (2019)			
Distance of Airport to City Center (Km)	3	2	1
Aircraft Traffic (Year)	3	2	1
Number of Passengers (Year)	3	2	1
Parking lot (Number of vehicles)	3	2	1
Runway (3000x45-48 m)	3	3	3
COMMUNICATION (2019)			
Broadband Subscribers	3	2	1
Fiber Cable Length (Km)	3	1	2
Number of PTT Workplaces Open to Automation	1	2	3
	39	30	36

Gaziantep ranks first in the city of gastronomy in terms of mobility. The main goal of 'mobility' is to provide a balance between sufficient traffic capacity and decrease in congestion.

As evaluating the sum of the numbers, Gaziantep has less traffic capacity therefore it has a high degree of mobility.

In the future studies, researchers can contribute to the literature to create an index on the logistics and destination competencies of gastronomy cities.

References

- Acar, A. Z. & Zehir, C. (2009). The role of logistics capabilities in creating competitive advantage and their effects on firms performance. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İşletme Bölümü*, 411-418.
- Afyonkarahisar Culture and Tourism Provincial Directorate (2021). *Important days and festivals*. <https://afyon.ktb.gov.tr> (Accessed: 21.02.2021).
- Akben, İ. & Pekmez Bahçeci, A. (2018). Urban logistics: a model of Gaziantep. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (6), 211-229.
- Aksungur, M. & Bekmezci, M. (2020). Logistics performance evaluation of turkey: a dimensional research. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (12), 19-40.
- Bakan, İ. & Şekkeli, Z. H. (2015). Logistics Capability and logistics performance perceptions in logistics firm spiral: a field research. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (5), 398-422.
- Bakan, İ., Erşahan, B. & Kiraz, E. (2020). Logistics capability and logistics performance perceptions in logistics firm spiral: a field research. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (36) , 412-454. doi: 10.14520/adyusbd.807748.
- Bakan, İ., Sekkeli, Z. & Yilmaz, S. (2017). Logistics capability and its effects on competitiveness: an empirical study throughout Turkey. *Press Academia Procedia*, 3 (1), 206-217. doi: 10.17261/Pressacademia.2017.405.
- Bilginer, N. Kayabaşı, A. & Sezici, E. (2015). An empirical study on evaluation of the factors effecting the processive impact of logistical activities. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (22), 1-21.
- Gaziantep Provincial Directorate of culture and tourism (2021). *Festivals, Fairs and Local Events*. <https://gaziantep.ktb.gov.tr> (Accessed: 21.02.2021).
- General Directorate of Investments and Businesses (2021), <http://yatirimisletmeleruygulama.kultur.gov.tr> (Accessed: 27.02.2021).
- Gürel, Ö. & Asan, S. S. (2018). City logistics and industry 4.0, integration. *Irditech 2018 Kongresi Bildiriler Kitabı, İstanbul: Okan Üniversitesi Yayınları*, 2018. 225-238.
- Hatay Governorship (2021). *Festivals and Events*. <http://hatay.gov.tr> (Accessed: 21.02.2021).
- Higher Education Program Atlas (2020). *Higer education program*. <https://yokatlas.yok.gov.tr> (Accessed: 12.02.2021).
- İncaz, S. (2015). New approaches in the context of logistics and sustainability. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 149-162.
- İstanbul Development Agency (2014). *istanbul logistics sector analysis report*. <https://www.istka.org.tr> (Accessed: 04.03.20219).
- Kasımoğlu, B. S. (2018). City Logistics performance index and a pilot evaluatoon. İstanbul T.C. Maltepe Üniversitesi, İstanbul
- Minister of Transport and Infrastructure Limitations (2020). <https://www.uab.gov.tr> (Accessed: 22.02.2021).
- Ölmez, S. & Mutlu, H. (2017). The effect of relationship quality on logistic performance. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 5 (4) , 79-90.
- Savrun, B. & Mutlu, H. (2019). Bibliometric analysis on city logistics. *Kent Akademisi* 12 (2), 364-386.

- Taniguchi, E. Thompson, R. G. Yamada, T. & Van Duin, R. (2001). *City logistics – Network modelling and intelligent transport systems*. Pergamon, Oxford; 2001, p. 1-15.
- Turkish Statistical Institute (2015). Indicator values of well-being index for provinces, <https://tuikweb.tuik.gov.tr> (Accessed: 02.02.2021).
- Turkish Statistical Institute (2020). *Gösterge uygulaması*, <https://biruni.tuik.gov.tr> (Accessed: 07.02.2021).
- Turkish Statistical Institute (2020). *Göstergeler*, <https://cip.tuik.gov.tr> (Accessed: 17.02.2021).
- Witkowski, J. & Kiba-Janiakb, M. (2012). Correlation between city logistics and quality of life as an assumption for referential model. *The Seventh International Conference on City Logistics. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 568 – 581.
- Yangınlar, G. & Bal, N. (2019). Interpretation of Concepts Lean Management and Lean Logistics. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1), 151-161. doi: 10.30692/sisad.492188.
- Yorulmaz, M.,& Birgün, S. (2016). Research of Logistics Capabilities on Literature and the Determination of the Maritime Logistics Service Capabilities. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (25). 313-331.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : % 50
2. yazar katkı oranı : % 50



Çevresel Kalite, Küreselleşme ve Kurumlar Arasındaki İlişki: G-20 Ülkeleri İçin Bir Analiz

The Relationship between Environmental Quality, Globalization and Institutions: An Analysis for G-20 Countries Case

Dr. Öğr. Üyesi Bersu BAHTİYAR¹, Araş. Gör. Dr. Aykut YAĞLIKARA²

Öz

Küreselleşme, hem gelişmiş ülkeler, hem de gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkeler için önemli sosyo-ekonomik ve politik etkiler yaratan bir unsurdur. Ülkeler arasındaki sınırların kalkmasıyla birlikte artan ekonomik hareketlilik üretim artışını beraberinde getirmekle birlikte, doğal kaynakların sürdürülebilirliği ve çevresel unsurlar açısından olumsuz sonuçların oluşabilmesine neden olmaktadır. Bu durum, ülkelerin sürdürülebilirliği ve çevresel kaliteyi dikkate alan ekonomik politikalara olan ilgisini artırmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmada G-20 ülkeleri için çevresel kalite, küreselleşme ve kurumlar arasındaki dinamik ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. 1990-2018 dönemini kapsayan çalışmada panel nedensellik ve panel eşbütünlük yöntemi kullanılarak çalışmaya konu olan 19 ülke için çevresel kalite, küreselleşme, kurumlar, yenilenebilir enerji ve ekonomik büyüme değişkenleri arasındaki ilişkinin geçerliliği ve yönü incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, uzun dönemde çevresel kalite ve küreselleşme arasında nedensellik ilişkisi varken, çevresel kalite ve kurumlar arasında bir nedensellik ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, ülkeler bazında değişkenler arasındaki ilişkinin boyutu farklılaşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, çevresel kalite, kurumsal kalite, G-20 ülkeleri, panel veri analizi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Globalization is an important factor that creates socio-economic and political effects for both developed countries and developing, underdeveloped countries. Economic mobility which increased with disappearance of the borders between countries, ensured increasing in global production level. However, it also caused negative consequences in terms of sustainability of natural resources and environmental factors. This has increased the interest of countries in socio-economic policies that consider the sustainability and environmental quality. In this context, this paper aims to examine the dynamic relationship between environmental quality, globalization and institutions for G-20 countries. The study examines validity and direction of the relationship between environmental quality, globalization, institutions, renewable energy and economic growth for these 19 countries covering the period of 1990-2018 by using panel causality and panel cointegration methods. According to the results of the study, in the long term, it is determined that while there is a causal relationship between environmental quality and globalization, there is no causality relationship between environmental quality and institutions. On the other hand, the extent of the relationship of variables differs across countries.

Keywords: Globalization, environmental quality, institutions, G-20 countries, panel data analysis

¹Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, bersubahtiyar@beun.edu.tr

²Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, aykut_yaglikara@hotmail.com

Atf için (to cite): Bahtiyar, B. ve Yağlıkara, A. (2022). Çevresel kalite, küreselleşme ve kurumlar arasındaki ilişki: G-20 ülkeleri için bir analiz. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 238-251.

Paper Type: Research

Giriş

1980’li yıllardan itibaren hız kazanan küreselleşmeyle birlikte ülkeler arasındaki ekonomik, sosyal, politik ve kültürel etkileşim artmış ve bu durum pek çok farklı yönden olumlu ve olumsuz sonuçları beraberinde getirmiştir. Küreselleşmeyle birlikte ülkeler arasındaki sınırlar ortadan kalkmış; emek, sermaye, teknoloji akımları daha serbest hale gelmiş ve uluslararası göç boyutları artarak daha entegre bir dünya ortaya çıkmıştır. Küreselleşmenin dünya ekonomisine olumlu ya da olumsuz etkisinin varlığı hakkında ortak bir kanıya varılamamakla birlikte, tartışmalar daha çok küreselleşmenin farklı gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerde farklı sonuçlar doğurabileceği üzerine yoğunlaşmaktadır. Yapılan çalışmalar günümüz gelişmiş ülkelerinin, neo-liberal küreselleşmenin getirilerinden daha fazla yararlanabilirken, az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin ise küreselleşmenin ortaya çıkardığı olumsuzluklarla karşı karşıya olduğunu ortaya koymakta ve bu anlamda özellikle Uluslararası Para Fonu’nun ve Dünya Bankası’nın uyguladıkları politikalar eleştirilmektedir. Geline nokta, küreselleşmenin hem uluslararası kuruluşların küreselleşmeyi yönetim biçimine, hem de ülkelerin sahip oldukları sosyo-ekonomik ve kurumsal özelliklere göre farklı ekonomik, sosyal ve politik sonuçlar doğurduğu kabul edilmektedir.

Küreselleşmenin etkisiyle daha görünür hale gelen yoksullukla mücadele kapsamında Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan Binyıl Kalkınma Hedefleri ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleriyle birlikte, büyüme ve kalkınma konusunun yalnızca ekonomik bir unsur olmadığı düşüncesi daha dikkat çekici hale gelmiş ve ülkeler için “büyüme” yerine, “sürdürülebilir büyüme ve kalkınma” hedefleri oluşturulmuştur. Sürdürülebilirlik hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için, açlık ve yoksulluğun ortadan kaldırılabilmesi, eğitim ve sağlık gibi temel hizmetlerin herkese eşit biçimde ulaştırılabilmesi kadar, çevresel kalitenin sağlanabilmesi de önemli bir unsur olarak bulunmaktadır (Twerefou vd., 2017: s. 939). Özellikle son 50 yılda küreselleşmenin de etkisiyle hız kazanan sanayileşme ve kentleşme ile birlikte, çevre kirliliği, doğal kaynaklarda azalma ve küresel ısınma şeklinde kendini gösteren çevresel bozulmalar (Lau vd., 2014: s. 276), hem şimdiki neslin, hem de gelecek nesillerin yaşam kalitesi için önemli bir tehlike oluşturmaktadır. Bu bağlamda, ekonomik büyüme ve kalkınmaya yönelik ulusal ve uluslararası sosyo-ekonomik politikaların uygulanmasında, çevresel kaliteyi bozan unsurların belirlenmesi ve bu unsurların etkisini azaltmaya yönelik çözüm önerilerini içeren politikaların oluşturulabilmesi daha önemli hale gelmiştir.

Ekonomi literatüründe dünyanın farklı ülkelerinde çevresel bozulmayı etkileyen unsurları araştıran pek çok çalışma vardır. Bu noktada pek çok ekonomik ve sosyal dönüşümü beraberinde getiren küreselleşmenin etkisi ve kurumsal kalite farklılıklarının bu etki üzerinde doğurduğu sonuçlar oldukça önemlidir. Pek çok çalışma küreselleşmenin çevresel bozulmayı arttırdığını ortaya koymaktadır. Ekonomik küreselleşmeyle birlikte ticari açıklığın; emek, sermaye ve teknolojinin yayılımının, mal ve hizmet akımlarının artması ekonomik büyüme ve enerji talebini artırmakta; ancak bununla birlikte bu unsurlar üzerinden çevre kirliliğinin artışına da yol açabilmektedir (Yameogo vd., 2020: s. 2). Bu noktada, bu unsurların olumsuz etkilerinin azaltılabilmesi hususunda ülkelerin sahip oldukları kurumsal kalite düzeyi oldukça etkili olabilmektedir.

Küreselleşme, ekonomik aktivitelerin boyutunu ve hareketliliğini artırmaktadır. Küreselleşmenin getirdiği serbestleşme ile birlikte, ülkeler arasında üretim faktörlerinin dolanımının ve mal-hizmet akımlarının arttığı görülmektedir. Bu durum üretim artışını, bu üretim artışını karşılayacak enerji talebini, dolayısıyla ekonomik büyümeyi ve kalkınmayı da artırmaktadır (Zafar vd., 2019: s. 13248). Bununla birlikte, ekonomik ve sosyal hareketlilikle artan sanayileşme ve kentleşmenin getirdiği CO₂ salınımı artışı, çevre kirliliğini de artırarak, insanlar başta olmak üzere tüm canlı türlerinin hayatını etkileyen çevresel bozulmaları da beraberinde getirebilmektedir.

(Shahbaz vd., 2018: s. 845-846). Ancak bu noktada, küreselleşmenin özellikle uluslararası ticaret ve doğrudan yabancı yatırımlar kanalıyla ortaya çıkardığı ekonomik büyümenin getirdiği teknolojik gelişmelerin ve bu teknolojilerin “yeşil-ekonomi” kapsamında enerji verimli olarak etkin kullanımının, enerji tüketimini ve CO₂ salınımını azaltarak çevresel kaliteyi artırması da mümkündür (Saud vd., 2018: s. 2255). Küreselleşmeyle hız kazanan ekonomik büyümenin yarattığı pozitif gelir etkisinin sürdürülebilir olması ve oluşan bu pozitif dışsallıkların küreselleşmenin çevresel kaliteye olumsuz etkisi karşısında etkili olabilmesi konusunda; küreselleşmenin ve sosyo-ekonomik politikaların yönetimi oldukça önem kazanmaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma hedefleri arasında yer alan çevresel kalitenin sağlanması, ülkelerin ulaştıkları yüksek büyüme ve kalkınma düzeylerinin, çevre kirliliğini arttırmadan ve mümkün olduğunca düşük seviyelerde çevre kirliliği oluşturularak gerçekleştirilmesinin anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır (Yameogo vd., 2020: s. 2). Bu noktada, başta insan sağlığı olmak üzere, bio-çeşitliliğin korunması, ekonomik faaliyetlerin sürdürülebilmesi gibi pek çok unsurla ilişkili olan çevresel kalitenin artırılması ve küreselleşmenin çevresel kalite üzerinde ortaya çıkardığı negatif etkinin en optimum düzeye indirilebilmesi hususunda, bir toplumda oynanan oyunun kuralları olarak tanımlanan kurumlar dikkat çekmektedir (Hosseini ve Kaneko, 2013: s. 314). Dolayısıyla sürdürülebilir kalkınma hedefine ulaşılmasında ekonomik faaliyetlerde ve bu faaliyetlerin yürütülmesinde belli sınırları ve düzeni belirleyen kurumların yapısı önemli hale gelmektedir (Dasgupta ve Cian, 2016: s. 6-7). Kurumsal kalitenin yüksek olması ve buna bağlı olarak yasal düzenlemelerin güçlendirilmesi, bir yandan ekonomik faaliyetlerde bulunanların temiz endüstri gibi unsurlara dikkatini arttırıp çevresel bozulmaların azalmasına katkı sağlarken, diğer yandan sektörler arasında rekabeti arttırarak ekonomik büyüme artışına da yol açabilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, küreselleşme, kurumlar ve çevresel kalite arasındaki ilişkinin yönünü ve boyutunu G-20 ülkeleri için 1990-2018 dönemi arasında araştırmaktır. Bu amaçla panel veri analizi yapılmış ve panel eşbütünleşme ve panel nedensellik testleri uygulanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan çalışmada ilk bölümde konuya ilişkin literatürde yapılan çalışmalar ve sonuçlar incelenirken, ikinci bölümde çalışmada kullanılan ampirik metodoloji ve analiz bulgularına yer verilmektedir. Bu bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar ve politika önerileri sonuç bölümünde sunulmaktadır.

1. Literatür Taraması

Literatürde ekonomik küreselleşme ve kurumların çevresel kalite üzerinde önemli pozitif ve negatif etkilerinin olduğunu gösteren pek çok çalışma vardır. Çalışmaların sonuçları ülkeler ve dönemler itibariyle farklılaşmaları nedeniyle karma ve tartışmalı bir yapıya sahiptir.

Hosseini ve Kaneko (2013), çevresel kalite ve kurumlar arasındaki ilişkiyi 129 ülke için 1980-2007 yılları arasında incelemişlerdir. Ülkelerin çevresel kalitelerinin, sahip oldukları kurumsal kalitenin yarattığı dışsallıklar aracılığıyla mekânsal anlamda komşu ülkelere yayılıp yayılamayacağını araştırdıkları çalışmalarında, bu mekanizmanın küresel ve bölgesel boyutta geçerli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre, bir bölgedeki ülkelerin çevresel kaliteleri, kurumsal kalitelerinin birlikte değişmesine bağlı olarak aynı yönde değişmektedir. Lau vd. (2014), çevre ve kurumlar arasındaki uzun dönemdeki ilişkinin varlığını, CO₂ salınımı ve yasa ve düzen değişkenlerini kullanarak 1984-2008 dönemini kapsayacak biçimde Malezya için sorgulamışlardır. Uzun dönemde CO₂ salınımı ve yasa ve düzen değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkiye ulaştıkları çalışmalarında, yüksek kurumsal kalitenin ekonomik kalkınma sürecinde çevresel kalitenin kontrolünün sağlanması konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kurumsal kalite ve çevre arasındaki etkileşimi 1990-2012 yılları arasında 43 Sahra-altı Afrika ülkesi için araştıran Amuakwa-Mensah ve Adom (2017), bölgedeki çevresel bozulmaların azaltılmasında kurumsal

kalitenin önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma, bölgedeki enerji verimsizliğinin oluşturduğu çevresel bozulmaların yarattığı negatif sonuçların, kurumsal kaliteye bağlı olarak azaltılabildiğini ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre kurumsal kalitesi yüksek olan ülkeler bu anlamda daha iyi performans göstermektedir. Benzer şekilde, Ali vd. (2019), kurumsal kalite ve çevresel kalite arasındaki ilişkiyi 47 gelişmekte olan ülke için araştırdıkları çalışmalarında, ticari açıklık ve ekonomik performans çevresel bozulmaları artırırken; kurumsal kalitenin çevresel kalitede iyileşme sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Küreselleşmenin çevresel kalite üzerindeki etkisini 1972-2015 yılları arasında Bangladeş için araştıran Ahad ve Khan (2016), küreselleşmenin sanayi faaliyetlerini ve enerji tüketimini artırarak çevre kirliliğini artırdığını gözlemlemiştir. Bununla birlikte çalışma, küreselleşmeyle gelen ekonomik büyümenin çevresel kaliteyi geliştirme eğiliminde olduğunu da ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Teng vd. (2021), yenilenebilir enerji tüketimi, elektrik tüketimi, ekonomik büyüme, küreselleşme ve CO₂ salınımı değişkenlerini kullanarak, küreselleşme ve çevresel bozulmalar arasındaki ilişkiyi 10 seçili ülke için, 1985-2018 döneminde araştırmışlardır. Çalışmanın bulguları, kısa ve uzun vadede küreselleşmenin çevresel bozulma üzerindeki etkisinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre; küreselleşme uzun vadede çevresel bozulmayı azaltırken, kısa vadede küreselleşme ve çevresel bozulma ilişkisi pozitifdir. Lv ve Xu (2018), ekonomik küreselleşme ve çevresel kalite etkileşimini 1970-2012 döneminde 15 yükselen ekonomi için incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, uzun dönemde ekonomik küreselleşmede oluşan %1'lik bir artışın, karbondioksit salınımında %0.11 bir azalma ortaya çıkaracağını, bu anlamda ekonomik küreselleşme ve çevresel bozulma arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ekonomik küreselleşmenin çevresel kalite üzerindeki yayılma etkisini CO₂ salınımı kullanarak mekansal panel yaklaşımıyla inceleyen You ve Lv (2018), 83 ülkeyi kapsayan çalışmada ekonomik küreselleşmenin CO₂ salınımı üzerindeki negatif dolaylı etkisinin, pozitif doğrudan etkisinden daha baskın olduğu ve dolayısıyla toplam etkinin negatif olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre, son derece küreselleşmiş ülkelerle çevrili olmak, çevresel kaliteyi olumlu etkileyen bir unsurdur.

Çevresel kalite, kurumlar ve küreselleşme arasındaki ilişkiyi seçili Afrika ülkeleri için 1990-2008 döneminde inceleyen Baliaoune-Lutz (2017), Afrika ülkelerinde küreselleşmeyle birlikte artan uluslararası ticaret ile çevresel sürdürülebilirlik arasındaki ilişkide politik kurumların nasıl bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, artan uluslararası ticaret, hava kirliliği ve orman tahribatı kanalıyla çevresel kaliteyi düşürmekte; ancak politik kurumlardaki iyileşmeler bu negatif etkiyi hafifletmektedir. Mavragani vd. (2016) küreselleşme, kurumsal kalite ve çevresel kalite arasındaki ilişkiyi G20 ülkeleri ve 75 Avrupa ülkesi için araştırmışlardır. Çalışmanın sonuçları, kurumsal kalitede gerçekleşen iyileşmenin çevresel kaliteyi de artırdığını göstermektedir. Küreselleşmenin ve ekonomik büyümenin çevresel etkilerini Sahra-altı Afrika bölgesi için inceleyen Twerefou vd. (2017), Çevresel Kuznets Eğrisi (EKC) hipotezi üzerinden yaptıkları çalışmalarında, ekonomik büyüme, çevresel kalite ve sürdürülebilirlik arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre küreselleşme, hem çevresel kaliteyi, hem de sürdürülebilirliği olumsuz etkilemekte ve bu negatif etki çevresel kalite ve sürdürülebilirlik üzerindeki pozitif gelir etkilerinden daha ağır basmaktadır. Benzer şekilde, Yameogo vd. (2020), küreselleşme ve çevresel kalite arasındaki ilişkiyi kurumları bu ilişkinin bir bileşeni olarak ele alarak 2002-2017 dönemi için Sahra-altı Afrika ülkelerinde incelemiştir. Çalışmanın bulguları bölgede, ekonomik büyümenin ve hükümetin etkinliğinin çevresel kaliteyi negatif etkilediğini göstermektedir. Çalışmada ekonomik küreselleşme ve kurumlar arasındaki etkileşimin çevre kirliliği üzerinde negatif ve anlamlı bir etkisi olduğu, dolayısıyla ekonomik kaliteye katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak çalışma, hükümetlerin acil olarak sıkı ticari-çevresel düzenlemeler yapması gerektiğini öngörmektedir.

2. Metodoloji ve Ampirik Bulgular

Bu çalışmada çevresel kalite, küreselleşme ve kurumlar arasındaki ilişki G-20 ülkeleri (ABD, Almanya, Arjantin, Avustralya, Brezilya, Büyük Britanya Çin, Endonezya, Fransa, Güney Afrika, Güney Kore, Hindistan, İtalya, Japonya, Kanada, Meksika, Rusya, Suudi Arabistan, Türkiye) için 1990-2018 döneminde hem yatay kesit hem de zaman serisi analizlerinin özelliklerini taşıyan panel veri analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle serilerin durağanlık durumlarını için yatay kesit bağımlılığı ve birim kök testleri uygulanmış; ardından seriler arasındaki uzun dönem ilişkinin varlığını ve yönünü tespit etmek amacıyla sırasıyla panel eşbütünlük ve panel nedensellik analizleri yapılmıştır. Çalışmada çevresel kaliteyi temsilen karbondioksit salınımı (CO₂) ve kurumları temsilen hukukun üstünlüğü (Rule) kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan tüm değişkenler ve elde edildikleri kaynaklar Tablo 1’de gösterilmektedir:

Tablo 1. Değişkenler ve tanımlamaları

Değişken	Açıklama	Veri Kaynağı
CO ₂	Milyon ton karbondioksit emisyonu	BP
KOF	Küreselleşme Endeks Değeri	KOF Ekonomi Enstitüsü
RULE	Hukuk Kuralları Endeksi	V-Dem Enstitüsü
RENEW	Birincil enerji arzı içindeki % değeri	OECD
GDP	2010 sabit fiyatlarla kişi başına GSYH	Dünya Bankası

Not: Tabloda yer alan değişkenlerin tümünün logaritmaları alınarak modele dahil edilmiştir.

Bu doğrultuda analizde kullanılan model şu şekildedir:

$$\ln CO_{2it} = \beta_0 + \beta_1 \ln GDP_{it} + \beta_2 \ln KOF_{it} + \beta_3 \ln RENEW_{it} + \beta_4 \ln RULE_{it} + \varepsilon_{it}$$

2.1. Yatay Kesit Bağımlılığı ve Homojenlik Testi

Çalışmada elde edilecek sonuçların tutarlı ve sapmasız olabilmesi ve analizde kullanılacak birim kök ve eşbütünlük testlerinin belirlenmesi için öncelikle yatay kesit bağımlılığı testinin uygulanması gerekmektedir. Literatürde yatay kesit bağımlılığı için farklı testler bulunmaktadır. Yatay kesit bağımlılığını araştıran ilk test, Breusch ve Pagan (1980) tarafından geliştirilen ve zaman boyutunun, yatay kesit boyutundan büyük olduğu (T>N) durumlarda kullanılan LM testidir. Ardından Pesaran (2004) tarafından hem zaman boyutunun hem de yatay kesit boyutunun büyük olduğu (T>N, N>T) durumlarda kullanılabilen CDLM testini geliştirilmiştir. Bu testlerin grup ortalaması sıfıra eşit olduğunda ve bireysel ortalama sıfırdan farklı olduğunda yanlış sonuçlar verebileceğinin ortaya çıkması üzerine Pesaran vd. (2008), test istatistiklerine varyans ve ortalamayı ekleyerek ortaya çıkan bu yanlışlığı düzelten yeni bir test geliştirmişlerdir (Bayar ve Şaşmaz, 2017: s. 92). Düzeltilmiş LM testi olarak adlandırılan (LM_{adj}) yatay kesit bağımlılığı testinin düzeltilmiş LM test istatistiği şu şekilde hesaplanmıştır (Pesaran vd., 2008):

$$CD_{LM} = \sqrt{\frac{1}{N(N-1)}} \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=i+1}^N (T \hat{\rho}_{ij}^2 - 1) \quad (1)$$

$$LM_{adj} = \sqrt{\frac{2}{N(N-1)}} \sum_{i=1}^{N-1} \sum_{j=i+1}^N T \hat{\rho}_{ij} \frac{(T-k) \hat{\rho}_{ij}^2}{\sqrt{v_{Tij}^2}} \quad (2)$$

Panel veri analizinde kullanılan değişkenlerin homojen ve heterojen olmalarına göre panel analiz için uygulanacak birim kök ve eşbütünlük analizlerinde farklılık oluşabilmektedir. Panel

heterojen olduğunda eğim homojenliği tahmini yanıltıcı sonuçlar verebilmektedir. Kesitsel bağımlılığın varlığında, panel verilerindeki ülkeler birbirleriyle ekonomik ve sosyal bir ağda etkileşime girebilmekte ve bu durum eğim heterojenliğinin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle panel veri analizinde yatay kesit heterojenliğinin oluşup oluşmadığını incelemek oldukça önemlidir (Breitung, 2005). Eğim heterojenliğinin tespiti için Swamy (1970), tahmin edilen bireysel regresyon katsayılarının dağılımını yakalamak için havuzlanmış bir tahminci önermiştir ve eğim homojenliğinin sıfır hipotezi, eğim heterojenliğinin alternatif hipotezine karşı test edilmiştir. Ardından, büyük panel verileri için, Pesaran ve Yamagata (2008), 3 nolu denklemde açıklanan eğim homojenliğini kontrol etmek için Swamy (1970) testini geliştirmiştir:

$$S = \sum_{i=1}^N \left(\beta_i - \beta_{WFE} \right)' \frac{X'_{iM} X_i}{\sigma_i^2} \left(\beta_i - \beta_{WFE} \right) \quad (3)$$

$$\bar{\Delta} = \sqrt{N} \left(\frac{N^{-1}S - k}{\sqrt{2k}} \right) \quad (4)$$

$$\overline{\Delta_{adj}} = \sqrt{N} \left(\frac{N^{-1}S - k}{\sqrt{\frac{2k(T-K-1)}{T+1}}} \right) \quad (5)$$

Bu bağlamda, çalışmada öncelikle kullanılan seriler arasında yatay kesit bağımlılığının varlığının araştırılması amacıyla Breusch Pagan (1980) LM, Pesaran (2004) CDLM ve CD, Pesaran vd. (2008) LMadj testleri uygulanmış; ardından Pesaran ve Yamagata (2008) tarafından ortaya konulan delta testi ile değişkenlerin homojen olup olmadıkları test edilmiştir. Bu kapsamda uygulanan testlerin sonuçları Tablo 2’de gösterilmektedir:

Tablo 2. Yatay kesit bağımlılığı ve homojenlik testleri sonuçları

Değişkenler	LCO2	LGDP	LKOF	LRENW	LRULE
	<i>Yatay Kesit Bağımlılığı Testi</i>				
Testler	t-istatistik ve Olasılık Değerleri				
LM (Breusch Pagan, 1980)	2832.480 (0.0000)*	3599.350 (0.0000)*	4565.180 (0.0000)*	1841.304 (0.0000)*	927.7126 (0.0000)*
CDLM (Pesaran 2004)	143.9164 (0.0000)*	185.3839 (0.0000)*	237.6101 (0.0000)*	90.31970 (0.0000)*	40.91833 (0.0000)*
CD (Pesaran 2004)	15.04915 (0.0000)*	58.49791 (0.0000)*	67.52724 (0.0000)*	3.740903 (0.0002)*	8.713317 (0.0000)
LMadj (Pesaran vd. 2008)	143.5771 (0.0000)*	185.0446 (0.0000)*	237.2708 (0.0000)*	185.0446 (0.0000)*	40.57905 (0.0000)*
<i>Homojenlik (Delta) Testi</i>					
Testler	t-istatistiği		p-değeri		
$\bar{\Delta}$	2.598		0.009		
$\overline{\Delta_{adj}}$	2.931		0.003		

Not: Yatay kesit bağımlılığı testleri için hipotezler; “ $H_0 =$ Yatay kesit bağımlılığı yoktur, $H_1 =$ Yatay kesit bağımlılığı vardır” şeklinde iken; homojenlik testi için hipotezler “ $H_0 =$ Eğim katsayıları homojendir, $H_1 =$ Eğim katsayıları homojen değildir” biçimindedir. *, %5 düzeyinde anlamlılığı ifade etmektedir.

Tablo 2’de yer alan yatay kesit bağımlılığı test sonuçlarının tümünde, LCO2, LGDP, LKOF, LRENW ve LRULE değişkenleri için olasılık değerlerinin 0.05’ten küçük olması nedeniyle “yatay kesit bağımlılığı yoktur” şeklindeki boş hipotez reddedilmektedir, bütün seriler için yatay

kesit bağımlılığı bulunmaktadır. Buna göre, analiz bünyesinde kullanılan değişkenler kapsamında G20 ülkelerinden birine gelen bir şok diğer ülkeleri de etkilemektedir. Bu nedenle, bu ülkelerin ekonomi politikaları oluştururken diğer ülkelerde meydana gelen şokların kendi ülkeleri üzerlerinde de etkiye sahip olduklarını bilerek hareket etmeleri gerekmektedir. Benzer şekilde, Tablo 2’de yer alan homojenlik testi sonuçları, boş hipotezi reddederek, analizde kullanılan tüm değişkenlerin heterojen olduğunu göstermektedir. Ulaşılan bu sonuçlar, çalışmanın devamında kullanılacak testlerin tutarlı sonuç vermeleri için yatay kesit bağımlılığı ve heterojenlik varsayımının dikkate alınması gerektiğini göstermesi açısından oldukça önemlidir.

2.2. Panel Birim Kök Testi

Panel veri analizlerinde tutarlı ve sapmasız sonuçların elde edilebilmesi için serilerin durağan olmaları oldukça önemlidir. Bu nedenle istatistiksel analizler öncesinde serilerin dönemler arasındaki eğilimlerinin sabit olup olmadığının incelenmesi için birim kök testlerinin yapılması gerekmektedir (Tatoğlu, 2013: 199). Literatürde bu amaçla kullanılan pek çok birim kök testi bulunmaktadır ve bu testler yatay kesit bağımlılığını dikkate alarak *birinci kuşak birim kök testleri* ve *ikinci kuşak birim kök testleri* olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Birinci kuşak birim kök testleri yatay kesit bağımlılığının olmadığını Kabul ederken; yatay kesit bağımlılığının varlığı durumunda ikinci kuşak birim kök testleri kullanılmaktadır ve literatüde en çok kullanılan ikinci kuşak testler Philips ve Sul (2003), Moon ve Perron (2004) ve Pesaran (2004, 2007) panel birim kök testleridir (Tatoğlu, 2013: 199). Çalışmada, yatay kesit bağımlılığı olduğu sonucuna ulaşılmasına bağlı olarak, serilerin durağanlığını test etmek amacıyla ikinci kuşak birim kök testlerinden Pesaran (2007) kullanılmıştır.

Pesaran (2007) CADF testi, bireysel serilerin birinci farkları ve gecikme düzeylerinin yatay kesit ortalamaları ile ADF regresyonunun genişletilmiş şeklidir. Testte hem CADF istatistiği ile her bir yatay kesite ait bireysel sonuçlar elde edilirken, hem de kesit ortalamaları alınarak genişletilen CIPS (Cross Sectionally IPS) istatistiği ile panelin geneline ilişkin sonuçlara ulaşılabilmektedir. CADF testi, hem $T > N$ hem de $N > T$ olduğu durumlarda kullanılabilmekte ve yatay kesit (N) ve zaman (T) boyutunun nispeten küçük olduğu durumlarda bile oldukça tutarlı sonuçlar vermektedir. (Pesaran, 2007: 266-267). Pesaran (2007) tarafından geliştirilen CADF testinde her ülkeye yani her bir yatay kesite ait birim kök test istatistiklerinin ortalaması alınarak panelin geneli için birim kök test istatistiği olan CIPS hesaplanabilir:

$$CIPS = N^{-1} \sum_{i=1}^N CADF_i$$

(6)

Bu bağlamda, yapılan birim kök testi sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir:

Tablo 3. Değişkenlerin CIPS panel birim kök testi

	Değişkenler	t istatistik	Olasılık değeri
Trendli $I(0)$	LCO2	2.244	0.988
	LGDP	-0.608	0.272
	LKOF	-1.426	0.077
	LRENW	0.206	0.582
	LRULE	1.511	0.935
Trendli $I(1)$	Δ LCO2	-4.566	0.000***
	Δ LGDP	-4.406	0.000***
	Δ LKOF	-7.236	0.000***
	Δ LRENW	-5.898	0.000***
	Δ LRULE	-6.806	0.000***

Not: Testin hipotezleri; “ $H_0=$ Birim kök vardır, $H_1=$ Birim kök yoktur” şeklindedir. Panelin geneli için kullanılan kritik değerler Pesaran (2007) çalışmasında s.280-281’deki Tablo II’den elde edilmiştir. *,** ve *** sırasıyla %1, %5, %10 anlamlılık düzeyine göre boş hipotezin reddini göstermektedir. Gecikme sayısı, $k=1$ Schwarz Bilgi Kriterine göre seçilmiştir.

Yukarıdaki tabloda yer alan sonuçlara göre, analizde kullanılan tüm değişkenler için serilerin düzey değerlerindeki ($I(0)$) t istatistik değerlerine göre boş hipotezini reddedemedikleri ve birim köke sahip oldukları görülmektedir. Serilerin düzeyde durağan olmaması nedeniyle birinci farkları alınmış ($I(1)$) ve durağan hale geldikleri görülmüştür. Dolayısıyla, Tablo 3’de yer alan sonuçlardan da görüldüğü üzere, çalışmada kullanılan tüm değişkenler 1. derecede durağandır.

2.3. Panel Eşbütünleşme Testi

Literatürde seriler arasındaki uzun dönemli ilişkinin araştırması için eşbütünleşme testleri kullanılmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada, serilerin birinci dereceden durağan olduklarının tespiti edilmesinin ardından, değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin varlığını araştırmak amacıyla Westerlund-Durbin-Hausman (2008) eşbütünleşme testi uygulanmıştır.

Westerlund-Durbin-Hausman (2008) eşbütünleşme testi, hem yatay kesit bağımlılığını hem de heterojenliği dikkate alan ve bağımlı değişkenin $I(1)$ olması şartıyla kullanılabilen bir testtir. Test, *Durbin-Hausman grubu (DHg)* ve *Durbin-Hausman panel (DHp)* olarak adlandırılan iki farklı test istatistiğini hesaplamaktadır:

$$DH_g = \sum_{i=1}^n \bar{S}_i (\tilde{\vartheta}_i - \bar{\vartheta}_i)^2 \sum_{t=2}^T \bar{e}_{it-1} \quad (7)$$

$$DH_p = \bar{S}_n = (\tilde{\vartheta}_i - \bar{\vartheta}_i)^2 \sum_{i=1}^n \sum_{t=2}^T \bar{e}_{it-1} \quad (8)$$

Panel heterojen olduğunda DH_g istatistiği dikkate alınırken, panel homojen olduğunda DH_p testi istatistiği dikkate alınmaktadır (Bayar ve Şaşmaz, 2017: 93). Yatay kesti bağımlılığı varsayımı altında tutarlı ve sapmasız sonuçlar veren Westerlund Durbin Hausman (2008) testinin sonuçları Tablo 4’de verilmektedir:

Tablo 4. Westerlund durbin hausman (2008) panel eşbütünleşme testi

Panel ve Grup İstatistiği	İstatistik Değeri	p-değeri
Durbin-Hausman Grup İstatistiği	11.852	0.000*
Durbin-Hausman Panel İstatistiği	3.085	0.004*

Not: Testin hipotezleri; “ $H_0=$ Eşbütünleşme yoktur, $H_1=$ Eşbütünleşme vardır” şeklindedir. *, %1 düzeyinde istatistiksel anlamlılığı göstermektedir.

Çalışmada, katsayıların heterojenliği varsayımı altında Durbin Hausman grup istatistik değeri dikkate alınmaktadır. Tablo 4’de yer alan sonuçlara göre, değişkenler arasında eşbütünleşme olmadığını gösteren boş hipotezi reddedilmektedir. Bu doğrultuda, LCO2, LGDP, LKOF, LRENW ve LRULE değişkenlerinin uzun dönemde birlikte hareket ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

2.3.1. Uzun Dönem Eşbütünleşme Katsayılarının Tahmin Edilmesi

Seriler arasındaki eşbütünleşme ilişkisi belirlendikten sonra, uzun vadeli bireysel eşbütünleşme faktörlerinin, başka bir ifadeyle uzun dönem eşbütünleşme katsayılarının hem panelin geneli için hem de ülkeler bazında incelenebilmesi amacıyla, Pesaran (2006) tarafından geliştirilen Ortak Korelasyonlu Etkiler (CCE) yöntemi kullanılmıştır. Yatay kesit bağımlılığını dikkate alan bu test, zaman ekseninin kesit ekseninden daha küçük veya daha büyük olması durumunda bile tutarlı ve asimptotik normal dağılım sağlayabilen bir tahmin edicidir (Pesaran, 2006):

$$y_{it} = \alpha'_i d_t + \beta'_i x_{it} + e_{it} \quad (9)$$

9 nolu denklemde, f_t panelde gözlenemeyen ortak faktör etkilerini temsil etmekteyken, $i = 1,2,3, \dots, N$ ve $t = 1,2,3, \dots, T$ ve hata terimi, $e_{it} = \gamma'_i f_t + e_{it}$ olacak şekildedir. Tablo 5, Ortak Korelasyonlu Etkiler testinin sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 5. Ortak korelasyonlu etkiler (CCE) testi

Değişkenler	LGDP		LKOF		LRENW		LRULE	
	katsayı	p-değeri	katsayı	p-değeri	katsayı	p-değeri	katsayı	p-değeri
Ülkeler								
Arjantin	0.050	0.000*	-0.288	0.457	-0.131	0.037	0.036	0.754
Avustralya	1.140	0.000*	1.228	0.062***	-0.042	0.236	0.003	0.754
Brezilya	0.428	0.001*	0.030	0.925	-0.848	0.000*	0.185	0.013**
Kanada	0.491	0.344	1.790	0.118	-0.345	0.114	-1.078	0.763
Çin	0.394	0.066***	1.847	0.000*	-0.557	0.000*	0.039	0.757
Fransa	1.821	0.001*	0.437	0.615	0.122	0.257	-2.451	0.423
Almanya	-0.139	0.643	0.588	0.350	-0.124	0.065***	-6.596	0.089***
Hindistan	0.436	0.144	0.258	0.432	-0.523	0.106	0.432	0.247
Endonezya	0.207	0.505	-0.171	0.690	-0.555	0.074***	0.086	0.042**
İtalya	1.719	0.000*	-0.215	0.809	-0.505	0.648	-0.246	0.583
Japonya	1.307	0.000*	-0.171	0.492	-0.208	0.005*	3.125	0.026**
Meksika	0.428	0.010*	0.147	0.569	-0.270	0.000*	0.071	0.148
Rusya	0.361	0.000*	-0.386	0.337	-0.048	0.604	0.103	0.007*
Suudi Ara.	0.287	0.217	0.695	0.059***	0.017	0.689	0.090	0.646
Güney Afr.	0.569	0.147	-0.215	0.306	-0.163	0.304	0.032	0.632
Güney Kor.	1.485	0.000*	1.457	0.034**	-0.058	0.087***	-0.067	0.694
Türkiye	0.634	0.007*	-0.162	0.622	-0.247	0.061***	-0.062	0.096***
ABD	0.686	0.002*	1.005	0.212	-0.165	0.053***	-0.026	0.964
Büyük Brit.	-0.074	0.789	-0.071	0.556	-0.147	0.058***	-2.277	0.249
PANEL	0.668	0.000*	0.377	0.032	-0.229	0.000	-0.229	0.177

Not: *, ** ve *** sırasıyla %1, %5 ve %10 seviyelerinde istatistiksel anlamlılığı göstermektedir.

Tablo 5, hem G20 ülkelerinin tümünü içeren panelin geneli için, hem de ülkeler bazında tüm değişkenlerin uzun dönemdeki eşbütünleşme katsayılarını göstermektedir. Tabloda yer alan sonuçlara göre, panelin genelini yansıtan G20 ülkeleri için ekonomik büyüme, küreselleşme ve yenilenebilir enerjinin çevresel kalite üzerinde istatistiki olarak anlamlı sonuçlar ortaya koyarken, kurum değişkeni olarak kullanılan hukuku kuralları değişkeninin istatistiki olarak anlamlı olmadığı gözlemlenmektedir. G20 ülkeleri genelinde ekonomik büyümedeki 1 birimlik artış uzun dönemde CO2 emisyonunu 0.668 oranında artırırken, küreselleşmedeki 1 birim artış ise, CO2 emisyonunda 0.377 birimlik bir artışa sebep olmaktadır. Bununla birlikte, yenilenebilir enerjide gerçekleşecek 1 birimlik artışın, uzun dönemde CO2 emisyonunu 0.229 birim azalttığı görülmektedir.

Uzun dönemde eşbütünleşme ilişkisi ülkeler bazında farklılaşmaktadır. Tablo 5'e göre; ekonomik büyümenin CO2 emisyonunu artırıcı etkisi Arjantin, Avustralya, Brezilya, Çin, Fransa, İtalya, Japonya Meksika, Rusya, Güney Kore, Türkiye ve ABD'de görülmektedir. Küreselleşme ise Avustralya, Çin, Suudi Arabistan ve Güney Kore'de CO2 emisyonunu artırıcı etkiye sahiptir. Kurum verisi olarak kullandığımız hukuk kuralları endeksi Brezilya, Almanya, Endonezya, Japonya, Rusya, Türkiye, ABD ve Büyük Britanya'da CO2 emisyonunu artırıcı etki yaratırken;

yenilenebilir enerjinin Brezilya, Çin, Almanya, Endonezya, Japonya Meksika, Güney Kore, Türkiye, ABD ve Büyük Britanya’da CO2 emisyonunu azaltıcı etkileri olduğu gözlemlenmektedir.

2.4. Panel Nedensellik Testi

Değişkenler arasındaki eşbütünlük ilişkinin ortaya konmasının ardından nedensellik ilişkisinin incelenmesi, uygulanacak politikalar için fikir vermesi açısından önemlidir. Bu bağlamda çalışmada, değişkenler arasındaki nedenselliği araştırmak amacıyla ülkeler arasındaki yatay kesit bağımlılığını ve heterojenliği dikkate alan Dumitrescu-Hurlin (2012) nedensellik testi kullanılmıştır. Dumitrescu ve Hurlin, heterojen panel verilerinde nedenselliği test etmek için aşağıdaki şekilde tanımlanan doğrusal modeli önermiştir:

$$y_{i,t} = \alpha_i + \sum_{k=1}^K \delta_{ik} y_{i,t-k} + \sum_{k=1}^K \theta_{ik} x_{i,t-k} + \varepsilon_{i,t} \quad (10)$$

10 nolu denklemde α_i , bireysel sabit etkileri, δ_{ik} ve θ_{ik} sırasıyla gecikme parametrelerini ve eğim parametrelerini, K ise gecikme uzunluğunu ifade etmektedir. Test, Wald test istatistiğini (W) önermektedir:

$$\bar{W} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N W_i \quad (11)$$

W_i , T zamanındaki her bir yatay kesit için Wald istatistiklerini gösterir (Le and Van, 2020: 6). Bu doğrultuda; Tablo 6, Dumitrescu-Hurlin nedensellik testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 6. Dumitrescu-Hurlin (2012) panel nedensellik testi sonuçları

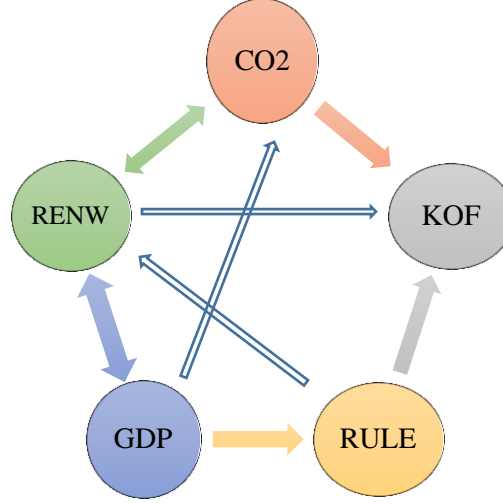
Nedensellik Yönü		W_{NT}^{HNC}	Z_{NT}^{HNC}	<i>p</i> -değeri	İlişkinin Varlığı
LCO2	→ LGDP	2.4535	4.4800	0.4250	-
LGDP	→ LCO2	5.6784	14.4197	0.0000*	+
LCO2	→ LKOF	3.7041	8.3345	0.0600***	+
LKOF	→ LCO2	2.2442	3.8348	0.4300	-
LCO2	→ LRENW	3.3721	7.3113	0.0050*	+
LRENW	→ LCO2	4.7754	11.6367	0.0000*	+
LCO2	→ LRULE	1.6368	1.9628	0.2750	-
LRULE	→ LCO2	2.7443	5.3762	0.1650	-
LGDP	→ LKOF	6.2775	16.2664	0.0350**	+
LKOF	→ LGDP	3.3475	7.2353	0.0700***	+
LGDP	→ LRENW	4.5009	10.7905	0.0050*	+
LRENW	→ LGDP	3.6878	8.2843	0.0400**	+
LGDP	→ LRULE	2.3582	4.1861	0.0800***	+
LRULE	→ LGDP	2.6109	4.9652	0.2350	-
LKOF	→ LRENW	1.6933	2.1370	0.5150	-
LRENW	→ LKOF	4.2864	10.1295	0.0150**	+
LKOF	→ LRULE	1.6163	1.8997	0.3200	-
LRULE	→ LKOF	3.6339	8.1183	0.0750***	+
LRENW	→ LRULE	1.4131	1.2732	0.5650	-
LRULE	→ LRENW	2.8870	5.8162	0.0900***	+

Not: Testin hipotezleri; “ H_0 = Panelde nedensellik yoktur, H_1 = En az birinde nedensellik vardır” şeklindedir. *, ** ve *** sırasıyla %1, %5 ve %10 seviyelerinde istatistiksel anlamlılığı gösterir. Z_{NT}^{HNC} istatistikleri 200 bootstrap kullanılarak hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı, + işareti ile gösterilmektedir.

Tablo 6’da yer alan nedensellik sonuçlarına göre; CO2 emisyonu ve yenilenebilir enerji arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi varken; ekonomik büyümeden CO2 emisyonuna doğru tek

yönlü ve CO2 emisyonundan küreselleşmeye doğru tek yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte, CO2 emisyonu ile hukuk kuralları arasında bir nedensellik ilişkisine rastlanmamıştır. Ekonomik büyüme, küreselleşme ve yenilenebilir enerji değişkenleri arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi bulunurken, ekonomik büyümeden hukuk kurallarına doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi gözlemlenmektedir. Tablo 6'ya göre elde edilen son bulgu, yenilenebilir enerjiden ve hukuk kurallarından küreselleşmeye doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi varken, yine hukuk kurallarından yenilenebilir enerjiye doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi bulunduğu yönündedir. Çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi Şekil 1'de gösterilmektedir:

Şekil 1. Değişkenler Arası Nedensellik İlişkisi



Sonuç

Ekonomik, sosyal ve politik vb. yönleri içermesi bakımından çok boyutlu bir kavram olan küreselleşme, serbestliğin artması ve mallar, hizmetler, sermaye akımları ve uluslararası göç üzerindeki engellerin kalkmasıyla daha entegre bir dünya ekonomisinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Serbestleşme ile birlikte ülkeler arasındaki ekonomik aktivitelerin artması, beraberinde üretim artışını, dolayısıyla ekonomik büyümeyi ve bu artan üretimi karşılamak için gerekli enerji talebini de artırmıştır. Bununla birlikte, oluşan ekonomik ve sosyal hareketlilik, çevre kirliliğini de artırarak, insanlar başta olmak üzere tüm canlıların hayatını etkileyen çevresel bozulmaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ülkelerin gündemini oluşturan sürdürülebilir kalkınma düzeyine ulaşabilmek, bu çevresel bozulmaların azaltılması ya da tamamen ortadan kaldırılması ile mümkün olabilmektedir. Bu noktada, küreselleşmenin yarattığı ekonomik büyüme artışının pozitif gelir etkisini devamı ve sürdürülebilir kalkınma hedefine ulaşma konusunda ülkelerin kurumlarının kalitesi oldukça önemli hale gelmektedir. Kurumları iyi olan ülkelerde küreselleşmenin etkilerinin doğru biçimde yönetilerek çevresel kalite üzerindeki olumsuz etkilerinin azaltılabilmesi ve sürdürülebilirliğin sağlanması daha kolay ve hızlı olabilmektedir.

Küreselleşme, çevresel kalite ve kurumlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, G-20 ülkeleri için 1990-2018 dönemi verileri kullanılarak panel nedensellik ve panel eşbütünlük analizleri uygulanmıştır. Bu kapsamda öncelikle, oluşturulan modelde ele alınan küreselleşme, CO₂ salınımı, hukuk kuralları, ekonomik büyüme ve yenilenebilir enerji değişkenlerinin durağanlıklarının tespit edilebilmesi için sırasıyla yatay kesit bağımlılığı, homojenlik ve birim kök testleri yapılmıştır. Uygulanan bu testler sonucunda 1. derecede durağan olduğu tespit edilen değişkenlerin uzun dönem ilişkisini araştırmak için Westerlund-Durbin Hausman (2008) eşbütünlük testinin uygulanmasına karar verilmiş ve bu testin sonucunda

değişkenler arasında eşbütünleşme ilişkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, G-20 ülkeleri için küreselleşme, kurumlar ve çevresel kalite arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ele alınan G-20 ülkelerinin geneli için, ekonomik büyüme ve küreselleşmenin çevresel kalite üzerindeki etkisi istatistiki olarak anlamlı ve negatif, yenilenebilir enerjinin çevresel kalite üzerindeki etkisi istatistiki olarak anlamlı ve pozitif iken; kurum değişkeni olarak kullanılan hukuku kuralları değişkeninin etkisinin ise istatistiki olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, ülkeler özelinde uzun dönem eşbütünleşme ilişkisinin boyutu farklılaşmaktadır.

Uzun dönemde küreselleşmeyle birlikte artan ticaret ve yatırım ilişkileri ve ekonomik faaliyetler ekonomik büyümeyi beraberinde getirmekte; ancak bu durum CO₂ emisyonlarını artmasına neden olarak çevresel kaliteyi bozucu bir etki yaratmaktadır. Yüksek kurumsal kalite göstergelerine sahip olan G20 ülkelerinin çevreye duyarlı politikaların yürürlüğe konulması ve uygulanması konusunda diğer ülkelere göre daha başarılı olmaları, yenilenebilir enerjinin CO₂ emisyonu üzerindeki azaltıcı etkisini açıklamakta yardımcı olmaktadır. Bu doğrultuda, G-20 ülkelerinde ekonomik büyümeyle birlikte artan CO₂ emisyonunun azaltılması için, hükümetlerin daha verimli enerji kullanımında yenilenebilir enerjinin payını daha da artırmaları gerekmektedir. Bu amaçla, üretim yöntemleri daha modern ve teknolojik üretim yöntemleriyle değiştirilmeli ve politika yapıcılar tarafından verimli enerji kullanımı teşvik edilmelidir. Çalışmada, kurumların CO₂ emisyonu üzerindeki etkisi tüm panel esas alındığında anlamlı bir sonuç vermemekle birlikte, Brezilya, Almanya, Endonezya, Japonya, Rusya ve Türkiye için anlamlı ve negatif sonuçlara ulaşılmıştır. Bu nedenle bu ülkelerde kurumsal kalite artırılırken artan ekonomik çıktıyla birlikte çevresel bozulmanın yaşanmaması için, kurumsal faktörlerdeki iyileştirmelerin çevresel politikalarla paralel bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Bu bağlamda, küreselleşmenin ve ekonomik büyümenin çevresel kalite üzerindeki olumsuz etkisinin azaltılabilmesi için yenilenebilir enerji kullanımının artırılması ve bu yenilenebilir enerji kullanımını teşvik eden ve çevresel politikalar paralel bir şekilde işleyen kurumsal yapıların ve hukuki düzenlemelerin geliştirilmesi oldukça önemli bir politikadır.

Kaynakça

- Ahad, M., ve Khan, W. (2016). Does globalization impede environmental quality in Bangladesh? The role of real economic activities and energy use. *Bulletin of Energy Economics*, 4(3), 258-279.
- Ali, H. S., Zeqiraj, V., Lin, W. L., Law, S. H., Yusop, Z., Bare, U. A. A., ve Chin, L. (2019). Does quality institutions promote environmental quality?. *Environmental Science and Pollution Research*, 26(11), 10446-10456.
- Amuakwa-Mensah, F., ve Adom, P. K. (2017). Quality of institution and the FEG (forest, energy intensity, and globalization)-environment relationships in sub-Saharan Africa. *Environmental Science and Pollution Research*, 24(21), 17455-17473.
- Baliamoune-Lutz, M. (2017). Trade and environmental quality in African countries: Do institutions matter?. *Eastern Economic Journal*, 43(1), 155-172.
- Baloch, M. A., Ozturk, I., Bekun, F. V., ve Khan, D. (2021). Modeling the dynamic linkage between financial development, energy innovation, and environmental quality: Does globalization matter?. *Business Strategy and the Environment*, 30(1), 176-184.
- Bayar, Y., ve Sasmaz, M. U. (2017). Impact of foreign direct investments on unemployment in emerging market economies: A co-integration analysis. *International Journal of Business and Economic Sciences Applied Research (IJBESAR)*, 10(3), 90-96.

- BP (2020). BP Statistical Review of World Energy 2020.
- Breitung, J. (2005). A parametric approach to the estimation of cointegration vectors in panel data. *Econometric Reviews*, 24(2), 151-173.
- Breusch, T. S., ve Pagan, A. R. (1980). The Lagrange multiplier test and its applications to model specification in econometrics. *The review of economic studies*, 47(1), 239-253.
- Dasgupta, S., ve De Cian, E. (2016). Institutions and the environment: existing evidence and future directions.
- Dreher, A. (2006). Does globalization affect growth? Evidence from a new index of globalization. *Applied economics*, 38(10), 1091-1110.
- Dumitrescu, E. I., ve Hurlin, C. (2012). Testing for Granger non-causality in heterogeneous panels. *Economic modelling*, 29(4), 1450-1460.
- Gygli, S., Haelg, F., Potrafke, N., ve Sturm, J. E. (2018). The KOF globalisation index-revisited, 14(3), 543-574.
- Haseeb, A., Xia, E., Baloch, M. A., ve Abbas, K. (2018). Financial development, globalization, and CO 2 emission in the presence of EKC: evidence from BRICS countries. *Environmental Science and Pollution Research*, 25(31), 31283-31296.
- Hosseini, H. M., ve Kaneko, S. (2013). Can environmental quality spread through institutions?. *Energy Policy*, 56, 312-321.
- Lau, L. S., Choong, C. K., ve Eng, Y. K. (2014). Carbon dioxide emission, institutional quality, and economic growth: empirical evidence in Malaysia. *Renewable energy*, 68, 276-281.
- Lopez, L., ve Weber, S. (2017). Testing for Granger causality in panel data. *The Stata Journal*, 17(4), 972-984.
- Lv, Z., ve Xu, T. (2018). Is economic globalization good or bad for the environmental quality? New evidence from dynamic heterogeneous panel models. *Technological Forecasting and Social Change*, 137, 340-343.
- Mavragani, A., Nikolaou, I. E., ve Tsagarakis, K. P. (2016). Open economy, institutional quality, and environmental performance: A macroeconomic approach. *Sustainability*, 8(7), 601.
- Mayer, A. (2017). Democratic institutions and the energy intensity of well-being: a cross-national study. *Energy, Sustainability and Society*, 7(1), 1-10.
- Pesaran, M. H. (2006). Estimation and inference in large heterogeneous panels with a multifactor error structure. *Econometrica*, 74(4), 967-1012.
- Pesaran, M. H. (2007). A simple panel unit root test in the presence of cross-section dependence. *Journal of applied econometrics*, 22(2), 265-312.
- Pesaran, M. H., Ullah, A., ve Yamagata, T. (2008). A bias-adjusted LM test of error cross-section independence. *The Econometrics Journal*, 11(1), 105-127.
- Saud, S., Chen, S., ve Haseeb, A. (2019). Impact of financial development and economic growth on environmental quality: an empirical analysis from Belt and Road Initiative (BRI) countries. *Environmental Science and Pollution Research*, 26(3), 2253-2269.
- Shahbaz, M., Nasir, M. A., ve Roubaud, D. (2018). Environmental degradation in France: the effects of FDI, financial development, and energy innovations. *Energy Economics*, 74, 843-857.

- Teng, J. Z., Khan, M. K., Khan, M. I., Chishti, M. Z., ve Khan, M. O. (2021). Effect of foreign direct investment on CO 2 emission with the role of globalization, institutional quality with pooled mean group panel ARDL. *Environmental Science and Pollution Research*, 28(5), 5271-5282.
- Twerefou, D. K., Danso-Mensah, K., ve Bokpin, G. A. (2017). The environmental effects of economic growth and globalization in Sub-Saharan Africa: a panel general method of moments approach. *Research in International Business and Finance*, 42, 939-949.
- V-Dem (2020). <https://www.v-dem.net/en/data/data-version-9>, (Erişim Tarihi: 07.02.2021).
- Westerlund, J. (2008). Panel cointegration tests of the Fisher effect. *Journal of Applied Econometrics*, 23(2), 193-233.
- World Development Indicators (WDI) (2021). *World development indicators*. www.data.worldbank.org/indicators, (Erişim Tarihi: 07.02.2021).
- Yameogo, C. E., Omojolaibi, J. A., ve Dauda, R. O. (2020). Economic globalisation, institutions and environmental quality in Sub-Saharan Africa. *Research in Globalization*, 100035.
- You, W., ve Lv, Z. (2018). Spillover effects of economic globalization on CO2 emissions: a spatial panel approach. *Energy Economics*, 73, 248-257.
- Zafar, M. W., Saud, S., ve Hou, F. (2019). The impact of globalization and financial development on environmental quality: evidence from selected countries in the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). *Environmental Science and Pollution Research*, 26(13), 13246-13262.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Muhasebe Mesleğinde Sürekli Mesleki Gelişim: Konya SMMM Odasının Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerinin İncelenmesi

Continuous Professional Development in Accounting Profession: A Review of Continuous Professional Development Activities of Konya Chamber of CPA

Dr. Öğr. Üyesi Tevfik EREN¹

Öz

Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB: International Accounting Education Standard Board) tarafından, muhasebe meslek mensupları için meslek hayatı boyunca sürekli öğrenmeyi bir kural haline getiren “Uluslararası Eğitim Standardı 7: Sürekli Mesleki Gelişim” (SMG) standardı geliştirilmiştir. Bu standart Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC: International Federation of Accountants) üyelerine yönelik olup, muhasebe meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişimi için üye kuruluşlara sorumluluk yüklemektedir. Bu doğrultuda Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odalar Birliği (TÜRMOB) tarafından “Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği Sürekli Mesleki Geliştirme Eğitimi Yönetmeliği” uygulamaya konulmuştur. Muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini aksatmadan iyi bir şekilde yerine getirebilmeleri için mesleki uygulamalardaki değişimleri öğrenerek, sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Muhasebe meslek odaları tarafından düzenlenen eğitim faaliyetlerinin meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişiminde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda Konya SMMM odası tarafından 2010 ve 2020 yılları arasında düzenlenen eğitim faaliyetleri, oda arşivleri ve yıllık faaliyet raporları dikkate alınarak incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda meslek odası tarafından düzenlenen eğitim faaliyetlerinin daha çok, bağımsız denetçilik, bilirkişilik, vergi uygulamaları, yasal değişiklikler ve e-muhasebe uygulamaları gibi konuları kapsadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sürekli mesleki gelişim, uluslararası muhasebe eğitim standartları, muhasebe mesleği

Makale Türü: Araştırma

Abstract

"International Education Standard 7: Continuous Professional Development" standard has been developed by the IAESB (International Accounting Education Standards Board) which makes continuous learning a rule for the accountants throughout their professional life. This standard is intended to IFAC (International Federation of Accountants) members and imposes responsibilities on member organizations regarding continuous professional development of accounting profession members. In this regard, "Continuous Professional Development Education Regulation of the Union of Chambers of Certified Public Accountants of Turkey" is put into practice by TURMOB (the Union of Chambers of Certified Public Accountants of Turkey). The members of accounting profession need to develop themselves by learning evolutions in professional practices in order to carry out their professional activities properly and without any delay or inefficiency. Training activities carried out by the associations and chambers of accounting profession members are considered to play a key role with respect to continuous professional development of profession members. For this purpose, the training activities of Konya Chamber of Certified Public Accountants between 2010 and 2020 are probed through Chamber's archives and annual activity reports. Research revealed that the training activities carried out by the Chamber mostly

¹Necmettin Erbakan Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, teren@erbakan.edu.tr

Atf için (to cite): Eren, T. (2022). Muhasebe mesleğinde sürekli mesleki gelişim: Konya SMMM Odasının sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 252-266.

encompassed the themes such as independent auditing, expertness, tax practices, legal changes and e-accounting practices.

Keywords: Continuing professional development, international accounting education standards, accounting profession

Paper Type: Research

Giriş

Muhasebe uygulamaları küreselleşme, yasal değişiklikler, teknolojik alanda meydana gelen değişimler gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Türkiye’de de çeşitli faktörlerin etkisi ile birlikte muhasebe uygulamalarında birçok değişiklik olmuş ve Türkiye Muhasebe Standartları/Türkiye Finansal Raporlama Standartları (TMS/IFRS), Büyük ve Orta Boy İşletmeler İçin Finansal Raporlama Standardı (BOBİ IFRS) ve E-Muhasebe uygulamaları hayata geçirilmiştir. Diğer taraftan vergi yasaları başta olmak üzere birçok yasada değişiklikler yapılmış olup, zaman zaman yine çeşitli değişiklikler yapılmaktadır. Muhasebe uygulamaları bu değişikliklerden önemli ölçüde etkilenmiştir.

Muhasebe mesleğinin uygulayıcıları olan meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini aksatmadan yerine getirebilmesi ve kendilerinden beklenen hizmeti bilgi kullanıcılarına sunabilmesi için, mesleki yaşamları boyunca muhasebe uygulamaları ile ilgili değişim ve gelişmeleri öğrenerek, kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir.

Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği’nin (TÜRMOB) üye olduğu Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC: International Federation of Accountants) bünyesinde yer alan Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB: International Accounting Education Standard Board) muhasebe mesleğine girişte ve mensuplarının sürekli mesleki gelişimi için küresel ölçütler oluşturmak amacı ile Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları’nı geliştirmiştir. Bu standartlardan 7. standart “Uluslararası Eğitim Standardı 7: Sürekli Mesleki Gelişim” standardıdır. IFAC üye kuruluşlara yönelik olarak çıkartılan bu standartta, üye kuruluşların görevlerinin, “muhasebe meslek mensuplarının mesleki yeterliliklerini geliştirmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olmak” olduğunu vurgulamıştır. Standartta muhasebe meslek mensuplarının görevlerini yerine getirebilmek amacıyla yetkinliklerini geliştirmek ve sürdürmelerini için sürekli mesleki gelişimi üstlenmelerini sağlamaları amaçlanmıştır. Bu bağlamda, IFAC üyesi olan TÜRMOB “Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği Sürekli Mesleki Geliştirme Eğitimi Yönetmeliği” 23.06.2018 Tarih ve 30457 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelik kapsamında Sürekli Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (SÜRGEM) kurulmuştur.

Bu çalışmada sürekli mesleki gelişim standardı ile muhasebe mesleğinde sürekli mesleki gelişimin gerekliliği üzerinde durularak, muhasebe meslek mensuplarının mesleki kuruluşu olan TÜRMOB’un sürekli mesleki gelişimde rolü üzerinde durulmuş ve bu bağlamda Konya SMMM odasının arşivleri ve yıllık faaliyet raporları incelenerek 2010-2020 yılları arasında hangi eğitim faaliyetlerinin verildiği incelenmiştir.

1. Muhasebe Mesleğinde Sürekli Mesleki Gelişim: Yaşam Boyu Öğrenme

Mesleki yetkinliğin geliştirilmesi, muhasebe mesleğiyle ilgili meslek mensubunda var olan bilgi, beceri, değerler, etik ilkeler ve tutumlara duyarlılık düzeyinin günün şartlarına göre sürekli eğitim yoluyla güncellenerek; yeni bir mesleki yetkinlik düzeyine ulaştırılması sürecidir (İskender, 2011, s. 111). Yetkinlik statik bir kavram olmayıp ancak ömür boyu öğrenme sürecinde gelişir (Els, 2009, s.48). Friedman, Davis ve Phillips tarafından Birleşik Krallık meslek kuruluşları tarafından en sık kullanılan Sürekli Mesleki Gelişim (SMG) tanımı ortaya konulmuş olup, bu tanımlamada SMG “Bireyin çalışma hayatı boyunca mesleki ve teknik görevlerin yerine getirilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilerin sistematik olarak

sürdürülmesi, iyileştirilmesi, genişletilmesi ve kişisel niteliklerin geliştirilmesi” şeklinde yapılmıştır (IFAC, 2008, s. 98).

Muhasebe uygulamaları küreselleşme, teknolojik yenilikler, ulusal ve uluslararası standartlar, toplumun sosyal ve ekonomik yapısı, yasal değişiklikler gibi birçok faktörden etkilenerek sürekli değişime uğramaktadır. Bu değişim ile ortaya çıkan yenilikler ise mesleğin uygulayıcıları olan meslek mensuplarının sürekli olarak yeni bilgiler edinmeleri zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Nalbantoğlu, 2003). Meslek mensupları yoğun rekabet ortamında küresel düşünerek, müşterilerine katma değeri yüksek hizmet sunacak şekilde kendilerini etkin bir şekilde konumlandırmalıdır (Howieson, 2003, s. 75).

Günümüzde işletme ile ilgilenen taraflar ülke sınırları dışına çıkmış ve muhasebe sürecinde üretilen bilgiler uluslararası düzeyde kullanılmaya başlanmıştır. Bilgi kullanıcıları ihtiyaçlarını karşılayacak belirli niteliklere sahip bilgi talep etmektedirler. Bunun sonucu olarak, bilgi kullanıcılarının ihtiyaç duymuş olduğu bilgileri üretecek muhasebe meslek mensuplarının günün değişen koşullarına uygun olarak bilgi ve beceriler ile donatılması ve geliştirilmesi büyük bir önem kazanmaktadır (Şengel, 2010, s. 81). Bilgi değer oluşturmada önemli bir unsur olup, gelişmiş ülkelerde şirket değerlerinin % 50 - % 66’sını oluşturmaktadır. Bilginin rekabet avantajı oluşturan temel unsurların başında gelmesi sebebi ile bilgi konusunda muhasebe meslek mensuplarının kendilerini yetiştirmesi zorunlu hale gelmiştir (Hacırüstemoğlu, 2009b, s. 24). Muhasebe meslek mensuplarının mesleki yaşamlarında başarılı olabilmeleri için daha fazla mesleki beceri ve kişisel niteliğe sahip olmaları gerekmektedir (Lucianelli ve Citro, 2018, s. 1).

Küreselleşme ile birlikte iş ortamındaki dinamikler değişmiş ve buna bağlı olarak da muhasebe meslek mensuplarının değişimi zorunlu hale gelmiştir. Dolayısıyla muhasebe meslek mensuplarının yapmış olduğu işin niteliği gereği, dünyadaki gelişmelere uyum sağlamanın zorunlu olması nedeni ile her zaman değişim gösterecektir (Türegün ve Kaya, 2019, s. 340).

Küresel boyutta yaşanan ekonomik krizler, meslek mensuplarının geniş bir küresel bakış açısına sahip olmalarını, artan sosyal sorumluluk ile birlikte her zamankinden daha fazla topluma katkı sağlamalarını ve yeterliliklerini sürdürmelerini, yetkinliklerini uluslararası kabul görececek bir düzeye ulaştırmalarını ve bunu korumalarını zorunlu hale getirmiştir. Yetkinliğin korunması ve sürdürülmesi ise eğitim, staj ve sürekli gelişim ile mümkündür (Erkan ve Yenigün, 2015, s. 219-220). Muhasebe meslek mensuplarının mesleklerine başladıktan sonra ortaya çıkan değişim ve gelişmeler doğrultusunda, mesleki bilgi ve becerilerini sürekli olarak yenileyip, yetkinliklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Meslekteki hızlı ve sürekli değişim, meslek mensuplarının bu değişimlerin gereğini yerine getirme yetkinliğine sahip bireyler olmasını zorunlu hale getirmektedir (İskender ve Bayram, 2019, s. 129).

Artık günümüzde bilgi teknolojilerini iyi bir biçimde kullanabilen, mesleğin gerektirmiş olduğu analizleri yapabilen, girişimci bir ruha ve etik değerlere sahip, yenilikleri takip eden ve yaşam boyu öğrenme bilincine sahip olan meslek mensuplarına ihtiyaç vardır (Sabuncu, 2019, s. 158). Teknolojik alanda meydana gelen değişimle birlikte muhasebe faaliyetleri kapsamında yapılan işlerin de kapsamı değişmiş, yapılan işlemler elektronik ortama taşınmıştır. Muhasebe alanındaki bu oluşum e-muhasebe olarak tanımlanmakta olup muhasebe meslek mensuplarının bilgi teknolojileri konusunda farkındalıklarının arttırılmasını gerektirmektedir (Hacırüstemoğlu, 2009b, s. 24).

Son yıllarda, dünyadaki siyasi ve mali durumdaki değişiklikler, ulusal hükümetlerin ve uluslararası kurumların muhasebeye olan yaklaşımlarını kademeli olarak değiştirmiş ve değiştirmeye devam etmektedir (Lucianelli ve Citro, 2018, s. 1).

Muhasebe mesleği, gün geçtikçe tarihi bilgilerin kayıt altına alınıp, mali tabloların hazırlanarak raporlanması ile vergi beyannamelerinin doldurulması boyutunun ötesine geçmiştir (Özbirecikli ve Pastacıgil, 2009, s. 96). Hızla gelişen iş ortamları geleneksel muhasebe hizmetlerine olan talebin değişmesine sebep olmaktadır (Türegün ve Kaya, 2019, s. 340).

Ülkemizde ortaöğretimde lise düzeyinde ve üniversitelerde ise önlisans, lisans, yüksek lisans, doktora düzeylerinde muhasebe eğitimi yapılmakta ve muhasebe alanında nitelikli insan gücü yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak formel bir şekilde yapılan muhasebe eğitimi, küreselleşme ve birçok alanda meydana gelen değişim ile birlikte, muhasebe mesleğinin icra edilmesinde yeterli olmayıp, örgün öğretimden sonra da sürekli eğitim gereksinimi ortaya çıkarmaktadır (Şengel, 2010, s. 83). Meslek mensuplarının mesleki kuruluşlar, üniversiteler, bağımsız denetim kurumları ile iletişimleri çok önemli olup, uzmanlıklarını web-siteleri ve web-kütüphaneleri ile sürekli güncelleyerek, sürekli öğrenme alışkanlık ve çabasında olmalıdırlar (Hacırüstemoğlu, 2009b, s. 25).

Sürekli mesleki gelişim, daha üst düzey bir diplomaya yönelik formel eğitim olmayıp, bilgi ve becerilerin toplumun ihtiyaçlarına uygun olmasını garantiye alan, bunların kaybedilmemesini, artırılmasını sağlayan yaşam boyu öğrenme sürecidir (Şengel, 2010, s. 83). SMG uygulama aracılığı ile kazanılan enformel eğitimi de kapsamaktadır (Lindsay, 2016: s. 3).

Dünyadaki ekonomik ve sosyal alanda meydana gelen gelişmelerle birlikte sürekli bir değişim yaşanmakta ve bunun sonucu olarak yeni bilgilerin öğrenilmesi gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Bu durum ise örgün öğretimde alınan bilgilerin zamanla yenilenerek üzerine yeni ilavelerin yapılmasını gerekli kılmaktadır (Şengel, 2010, s. 85).

Günümüzün dinamik ve zorlu ekonomik ortamında, profesyonel muhasebecilerin, beceri ve özenli davranabilmeleri için güncel gelişmelerin yetkinliğini ve bilgisini korumaları gerekmektedir (Lange, Jackling ve Suwady, 2015, s. 42). Muhasebe meslek mensupları, günümüzde sürekli olarak değişen zorlu ekonomik ortamında, gerekli bilgi, beceri ve dikkatle hareket etmelerini sağlayan, yetkinliklere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu nedenle sürekli mesleki gelişim, muhasebe mesleğine devam etmek için zorunlu bir faaliyet haline gelmiştir (Lange, Jackling ve Basiodis, 2013, s. 495).

Muhasebenin küresel bir uzmanlık bilim alanı olarak daha da gelişmesi, yaygın bir şekilde kabul ve teşvik edilmesi, yaşam boyu öğrenme ve sürekli mesleki gelişim ile mümkündür (Lange, Jackling ve Suwady, 2015, s. 53).

2. Türkiye’de Muhasebe Uygulamalarında Meydana Gelen Önemli Değişimler

Muhasebe uygulamaları ulusal ve uluslararası düzeyde faktörden etkilenerek değişmektedir. Ulusal muhasebe uygulamaları hukuki sistem, vergi mevzuatı, sermaye sahiplerinin yapısı ve ulusal kültür olmak üzere çok sayıda değişkenden etkilenmektedir. Diğer taraftan sermayenin küreselleşmesi de muhasebe uygulamalarını, uluslararası uygulamalar ile ulusal uygulamaların karması haline getirmektedir (Tarakçıoğlu Altınay, 2016, s. 2148).

Küreselleşmenin muhasebe üzerindeki etkisi sonucunda Uluslararası Muhasebe Standartlarının oluşturulması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Ayboğa, 2003, s. 337). Borsaya kayıtlı olan şirketlerin büyük bölümü 2004 yılından itibaren UFRS’ye (Uluslararası Finansal Raporlama Standartları) uyumlu finansal tablo düzenlemeye başlamışlardır (Akdoğan, 2007, s. 116). 2006 Yılında Türkçe’ye çevrilerek Türkiye Muhasebe Standartları/Türkiye Finansal Raporlama Standartları (TMS/TFRS) olarak yayınlanan UFRS’ler Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu (BDDK) ve Sermaye Piyasası Kurulu (SPK) tarafından kendilerine bağlı kurumlarca uygulanmak üzere kabul edilmiştir. Yeni Türk Ticaret Kanunu’nun 01.07.2012 tarihinde yürürlüğe girmesi ile birlikte standartların kullanım alanı daha da genişlemiştir. Belirli bir büyüklükte olan anonim ve limited şirketler, mali tablolarını 01.01.2013 tarihinden beri standartlara uygun olarak hazırlamaktadır. Kamu Yararını İlgilendiren Kuruluşlar (KAYİK) düzenlemesi ile standartların uygulama alanı daha da kapsamlı hale gelmiştir (Türegün ve Kaya, 2019, s. 340). Büyük ve Orta Boy İşletmeler için Finansal Raporlama Standardı (BOBİ FRS), 01.01.2018 tarihi ve sonrasında başlayan hesap dönemlerinde uygulanmak üzere, 29.07.2017 tarih ve 30138 sayılı Mükerrer Resmi Gazete’de yayımlanmıştır. KGK tarafından Küçük ve Mikro İşletmeler İçin Finansal Raporlama Standardı (KÜMİ FRS) taslağı 2019 yılı içinde

yayınlanarak görüşe açılmış olup, standardın erken uygulanması da mümkün olmakla beraber 01.01.2021 tarihi ve sonrasında başlayan hesap dönemlerinden itibaren uygulamaya konulması planlanmış (KGG, 2019), ancak henüz uygulanmaya konulmamıştır.

Türkiye’de Vergi Usul Kanunu’nda 2001 yılında yapılan düzenlemeler ile elektronik defter, elektronik belge ve elektronik kayıt kavramları mevzuata girmiştir. E-Muhasebe uygulamaları ile ilgili ilk uygulama 2004 yılında elektronik beyanname uygulaması ile ihtiyari olarak uygulanmaya konulmuş ve daha sonra bu uygulama zorunlu hale getirilmiştir (Kurtçebe ve Utku, 2020, s. 76).

Maliye Bakanlığı tarafından E-Belge uygulamaları ile ilgili 397, 416, 421, 424, 433, 447, 448, 454, 486 ve 487 Sıra No.lu VUK Genel Tebliği yayımlamıştır (Tektüfekçi, 2018, s. 102-106). Maliye Bakanlığı tarafından e-defter uygulamaları ile ilgili 1 Sıra No’lu (13.12.2011 Tarih ve 28141 Sayılı Resmi Gazete), 2 Sıra No’lu (24.12.2013 Tarih ve 28861 Sayılı Resmi Gazete) ve 3 Sıra No’lu (19.10.2019 tarih 30923 Sayılı Resmi Gazete) Elektronik Defter Genel Tebliği yayınlanmış olup, uygulamaya konulan bazı e-muhasebe uygulamaları şunlardır (Eren ve Salur, 2020, s. 259): E-Beyanname, E-Fatura, E-Defter, E-Arşiv Fatura, E-İrsaliye, E-Serbest Meslek Makbuzu, E-Müstahsil Makbuzu, E-Gider Pusulası, E-Bilet, E-Döviz Alım Belgesi, E-Dekont, E-Sigorta.

3. Uluslararası Eğitim Standardı 7: Sürekli Mesleki Gelişim

IFAC tarafından 2006 yılında uygulamaya konulan SMG standardı Ocak 2014’te revize edilmiştir (Lange, Jackling ve Suwardy, 2015, s. 41). Standart daha sonra bir kez daha revize edilmiş ve Ocak 2020’de yeni hali ile uygulamaya konulmuştur (IFAC, 2019, s. 176).

Standartlar IFAC’a üye kuruluşlara yardımcı olmak için tasarlanmış olup, muhasebe eğitimi ile ilgili yasal ve düzenleyici otoriteler de dahil olmak üzere, muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini yüksek kalitede yerine getirmeleri ile ilgilenen herkes için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Buna ek olarak standartlar, muhasebe öğrencilerinin ihtiyaç duymuş oldukları yetkinliklerini geliştirmeleri ve meslek mensuplarının hizmet ettikleri toplulukların beklentilerini sürekli olarak karşılayabilmeleri için yaşam boyu öğrenme becerilerini ve stratejilerini geliştirmelerini sağlamada, muhasebe eğitiminden sorumlu olanlara yardımcı olmaktadır (Saville, 2007, s. 107-108).

IFAC mesleki yeterlilik öncesi ve sonrası için oluşturduğu mesleki kurullarla, meslek mensuplarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Hacırüstemoğlu, 2009a, s. 23-24). Muhasebe mesleğinin kalitesinin artırılması ve standartların bütün dünyada benimsenerek uygulanmasını sağlamak amacıyla IFAC kendi çatısı altında standartlar hazırlayan kurullar ve komiteler oluşturmuştur. Bu kurullardan birisi de Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kuruludur (IAESB: International Accounting Education Standard Board) (IFAC, 2008). IAESB, muhasebe meslek mensuplarının eğitimini ve muhasebe mesleğinin gelişimini sağlamak amacı ile Uluslararası Eğitim Standartları yayınlamaktadır (Okan Gökten ve Gökten, 2016, s. 55). Muhasebe mesleğinin saygınlığı ile sürekliliği açısından muhasebe eğitim standartlarına uyulması bir gerekliliktir (Uyar, 2008, s. 101).

IAESB tarafından hazırlanan çalışma ile meslek mensubunun ihtiyaç duymuş olduğu bilgi donanımını sağlamak için tüm muhasebe kuruluşlarının uygulayabileceği standartlar hazırlanmıştır (Sarı Özgün, 2019, s. 1159).

Uluslararası Eğitim Standartları, Avrupa Birliği tarafından benimsenen yaşam boyu öğrenme yaklaşımını benimsemesinin yanı sıra eğitimde kaliteyi, tekdüzeliği ve tutarlılığı sağlama amaçlamaktadır (Güney, 2017, s. 245). Sürekli mesleki gelişim standardı ile muhasebe meslek mensupları için meslek hayatı boyunca öğrenme, bir kural haline gelmektedir (Sarı Özgün, 2019, s. 1170).

IFAC tarafından benimsenen yaklaşım, muhasebe mesleğinin kamu yararına çalışan bir meslek olarak statüsünü koruması açısından da önemlidir (Lange, Jackling ve Suwardy, 2015, s. 53).

Sürekli Mesleki Gelişim Standardı, muhasebe meslek mensuplarının mükelleflere, işverenlere, diğer paydaşlara yüksek kalitede hizmet sunmak ve böylece mesleğe olan kamu güvenin geliştirilmesi için gerekli yüksek düzeydeki mesleki yeterliliklerini geliştirmeleri ve korumaları için muhasebe meslek mensuplarından istenen sürekli mesleki gelişimi (SMG) tanımlamaktadır (IFAC, 2019, s. 175).

IES (International Education Standards/Uluslararası Eğitim Standartları) 7’de SMG, ilk mesleki gelişim sonrası gerçekleşen ve muhasebe meslek mensuplarının görevlerini yetkin bir şekilde yerine getirmeye devam etmelerini sağlamak için mesleki yeterliliği geliştiren ve sürdüren öğrenme ve gelişimdir. SMG (a) öğretim, (b) eğitim, (c) pratik deneyim, (d) rehberlik ve koçluk, (e) ağ oluşturma, (f) gözlem, geri bildirim ve yansıtıcı etkinlikler, (g) kendini geliştirme faaliyetleri gibi muhasebe meslek mensuplarının rolleriyle ilgili öğrenme ve geliştirme faaliyetlerini içerir (IFAC, 2019, s. 175).

Standart, IFAC üyelerine yönelik olup, üye kuruluşlar muhasebe meslek mensuplarının SMG’si için sorumludurlar (IFAC, 2019, s. 175).

Sürekli Mesleki Gelişim faaliyetlerini üstlenerek mesleki yeterliliği geliştirmek ve sürdürmek profesyonel muhasebecilerin sorumluluğundadır. Ancak bu standart IFAC üye organlarına yöneliktir, çünkü görevleri profesyonel muhasebecilerin mesleki yeterliliği geliştirmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olmaktadır. Üye kuruluşlar muhasebe meslek mensuplarına karşı bu sorumluluklarını aşağıda yer alan faaliyetler aracılığıyla gerçekleştirmektedirler (IFAC, 2019, s. 175):

(a) Uygun ölçüm, izleme ve uygunluk prosedürlerinin geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin öngörülen SMG gerekliliklerinin benimsenmesi,

(b) Muhasebe meslek mensupları arasında yaşam boyu öğrenmenin önemini ve bağlılığını teşvik etmek,

(c) Muhasebe meslek mensupları için SMG fırsatlarına ve kaynaklarına erişimi kolaylaştırmak.

Standartın amacı, muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini, bir muhasebe meslek mensubu olarak yerine getirebilmeleri için gerekli olan mesleki yetkinliği, geliştirme ve sürdürme hususunda ilgili SMG yükümlülüklerini üstlenmelerini sağlamaktır (IFAC, 2019, s. 176).

SMG’nin desteklenmesi, mesleki yetkinliğin geliştirilmesi ve sürdürülmesine katkı sağlayabilecek faaliyetlere örnek olarak aşağıdakiler sayılabilir (IFAC, 2019, s. 180):

a) SMG’nin önemini düzenli olarak muhasebe meslek mensuplarına açıklamak,

b) Öğrenme ve gelişimi desteklemek için muhasebe meslek mensupları tarafından bir SMG çerçevesinin kullanılmasının teşvik edilmesi,

c) Muhasebe meslek mensuplarının faydalanabileceği SMG fırsatlarının çeşitliliğini teşvik etmek,

d) Performans yönetim süreçlerinde SMG’nin önemini vurgulamak için işverenler ile birlikte çalışmak,

e) Yerel SMG gerekliliklerinin farkındalığını ve uyumunu desteklemek için yerel düzenleyiciler ve lisans yetkilileri ile birlikte çalışmak.

IFAC üye kuruluşların SMG için destekleyebileceği planlanmış ya da planlanmamış öğrenme ve gelişim faaliyetlerine örnek olarak verilebilecek faaliyetler şunlardır (IFAC, 2019, s. 180-181):

- a) Yüz yüze veya sanal kurslar, e-öğrenme kursları, konferanslar, seminerler gibi eğitim programları,
- b) Kendini değerlendirme aktiviteleri vasıtası ile kişisel gelişim planlarını geliştirme ve pratik tecrübeler üzerine yansıtma,
- c) Bir danışman ve iş koçundan işbaşı eğitimi, performans geri bildirimini veya mesleki gelişim rehberliği almak,
- d) Bir danışman veya iş koçu olarak işbaşı eğitimi, performans geri bildirimini veya mesleki gelişim rehberliği sağlamak,
- e) Profesyonel kurullara, teknik komitelere, sektör faaliyetlerine, bilgi ağlarına, uygulama topluluklarına veya diğer benzer gruplara katılmak ve bunlar üzerinde çalışmak,
- f) Teknik, mesleki ya da akademik nitelikli makaleler, yazılar veya kitaplar yazmak,
- g) Muhasebe meslek mensubunun faaliyetlerinde kullanmak amacıyla mesleki yayınları, dergileri okumak ve konuyu araştırmak,
- h) Mesleki, yenileme veya diğer resmi sınavlara hazırlanmak,
- i) Kişi için öğrenme kursları (canlı veya sanal olarak), e-öğrenme kursları, konferanslar, seminerler veya diğer eğitim programları ve eğitim etkinlikleri tasarlamak, geliştirmek, gözden geçirmek veya öğretmek.

Standartta muhasebe meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişimlerinin ölçümleri için, “çıkıtı temelli”, “girdi temelli” ve “her ikisinin birlikte kullanılabilir olduğu yaklaşım” olmak üzere üç adet yöntem belirlenmiştir (IFAC, 2019, s. 176). Çıkıtı tabanlı yaklaşımda öğrenme çıktıları önemli olup, muhasebe meslek mensuplarının öğrenme çıktıları SMG ile ölçülmektedir (IFAC, 2019, s. 176). Girdi temelli yaklaşımda ise muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetleri ile ilgili belirli sayıda eğitim ve geliştirme faaliyetlerini tamamlanması ve sürdürmesi istenmektedir (IFAC, 2019, s. 176). IFAC’a üye kuruluşlar her üç yıllık bir dönemde 60 saatinin doğrulanabilir olması şartı ile en az 120 saat ve her yıl için ise en az 20 saat mesleki gelişim ile ilgili faaliyet belirleyebilir (IFAC, 2019, s. 182).

4. TÜRMOB Tarafından Sürekli Mesleki Gelişim İle İlgili Yapılan Düzenlemeler

Akademik eğitim meslek mensuplarının yetkinliğinin gelişiminde en büyük paya sahip olsa da meslek odalarının vereceği eğitim de, yetkinliğin gelişiminde katkı sağlayacaktır. Meslek mensuplarının yeni beceriler öğrenme ve çalışma hayatlarını yeniden tasarlamaya devam edebilmesi açısından meslek kuruluşlarının düzenlediği sürekli değişim eğitimleri önemli bir yer tutmaktadır (Allahverdi, Alagöz ve Alagöz, 2021, s. 152).

IFAC’a üye kuruluşların önemli bir rolü üyelerinin sürekli mesleki gelişimi için fırsat ve kaynakları kolaylaştırmak olup, böylece muhasebe meslek mensuplarına hayat boyu öğrenme yolu ile mesleki yeterlilik için sorumluluklarını yerine getirmede yardımcı olmaktadır (Lange, Jackling ve Suwardy, 2015, s. 42). Meslek kuruluşu meslek mensuplarının teknik ve mesleki bilgilerini sürdürebilmesi ve geliştirebilmesi için, sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine erişim imkanlarını sunmalı ve bu konuda yardımcı olmalıdır (Hacırüstemoğlu, 2009a, s. 24). Sürekli mesleki gelişimin, farklı alanlarda uzlaşmış meslek mensuplarının ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir (Lange, Jackling ve Basiodis, 2013, s. 494).

Türkiye’de muhasebe meslek mensupları TÜRMOB çatısı altında toplanmışlardır. TÜRMOB çatısı altında 77 adet Serbest Muhasebeci Mali Müşavir (SMMM) ve 8 adet Yeminli Mali Müşavir (YMM) odası bulunmaktadır. Bu meslek odalarına kayıtlı 15.01.2021 tarihi itibarı

ile 7.598 Serbest Muhasebeci (SM) 106.555 SMMM ve 4.807 adet YMM olmak üzere toplam 118.960 adet meslek mensubu bulunmaktadır (TURMOB, 2021).

TÜRMOB tarafından 1993 yılında faaliyete geçirilen Temel Eğitim ve Staj Merkezi (TESMER), örgün öğretim kuruluşları dışında, muhasebe eğitimini bilinçli ve organize olarak yapan ilk mesleki kuruluştur (Şengel, 2010 s. 82). IFAC Eğitim Komitesi tarafından yayınlanan “Sürekli Mesleki Eğitim” rehberi ile uyumlu olan “Sürekli Mesleki Eğitim Kararı”, TÜRMOB’un 1999 yılında yapılan 10. Olağan Genel Kurulu’nda kabul edilmiştir (Utku ve Kurtcebe, 2019, s. 15).

3568 Sayılı Serbest Muhasebecilik, Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu’nun 44. Maddesinde 10.07.2008 Tarihinde 5786 Sayılı Kanun (26948 Sayılı Resmî Gazete) ile yapılan değişiklikle muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini devam ettirebilmeleri için birlik ve odalar tarafından düzenlenecek mesleki geliştirme ve eğitim seminerlerine katılmaları zorunlu hale getirilmiştir.

Yönetmeliğin 1. Maddesinde yönetmeliğin amacı, “Serbest Muhasebeci Mali Müşavir ve Yeminli Mali Müşavirlerin, yaşam boyu öğrenme sürecini benimsemelerini, uzmanlık alanları, üst unvanlar ve yeni iş alanları için hazırlanmalarını, uygulama, mevzuat ve yöntem bilgilerinde yeterli ve yetkin olmalarını, müşterilerine ve diğer paydaşlara yüksek kaliteli hizmet sunmaları için mesleki yetkinliklerini artırmalarını ve geliştirmelerini sağlamak; sürekli mesleki gelişim fırsat ve kaynaklarına erişimlerini kolaylaştırmak; kamu çıkarının korunması ve kamu güveninin sağlanması için mesleki yeterliklerini geliştirmek ve korumak; mesleki standartlar ile etik kurallara uyumunu tesis ve teşvik etmek üzere gerçekleştirilecek katılımı zorunlu eğitim faaliyetlerini, bu faaliyetlerin gerçekleştirilme yöntemlerini, zorunlu eğitim faaliyetlerine katılmama halinde uygulanacak yaptırımları belirlemektir” şeklinde yer almaktadır.

Yönetmelikte sürekli mesleki geliştirme eğitim programlarının amaçları ayrıntılı bir şekilde sıralanmıştır. Bu amaçlar meslek mensubu ve meslek ile ilgidir. Eğitim programları ile meslek mensuplarının teknik bilgi ve mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesi, uygulama, mevzuat yetkinliklerinin sağlanması, kişisel gelişimlerinin sağlanması, aidiyet duygularının geliştirilmesi, mesleki faaliyetlerinin kalitesinin artırılması, ulusal ve uluslararası standartları bilmeleri ve uygulamalarının sağlanması, bilgi teknolojileri ve yabancı dil konusunda yetiştirilmesi, mesleki uzmanlık ve üst unvanlar için hazırlanmalarının sağlanması amaçlanmıştır. Bu amaçların yanında, meslek mensuplarına yardımcı olmak, meslek statüsünün oluşumunu sağlamak, meslek mensupları arasındaki iletişim, ilişki, dayanışma ve koordinasyonu güçlendirmek, disiplin olaylarının, anlaşmazlıkların ve şikayetlerin azaltılması amaçları da yer almaktadır.

Yönetmelikte sürekli mesleki geliştirme programları ve sürekli mesleki geliştirme kapsamındaki diğer faaliyetler Tablo 1’de olduğu gibi sınıflandırılmıştır.

Tablo 1. Sürekli Mesleki Geliştirme Programları ve Diğer Faaliyetler

Sürekli Mesleki Geliştirme Programları	
1	Mesleki ve Teknik Bilgilerin Korunması ve Geliştirilmesi Eğitim Programı
2	Yeni Teknikler ve İktisadi Gelişmelerin Kavranması, Değişen Sorumluluklar ve Meslekten Beklentiler Eğitim Programı
3	Kamu Güveni, Kamu Çıkarı, Kalite ve Mesleki Statü Geliştirme Eğitim Programı
4	Mesleki Çalışma Standartları ve Etik İlkeler Eğitim Programı
5	Kişisel Gelişim, Aidiyet ve Moral Değerler Eğitim Programı
6	Ulusal ve Uluslararası Mesleki Standartlar Eğitim Programı
7	Bilgi Teknolojileri, Yabancı Dil ve Yeni İş Olanakları Eğitim Programı
8	Mevzuat Eğitim Programı
9	Muhasebe ve Finansal Raporlama Eğitim Programı
10	Denetim ve Güvence Standartları Eğitim Programı (yılda bir kez)

Sürekli Mesleki Geliştirme Kapsamındaki Diğer Faaliyetler	
1	SMGM'ye akredite olmuş kurum ya da kuruluşlar tarafından gerçekleştirilecek kurs, konferans, seminer, sempozyum, araştırma çalışmaları vb. etkinliklere katılım
2	Akredite olmuş meslek ile ilgili teknik komitelere ve komisyonlara katılım ve görev alma
3	Konferans, sempozyum vs. etkinliklere konuşmacı olarak katılma ya da bildiri sunma, toplantı moderatörlüğü

Yönetmelikle, her yıl en az 30 saat ve üç yılda en az 120 saat olmak üzere, tüm meslek mensuplarının, meslek ruhsatlarını aldıkları yılı takip eden yılın ilk gününden itibaren SMG eğitim programlarına düzenli olarak katılmaları zorunlu hale getirilmiştir. Sürekli mesleki geliştirme eğitiminde en az eğitim sürelerinin ise nasıl uygulanacağı hususu açıklanmıştır. Buna göre: meslek mensupları Sürekli Mesleki Geliştirme Eğitimi Merkezi (SMGM) tarafından planlanarak programlanmış ve TESMER tarafından gerçekleştirilecek her yıl için en az, 10 saatlik uzaktan eğitim programına, 10 saatlik yüz yüze eğitim programına katılır. Bunların dışında ise meslek mensuplarının her yıl en az 10 saat olmak üzere, SMGM'ye akredite olmuş kurum ya da kuruluşlarca düzenlenen kurs, konferans, seminer vb. etkinliklere katılmaları, konferans ve seminer gibi etkinliklerde bildiri sunmalar ya da konuşmacı olarak katılmaları, toplantı moderatörlüğü yapmak gibi faaliyetlere katılmaları zorunludur.

Muhasebe meslek mensuplarının mesleki bilgi, beceri, değerler, etik ilkeler ve tutumlarının geliştirilmesi; meslek mensuplarının var olan yetkinliğinin geliştirilmesi sürekli mesleki gelişim programlarına aktif katılmaları ile sağlanabilir (İskender, 2011, s. 111). Tolleson ve Guess (2013) ile Wessels (2007) tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan araştırmada ankete katılan muhasebe meslek mensuplarının çoğunun, zorunlu sürekli mesleki eğitimin fayda sağladığı konusunda hem fikir oldukları tespiti yer almaktadır.

5. Yöntem

5.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma muhasebe meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişiminde meslek odalarının eğitim faaliyetlerinin önemini ortaya koymak amacı ile yapılmıştır. Çalışma kapsamında Konya SMMM odasının mesleki eğitim faaliyetleri incelenmiştir.

Çalışma, muhasebe meslek mensuplarının SMG'si için meslek odalarının yapmış olduğu eğitim faaliyetlerinin öneminden dolayı, meslek odası eğitim faaliyetlerinin incelenmesi nedeni ile önemlidir.

5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Konya SMMM odasının 2010 ve 2020 yılları arasındaki oda arşivleri ve yıllık faaliyet raporlarında yer alan mesleki eğitim faaliyetleri oluşturmaktadır. Konya SMMM odası üye sayısı itibari ile Türkiye'deki meslek odaları arasındaki büyük odalardan birisi olması nedeni ile seçilmiştir.

Konya SMMM odası Türkiye genelindeki 77 SMMM odasından birisi olup, merkez ilçeler dahil olmak üzere toplam 25 ilçede ve Konya dışında kayıtlı üyeleri bulunmaktadır (KSMMMO, 2021). Konya SMMM odasının 2010 ve 2020 yılları arasındaki üye sayılarının dağılımı Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. 2010 ve 2020 yılları arası Konya SMMM Odası üye sayısı

Yıl	SM	SMMM	Toplam
2010	507	1.341	1.848
2011	328	1.540	1.868
2012	312	1.637	1.949
2013	292	1.682	1.974
2014	273	1.772	2.045
2015	258	1.858	2.116
2016	242	1.955	2.197
2017	236	2.052	2.288
2018	223	2.162	2.385
2019	209	2.247	2.456
2020	194	2.303	2.497

Kaynak: Konya Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Odası,
<https://www.ksmmmo.org.tr/sayfa/107/faaliyet-raporlari>, Erişim: 10.02.2021.

5.3. Veri Toplama Süreci ve Analiz Yöntemi

Araştırma tanımlayıcı bir araştırma olup, Konya SMMM odasının 2010 ve 2020 yılları arasındaki eğitim faaliyetleri, oda arşivleri ve yıllık faaliyet raporları incelenerek bu süreçte hangi eğitim faaliyetlerinin verildiği incelenmiştir.

Çalışmada, araştırma ile ilgili veriler 10.01.2021 ve 10.04.2021 tarihleri arasında Konya SMMM odasının 2010 ve 2020 yılları arasındaki arşivleri ve faaliyet raporları incelenerek elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler ilgili odanın arşiv ve faaliyet raporlarında yer alan bilgiler ile kısıtlıdır.

6. Bulgu ve Analizler

Konya SMMM odasının 2010 ve 2020 yılları arasında yapmış olduğu mesleki eğitim faaliyetleri, bu yıllara ait faaliyet raporları (KSMMMO, 2021) ve oda arşivleri taranarak mesleki eğitim faaliyetlerinin konularına göre dağılımlarının Tablo 2’deki gibi olduğu tespit edilmiştir. Oda tarafından açılan staj başlatma ve yeterlilik sınavları hazırlık kursları ile panel ve bilgilendirme toplantıları tablo 3’te yer almamaktadır.

Tablo 3. Konya SMMM 2010-2020 yılları arası muhasebe meslek mensuplarına yönelik eğitim faaliyetleri

	Eğitim Konusu	Faaliyet Sayısı
1	Bağımsız Denetim Eğitimi ve Denetim Standartları	55
2	Gelir ve Kurumlar Vergisi (Beyanı, Önem Arz Eden Konular, Değişikliklerin Şirket Uygulamalarına Etkisi)	34
3	Bilirkişilik Temel Eğitimi	33
4	E-Muhasebe Uygulamaları	28
5	Katma Değer Vergisi	12
6	Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması, SGK Borç Yapılandırılması, Vergi Affı	12
7	Dönem Sonu Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	11
8	Uzlaştırmacı Eğitimi	9
9	İş Kanunu – İş Sağlığı ve Güvenliği	8
10	Teşvik Uygulamaları (İstihdam Teşvikleri, SGK Teşvikleri, Teşvik Mevzuatı vb.)	7
11	Vergi İnceleme Süreçleri, Vergi İncelemelerinde Mükellef Hakları ve İzaha Davet Müessesesi	7
12	Sosyal Güvenlik Uygulamaları ile İlgili Seminerler, (SGK Kayıt Dışı İstihdam, Teftişte Yaşanan Sorunlar)	7

Tablo 3. Konya SMMM 2010-2020 yılları arası muhasebe meslek mensuplarına yönelik eğitim faaliyetleri (Devamı)

	Eğitim Konusu	Faaliyet Sayısı
13	İnşaat Muhasebesi Vergi Uygulamaları ve İnşaat Muhasebesi Uygulamaları Semineri	6
14	Konkordato Komiserliği İhtisas Eğitimi Semineri ve Konkordato Uygulamaları	6
15	Yeni Türk Ticaret Kanunu Eğitimleri	5
16	TMS/TFRS- KOBİ standartları	3
17	Muhtasar ve SGK Beyannamesi Birleşmesi	3
18	Nitelikli Hesaplamalar Eğitimi (İş Hukukundan, Aile ve Miras Hukuku ve İcra ve İflas Hukukundan Kaynaklı)	3
19	İletişim ve Kişisel Gelişim	2
20	Tarım ve Hayvancılık Muhasebesi Semineri	2
21	Etik Kuralları ve Haksız Rekabet	2
22	Mali Tabloların Düzenlenmesi ve Analizi	2
23	MERSİS Projesi İle İlgili Bilgilendirme ve Uygulama semineri	2
24	Güncel Mesleki Sorunlar, E- Birlik Uygulamaları Semineri	2
25	Yabancı İşçi Çalıştırma Mevzuatı ve Uygulaması	2
26	Kişisel Verilerin Korunması	2
27	3568 Sayılı Yasanın Staj Mevzuatı Hakkında Bilgilendirme Semineri	2
28	İhracat İşlemlerinde Muhasebe	1
29	Sermaye Piyasası Kurulu Lisanslama Sınavları Bilgilendirme semineri	1
30	İleri Düzey Excel Eğitimi	1
31	Yapı Kooperatifleri Mevzuatı Kapsamındaki Değişiklikler	1
32	Gıda ve Metal Sektöründe Maliyet Muhasebesi Uygulamaları	1
33	Konaklama Vergisi ve Turizm Payı Beyanı, Geri Kazanım Katılım Payı Semineri	1
34	KOSGEB Destekleri Semineri	1
35	Sürekli Eğitim	1
36	Aile Şirketlerinin Sorunlarının Azaltılması ve Uzun Ömürlülük Eğitimi	1
37	Kısa Çalışma Ödeneği Semineri	1
38	NACE Ekonomik Faaliyet Sınıflaması Semineri	1
39	Kayıtlı Elektronik Posta KEP Semineri	1
40	Halka Arzda Yanlış Bilinenler- Kobiler Halka Arz Edilebilir mi, Aile Şirketlerinde Yeni Kurumsallaşma Modelleri ve Aile Anayasası Semineri	1
41	Kayyumluk İhtisas Kursu	1
42	Proje Teftişleri Kapsamında Eğitim ve Bilgilendirme Semineri	1
43	Şirket Genel Kurulları Faaliyet Raporunun Hazırlanması, Anonim Şirket ve Kooperatiflerin Denetlenmesi	1
44	Farkındalık Eğitimleri İş Teftişleri ile Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar	1
	Toplam	284

Tabloda görüldüğü üzere 2010 ve 2020 yılları arasında 44 farklı konuda olmak üzere toplam 284 adet eğitim faaliyeti gerçekleştirilmiştir. 2020 yılında ise birçok eğitim faaliyetinin Covid 19 tedbirleri kapsamında düzenlenemediği ya da iptal edildiği tespit edilmiştir.

2010-2020 yılları arasında en fazla eğitimin 55 faaliyet ile bağımsız denetim alanında verildiği, bunu sırası ile 34 faaliyet ile Gelir ve Kurumlar Vergisi, 33 faaliyet ile bilirkişilik temel eğitimi ve 28 faaliyet ile e-muhasebe uygulamaları ve diğerleri ise bunları takip etmektedir. Bu eğitim faaliyetlerinin yapılmış olduğu dönemler dikkate alındığında eğitim faaliyetlerinin, Yeni TTK'nın yürürlüğe girmesi, bağımsız denetim ile ilgili yapılan yasal düzenlemeler, vergi kanunları ve uygulamalarındaki değişiklikler, e-muhasebe uygulamalarının uygulamaya konulması gibi muhasebe mesleğini ve uygulamalarını etkileyen değişikliklerle ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Tabloda da görüldüğü üzere yapılan eğitim programlarının daha çok belirli konularda yoğunlaştığı, yoğunlaşan eğitim konularının daha çok mevzuat ve uygulamada meydana gelen değişimler ile ilgili olduğu bunlarında dışında kalan örneğin kişisel gelişim, etik değerler, moral değerler eğitimi, kamu güveni, kamu çıkarı, kalite, mesleki statü geliştirme gibi konularda ya hiç eğitim faaliyetinin yapılmadığı ya da çok az sayıda yapıldığı görülmektedir. Bu da yapılan eğitim faaliyetlerinin yönetmelikte belirtilen amaçlara ulaşılması açısından yetersiz olduğunu göstermektedir. Eğitim faaliyetlerinin belirli alanlarda özellikle uygulama ve mevzuat

değişiklikleri alanında yoğunlaşmasını, bilgi için değil vergi için muhasebe anlayışının bir yansıması olarak da görebiliriz.

Meslek mensuplarının günümüzün değişen koşullarına göre bilgi ve becerilerin kazandırılması, geliştirilmesi; bilgi kullanıcılarının ihtiyaç duymuş oldukları bilgilerin üretilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Diğer taraftan meslek mensuplarının mesleki yaşamlarında başarılı olabilmeleri için sadece daha fazla mesleki bilgiye sahip olması yeterli olmayıp, aynı zamanda daha fazla kişisel niteliklere de sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda meslek odasının, 2010-2020 yılları arasında kişisel gelişim ile ilgili olarak düzenlemiş eğitim faaliyetlerinin sayısının yetersiz olduğunu söyleyebiliriz.

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde birçok alanda meydana gelen değişimler ile birlikte, bilgi kullanıcıları ve hizmet vermiş oldukları mükellefler, muhasebe meslek mensuplarından sadece muhasebe kayıtlarını tutmasını istenmeyip daha çeşitli ve nitelikli bilgi talep etmektedir. Bu nedenle meslek mensuplarının iyi bir bilgi teknolojisi kullanıcısı, iyi bir iletişimci, iyi bir girişimci, mevzuata hakim, değişiklikleri yakından takip eden, mesleki becerileri çok iyi olan bireyler olması gerekmektedir.

Muhasebe uygulamaları yasal değişiklikler, e-muhasebe uygulamaları, ulusal ve uluslararası standartlar gibi birçok faktörün etkisi ile sürekli değişmekte bu da zamanla lisans eğitiminde alınan bilgilerin yetersiz kalmasına neden olabilmektedir. Diğer taraftan bilgi kullanıcıları gün geçtikçe daha nitelikli bilgi talep etmektedir. Meslek mensuplarının mesleki faaliyetlerini yürütebilmesi için değişen şartlara bağlı olarak bilgi ve becerilerini yenileyerek birçok yönden kendilerini geliştirmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bütün bunlara bağlı olarak da artık günümüzde muhasebe meslek mensuplarının iyi bir bilgi teknolojicisi kullanıcısı, etik değerlere sahip, yenilikleri takip eden, yaşam boyu öğrenme bilincine sahip bireyler olması gerekmektedir. Bu bağlamda meslek odaları tarafından yapılacak eğitim faaliyetleri büyük önem arz etmektedir.

IES 7, IFAC üye kuruluşlara meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişiminde önemli bir sorumluluk yüklemektedir. Bu doğrultuda IFAC'a üye bir kuruluş olarak TÜRMOB tarafından "Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği Sürekli Mesleki Geliştirme Eğitimi Yönetmeliği" 2018 yılında yürürlüğe konulmuştur.

Meslek odaları tarafından düzenlenecek sürekli mesleki eğitim programları, muhasebe meslek mensuplarının sürekli gelişiminde önemli bir rol oynamakta olup, bunların belirli bir program dahilinde yapılması gerekmektedir. Bu programların muhasebe uygulamaları ve mevzuattaki değişimlerin yanı sıra, SMG standardı ve TÜRMOB tarafından yürürlüğe konulan yönetmelikte de sayılan, muhasebe meslek mensuplarının kişisel gelişimlerini, etik değerleri, mesleki statü geliştirme gibi konuları da kapsamaları sürekli mesleki gelişim açısından büyük önem arz etmektedir.

Sürekli mesleki geliştirme eğitimi yönetmeliğinde eğitim programlarının birçok amacı sıralanmıştır. Yönetmelikte meslek mensuplarının sadece teknik bilgi ve mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesi amaçlanmayıp, kişisel gelişim ve iletişim bilgileri gibi birçok yönden geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Diğer taraftan meslek statüsünün gelişimi gibi amaçlarda bulunmaktadır. Yönetmelikte belirlenen tüm amaçlara ulaşılması açısından Konya SMMM odası tarafından düzenlenen eğitim faaliyetlerinin, mevzuat ve mesleki yetkinliklerin geliştirilmesi dışında kalan bazı eğitim faaliyetleri sayısının 11 yıllık süreçte 2-3 adet gibi çok sınırlı sayıda düzenlendiği, kamu güveni, kamu çıkarı, kalite ve mesleki statü geliştirme gibi konularda hiçbir eğitim faaliyetinin yapılmadığını dikkate aldığımızda, yapılan eğitim faaliyetlerinin yönetmelikte belirlenen amaçlara ulaşılması açısından yetersiz olduğu görülmektedir. Yönetmelikte yer alan amaçlara ulaşılması açısından meslek odalarının bu amaçlara uygun eğitim programları düzenlemesi gerekmektedir.

Meslek mensuplarının sürekli mesleki gelişim faaliyetleri yetkinliklerini doğrudan etkileyeceği için müşterilerine sunacağı hizmetin kalitesine de olumlu katkı yapacaktır.

Sürekli mesleki gelişim sadece planlanmış eğitim programlarına katılım olmayıp bunun ötesinde bir faaliyettir. Sürekli mesleki gelişim, yaşam boyu öğrenme felsefesi olup, hem belirli programa bağlı olarak öğrenmeyi hem de belirli bir programa bağlı olmadan öğrenmeyi de kapsamaktadır. Muhasebe meslek mensuplarının mesleki gelişiminde, meslek odaları önemli bir role sahiptir. Fakat sürekli mesleki gelişim için sadece meslek odaları tarafından düzenlenen eğitim programlarına katılım yeterli olmamaktadır. Meslek mensuplarının meslek odaları dışındaki kurumlardan da eğitim almaları, iş başı eğitimi almaları, profesyonel kurullara katılmaları, teknik komitelere katılmaları, sektör faaliyetlerine katılmaları, mesleki yayınları okumaları, araştırma yapmaları, mesleki ve ya da akademik nitelikli makaleler, yazılar, kitaplar yazmak gibi öğrenme ve gelişim faaliyetlerinde bulunmaları sürekli mesleki gelişim için büyük önem arz etmektedir.

Kaynakça

- Akdoğan, N. (2007). Türkiye muhasebe/finansal raporlama standartlarının uygulama süreci. *Mali Çözüm*, (80), 101-117
- Allahverdi, M., Alagöz, H. M. ve Alagöz, A. (2021). Muhasebe mesleğinin değişen doğasında yetkinlik kavramı. *Muhasebe ve Denetim Bakış*, 63, 139-158.
- Ayboğa, H. (2003). Globalleşme sürecinde ülkemizde muhasebe mesleği ve meslek mensuplarının eğitimi. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(1), 327-359.
- Els, G. (2009). Attitudes of accounting students towards ethics, continuous professional development and lifelong learning. *African Journal of Business Ethics*, 4(1), 46-53
- Eren, T. ve Salur N. (2020). Muhasebe ve bilgi teknolojilerinde değişim, e dönüşüm: muhasebe uygulamalarına ve muhasebe mesleğine etkisi. (Ed.) Sönmez, S. ve Kara, A. *Sosyal, Beşeri İdari Bilimler Alanında Güncel Araştırmalar Cilt II* içinde (ss. 253-267). İzmir: Duvar Yayınları.
- Erkan, M. ve Yenigün, T. (2015). SMMM ve YMM'lerin eğitim durumları ve sınavlardaki başarıları. *Muhtav Dergisi*, (9), 216-239.
- Gökten Okan, P. ve Gökten, S. (2016). Uluslararası eğitim standartlarına genel bakış: geçerliğinin türkiye açısından değerlendirilmesi. 4 *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (6), 9-66.
- Güney, A. (2017). Muhasebe Eğitiminde Eğitim Standartlarının Önemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 241-248.
- Hacıüstemoğlu, R. (2009a). Türkiye'de Muhasebe Eğitimi İçin On Yıllık Hedefler. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 11(3), 19-31.
- Hacıüstemoğlu, R. (2009b). Muhasebede Uzmanlaşma. *Mali Çözüm Dergisi*, (93), 17-27.
- Howieson, B. (2003). Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge?. *The British Accounting Review*, 35(2), 69-103
- International Federation of Accountants (2008). *Approaches to Continuing Professional Development (CPD) Measurement*. <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/approaches-to-continuing-pr.pdf> (Erişim tarihi: 07.08.2021)
- International Federation of Accountants (2019). *Handbook of International Education Pronouncements*. <https://www.ifac.org> (Erişim tarihi: 02.01.2021)

- İskender, H. (2011). Türkiye’de muhasebe meslek mensuplarının mesleki yetkinlik sorunları ve bu sorunların çözümünde sürekli eğitimin rolü (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- İskender, H. ve Bayram, M. (2019). Muhasebe meslek mensuplarının çalışma ortamlarının mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi: Marmara Bölgesi’nde bir araştırma. *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, 12(1), 129-146.
- Kamu Gözetimi, Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu (2019). *Küçük ve mikro işletmeler için finansal raporlama standardı taslağı kamuoyu görüşüne açılmıştır*. <https://www.kgk.gov.tr> (Erişim tarihi: 10.12.2020)
- Konya Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Odası (2010-2020). *Faaliyet raporları*. <https://www.ksmmmo.org.tr/sayfa/107/faaliyet-raporlari> (Erişim tarihi: 10.02.2021)
- Kurtçebe, E. ve Utku M. (2020). Muhasebe ve vergi uygulamalarında e-dönüşüm: 509 nolu V.U.K. Genel Tebliğinin Ticari Hayata Etkileri. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 3(1), 75-84.
- Lange, P. D., Jackling B. ve Basioudis I. G. (2013). A Framework of best practice of continuing professional development for the accounting profession. *Accounting Education: an international journal*, 22(5), 494-497.
- Lange, P. D., Jackling B. ve Suwardy T. (2015). Continuing professional development in the accounting profession: practices and perceptions from the asia pacific region. *Accounting Education: an international journal*, 24(1), 41-56.
- Lindsay, H. (2016). More than ‘continuing professional development’: a proposed new learning framework for professional accountants. *Accounting Education*, 25(3), 1-13.
- Lucianelli, G. ve Citro F. (2018). Accounting education for professional accountants: evidence from Italy. *International Journal of Business and Management*, 13(8), 1-15.
- Nalbantoğlu, R. (2003). Muhasebe uygulamaları konusunda meslek mensuplarının bakış açıları, VI. Uluslararası Muhasebe Sempozyumu, 16-19 Nisan 2003. http://archive.ismmmo.org.tr/docs/SEMPOZYUMLAR/SEMPOZYUM_06/5Oturum/RifatNalbantoglu.pdf (Erişim: 05.04.2021).
- Özbirecikli, M. ve Pastacıgil, A. (2009). Türkiye’de muhasebeci eğitiminin gelişim süreci: IFAC standartları ile mukayeseli bir inceleme. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (41), 82-97.
- Sabuncu, B. (2019). Muhasebe eğitim sürecinde gereksinimler. (Ed.) Yücel, G., Yılmaz F. ve Sakin T. *XXXVIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu Kırk Yılın Muhasebesi ve Yeni Hayallerimiz* içinde (ss. 147-262). İstanbul: Matsis Matbaa.
- Sarı Özgün, H. (2019). Uluslararası muhasebe eğitim standartları’nın güncel çevirisi ve Türkiye’de durum. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 1158-1174.
- Saville, H. (2007). International education standards for professional accountants (IESs). *Accounting Education: an international journal*, 16(1), 107-113.
- Serbest Muhasebecilik, Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanununda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. (2008). Resmi Gazete, Sayı 26948.
- Şengel, S. (2010). Sürekli muhasebe meslek eğitiminin önemi ve bir değerlendirme. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (47), 81-94.
- Tarakçıoğlu Altınay, A. (2016). muhasebe eğitiminin geleceğine stratejik bir bakış. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 5(7), 2144-2150.

- Tektüfekçi, F. (2018). Türkiye’de E- Dönüşüm sürecinde elektronik belge ve defter kontrolü ile denetimi üzerine bir inceleme. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 101-109.
- Tolleson, T. D. ve Guess, A. K. (2013). Perceptions of mandatory continuing professional education: some evidence from Florida and Texas CPAs. *Journal of Accounting and Finance*, 13(1), 11-21.
- Türegün, N. ve Kaya C. T. (2019). Küreselleşmenin Türkiye’deki yükseköğretim ve muhasebe eğitimi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2), 335-341.
- Türkiye Serbest Muhasebeci mali müşavirler ve yeminli mali müşavirler odaları birliği sürekli mesleki geliştirme eğitimi yönetmeliği. (2018). Resmi Gazete, Sayı 30457.
- Türkiye Serbest Muhasebeci Mali müşavirler ve yeminli mali müşavirler odaları birliği (2021). *Üye istatistikleri*. <https://www.turmob.org.tr> (Erişim tarihi: 30.01.2021)
- Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği (2021). *SMMM odaları listesi*. <https://www.turmob.org.tr> (Erişim tarihi: 15.01.2021)
- Utku, M. ve Kurtcebe, E. (2019). Muhasebe meslek örgütlenmesinin Türkiye’deki tarihi ve TÜRMOB’un meslek eğitimindeki rolü. Ed. Yücel, G., Yılmaz F. ve Sakin T. XXXVIII. *Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu Kırk Yılın Muhasebesi ve Yeni Hayallerimiz* içinde (ss. 7-25). İstanbul: Matsis Matbaa.
- Uyar, S. (2008). Uluslararası eğitim standartları (IES) ve Akdeniz Üniversitesi’nde muhasebe eğitimi. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 10(1), 79-107.
- Wessel, S. B. (2007). Accountants’ perceptions of the effectiveness of mandatory continuing professional education. *Accounting Education: an international journal* 16(4), 365-378.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Temel Solow Modeli Bağlamında Verimlilik ve İstihdam İlişkisi: Seçilmiş İslam Ülkeleri Üzerine Panel Veri Analizi

The Relationship between Productivity and Employment in the Context of the Basic Solow Model: Panel Data Analysis on Selected Islamic Countries

Öğr. Gör. Caner DİLBER¹, Prof. Dr. Hacı Bayram IŞIK²

Öz

Ulusal ekonomiler için, büyük önem arz eden ekonomik büyüme kavramı, emek, sermaye ve teknolojinin yanında, işgücü verimliliği ile de oldukça yakın ilişkilidir. Bir ülkede üretim gerçekleştiren, kamu ve özel sektör firmalarının, üretimin hangi bölgesinde faaliyet gösterdiğini tespit edebilmek optimum faktör bileşeninin tahmini açısından oldukça önemlidir. Bilindiği gibi faktör bileşiminde optimizasyonu sağlamak, üretim kaynaklarının etkin kullanımını ve daha yüksek çıktı düzeyine ulaşılmasını beraberinde getirmektedir. Diğer taraftan, bir üretim faktörü olan işgücünün verimliliği ile ilgili tahminler yapabilmek, emek piyasasına ilişkin uygulanacak politikalarda daha isabetli kararlar alınmasına yardımcı olacaktır. Bu sebeple, bu çalışmada işgücü başına çıktının, işgücüne katılım oranı ile olan ilişkisi, temel Solow modeli kapsamında incelenmiştir. Çalışmada seçilmiş İslam ülkelerinin (BAE, Umman, Bahreyn, Türkiye, Malezya, Endonezya, Pakistan, Sudan, Mısır ve Ürdün) 2001-2019 yılları arasındaki verileri yıllık frekansta kullanılmıştır. Temel Solow modeline işgücüne katılım oranı değişkeni eklenmiş ve işgücü başına çıktı ile olan ilişkisi araştırılmıştır. Kurulan modele ilişkin varsayım sapmaları sebebiyle model, Driscoll-Kraay Standart Hatalar tahmincisi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, söz konusu ülkelerde belirtilen dönem için temel Solow modeli geçerlidir. Ayrıca, işgücü başına çıktı ile işgücüne katılım oranı arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile işgücüne katılım oranı %1 arttığında işgücü başına çıktı yaklaşık olarak, %1,8 azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Verimlilik, Temel Solow Modeli, iş gücüne katılım oranı, Driscoll-Kraay

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The concept of economic growth, which is of great importance for national economies, is closely related to labor productivity as well as labor, capital, and technology. In terms of estimating the optimal factor combination, it is very important, to be able to determine in which region of the production public and private sector companies operate. As it is known, optimizing the factor composition induce the effective use of production resources and achieving higher output levels. On the other hand, being able to make predictions about the productivity of the labor force, which is a factor of production, will help to take more accurate decisions in the policies to be applied regarding the labor market. Therefore, in this study, the relationship between output per labor force and the labor participation rate was examined within the scope of the basic Solow model. Data of selected Islamic countries namely UAE, Oman, Bahrain, Turkey, Malaysia, Indonesia, Pakistan, Sudan, Egypt, and Jordan were used at annual frequency for the period 2001 – 2019. The labor force participation rate was added to the basic Solow model, and its relationship with output per labor force was investigated. Due to the assumption deviations related to the established model, the model was analyzed through the Driscoll-Kraay Standard Error estimator. The findings revealed that the basic Solow model is valid in the aforementioned countries for the specified period. Moreover, there is a significant and negative relationship between output per labor force and labor force

¹Çankırı Karatekin Üniversitesi, Yapraklı Meslek Yüksekokulu, canerdilber@karatekin.edu.tr

²Kırıkkale Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, hbayram@kku.edu.tr

Atf için (to cite): Dilber, C. ve Işık, H. B. (2022). Temel Solow modeli bağlamında verimlilik ve istihdam ilişkisi: Seçilmiş İslam ülkeleri üzerine panel veri analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 267-279.

participation rate. In other words, when the labor force participation rate increases by 1%, output per labor force decreases by approximately 1.8%.

Keywords: Productivity, basic Solow model, labor force participation rate, Driscoll-Kraay

Paper Type: Research

Giriş

Özellikle yakınsama tartışmaları üzerinden eleştirilen temel Solow modeli, Mankiw, Romer ve Weil'in (1992) orijinal modele beşeri sermaye değişkenini eklemeleri ile birlikte gerçek hayatı daha iyi tasvir eder hale gelmiş ve birçok bilimsel çalışmada referans model olma özelliği kazanmıştır (Sarıbaş, 2016, s. 170).

Model, ülkeler arasında işgücü başına çıktı düzeyindeki farklılaşmaların sebebini, efektif emek arzındaki ve işçi başına sermaye düzeyindeki farklılıklar olmak üzere iki sebebe bağlamaktadır (Romer, 2006, s. 26-27). Modelde başlangıç sermaye/emek oranı daha düşük olan ülkelerin, daha yüksek sermaye/emek oranlı ülkelere göre daha yüksek kişi başına büyüme oranlarına sahip olacağı ve gelişmiş ülkelere yakınsayacağı iddia edilmiştir (Barro ve Sala-i Martin, 1992, s. 224). Yakınsama süreci olarak bilinen bu durumun ortaya çıkmasının temel sebebi, sermayenin azalan verimliliğidir. Düşük sermaye/emek düzeyindeki ülkeler, daha yüksek sermayenin marjinal getirisine sahiptirler. Bunun sonucu olarak gelişmiş ülkelere nazaran, daha hızlı bir büyüme gerçekleştirirler (Barro, 1991, s. 407).

Modelde iddia edildiği gibi teknoloji dışsal ve sabit, sermayenin azalan verimliliği geçerli ve ülkelerin başlangıç sermaye/işgücü düzeyleri eşit varsayılırsa, ülkeler arası yakınsama kaçınılmazdır. Böyle bir durumda ülkeler arasında, zaman içerisinde oluşan refah farklılıklarının sebebi, efektif emek arzındaki farklılıklardan ileri gelmektedir. Modelde, efektif emek, dışsal ve sabit varsayılan teknoloji ile ilişkilendirilmekle birlikte emeğin etkinliğinin ne olduğu tanımlanmamaktadır (Romer, 2006, s. 27-28).

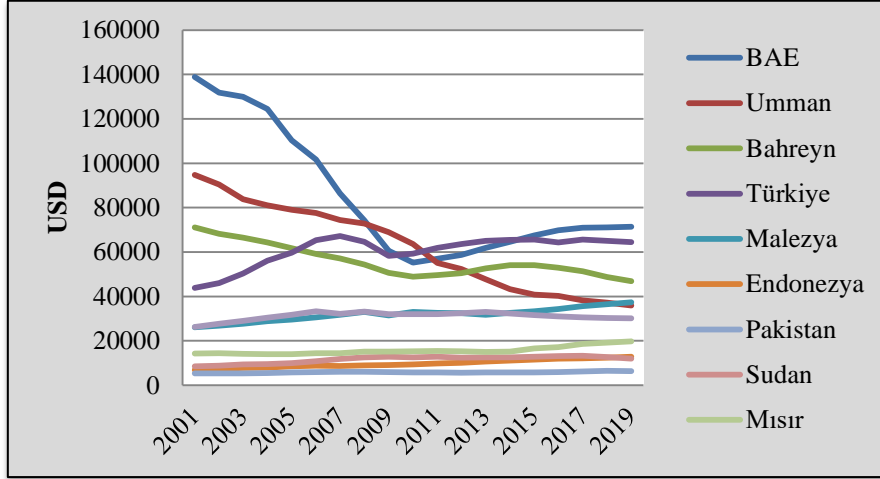
Mankiw, Romer ve Weil'e (1992) göre, Solow modeli, her bir ülkenin, kendi durağan durumundan ne kadar uzaksa o kadar hızlı büyüyeceğini, kendi durağan durum dengesine yaklaştıkça büyümenin yavaşlayacağını (her bir ülkenin kendi durağan durum dengesine yakınsayacağı) koşullu yakınsamanın geçerli olacağını ifade etmektedir (Kaynak, 2011, s. 188). MRW'in bu katkısı, 1980'lerde geçerliliği tartışılan Solow modelinin, önemini arttırmıştır. Orijinal modelde açıklayıcı değişkenler olan, sermaye ve nüfus, MRW'in çalışmasında test edilmiş ve sadece bu iki değişkenin kişi başı gelirin % 50'sini açıklayabildiği tespit edilmiştir (Sarıbaş, 2016, s. 173).

Bütün bunların yanında model, teknoloji dışında emeğin etkinliğini etkileyen diğer faktörlerin dikkate alınmaması, yakınsama sürecinde gelişmiş ülkelerin kaybettikleri sermaye etkisini teknolojik gelişmeyle amorti etmeleri, dışsal ve sabit olduğu varsayılan teknolojinin kaynağının belirtilmemesi ve teknolojinin birim maliyeti düşürerek büyümeye katkısının açıklanmaması boyutlarıyla eleştirilmektedir.

Ülke ekonomileri için işgücüne katılım oranı önemli olmakla birlikte, işgücünün niteliksel yapısı ve üretim firmalarının karakteristik özelliklerinin bilinmesi de oldukça önemlidir. İşgücüne katılım oranı tanım olarak, bir ülkede işgücü olarak tanımlanan aktif çalışanlar ve iş arayanlar toplamının çalışma çağındaki nüfusa oranını ifade etmektedir. Yüksek işgücüne katılım oranı, her durumda, çıktıya veya bu çıktının parasal değeri olan reel hasılaya istenilen katkıyı sunmayabilir. Bu sebeple, çalışmamızda işgücüne katılım oranı ile işgücü başına gelir arasındaki ilişki, temel Solow modeli bağlamında araştırılmıştır. Seçilen İslam ülkeleri üzerinde temel Solow modelinin geçerliliği test edilmiş ve modele işgücüne katılım oranı değişkeni eklenerek işgücü başına gelire etkisi tartışılmıştır.

Mısır hariç olmak üzere, araştırmaya konu olan ülkeler, Reuters (2020) Global İslami Ekonomi Raporunda belirtilen İslami finansın en yaygın olduğu ülkelerdir. Bu ülkelerdeki araştırma dönemi boyunca hesaplanan işgücü başına reel gelir şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. İşçi başına reel hâsıla

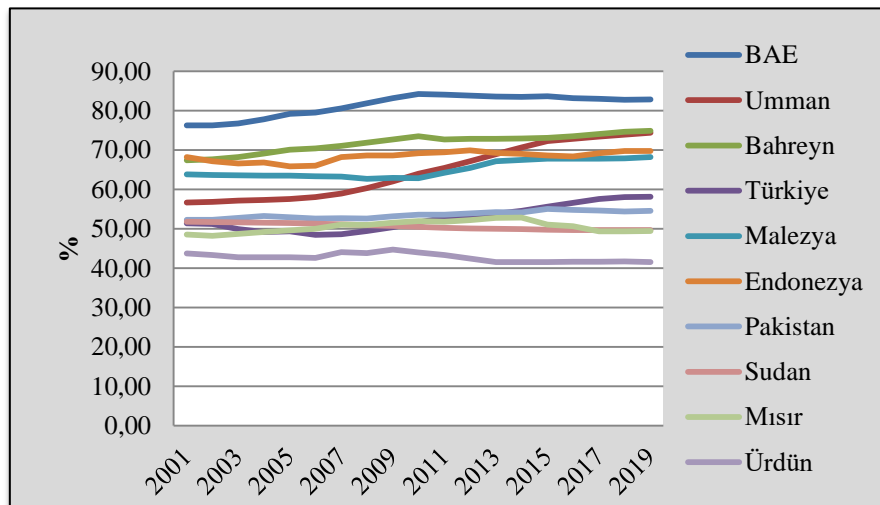


Kaynak: World Bank’tan alınan veriler üzerinden, yazarlar tarafından hesaplanmıştır.

Araştırmaya konu olan ülkelere, Birleşik Arap Emirlikleri’nin 2001 yılında, işçi başına hasıla değeri yaklaşık \$139.000 olmakla birlikte, bu değer, araştırma dönemi ve ülkeleri içerisindeki en yüksek değerdir. Fakat araştırma dönemi sonundaki rakamlar incelendiğinde, işçi başına hasılanın, yarı yarıya azaldığı gözlemlenmektedir. BAE’den sonra Umman ve Bahreyn 2001 yılı için, yüksek işçi başına hasıla değeri ile dikkat çeken diğer ülkelerdir. BAE’lerinde olduğu gibi, araştırma dönemi sonunda Umman’da işçi başına hasıla değeri, yaklaşık olarak % 62, Bahreyn’de ise, % 34 azalmıştır. Türkiye’de 2001-2008 yılları arasında sürekli artış eğiliminde olan işçi başına hasıla değeri, 2009-2010 yıllarındaki düşüşlerin ardından, araştırma dönemi sonunda, 2008 yılındaki değerini yakalamıştır. Malezya, Endonezya, Pakistan, Sudan, Mısır ve Ürdün, araştırma dönemi başlangıcı ve sonu dikkate alındığında, işçi başına hasıla değeri açısından, küçük fakat sürekli, artış gösteren ülkelerdir. Bu ülkelere sadece Sudan, ülkedeki siyasi karışıklıkların da etkisi ile 2018 ve 2019 yıllarında düşüşler yaşamıştır.

Araştırma dönemi boyunca, ülkelere ait işgücüne katılım oranları şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. İşgücüne katılım oranı



Kaynak: World Bank

Araştırma ülkelerinin, işgücüne katılım oranları incelendiğinde, tüm yıllar ve ortalama değer açısından, BAE en yüksek değere sahiptir. Ülkede 2001 yılında, %76 olan işgücüne katılım oranı 2019 yılında %82'ye yükselmiştir. BAE'den sonra tüm yılların ortalama değerleri açısından, %71 ile Bahreyn ikinci sıradadır. Birbirlerine yakın ortalamalara sahip ülkelerden Endonezya %68 ile üçüncü, Malezya %65 ile dördüncü ve Umman %64 ile beşinci sıradadır. Türkiye, Pakistan, Mısır ve Sudan, yaklaşık %51-%53 aralığında işgücüne katılım oranları ile, çalışma çağındaki nüfusun en az yarısını iş gücü piyasasına dahil edebilmişlerdir. Ürdün'de araştırma dönemi başında %43 olan işgücüne katılım oranı dönem sonunda %41'e gerilemiştir.

Temel Solow modeli bağlamında, iş gücüne katılım oranı ile işçi başına reel hasıla arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmamızda, bundan sonraki bölümler literatür, yöntem ve sonuç şeklinde sunulmuştur. Çalışmamızın özgünlüğü, konuyu araştırma ülkelerinde inceleyen ilk çalışma olmasıdır. Kadın ve erkek iş gücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasındaki ilişki, Türkiye, Hindistan, OECD, Yükselen Pazar ve G7 gibi ülkelerde araştırmalara konu olmuştur. Konunun ana akım bir ekonomik büyüme modeli içerisinde değerlendirilmesi ve bu sebeple bağımlı değişkenin işçi başına reel hasıla olarak belirlenmesi, analize konu olan dönemin diğer çalışmalardan farklı olması ve seçilen ülke grubunun tamamının İslam ülkesi özellikleri taşıması, çalışmamızı diğer araştırmalardan ayıran en önemli noktalaradır.

1. Literatür

İş gücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların büyük çoğunluğu, kadın işgücü üzerinde odaklanmış ve literatürde U-hipotezi³ olarak bilinen hipotezin geçerliliğini test etmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmalardan bir kısmı U-hipotezinin geçerli olduğunu belirtmektedir. Bununla beraber U-hipotezinin geçerli olmadığını veya değişkenler arasında ters U ilişkisi bulunduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır.

Konu ile ilgili ilk çalışmayı yapan Goldin'e (1995) göre, ekonomik büyümenin başlangıç aşamasında kadınların işgücüne katılım oranları düşerken, ilerleyen dönemlerde bu durum tersine dönmektedir. Tansel (2001) bu ilişkinin Türkiye için geçerli olduğunu belirtirken, Güçlü (2018) değişkenler arasındaki ilişkinin Türkiye'de ters U şeklinde olduğunu belirtmektedir.

Farklı ülke grupları için, U-hipotezinin geçerliliğini test eden çalışmalardan (Lincove, 2008; Fatıma ve Sultana, 2009; Luci, 2009; Tam, 2011; Olivetti, 2013; Tsani vd., 2013; Lechman ve Kaur, 2015; Chapman, 2015; Husain, 2016; Belke ve Bolat, 2016; Khaliq vd., 2017; Roy, 2018) hipotezin geçerliliğine ilişkin ampirik sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmaların yanında, Gaddis ve Klasen (2014) statik ve dinamik panel veri analizlerini kullanarak, OECD üyesi ve OECD üyesi olmayan, iki farklı ülke grubu üzerinde yapmış oldukları çalışmada, sadece OECD üyesi ülkeler ve statik panel veri sonuçlarına göre, U-hipotezini destekler sonuçlara ulaşılmıştır.

Diğer taraftan, (Lahoti ve Swaminathan, 2013; Verme, 2015; Mishra, 2018) yapmış oldukları çalışmalarında, hipotezin geçerli olmadığını, aksine değişkenler arasındaki ilişkinin ters U şeklinde olduğunu belirtmişlerdir.

Kadın ve erkek olmak üzere iş gücüne katılım oranları ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar incelendiğinde, sonuçların birbirinden farklılık gösterdiği gözlemlenmektedir. Bu çalışmalardan Clark vd. (1999) 134 ülkenin verilerini kullanarak yapmış oldukları çalışmada, işgücüne katılım oranı ile kişi başına düşen gelir arasında, güçlü ve negatif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

³Bu hipotez, bir ülkede kadınların iş gücüne katılım oranının ekonomik büyümenin başlangıç aşamasında düşüş, ilerleyen dönemlerde yükseliş trendi gösterdiğini ifade etmek için kullanılmaktadır.

Duval vd. (2010) endüstriyel üretim yapan 30 OECD üyesi ülke üzerinde, yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre, işgücüne katılım oranının artması, üretim anlamında ekonomide bir düşüşün sebebi olabilmektedir.

Kargı (2014) Türkiye üzerinde yapmış olduğu çalışmada, 2000:Q1-2013:Q3 arasındaki dönem verilerini kullanmıştır. Araştırmacı, belirtilen dönem için, işgücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Ayrıca ekonomik büyümenin istihdam ve işsizlik üzerinde etkisi olmadığını, ülkedeki ekonomik büyümenin, istihdam üretmeyen veya vasıfsız büyüme özelliği gösterdiğini rapor etmiştir.

İşgücüne katılım oranı ile ilgili yapılan başka bir çalışmada, Reddy (2016) Hindistan'da yaşlı işgücünün, iş gücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasında ilişki olmadığını belirtmektedir. Araştırma sonucunda, 1983-2012 yılları arasında ülkede gerçekleşen yüksek ekonomik büyüme rakamlarına karşılık, işgücüne katılımın sabit kaldığı, yaşlı işgücünün ya kayıt dışı çalıştığı ya da düşük vasıflı veya vasıfsız olarak çalıştığı belirtilmiştir.

Dücan ve Polat (2017) OECD ülkeleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, kadın/erkek işgücüne katılım oranının artması ile GSYH artışı arasında negatif bir ilişki olduğunu, bu etkinin G7 üyesi ülkelere daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Haque vd. (2019) Bangladeş üzerinde, 1991-2017 yılları arasındaki dönem için yapmış oldukları çalışmada, işgücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasında kısa dönem için pozitif, uzun dönem için ise negatif bir ilişki olduğunu rapor etmişlerdir.

Keskin ve Aksoy (2019) Yükselen Pazar ve OECD olmak üzere, iki farklı ülke grubu üzerinde yapmış oldukları çalışmada, 1990-2015 yılları arasındaki verileri kullanmışlardır. İş gücüne katılım oranının bağımsız değişken olduğu analiz sonuçlarına göre, gelişmekte olan pazar ülkelerinde GSYH artışı, işgücüne katılım oranını artırırken, OECD ülkeleri için durum tam tersidir.

Türkiye üzerinde yapılmış başka bir çalışmada, Şahin ve Alp (2020) kadınların işgücüne katılım oranları ile ekonomik büyüme arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi farklı ülke grupları, farklı zaman dilimi ve farklı yöntem kullanılması, sonuçları etkilemektedir. Sonuçların farklı olmasını etkileyen bir diğer hususun, iş gücünün analiz dönemlerindeki yapısal durumu olduğu da düşünülebilir. Düşük vasıflı ya da vasıfsız iş gücü, gizli işsizlik ve üretim firmalarının sahip olduğu karakteristik özellikleri, iş gücü piyasasındaki nicel çoğunluğun çıktıya ve bu çıktının reel değerine istenilen katkıyı sunamamasına sebep olabilmektedir.

2. Yöntem

Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin veriler, BAE, Umman, Bahreyn, Türkiye, Malezya, Endonezya, Pakistan, Sudan, Mısır ve Ürdün ülkelere ait olup, 2001-2019 yılları arasındaki dönemi kapsamaktadır. Verilerin tamamı Dünya Bankası veri tabanından alınmıştır. İşgücü başına çıktı, reel GSYH/işçi sayısı ve işgücü başına sermaye, gayri safi sabit sermaye oluşumu/işçi sayısı, formülü ile analize dâhil edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinden kurulan panel modelinde tahminci seçimi için, birim etkinin varlığını sınamak amacıyla Breusch-Pagan Lagrange Çarpımı Testi kullanılmıştır. Birim etkisinin varlığı tespit edildikten sonra, birim etkisinin türüne karar vermek amacıyla Hausman (1978) yaklaşımından faydalanılmış ve sabit etkiler (fixed effect) tahmincisinin etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yatay kesit bağımlılığının tespiti için, Pesaran (2004) ve Freidman(1937) testleri yapılmıştır. Otokorelasyonun tespitine yönelik olarak, Durbin Watson ve Yerel En İyi Değişmez testleri ve son olarak modelde değişen varyans (heteroskedastisite) sorununun olup olmadığını anlaşılması için Değiştirilmiş Wald testi uygulanmıştır. Yapılan varsayım testleri sonucunda kurulan modelde yatay kesit bağımlılığı, otokorelasyon ve değişen varyans sorunları

olduğu tespit edildiğinden varsayım sapmalarının varlığı durumunda doğru tahminler yapmaya imkan sağlayan Driscoll-Kraay Standart Hatalar tahmincisi kullanılmıştır.

Araştırmanın başlığında yer alan İslam ülkesi ifadesi ülkelerin nüfus yapıları dikkate alınarak belirlenmiştir. Nüfusunun büyük çoğunluğu Müslüman olan ülkeler için üst başlık olarak literatürde yaygın olarak kullanılan İslam ülkesi ifadesi kullanılmıştır. Araştırma konusu ülkelerde Müslüman nüfusun toplam nüfus içindeki payı BAE (%76), Umman (%85.9), Bahreyn (%73.7), Türkiye (%99.2), Malezya (%61.3), Endonezya (%87.2), Pakistan (%96.5), Sudan (%97), Mısır (%92.35) ve Ürdün (%97.2) şeklindedir (WPR, 2021).

Solow modelinin değişkenlerine ilişkin verilerin elde edilebildiği en uzun zaman dilimi kullanılmıştır. Ülke seçiminde, İslamî finansın yaygın olduğu ülkeler dikkate alınmış ve seçilen ülkeler içinden, verisine ulaşılan ülkeler analize dâhil edilmiştir. İslamî finansın yaygın olduğu ülkeler, Reuters (2020) Global İslamî Ekonomi Raporu dikkate alınarak belirlenmiştir.

Araştırmada geçerliliği sınanan, temel Solow modeline ait, neoklasik üretim fonksiyonunun matematiksel ifadesi ve buradan hareketle elde edilebilecek durağan durum denge koşulu aşağıdaki şekilde yazılabilir (Kaynak, 2011, s. 169-171).⁴

$$Y_t = (K_t)^a (A_t L_t)^{1-a} \quad (1)$$

$$k^* = \left(\frac{s}{n + q + \delta} \right)^{\frac{1}{1-a}} \quad (2)$$

Birinci denklemde Y_t t dönemindeki hasıla düzeyini, K_t t dönemindeki sermaye düzeyini, A_t ve L_t sırasıyla t dönemindeki bilgi veya iş gücü etkinliğini ve işgücünü temsil ederken “a” hasılanın sermayeye göre esnekliğini “1-a” ise hasılanın efektif emeğe göre esnekliğini göstermektedir. İkinci denklemdeki k^* ifadesi efektif emek başına düşen sermaye düzeyini gösterirken, s sermaye stokunu (tasarruflar) temsil etmektedir (Romer, 2006, s. 10). Ayrıca n nüfusu, q teknoloji büyüme hızını ve δ sermayenin yıpranma payını gösterirken, $q + \delta$ herhangi bir ülkeye ait olmadığı varsayımı altında sabit kabul edilmektedir (Sarıbaş, 2016, s.175).

Sarıbaş’a (2016) göre durağan durum denge koşulu üzerinden, kararlı denge işçi başına reel gelir, aşağıdaki şekilde bulunur.

$$\ln \frac{Y_t}{L_t} = \ln A(0) + qt + \frac{a}{1-a} \ln(s) - \frac{a}{1-a} \ln(n + q + \delta) \quad (3)$$

İşçi başına reel hasıla denklemindeki $A(0)$ terimi, teknolojiyi temsil ettiği gibi, doğal kaynaklar, iklim, kurum ve benzeri unsurları da içinde barındırmaktadır. Sermayenin reel gelir üzerindeki etkisi pozitif iken, nüfusun etkisi negatif değer almaktadır. $\frac{a}{1-a}$ değeri sırasıyla işçi başına gelirin sermayeye göre ve nüfusa göre elastikiyetini göstermektedir. Esneklik değerlerinin sırasıyla 0,5 ve -0,5 olduğu düşünülmektedir (Sarıbaş, 2016, s.175-176).

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, Temel Solow modelinin seçilmiş İslam ülkelerinde test edilmesi ve işgücüne katılım oranı ile işçi başına hasıla arasındaki ilişkinin araştırılması için kurulan model aşağıdaki gibidir.

$$\ln(\text{RGDP}/\text{İŞÇ})_{it} = \alpha_{it} + \beta_{1i} \ln(\text{GSSO}/\text{İŞÇ})_{it} + \beta_{2i} \ln(n + q + \delta)_{it} + \beta_{3i} \ln(\text{LB})_{it} + \varepsilon_{it} \quad (4)$$

Modelde bulunan α sabiti, ε hata terimlerini, β_i bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini gösterirken ($i=1, 2, 3$), i alt indisi panelin birim, t alt indisi ise panelin zaman

⁴Çalışmada, temel Solow modelinin, ayrıntılı matematiksel çözümlemesine yer verilmemiştir.

(yıl) boyutunu ifade etmektedir. Modeldeki tüm değişkenler, logaritmik formda analize dâhil edilmiştir. Modelde yer alan değişkenlere ait tanımlar ise tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1. Değişken tanımları

Değişken	Tanım	Kaynak
ln (RGDP/İŞÇ)	ln.(İşçi Başına Reel Hasıla)	World Bank
ln(GSSO/İŞÇ)	ln. (İşçi Başına Sermaye)	World Bank
ln ($n + q + \delta$)	ln. (Nüfus+ Teknoloji+Yıpranma)	World Bank
ln (LB)	ln. (İş Gücüne Katılım Oranı)	World Bank

Kaynak: <https://data.worldbank.org/country> (Erişim tarihi: 17.02.2021)

Not: Değişkenlere ilişkin hesaplamalar, World Bank'tan alınan veriler üzerinden, yazarlar tarafından yapılmıştır. $q + \delta$ değeri 0,05 olarak alınmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan verilere ilişkin tanımlayıcı istatistikler ve korelasyon tabloları, tablo 2 ve tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 2. Tanımlayıcı istatistikler

İstatistik /Değişken	ln (RGDP/İŞÇ)	ln(GSSO/İŞÇ)	ln ($n + q + \delta$)	ln (LB)
Ortalama	10,1769	8,6353	16,9616	4,0778
Medyan	10,3702	8,8501	17,2325	4,0479
Std. Sapma	0,88286	0,98646	1,70902	0,19402
Çarpıklık	-0,256	-0,514	-0,311	0,057
Basıklık	-1,143	-0,862	-1,072	-1,037
Minimum	8,58	6,57	13,46	3,73
Maksimum	11,84	10,06	19,42	4,43
Jarque-Bera	12,41	14,23	12,17	8,69
Olasılık	0,002	8.1e-04	0,0023	0,013
Gözlem	190	190	190	190

Tabloda değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Çarpıklık değerlerinin negatif ifadeler alması değişkenlerin sola çarpık bir dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Basıklık değerleri incelendiğinde tüm değişkenlerin negatif değerler aldığı normal dağılımdan manidar bir düzeyde farklılaşmadığı ve basık bir yapıda olduğu gözlemlenmektedir. Birim boyutu 10, zaman boyutu 19 olmak üzere toplamda 190 gözlem vardır.

Tablo 3. Korelasyon matrisi

Değişken	ln (RGDP/İŞÇ)	ln(GSSO/İŞÇ)	ln ($n + q + \delta$)	ln (LB)
ln (RGDP/İŞÇ)	1			
ln(GSSO/İŞÇ)	0.651**	1		
ln ($n + q + \delta$)	-0.408**	-0.345**	1	
ln (LB)	0.365**	0.231**	-264**	1

Tabloda verilen korelasyon değerlerine bakıldığında işçi başına reel hasıla ve işçi başına sermaye arasındaki korelasyonun orta düzey pozitif olduğu gözlemlenmektedir. İşçi başına reel hasıla ile nüfus ve yıpranma değişkeni ve iş gücüne katılım oranı değişkeni arasındaki korelasyonun düşük ve sırası ile negatif ve pozitif değerler aldığı anlaşılmaktadır. Bağımsız değişkenlerin kendi aralarındaki korelasyon katsayıları oldukça düşüktür.

Çalışmanın verileri, 2001 ile 2019 yılları arasında her bir ülke için eksiksiz olarak toplanmış ve dengeli panel veri setleri oluşturulmuştur. Araştırmanın kapsadığı zaman boyutu için mikro panel tanımlanması yapılmaktadır. Mikro panellerde zaman boyutundan doğabilecek durağan dışılık göz ardı edilmekte ve sahte regresyon tehlikesi olmadığı bilinmektedir (Baltagi, 2005, s. 237-238). Fakat ulusal ve uluslararası bazı çalışmalarda, panel birimlerine ait zaman boyutu ne kadar kısa olursa olsun, durağanlık sınaması yapıldığı görülmektedir. Konu ile ilgili Baltagi (2005) ve Kutlar (2018) dikkate alındığında, 30 gözlemin altında kalan (en az 27-28 gözlemi olmayan) panellerde, durağanlık sınaması için birim kök testi yapmanın hatalı sonuçlar

ortaya çıkartabileceği anlaşılmaktadır. Özellikle araştırma için seçilen ülkelerin karakteristik özellikleri, uzun dönemli veri seti elde etme konusunda AB ve OECD gibi ülkelere göre çeşitli zorluklarla karşılaşılmasına sebep olmaktadır. Elde edilen veri döneminin kısa olması ve mikro panel tanımlanmasına uyması sebebiyle yapılan analizlerde statik panel modellerinden yararlanılmıştır.

2.1. Tahminci Seçimi

Bilindiği gibi, tahminci seçimi için F testi, Score testi, Wooldridge testi vb. kullanılabilecek birçok yöntem bulunmaktadır. Bununla beraber, birim etkinin varlığı sınanarak, klasik en küçük kareler modeli eliminasyona tabi tutulabilir (Tatoğlu, 2012, s. 172).

Çalışmada tahminci seçimi için, birim etkinin varlığının sınanmasına imkân sağlayan Breusch-Pagan Lagrange Çarpanı Testi kullanılmıştır. Teste ilişkin değerler tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Breusch-Pagan Lagrange çarpanı testi

Model		
	σ_u^2	σ_u
ln (RGDP/İŞÇ)	0,7794464	0,8828626
ε	0,0104335	0,1021444
μ	0,0346546	0,1861575
$\chi^2(01)=443.99^{***}$	Sig.=0.000	

*** (%1) anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezinin reddedildiğini ifade eder, χ^2 : Ki-Kare test istatistiği, (parantez içi test serbestlik derecesini içerir.) σ_u^2 : Birim Etki Varyansı, $\sqrt{\sigma_u^2} = \sigma_u$: Standart Hata, ε : Hata Terimi, μ : Birim Etkisini göstermektedir.

Tablo 4'te bağımlı değişken olan ln(RGDP/İŞÇ)'ye ait standart hatalar ve varyans değerleri ile modellerin hata terimi verilmiştir. Ayrıca birim etki standart hataları ve varyans değerleri ile Ki-Kare testine ilişkin istatistikler ve anlamlılık değerleri görülmektedir. Model için birim etkisinin sıfır olduğu yönündeki sıfır hipotezinin %1 anlamlılık düzeyinde reddedildiği görülmektedir. ($\chi^2(01)=443,99 > \chi_{0,01}^2(01)$), sig.<0.01).

Breusch-Pagan (1980) testi sonuçlarına göre, birim etkiyi hesaba katmayan klasik havuzlanmış en küçük kareler yöntemi ile tahminler yapmak çeşitli sapmalara sebep olabilecektir. Bu sebeple kurulan modelin sabit veya tesadüfi etkiler yöntemlerinden biri ile tahmin edilmesi daha tutarlı sonuçlar verecektir. Sabit veya tesadüfi etkiler yöntemleri arasında seçim yapmak amacıyla Hausman (1978) yaklaşımından faydalanılmıştır. Hausman testi sonuçları tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Hausman testi

Değişken	SE(b)	TE(B)	Fark (b-B)	S.H
ln(GSSO/İŞÇ)	0.5021519	0.5576953	-0.0555433	0.0046194
ln ($n + q + \delta$)	-0.1071439	-0.1905854	0.0834415	0.0350808
ln (LB)	-1.829463	-1.228439	-0.6010236	0.1235109
$\chi^2(03)=744.16^{***}$	Sig.=0.000			

χ^2 : Ki-Kare test istatistiği, (parantez içi test serbestlik derecesini içerir.) b: Sabit Etkiler Tahmincisi, B: Tesadüfi Etkiler Tahmincisi, (b-B) Tahminciler arasındaki fark, S.H: Standart Hatayı göstermektedir.

Tablo 5 incelendiğinde, modellerin sabit etkiler ve tesadüfi etkiler tahmincileri, standart hatalar ve tahminler arasındaki farkların aldığı değerler görülmektedir. Hesaplanan Hausman test istatistiğine göre %1 anlamlılık düzeyinde sıfır hipotezinin reddedildiği görülmektedir. ($\chi^2(03)=744,16 > \chi_{0,01}^2(01)$), sig.< 0.01). Bu durumda model için sabit etkiler tahmincisinin etkin olduğu söylenebilir.

2.2. Varsayım Testleri

Tahminci seçimi için yapılan testler sonucunda, en uygun tahmincinin sabit etkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sabit etkiler modeli için öncelikle gerekli varsayım sınamaları yapılacaktır. İlk olarak, yatay kesit bağımlılığının tespitine yönelik Pesaran (2004) ve Freidman(1937) testleri yapılmış ve tablo 6’te sunulmuştur.

Tablo 6. Yatay kesit bağımlılığı testi

Model	Pesaran Test		Friedman Test	
	$\chi^2(55)$	Sig.	$\chi^2(5)$	Sig.
	8,388***	0.000	65,741***	0.000

Tablo incelendiğinde, model için hem Pesaran testi bulgularına hem de Freidman test bulgularına göre %1 anlamlılık düzeyinde yatay kesit bağımlılığının saptandığı söylenebilir. Bu durumda, model için yatay kesit bağımlılığı düzeltilmesi yapmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Yatay kesit bağımlılığı tespitinden sonra bir diğer sorun teşkil edebilecek varsayım sapması, modelde otokorelasyon olmasıdır. Otokorelasyonun tespitine yönelik yapılan Durbin Watson ve Yerel En İyi Değişmez testlerine ilişkin sonuçlar tablo 7’te sunulmuştur.

Tablo 7. Otokorelasyon testi

Test	Test İstatistiği
Bhargava, Franzini ve Narendranathan’ın Durbin Watson Testi	0.238
Baltagi-Wu’nun Yerel En İyi Değişmezlik Testi	0.476

Tablo incelendiğinde, her iki test istatistiğinin de 2’den oldukça küçük oldukları görülmektedir. Bu durumda modelde otokorelasyon sorununun olduğu söylenebilir. Son olarak, modelde değişen varyans sorununun olup olmadığının anlaşılması için, Değiştirilmiş Wald testi uygulanmış ve test sonuçları tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Değişen varyans (heteroskedastisite) testi

Model	Değiştirilmiş Wald Testi	
	$\chi^2(10)$	Sig.
	35.40***	0.0001

***%1 anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezinin reddedildiğini ifade eder. χ^2 parantez içi değer, test serbestlik değeridir.

Tablo incelendiğinde, Değiştirilmiş Wald Testi bulgularına göre, modelde %1 anlamlılık düzeyinde, değişen varyans sorunu olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi kurulan sabit etkiler modelinde, modellerde istenmeyen, yatay kesit bağımlılığı, otokorelasyon ve değişen varyans sorunlarının üçü de bulunmaktadır. Düzeltme yapılmadan raporlanacak model sonuçları sapmalı tahminler içerecektir. Bu sebeple, yukarıda belirtilen varsayım sapmalarının varlığı durumunda, doğru tahminler yapmaya imkân sağlayan, Driscoll-Kraay Standart Hatalar tahmincisi kullanılmıştır.

2.3. Sabit Etkiler Tahmincisi (Driscoll-Kraay Standart Hatalar)

Driscoll ve Kraay (1998) standart ve parametrik olmayan zaman serisi kovaryans matris tahmincilerinin dönemsal ve uzamsal korelasyonun bütün formları için, dirençli olabilecek şekilde geliştirilebileceğini göstermişlerdir. Bu yöntem yatay kesit ortalamaları serisi için Newey-West’e benzer bir düzeltme yapmaktadır. Bu yöntemle düzenlenmiş standart hata tahminleri, yatay kesit boyutundan bağımsız olarak, kovaryans matris tahmincilerinin tutarlılığını garantilemektedir. Ayrıca bu yaklaşım sadece T’nin büyük olduğu durumlarda tutarlı kovaryans matris tahmincileri üreten PCSE ya da Parks-Kmenta yaklaşımlarına bir alternatif olmaktadır. Bu tahminci, büyük T (panelde yer alan her bir ülkeye ait zaman boyutu) ve N (panelde yer alan ülke sayısı) durumunda ve değişen varyansın varlığında dahi tutarlı sonuçlar vermektedir (Tatoğlu, 2012, s. 266)

2.4. Model Sonuçları

Sabit Etkiler Tahmincisi (Driscoll-Kraay Standart Hatalar) modeline ilişkin sonuçlar tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Model tahmin bulguları

Değişkenler	β	Drisc/Kraay Standart Hata	z	Sig
ln(GSSO/İŞÇ)	0.5021519	0.0727718	6.90***	0.000
ln ($n + q + \delta$)	-0.1071439	0.0580172	-1.85*	0.081
ln (LB)	-1.829463	0.2895978	-6.32***	0.000
Sabit	15.11808	1.694086	8.92***	0,000
Tanısal Testler				
F Testi	F(3,18) = 20,52*** Sig.=0.000			
Gözlem:	N:10	T:19	N*T=190	
R ²	Birimler İçi = 0,685			

***(%1), **(%5), *(%10) düzeyinde anlamlılığı ifade etmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde modelin, (F(3, 18)= 20.52, sig.<0.01) %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı, bütünsel bir model olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayıları incelendiğinde ise, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimleri yaklaşık olarak birimler içi %68,5 oranında açıklayabildiği görülmektedir.

Değişkenlere ait sonuçlar incelendiğinde, temel Solow modeline ait değişkenlerin, orijinal modelle aynı yönlü işaretlere sahip olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile seçilen İslam ülkelerinde, araştırma dönemi için temel Solow modelinin geçerli olduğu söylenebilir. Sermayenin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi pozitif, nüfusun etkisi ise negatif değerler almıştır. İşçi başına gelirin sermaye ve nüfusa göre elastikiyetleri sırası ile, 0,502 ve -0,107 bulunmuştur. Sermaye için bulunan katsayı, orijinal modelde öngörülen değerle uyusmakla birlikte, nüfus için bulunan katsayı düşük kalmıştır.

Diğer taraftan, modele eklenen bir diğer değişken olan, iş gücüne katılım oranı ile, işçi başına reel hâsıla arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değişkenlere ait katsayılar incelendiğinde, iş gücüne katılım oranı %1 arttığında işçi başına reel hâsıla %1,8 azalmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

BAE, Umman, Bahreyn, Türkiye, Malezya, Endonezya, Pakistan, Sudan, Mısır ve Ürdün ülkelerininin 2001-2019 yılları arasındaki verileri kullanılarak yapılan çalışmada, temel Solow modelinin geçerliliği test edilmiş ve modele işgücüne katılım oranı değişkeni eklenerek, ekonomik büyüme ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmanın sonuçları, söz konusu ülkelerde temel Solow modelinin geçerli olduğu yönündedir. Ayrıca işgücüne katılım oranı ile ekonomik büyüme arasında istatistiki olarak anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuç Clark vd. (1999), Duval vd. (2010) ve Dücan ve Polat (2017) ile yakın benzerlik gösterirken, Haque vd. (2019) ve Keskin ve Aksoy (2019) ile kısmi benzerlik göstermektedir.

İşçi başına reel hasıla ile, işgücüne katılım oranı arasındaki negatif ilişki, araştırma ülkelerindeki, kamu ve özel sektör firmalarının faktör bileşiminde optimizasyon sorunu yaşadıkları fikrini akla getirmektedir. Şöyle ki, eğer GSYH, fiziki ürün ve hizmetlerin miktarı olarak değerlendirilirse, işgücü başına çıktı, ortalama ürünü temsil etmektedir. İşgücüne katılım oranının artmasının, işgücü başına çıktıyı azalttığı bir durum, üretimin üçüncü bölgesinde üretim yapma, reel ücretlerin ortalama ürünün üzerinde olması ve gizli/açık işsizlik gibi yapısal bozukluklara işaret etmektedir. Bununla birlikte, GSYH, üretilen fiziki ürünlerin, parasal değerini de temsil etmektedir. İşgücüne katılım oranı arttıkça, işçi başına düşen reel gelirin azalması, işgücü verimliliğinin düşük olduğu, iş gücü piyasasına katılan her bir birimlik işçinin, üretimin reel değerine, bir birimden daha düşük bir katkı sunduğu şeklinde de yorumlanabilir. İş gücüne katılım oranı giriş bölümünde açıklandığı üzere hem istihdamı hem de resmi olarak iş

arayan fakat henüz iş bulamış ve iş gücü piyasasına katılmayı talep eden bireyleri de içinde barındıran bir kavramdır. Bu durumda araştırma ülkelerinin temelde karşılaştıkları iki temel sorundan bahsedilebilir. Birincisi, iş gücüne katılım oranının fiili çalışanlar tarafından yükseltildiği varsayımıyla, bu ülkeler için üretimde bir verimlilik sorununun varlığından bahsedilebilir. Düşük verimlilik düzeyinde üretim yapmak, faktör bileşiminde optimizasyon sorunu, üretimin üçüncü bölgesinde üretim yapma, reel ücretlerin ortalama ürünün üzerinde olması ve gizli işsizlik gibi faktörlerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırma ülkeleri için karşılaşılan ikinci sorun ise açık işsizliktir. İş gücüne katılım oranının iş gücü piyasasına katılmayı talep eden fakat henüz fiili olarak iş bulamamış kişiler tarafından yükseltilmesi doğal olarak reel hasılda bir artışa yol açmayacaktır. İşsizlik sorununun olması veya büyümesi işçi başına reel hâsıla ile doğrudan ilişkili olmasa da dikkate alınması gereken iş gücü piyasasına yönelik yapısal bir sorundur.

Her iki durum için, araştırma ülkelerinde, ekonomik büyüme açısından en önemli sorun iş gücünün verimliliği ve yapısal bozukluğu ile ilişkilidir. Bu ülkeler, işgücünün, mevcut yapısıyla, işsizlikle mücadele ile birlikte işgücünün katma değeri yüksek üretimi gerçekleştirebilecek bir yapıya ulaşması için gerekli eğitim ve planlama faaliyetlerine yönelim göstermelidirler. Araştırma ülkeleri için iş gücü verimliliğini arttırmaya yönelik yapılması gereken en önemli faaliyetler şu şekilde sıralanabilir. Çalışanların bilgi ve becerilerini arttırıcı hizmet içi veya hizmet dışı eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi ve sürekli hale getirilmesi. Ülke içerisindeki okullaşma oranını arttırıcı reformların yapılması. Seri üretimi engelleyen veya yavaşlatan teknolojilerin yerine hızlı ve hatasız üretimi gerçekleştirebilecek teknolojilerin üretim süreçlerine dâhil edilmesi ve üretim süreçlerinde verimin yüksek olmasına engel olabilecek durumların ortadan kaldırılması. İşçi ve iş güvenliğine ilişkin önlemlerin dikkate alınması yoluyla iş kazalarını ve meslek hastalıklarının azaltılması. Verimliliği özendirecek ücret politikalarını uygulamak. İş yeri atmosferinin ve üst yönetimin üretimi özendirecek düzeyde olması.

Araştırmaya konu olan ülkelerin işsizlikle mücadele anlamında eşleştirme ve danışmanlık hizmetleri yapmaları, ücret ve istihdam sübvansiyonları, girişimciliği özendirme politikaları ve doğrudan kamu istihdamı gibi faaliyetleri, işsizliği belli ölçüde azaltsa da yukarıda ifade edilen verimlilik artışı için gerekli unsurlarla desteklenmedikçe istenilen sonuçlara ulaşılması beklenmemelidir.

Kaynakça

- Baltagi, B. H. (2005). *Econometric analysis of panel data*. San Francisco: Johan Wiley & Sons, Ltd, 3th Edition.
- Barro, R. J. (1991). Economic growth in a cross section of countries. *The Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-443.
- Barro, R. J., ve Sala-i-Martin, X. (1992). Convergence. *Journal of Political Economy*, 100(2), 223-251.
- Belke, M., ve Bolat, S. (2016). The panel data analysis of female labor participation and economic development relationship in developed and developing countries. *Economic Research Guardian*, 6(2), 67-73.
- Chapman, K. A. (2015). Economic development and female labor force participation in the Middle East and North Africa: A test of the U-shape hypothesis. *Gettysburg Economic Review*, 8(1), 3.
- Clark, R. L., York, E. A., ve Anker, R. (1999). Economic development and labor force participation of older persons. *Population Research and Policy Review*, 18(5), 411-433.

- Duval, R., Eris, M., ve Furceri, D. (2010). Labour force participation hysteresis in industrial countries: evidence and causes. *OECD Economics Department*, 1-29.
- Dücan, E., ve Polat, M. A. (2017). Kadın istihdamının ekonomik büyümeye etkisi: OECD ülkeleri için panel veri analizi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 155-170.
- Fatima, A., ve Sultana, H. (2009). Tracing out the U-shape relationship between female labor force participation rate and economic development for Pakistan. *International Journal of Social Economics*. 36 (1/2), 182–198.
- Gaddis, I., ve Klasen, S. (2014). Economic development, structural change, and women's labor force participation. *Journal of Population Economics*, 27(3), 639-681.
- Goldin, C. (1994). The U-shaped female labor force function in economic development and economic history. *NBER Working Paper No. 4707*.
- Güçlü, M. (2018). Ekonomik kalkınma ve kadınların işgücüne katılımı: Türkiye için U hipotezinin yeniden test edilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 203-210.
- Haque, A. U., Kibria, G., Selim, M. I., ve Smrity, D. Y. (2019). Labor force participation rate and economic growth: Observations for Bangladesh. *International Journal of Economics and Financial Research*, 5(9), 209-213.
- Husain, H. (2016). Economic development, women empowerment and U shaped labour force function: Time series evidence for Bangladesh. *Asian Economic and Financial Review*, 6(12), 719.
- Kargı, B. (2014). Labor force participation rate and economic growth: observations for Turkey. *Universal Journal of Management and Social Sciences*, 4(4), 46-54.
- Kaynak, M. (2011). *Büyüme teorileri*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Keskin, H. İ., ve Aksoy, E. (2019). OECD ve gelişmekte olan ülkelerde gelir artışı ve işgücüne katılım arasındaki ilişki: panel eşbütünleşme analizi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54/1, 1-20.
- Khaliq, A., Khan, D., Akbar, S., Hamayun, M., ve Ullah, B. (2017). Female labor market participation and economic growth: The Case of Pakistan. *Journal of Social Science Studies*, 4(2), 217-230.
- Kutlar, (2018). <https://www.ayyum.com/ders/evIEWS-programi-ile-panel-veri-analizi> (Erişim Tarihi 12.03.2018)
- Lahoti, R., ve Swaminathan, H. (2013). Economic development and female labor force participation in India. *IIM Bangalore Research Paper*, (414).
- Lechman, E., ve Kaur, H. (2015). Economic growth and female labor force participation—verifying the U-feminization hypothesis. New evidence for 162 countries over the period 1990-2012. *Economics and Sociology*, 8 (1), 246-257.
- Lincove, J. A. (2008). Growth, girls' education, and female labor: A longitudinal analysis. *The Journal of Developing Areas*, 45-68.
- Luci, A. (2009). Female labour market participation and economic growth. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, 4(2-3), 97-108.
- Mankiw, N. G., Romer, D., ve Weil, D. N. (1992). A contribution to the empirics of economic growth. *The quarterly Journal of Economics*, 107(2), 407-437.

- Mishra, S. P. (2018). Female labour force participation and economic growth in India: A Cross Sectional Analysis using Census Data. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 5(1), 190-193.
- Olivetti, C. (2013). The female labor force and long-run development: the American experience in comparative perspective. Leah Platt Boustan, Carola Frydman and Robert A. Margo (Ed), *Human Capital in History* içinde (ss. 161-212). Chicago:University of Chicago Press.
- Reddy, A. B. (2016). Labour force participation of elderly in India: patterns and determinants. *International Journal of Social Economics*. 43 (5), 502-516.
- Reuters, T. State of the Global Islamic Economy Report 2019/20 (2020). *Thomson Reuters, Dinar Standard*, <https://www.salaamgateway.com/SGIE19-20> (Erişim Tarihi; 25.08.2020).
- Romer, P.M. (2006). *Advanced macroeconomics*. (Fourth Edition). New York: McGraw-Hill Companies Inc.
- Roy, S. (2018). An Endeavour to Empirically Verify the ‘Feminisation ‘U’Hypothesis’ of Female Labour force Participation Rate in India (1991-2016). *Indian Journal of Economics and Development*, 6(9), 1-11.
- Sarıbaş, H. (2016). Ana akım büyüme modeli ve yakınsama hipotezlerinin analizi: panel veri yaklaşımı. *Sosyoekonomi*, 24(30), 169-186.
- Şahin, B. Y., ve Alp, C. (2020). Kadınların işgücüne katılımının ekonomik büyüme üzerine etkisi: Türkiye örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 186-202.
- Tam, H. (2011). U-shaped female labor participation with economic development: Some panel data evidence. *Economics Letters*, 110(2), 140-142.
- Tansel, A. (2001). Economic development and female labor force participation in Turkey: Time-series evidence and cross-province estimates. *ERF. Working Paper Series* No: 124.
- Tatoğlu, F. Y. (2012). *Panel veri ekonometrisi*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Tsani, S., Paroussos, L., Fragiadakis, C., Charalambidis, I., ve Capros, P. (2013). Female labour force participation and economic growth in the South Mediterranean countries. *Economics Letters*, 120(2), 323-328.
- Verme, P. (2015). Economic development and female labor participation in the Middle East and North Africa: a test of the U-shape hypothesis. *IZA Journal of Labor & Development*, 4(1), 1-21.
- World Bank, (n.d.). [Veri seti]. <https://data.worldbank.org/country> (Erişim Tarihi:17 Şubat 2021)
- World Population Review (2021). *Muslim Majority Countries,2021*. <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/muslim-majority-countries> (Erişim tarihi:08.11.2021)

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Kitlelerin Gücü Adına Güç Bende Artık: Başarılı Kitle Fonlaması Projelerin Özelliklerinin Tespit Edilmesi

*By the Power of Grayskull, I Have the Power: Determining the Characteristics of
Successful Crowdfunding Projects*

Dr. Öğr. Üyesi Cem GÜRLER ¹

Öz

Kitle fonlaması, fon bulmada sıkıntı yaşayan proje sahipleri için alternatif bir finansman yöntemi olarak kendine yer edinmiştir. Proje sahipleri, kitle fonlaması platformlarına projelerini sunarak, bireylerden fon talep etmekte ve topladıkları fonlarla projelerini gerçekleştirebilmektedir. Projeler, platformda yayımlandıktan sonra proje güncellenebilir, fon sağlayanlar tarafından yorum yapılabilir ve böylelikle projenin başarı durumu etkilenmektedir. Bu nedenle mevcut çalışmada, kitle fonlaması projelerinin başlangıçlarında başarı durumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Literatürdeki çalışmalardan farklı olarak, sadece projenin başlangıç aşamasında, proje sahibinin değiştirebileceği sayısal değişkenler analize dahil edilmiştir. Veri setinde, ödül temelli kitle fonlaması platformu olan Kickstarter.com'a sunulan ve çalışmanın amacına uyan toplamda 4758 proje ile 8 değişken bulunmaktadır. Lojistik regresyon analizi sonuçlarına göre, kısa tanıtım uzunluğu, tanıtım uzunluğu ve video sayısının proje başarısını etkilemediği, istenen fon miktarı, sık kullanılan soru sayısı, ödül sayısı, görsel sayısı ve proje süresinin proje başarısını etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca kurulan modelde, projelerin başarı durumları %75.6 doğru sınıflandırılmıştır. Lojistik regresyon analizinin haricinde, t-test ve korelasyon analizleri de veriye uygulanmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kitle fonlaması, sınıflandırma, lojistik regresyon.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Crowdfunding has emerged as an alternative financing method for project owners who have difficulties in finding funds. Project owners submit their projects to crowdfunding platforms, request funds from individuals and put their projects into action with the funds they collect. After the projects are published on the platform, the project can be updated, funders can make comments, and thus the project's success can be affected. Therefore, in the present study, it is aimed to determine the success of crowdfunding projects at the beginning. Unlike the studies in the literature, only the numerical variables that the project owner can change at the beginning of the project are included in the analysis. In the dataset, there are 8 variables with a total of 4758 projects submitted to Kickstarter.com, a reward-based crowdfunding platform. According to the results of the logistic regression analysis, it was determined that description length, full description length and number of videos did not affect success of a project, while goal amount of funding, number of frequently used questions, the number of awards, the number of images and the project duration affected the success of the project. The classification rate of the proposed model was %75.6. In addition to the logistic regression analysis, t-test and correlation analyzes were also applied to the data and the results were interpreted.

Keywords: Crowdfunding, classification, logistic regression

Paper Type: Research

Giriş

¹Yalova Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, cem.gurler@yalova.edu.tr

Atf için (to cite): Gürler, C. (2022). Kitlelerin gücü adına güç bende artık: Başarılı kitle fonlaması projelerin özelliklerinin tespit edilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 280-289.

Kitle fonlaması kavramı ilk olarak 2006 yılında Micheal Sullivan tarafından kullanılmıştır (Gobble, 2012). Mitra (2013) kitle fonlamasını şöyle tanımlamaktadır: “*Kitle fonlaması, bir projenin bankalar, risk sermayedarları veya melek yatırımcı gibi profesyonel akredite kuruluşlar veya bireyler yerine bir grup birey (topluca kitle) tarafından finanse edilmesidir.*” Kitle fonlamasının dört farklı türü mevcuttur; bağış, ödül, borç ve hisse senedi temelli (Gadja ve Walton, 2013). Bağış temelli kitle fonlamasında, destekçiler hiçbir beklentiye girmeden fon sağlamaktadır. Ödül temelli kitle fonlamasında, destekçi sağlamış olduğu fon karşılığında, daha önceden belirlenmiş bir ödül kazanmaktadır (Kuti and Madarász, 2014). Borç temelli kitle fonlamasında, destekçinin sağladığı fon belirlenen vadede, genellikle belirli bir faiz oranıyla birlikte ödenmektedir. Hisse senedi temelli kitle fonlamasında ise destekçi sağladığı fon karşılığında hisse senedi almaktadır (Gadja ve Walton, 2013). Borç ve hisse senedi temelli kitle fonlamasının uygulanabilmesi için ilgili ülkenin sermaye piyasası kurulları tarafından regüle edilmelidir. 2012 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan düzenleme ile borç ve hisse senedi temelli kitle fonlaması için bir zemin oluşturulmuş ve 2016 yılından sonra da ilk menkul kıymet kitle fonlaması yapılabilir hale gelmiştir. Türkiye’de ise şu an için sadece yasal zemin oluşturulmuştur (Kırbıyık, 2018). Bu açıdan bakılınca, bağış ve ödül temelli kitle fonlamasının, borç ve hisse senedi temelli kitle fonlamasına göre uygulanabilirliğinin daha kolay olduğu ifade edilebilir.

Günümüzde proje sahipleri, kredi, melek yatırımcı, risk sermayedarı gibi pek çok farklı yöntemle ihtiyaç duyduğu finansmana ulaşabilmektedir. Proje sahipleri kredi karşılığında belli bir faiz ödemekle yükümlüdürler ve şartları genellikle kredi verenler belirlemektedir. Risk sermayedarları genellikle hisse senedi yoluyla proje sahiplerine yatırım sağlamaktadır (İpekten, 2006). Melek yatırımcılar yatırım yaptıkları projelere ortak olmakta (Bingöl ve Türkmen, 2016) ayrıca kendilerine konum olarak yakın olan projelere yatırım yapmaktadır (Morrissette, 2007). Kitle fonlamasının, diğer finansman türlerinden en önemli farkları olarak, proje sahibinin kimseye ortaklık vermek zorunda kalmaması, faiz ödemesi yapmaması ve Dünya’nın her yerinden destekçi bulabilmesi gösterilebilir. Proje sahipleri, borç veya hisse senedi temelli kitle fonlaması uygulamalarında destekçilere faiz ödeyebilir ya da hisse senedi teklif edebilirken, bağış veya ödül temelli fonlamada ek bir finansman maliyetine katlanmamaktadır. Örneğin Türkiye’de ikamet eden bir proje sahibi, kitle fonlaması siteleri aracılığıyla, Dünya’nın farklı ülkelerinden destekçi bulabilmekte ve faiz ya da ortaklık vermek yerine ödül vererek projelerini gerçekleştirebilmektedir.

Uluslararası literatürde pek çok çalışma projeleri etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Mevcut çalışmada amaç, projenin fon toplamaya başlamadan önce, proje başarısının tahmin edilmesidir. Bu amaçla çalışmada sadece proje sahibinin üzerinde etkisi olduğu ve proje başlamadan önce belirleyebileceği değişkenler kullanılmıştır. Ayrıca, ulusal literatürde de kitle fonlamasında başarıyı etkileyen faktörleri inceleyen ilk çalışmalardan biri olması hedeflenmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde literatür taraması yapılmıştır. Literatürden sonra metodolojiden bahsedilmiş ve sonrasında bulgular paylaşılmıştır. Son olarak da sonuç ve tartışma bölümü yer almıştır.

1. Literatür Taraması

Greenberg vd., (2013), lojistik regresyonun da olduğu 6 farklı yöntemle, projeleri başarı durumlarına göre sınıflandırmışlardır. Lojistik regresyon %65.09 oranıyla projeleri doğru sınıflandırırken, en iyi performansı gösteren ağaç modeli başarı durumunu %68 oranında doğru sınıflandırmıştır. Guo vd., (2020) kitle fonlaması projelerin %70.8, Zhou vd., (2018) ise %73 doğru tahmin etmişlerdir. Yu vd., (2018) lojistik regresyon, karar ağacı, yapay sinir ağlarının olduğu 7 farklı yöntem kullanarak, Kickstarter’da yer alan projeleri başarı durumlarına göre sınıflandırmışlardır ve en iyi performansı yapay sinir ağları göstermiştir. Lojistik regresyon analiziyle ise verileri %89.07’lik doğrulukla sınıflandırmışlardır. Nabar (2020), lojistik regresyonla birlikte 7 farklı yöntem kullanarak kitle fonlaması verilerini sınıflandırmıştır ve en iyi performansı Extreme Gradient Boosting ile elde etmiştir. Lojistik regresyon verileri %64

doğru sınıflandırabilmiştir. Paintsil vd., (2021) ise lojistik regresyon kullanarak projelerin başarı durumunu %87.5'le tahmin edebilmiştir. Ahmad vd., (2017) 12 değişken kullanarak projeleri başarı durumuna göre altı farklı yöntemle sınıflandırmıştır. Kurdukları model, lojistik regresyonla projeleri %92.41 doğru sınıflandırırken, en iyi performansı %94.29'la Random Forest göstermiştir. Projelerin sınıflandırılması için Kaur ve Gera (2017) farklı yöntemler kullanmış ve lojistik regresyon %76.7 sınıflandırma oranı ile en iyi yöntem olmuştur.

İstenen fon miktarının büyük bir kısmı toplandıktan sonra, potansiyel destekçiler fonlamanın başarılı olacağını düşünerek destek vermemektedir. Projede istenen fon miktarı, proje başarısını etkilemektedir. Bu yüzden proje sahipleri fon miktarını dikkatli bir şekilde belirlemeliler (Kuppuswamy ve Bayus, 2018). Ullah ve Zhou (2020) doğru fon miktarı ve proje süresinin tespiti, proje başarısını önemli ölçüde etkilediğini bulmuşlardır. Zhou vd., (2018), istenen fon miktarı ile proje süresi arttıkça projenin başarı şansı azaldığını, ödül sayısı, proje/proje sahibinin Facebook sayfasındaki takipçileri, görsel ve video sayısı arttıkça ise projenin başarı şansının arttığını belirtmişlerdir. Mollick (2012) de benzer şekilde istenen fon miktarı ile proje süresi arttıkça projenin başarı şansının azaldığını tespit etmiş, ayrıca projelerin genellikle ufak marjlarla başarılı olduğunu ya da toplanan fon ile istenen fon arasında büyük farklar oluştuğunu raporlamıştır. Kuppuswamy ve Bayus (2018), nispeten düşük fon isteyen, daha kısa süreli, en az 1 video yayınlamış ve fazla ödül sayısına sahip projelerin başarılı olma şansının daha yüksek olduğu, başarısız projelerin çok azının talep ettikleri fonun %50'sinden fazlasını toplayabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca projelerin ilk ve son haftalarında daha fazla fon topladıklarını belirtmişlerdir. Crosetto ve Regner (2014) de istenen fon miktarı arttıkça ve projenin süresi uzadıkça, projenin başarılı olma şansının azaldığını, ayrıca, henüz istenen fon miktarına ulaşmamış projelerin, sürenin sonuna doğru fonlanma şansının düşük olduğunu tespit etmiştir. Cordova vd., (2015), Mollick (2012), Crosetto ve Regner (2014) ve Zhou vd., (2018)'e benzer şekilde istenen fon miktarı arttıkça proje başarı şansı azaldığını belirtirken, onlardan farklı olarak proje süresinin artmasının, başarı şansını da arttırdığını bulmuşlardır. Kunz vd., (2016) projenin başarı olasılığını etkileyen faktörlerin tespiti için farklı hipotezler oluşturmuşlardır. Analiz sonuçlarına göre proje açıklaması uzadıkça başarı şansının artmadığı, projede en az bir videonun olmasının, ödül sayısının artmasının ve proje sahibinin daha önce başarıyla sonuçlanmış proje sayısının artmasının proje başarı şansını arttırdığı ortaya çıkmıştır. Koch ve Siering (2015), proje açıklaması, görsel, video ve proje sahibinin başka projeleri desteklemesinin proje başarısını etkilediğini, fakat proje sahibinin daha önce oluşturduğu proje sayısının etkilemediğini tespit etmişlerdir. Ryoba vd., (2020) tanıtım uzunluğu, ödül sayısı, video sayısı, yapılan güncelleme sayısı, istenen fon miktarı, ödül seviyelerinin sayısı, proje sahibinin daha önceden başlattığı proje sayısı, proje sahibinin daha önce desteklediği proje sayısı ve yorum sayısı değişkenlerinin proje başarısını tahmin etmede etkili olduklarını raporlamışlardır. Guo vd., (2020) çalışmalarında, istenen fon tutarı, projenin başlangıcından itibaren geçen süre ve proje adının uzunluğunun proje başarısını etkileyen en önemli faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Paintsil vd., (2021) elde ettiği sonuçlara göre projenin başarı durumunu etkileyen en önemli üç değişken sırasıyla destekçi sayısı, ortalama verilen fon miktarı ve proje süresidir. Joenssen vd., (2014) ödüllerin tahmini teslim tarihi, görsel sayısı ve güncelleme sayısının proje başarısını etkilediğini tespit etmişlerdir. Moutinho ve Leite (2013) proje sahibinin başka projeleri desteklemesi, basit ödüller ve düşük miktarda para istenmesinin projenin başarı şansını arttırdığını belirlemişlerdir. Ayrıca somut ve ilginç ödüllerinde başarı şansını arttırdığını bulmuşlardır. Xiao vd., (2014), Kickstarter verileriyle yaptıkları çalışmada, istenecek destek miktarlarından en yüksek olanının fazla belirlenmesinin, projenin başarılı olma şansını arttırdığını bulmuşlardır. Ayrıca, vaat edilen ödül sayısı ile toplanan para arasında da negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kaur ve Gera (2017) ise Xiao vd., (2014)'ün aksine başarı ile ödül sayısı arasında yüksek ve pozitif korelasyon, Cordova vd., (2015)'e benzer şekilde proje süresi ile başarı arasında pozitif korelasyon tespit etmiştir. Crosetto ve Regner (2014), proje tanıtımında kullanılan kelime sayısı, fotoğraf sayısı ve video sayısı ile projeye ilgi gösteren kişi sayısı arasında pozitif korelasyon olduğunu tespit etmişlerdir. Kitle

fonlaması, bilimsel araştırmalar için de kullanılmaktadır. Geleneksel yöntemlere kıyasla, daha çok öğrenci ve küçük araştırmacılar tarafından kullanılmaktadır. Ayrıca kadınların projelerinin başarı şansı daha yüksektir (Sauermann vd., 2019). Ullah ve Zhou (2020) de kadın proje sahiplerinin başarı şansının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Meija vd. (2019), ekonometrik analiz kullanarak, kitlesel fonlama bağışlarında şeffaflığın etkilerini incelemiştir. Analiz sonuçlarına göre, projede yapılan güncellemelerde kullanılan, projeye alakalı kelime sayısının artması, projeye yapılacak fon miktarının aylık 65\$ artmasını sağlamaktadır. Liao vd. (2015) yaptıkları ekonometrik analiz sonucunda, içsel ve dışsal sosyal sermayenin, tek başına projenin başarısı üzerinde etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Cecere vd. (2017), bireylerin fon sağlarken rasyonel güdüler yerine daha çok sosyal etkiye göre karar verdiklerini belirtmişlerdir. Negrão ve Brito (2021) ekonometrik analizle, projede istenen fon miktarının proje başarısını negatif, süreçte toplanan paranın proje başarısını pozitif etkilediğini bulmuşlardır. Hou vd. (2020) yaptıkları ekonometrik analiz sonucunda proje süresinin sonuna doğru projenin yoğunluğunun azaldığını ve fonlayan sayısı arttıkça projenin başarı şansının arttığını raporlamışlardır.

2. Metodoloji

2.1. Veri

Çalışmada kullanılan veri Kaggle.com'dan alınmıştır (Hilmi, 2019). Veri setinde Şubat 2019 ile Haziran 2019 tarihleri arasında, Kickstarter sitesinde yayınlanan 8028 proje mevcuttur. Çalışmanın amacına paralel toplam 10 adet değişken bulunmaktadır: kısa tanıtım uzunluğu, tanıtımın tamamının uzunluğu, toplanmak istenen fonun para birimi, toplanmak istenen fon, sık sorulan sorular sayısı, vaat edilen ödül sayısı, projeye ilgili görsel sayısı, projeye ilgili video sayısı ve projenin süresi, projenin durumu. Para birimi değişkeninde Amerikan Doları, Meksika Doları, Hong Kong Doları, Kron, Euro ve Pound olmak üzere 6 farklı para birimi mevcuttur. Para birimlerinin değeri, istenecek fon miktarını değiştireceği için çalışmada sadece Amerikan Doları isteyen projeler kullanılmıştır. Ayrıca veri setinde proje sahibi veya Kickstarter tarafından iptal edilen, telif hakları kapsamında durdurulan, başarılı ya da başarısız bir şekilde sonuçlanan projeler mevcuttur. İptal edilen ve durdurulan projeler tamamlanmadığı için analiz dışında bırakılmış, sadece başarılı ya da başarısız şekilde sonuçlanan projeler analize dahil edilmiştir. Sonuç olarak analizde 9 değişken (Tablo 1) ve 4758 proje yer almıştır.

Tablo 1. Analizde yer alan değişkenler ve tanımları

Değişken	Tanımı
Kısa tanıtım uzunluğu	Projenin kısa tanıtımında kullanılan harf sayısı
Tanıtımın uzunluğu	Proje sayfasında yer alan tanıtımda kullanılan harf sayısı
Fon miktarı	Toplanmak istenen fon miktarı
SSS sayısı	Proje sayfasında yer alan sık sorulan soruların sayısı
Ödül sayısı	Projede vaat edilen ödül sayısı
Görsel sayısı	Projede yer alan görsellerin toplam sayısı
Video sayısı	Projede yer alan videoların toplam sayısı
Süre	Projenin fon toplayacağı sürenin uzunluğu
Durum	Projenin başarılı ya da başarısızlık durumu

2.2. Yöntem

Çalışmanın amacına uygun olarak, projelerin sınıflandırılması için lojistik regresyon analizi kullanılmıştır. Lojistik regresyon analizinden önce verilere korelasyon analizi ve t-testi analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizi uygulanmasındaki amaç, analizde kullanılan değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. Korelasyon analizinden sonra verilere t-test analizi uygulanmıştır. T-test analiziyle, analizde kullanılan değişkenlerin projelerin başarı durumlarına göre nasıl farklılaştıkları incelenmiştir. Korelasyon ve t-testten sonra son olarak lojistik regresyon analiziyle projeler başarı durumlarına göre sınıflandırılmıştır.

2.2.1. Lojistik Regresyon

1958 yılında David Cox tarafından geliştirilen lojistik regresyon, genelde ikili sınıflandırma problemlerinde kullanılan bir yöntemdir. Lojistik regresyonda modelin çıktısı 0 ile 1 arasında değişir ve bir olasılıktır (Panesar, 2019). Bağımlı değişkenin nominal olduğu durumlarda, bağımlı değişken normal dağılmayacağı için En Küçük Kareler Yöntemi kullanılamamaktadır. Böyle durumlarda En Küçük Kareler Yöntemine alternatif olarak Lojistik Regresyon tercih edilebilir (Albayrak, 2006).

k sayıda tahminleyenle p fonksiyonunu lineer bir formda yazmak gerekirse, şu formül kullanılabilir (Diez vd., 2017; Shmueli vd., 2017):

$$p = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_k x_k$$

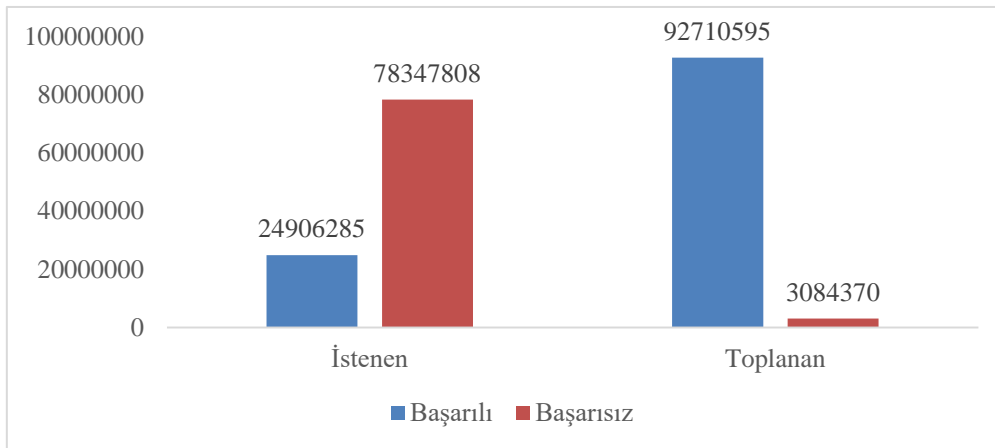
Yukarıda yer alan lineer fonksiyon, olasılığın 0 ile 1 arasında olacağını garanti etmez (Bruce vd., 2020; Giudici, 2003; Shmueli vd., 2017). Bu sorunu düzeltmek için, tahminleyicilere ters logit fonksiyonu uygulanır ve tahminleyenlerin non lineer fonksiyonu aşağıdaki gibi olur:

$$p = \frac{1}{1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_k x_k)}}$$

3. Bulgular

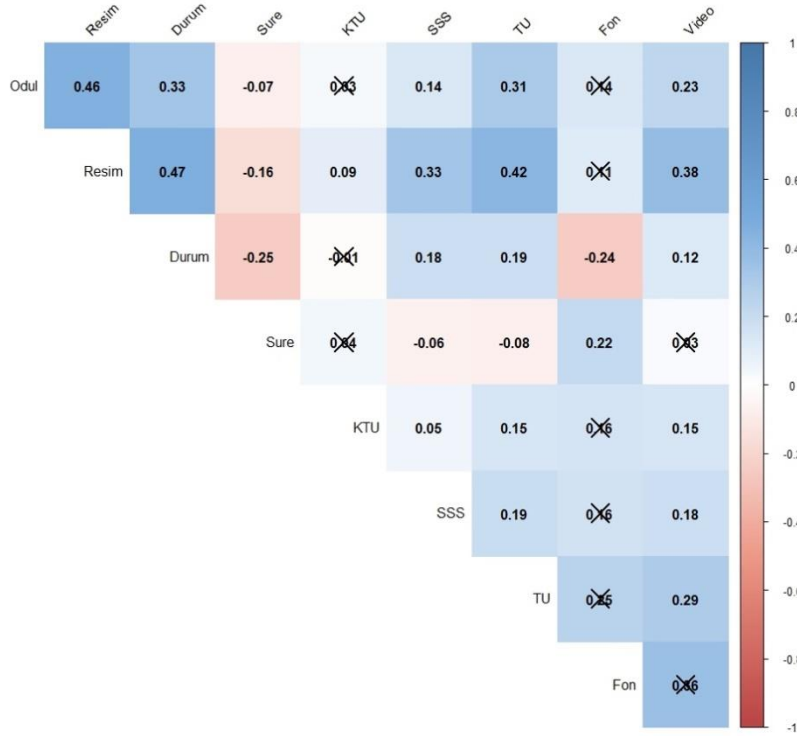
Veri setinde 2752 başarılı, 2006 başarısız proje bulunmaktadır. Projelerin, başarı durumlarına göre istedikleri ve topladıkları toplam fon miktarı Grafik 1’de görülmektedir. Başarılı projeler yaklaşık 25 Milyon \$ fon isterken, 93 Milyon \$’a yakın fon toplamışlardır. Başarısız projeler ise yaklaşık 78 Milyon \$ fon isterken, sadece 3 Milyon \$ toplayabilmişlerdir. Bu bağlamda başarısız projelerin istedikleri fon miktarlarının oldukça yüksek olduğu ifade edilebilir.

Grafik 1. Projelerin başarı durumlarına göre talep ettikleri ve topladıkları fon miktarları



Analizde kullanılan değişkenler arasındaki ilişkilerin tespiti için korelasyon analizi uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki anlamsızsa, tabloda üstü çarpı ile kapatılmıştır. Değişkenler arası en yüksek ilişki görsel ile durum arasındadır ($r= 0.47$). Durum, KTU hariç tüm değişkenlerle anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Durum ile süre ve fon değişkenleri arasında negatif yönlü bir ilişki, geri kalan değişkenlerle ise pozitif yönlü bir ilişki vardır. Durum ile ilişkiye göre sıralama şu şekildedir: görsel, ödül, süre, fon, TU, SSS, video.

Şekil 1. Korelogram



Veri setinde yer alan değişkenlerin tanımsal istatistikleri ve değişkenlerin aldığı değerlerin, projenin başarı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için yapılan t-test analiz sonucu Tablo 2’de yer almaktadır. Kısa tanıtım uzunluğu hariç, tüm değişkenlerin değerleri, projenin başarı durumuna göre farklılaşmaktadır. Kısa tanıtım uzunluğunun proje başarısına göre değişmediği görülmektedir ($p=0.576$). Başarılı projelerde tanıtım uzunluğunun, SSS sayısının, ödül sayısının, görsel sayısının ve video sayısının ortalaması, başarısız projelere göre daha fazladır ($p<0.001$). Ayrıca başarılı projelerde fon miktarının ve sürenin ortalaması, başarısız projelere göre daha düşüktür ($p<0.001$).

Tablo 2. Değişkenlere ait tanımsal istatistikler ve t-testi sonuçları

Değişken	Durum	Ort	Medyan	Min	Maks	Std. Sapma	p
Kısa tanıtım uzunluğu	Başarılı	93.8	101	2	136	35.0	0.576
	Başarısız	94.4	103	5	135	36.0	
Tanıtımın uzunluğu	Başarılı	3347	2641	0	24438	2921	<0.001
	Başarısız	2484	1773	0	23960	2439	
Fon miktarı	Başarılı	9050	3000	1	1285000	32165	<0.001
	Başarısız	39057	7000	50	10000000	346803	
SSS sayısı	Başarılı	1.21	0	0	38	3.26	<0.001
	Başarısız	0.397	0	0	17	1.62	
Ödül sayısı	Başarılı	9.47	8	0	61	6.30	<0.001
	Başarısız	6.08	5	0	65	4.49	
Görsel sayısı	Başarılı	15.3	10	0	120	16.1	<0.001
	Başarısız	5.76	1	0	89	9.83	
Video sayısı	Başarılı	0.896	1	0	11	0.943	<0.001
	Başarısız	0.722	1	0	18	0.943	
Süre	Başarılı	30.1	30	1	60	10.1	<0.001
	Başarısız	37.4	30	1	60	14.0	

Proje başarısının tahmini için, projenin başarı durumu bağımlı, kısa tanıtım uzunluğu, tanıtımın uzunluğu, fon miktarı, sss sayısı, ödül sayısı, görsel sayısı, video sayısı, süre değişkenleri bağımsız değişkenler olacak şekilde lojistik regresyon modeli kurulmuştur. Lojistik regresyon analizinde geriye doğru Wald yöntemi kullanılmıştır ve yöntem 4. Adımda modelde yer alan anlamlı değişkenleri belirlemiştir (Tablo 3). Ombinus test sonucuna göre kurulan model anlamlıdır (ki-kare= 1448.610, p<0.001). Nagelkerke R Kare değeri 0.353 olarak bulunmuştur. Bu değer, modelde yer alan değişkenler ile proje başarısı arasında %35.3'lük bir ilişki olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre fon miktarı ve süre arttıkça projenin başarılı olma şansı azalmaktadır. SSS sayısı, ödül sayısı ve görsel sayısı arttıkça, projenin başarılı olma şansı artmaktadır. Değişkenler arasında, başarıyı en fazla ödül sayısı etkilemektedir.

Tablo 3. Lojistik Regresyon Sonuçları

Değişkenler	β	Std. Hata	Wald	p	Exp(β)
Fon miktarı	-0.000033	0.000002	193.302	<0.001	0.999967
SSS sayısı	.108	0.020	30.432	<0.001	1.114
Ödül sayısı	.109	.008	172.298	<0.001	1.116
Görsel sayısı	.061	.004	220.134	<0.001	1.062
Süre	-.038	.003	167.848	<0.001	.963
Sabit	.490	.118	17.318	<0.001	1.632

Veri setinde yer alan 2752 başarılı projenin 2301'i (%83.6) analiz sonucunda doğru tahmin edilmiştir. Başarısız projelerin ise %64.6'sı doğru tahmin edilmiştir. Bu bağlamda, model başarılı projeleri tahmin etmede daha başarılıdır yorumu yapılabilir. Modelin doğru sınıflandırma oranı ise %75.6'dır (Tablo 4).

Tablo 4. Sınıflandırma Tablosu

		Tahmin		
		Başarılı	Başarısız	%
Gözlenen	Başarılı	2301	451	83.6
	Başarısız	711	1295	64.6
		Doğru Sınıflandırma Oranı		75.6

Sonuç ve Tartışma

Kitle fonlaması, projelerini gerçekleştirmek isteyen fakat fon sıkıntısı yaşayanların, sıklıkla başvurduğu alternatif bir finansman yöntemidir. Mevcut çalışmanın amacı, proje fon toplamaya başlamadan önce kısa tanıtım uzunluğu, tanıtımın uzunluğu, fon miktarı, SSS sayısı, ödül sayısı, görsel sayısı, video sayısı ve süre değişkenlerini kullanarak başarılı durumunun tahmin edilmesi ve proje sahiplerine ışık tutmaktır. Bu bağlamda, Kickstarter.com'da yayınlanmış 8028 projeden, kriterlere uyan 4758 proje t-test, korelasyon ve lojistik regresyon analizlerine göre incelenmiştir. T-testi analizi sonucunda kısa tanıtım uzunluğu hariç, tüm değişkenlerin proje başarı durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Lojistik regresyon sonucuna göre ise fon miktarı, SSS sayısı, ödül sayısı, görsel sayısı ve süre değişkenlerinin proje başarı durumunu etkilemektedir. Ayrıca kurulan model, projeleri %75.6 doğru sınıflandırmıştır.

Literatürde pek çok çalışma projede istenecek fon miktarının çok önemli olduğunu ve başarısız projelerin talep ettikleri fonlardan çok daha az fon topladıklarını tespit etmiştir (Mollick, 2012; Kuppuswamy ve Bayus, 2018). Mevcut çalışmada, literatüre benzer şekilde, projelerin fonlanma oranının medyanı %140.4, başarısız projelerin ise %3.97 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda, proje sahiplerinin fon miktarını belirlerken çok dikkatli olmaları gerekmektedir. Farklı çalışmalar fon miktarı arttıkça projenin başarı şansının azaldığını belirtmişlerdir (Mollick, 2012; Cordova vd., 2015; Zhou vd., 2018). Lojistik regresyon sonucunda, fon miktarının proje başarısı üzerinde negatif etkisi olduğu görülmektedir. T-testi analiz sonucunda da başarısız projelerin, başarılı projelere göre daha fazla fon istedikleri ve

aradaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca korelasyon analizi de istenen fon miktarı ile projenin başarı durumu arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Literatürde, süre ile proje başarısı arasında farklı görüşler vardır. Bazı (Cordova vd., 2015) çalışmalar süre ile başarı arasında pozitif ilişki bulurken bazı çalışmalar (Mollick (2012), Crosetto ve Regner (2014) ve Zhou vd., (2018)) negatif ilişki bulmuşlardır. Fon miktarına benzer şekilde, bu çalışmada proje süresi ile projenin başarı süresi arasında da negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Lojistik regresyon ve korelasyon analizi sonuçlarına göre, proje süresi arttıkça başarı şansının azaldığı söylenebilir. T-testi analizi sonucunda, başarılı projelerin ortalama süresinin (30.1 gün), başarısız projelere (37.4 gün) göre daha az olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizine göre, süre, fon miktarı hariç tüm değişkenlerle negatif ilişkiye sahiptir. Bir başka ifadeyle, istenen fon miktarı arttıkça projenin süresi de artmaktadır.

Kickstarter.com, projenin kısa tanıtımı için proje sahiplerine harf sınırı koymaktadır. Bu nedenle proje sahiplerinin kısa tanıtımda kullandığı kelime sayısı da nispeten benzer olmaktadır. Analiz sonuçları da bu durumu desteklemektedir. Lojistik regresyon sonucuna göre kısa tanıtım uzunluğu, projenin başarı durumunu etkilememekte, korelasyon analizi sonucuna göre projenin başarı durumu ile kısa tanıtım uzunluğu arasında bir ilişki bulunmamakta ve t-testi analizi sonucuna göre de kısa tanıtım uzunluğu, projenin başarı durumuna göre değişmemektedir. Projenin açıklama kısmında kullanılan kelime sayısının proje başarısını tahmin etmede etkisi olmadığı belirlenmiştir. Buna rağmen t-testi ve korelasyon analizi sonucuna göre başarılı projelerin, proje açıklamalarında daha fazla kelime kullandığı söylenebilir. Mevcut çalışmada yapılan tüm analiz sonuçlarına göre, tanıtımda kullanılan kelime sayısına benzer şekilde, projede yer alan SSS sayısı artmasının, projenin başarı şansını arttırdığı söylenebilir.

Proje sahipleri, fikirlerine yönelik görsel ve video ekleyerek, projelerinin gerçekleştirilebilir olduğunu fon sağlayıcılara gösterebilirler. Bu bağlamda da görsel ve video sayısının artması, proje başarısını etkileyeceği ifade edilebilir. Başarılı projelerde görsel sayısı (15.3), başarısız projelere göre (5.76) oldukça fazladır. Bunun yanı sıra, projenin başarı durumu ile en yüksek korelasyona sahip olan değişken görsel değişkenidir ($r=0.47$). Lojistik regresyon sonucuna göre görsel sayısının artması, projenin başarı şansını arttırmaktadır. Video ile ilgili sonuçlara bakıldığında ise görsel sayısı kadar etkili olmadığı görülmektedir. Başarılı projelerin %60.91'inde en az bir video varken, başarısız projelerin %60.57'sinde en az bir video yayınlanmıştır. Korelasyon analizinin sonucuna göre ise anlamlı değişkenler arasında proje başarı durumuyla en düşük korelasyona sahip olan değişken video değişkenidir. Ayrıca lojistik regresyon analizinin son adımında, başarı durumunu etkilemediği için video analiz dışında bırakılmıştır. Bir başka ifadeyle, video sayısının proje başarısı üzerinde bir etkisinin olmadığı ifade edilebilir. Fon sağlayanların, sağladıkları fon karşılığında, proje sahibinin belirlediği ödüllerden almaları mümkündür. Mevcut çalışmada, başarılı projelerde ödül sayısının daha yüksek olduğu ve ödül sayısı ile projenin başarı durumu arasında pozitif bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca lojistik regresyon analizi sonucunda da ödül sayısı arttıkça projenin başarı şansının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Ahmad, F. S., Tyagi, D., ve Kaur, S. (2017). *Predicting crowdfunding success with optimally weighted random forests*. In 2017 International Conference on Infocom Technologies and Unmanned Systems, Amnity University, Dubai.
- Albayrak, A. S. (2006). *Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil yayın dağıtım.
- Bingöl, G., ve Türkmen, S. Y. (2016). Girişimciliğin finansmanında melek sermaye ve Türkiye Uygulaması. *Öneri Dergisi*, 12(45), 357-373.
- Bruce, P., Bruce, A., ve Gedeck, P. (2020). *Practical Statistics for Data Scientists: 50+ Essential Concepts Using R and Python*. ABD: O'Reilly Media.

- Cecere, G., Le Guel, F., & Rochelandet, F. (2017). Crowdfunding and social influence: an empirical investigation. *Applied economics*, 49(57), 5802-5813.
- Cordova, A., Dolci, J., ve Gianfrate, G. (2015). The determinants of crowdfunding success: evidence from technology projects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 181, 115-124.
- Crosetto, P., ve Regner, T. (2014). Crowdfunding: Determinants of success and funding dynamics (No. 2014-035). *Jena Economic Research Papers*.
- Diez, D. M., Barr, C. D., ve Cetinkaya-Rundel, M. (2017). *OpenIntro Statistics (3rd Ed.)*. OpenIntro.
- Gadja, O., ve Walton, J. (2013). *Review of crowdfunding for development initiatives. Evidence on Demand*, UK 31 pp. [DOI: http://dx.doi.org/10.12774/eod_hd061.jul2013.gadja;walton]
- Giudici, P. (2003). *Applied data mining: statistical methods for business and industry*. England: John Wiley & Sons.
- Gobble, M. M. (Ed.). (2012). Everyone is a venture capitalist: The new age of crowdfunding. *Research technology management*, 55(4), 4-7.
- Greenberg, M. D., Pardo, B., Hariharan, K., ve Gerber, E. (2013). *Crowdfunding support tools: predicting success & failure*. In CHI'13 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems, New York.
- Guo, Y., Zhou, X., Zhan, C., Zeng, Y., ve Zhong, L. (2020). *Prediction and analysis of success on crowdfunding projects*. In Proceedings of the 2020 4th International Conference on Electronic Information Technology and Computer Engineering, Çin.
- Hilmi, A. (2019). Archived Kickstarter Projects, <https://www.kaggle.com/uysalah/archived-kickstarter-projects> (Erişim tarihi: 10.08.2021)
- Hou, R., Li, L., & Liu, B. (2020). Backers investment behavior on explicit and implicit factors in reward-based crowdfunding based on ELM theory. *Plos one*, 15(8), e0236979.
- İpekten, O. B. (2006). Risk Sermayesi Finansman Modeli. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 385-408.
- Joenssen, D., Michaelis, A., ve Müllerleile, T. (2014). A link to new product preannouncement: Success factors in crowdfunding. *Available at SSRN 2476841*.
- Kaur, H., ve Gera, J. (2017). Effect of social media connectivity on success of crowdfunding campaigns. *Procedia computer science*, 122, 767-774.
- Kırbıyık, Ö. F. (2018). Türk ve Amerikan Mevzuatında Kitleli Fonlama Düzenlemeleri. *Banka ve Finans Hukuku Dergisi*, 7(26), 303-312.
- Koch, J. A., ve Siering, M. (2015). Crowdfunding success factors: The characteristics of successfully funded projects on crowdfunding platforms.
- Kunz, M. M., Englisch, O., Beck, J., ve Bretschneider, U. (2016). *Sometimes you win, sometimes you learn – success factors in reward-based crowdfunding*. In Multikonferenz Wirtschaftsinformatik (MKWI), Ilmenau.
- Kuppuswamy, V., ve Bayus, B. L. (2018). Crowdfunding creative ideas: The dynamics of project backers. In *The economics of crowdfunding* (pp. 151-182). Palgrave Macmillan, Cham.
- Kuti, M., ve Madarász, G. (2014). Crowdfunding. *Public Finance Quarterly*, 59(3), 355.
- Liao, C., Zhu, Y., & Liao, X. (2015). The role of internal and external social capital in crowdfunding: Evidence from China. *Revista de cercetare si interventie socială*, 49, 187-204.

- Mejia, J., Urrea, G., & Pedraza-Martinez, A. J. (2019). Operational transparency on crowdfunding platforms: effect on donations for emergency response. *Production and Operations Management*, 28(7), 1773-1791.
- Mitra, D. (2012). The role of crowdfunding in entrepreneurial finance. *Delhi Business Review*, 13(2), 67-72.
- Mollick, E. (2012). The dynamics of crowdfunding: Determinants of success and failure. In Social Science Research Network (SSRN).
- Morrisette, S. G. (2007). A profile of angel investors. *The Journal of Private Equity*, 10(3), 52-66.
- Moutinho, N., ve Leite, P. M. (2013). Critical success factors in crowdfunding: the case of Kickstarter.
- Nabar, R. (2020). *A comparative study of machine learning models for fundraising success* (Doctoral dissertation) Dublin Business School, Dublin.
- Negrão, C. S. V., & Brito, J. A. F. (2021). An empirical study on the determinants of success of crowdfunding projects: kickstarter. In *Multidisciplinary Approaches to Crowdfunding Platforms* (pp. 1-20). IGI Global.
- Paintsil, I. O., Xicang, Z., ve Abban, O. J. (2021). Predicting the Level of Crowdfunding Outcome in Africa: A Supervised Machine Learning Approach.
- Panesar, A. (2019). *Machine learning and AI for healthcare* (pp. 1-73). Coventry, UK: Apress.
- Ryoba, M. J., Qu, S., ve Zhou, Y. (2020). Feature subset selection for predicting the success of crowdfunding project campaigns. *Electronic Markets*, 1-14.
- Sauermann, H., Franzoni, C., ve Shafi, K. (2019). Crowdfunding scientific research: Descriptive insights and correlates of funding success. *PloS one*, 14(1), e0208384.
- Shmueli, G., Bruce, P. C., Yahav, I., Patel, N. R., ve Lichtendahl Jr, K. C. (2017). *Data mining for business analytics: concepts, techniques, and applications in R*. New Jersey: John Wiley & Sons
- Ullah, S., ve Zhou, Y. (2020). Gender, anonymity and team: What determines crowdfunding success on Kickstarter. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(4), 80.
- Xiao, S., Tan, X., Dong, M., ve Qi, J. (2014). How to design your project in the online crowdfunding market? Evidence from Kickstarter.
- Yu, P. F., Huang, F. M., Yang, C., Liu, Y. H., Li, Z. Y., ve Tsai, C. H. (2018). *Prediction of crowdfunding project success with deep learning*. In 2018 IEEE 15th international conference on e-business engineering (ICEBE) (pp. 1-8). IEEE.
- Zhou, M. J., Lu, B., Fan, W. P., ve Wang, G. A. (2018). Project description and crowdfunding success: an exploratory study. *Information Systems Frontiers*, 20(2), 259-274.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Küresel Salgın Koşullarında Mekânsal Düzenlemeler: Reggio Emilia Okulları Üzerinden Geliştirilen Bir Öneri*

Spatial Arrangements in the Conditions of a Pandemic: A Proposal Developed over Reggio Emilia Schools

100/2000 Doktora Öğrencisi Arife KOCA¹, Araş. Gör. Sevgin Aysu BALKAN²

Öz

Reggio Emilia eğitim yaklaşımı çocuğun yaparak öğrenmesine, ortamı deneyimlemesine ve özümsemesine, kendi bakışını geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Bu yaklaşımın getirmiş olduğu bazı özelleşmiş mekânlar bulunmaktadır. Bunlar ortak avlu (piazza), karşılaşma mekânları, atölyeler (atelier), ebeveynler-öğretmenler-çocukların buluşma mekânları gibi alanlardır. Bu eğitim anlayışını benimseyen okulların uyguladığı prensipler, Covid 19 küresel salgını nedeniyle problematik hale gelmektedir. Farklılaşan sosyalleşme durumu ve yeni normal çerçevesinde fiziksel mekânların yeniden ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma kapsamında, sosyal mekân odaklı Reggio Emilia anlayışını benimsemiş okul öncesi eğitim kurumlarında yapılabilecek mekânsal düzenlemeler önerilmiştir. Salgın sebebiyle sosyalleşme ortamları, temizlik alışkanlıkları, çevre ile etkileşim durumu değişmektedir. Bu değişen durumları okul öncesi yaş grubuna anlatmak ve alışkanlık haline getirmesini sağlamak, takibini gerçekleştirmek ise hem aileler hem de eğitimciler açısından güçlükler yaratmaktadır. Eğitim yaklaşımının sosyal iletişim, çevre ile etkileşim odaklı olumlu durumlarını koruyarak, fiziksel mekânlarda “yeni normal” çerçevesinde bazı düzenlemeler yapmak mümkündür. Bu çalışmanın amacı, Reggio Emilia eğitim yaklaşımına sahip ve bu yaklaşımın prensiplerini benimseyerek sosyalleşme, çevre ile etkileşim, mekân ile kurulan iletişimi önemseyen okulların, küresel salgın sırasında ve sonrasında yaşanan durumlar ile birlikte etkileşim odaklılığını sürdürecektir mekânsal düzenlemelere işaret etmektir.

Anahtar Kelimeler: Reggio Emilia eğitim anlayışı, Okul öncesi eğitim mekânları, Covid 19 küresel salgını, Küresel salgın ve mekânsal düzenlemeler, Yeni normal ve mimarlık

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Reggio Emilia educational approach allows the child to learn by doing, to experience and absorb the environment, to develop their own perspective. There are some specialized spaces in this approach. These are areas such as atrium (piazza), encounter venues, studio (ateliers) and meeting places for parents-teachers-children. The principles applied by these schools are becoming problematic due to the Covid 19 global pandemic. With the change in socialization, physical spaces should be reconsidered within the framework of new normal rules. Within the scope of this study, spatial arrangements that can be made in Reggio Emilia inspired preschool education institutions are proposed. Due to the pandemic, socializing environments, cleaning habits, and interaction with the environment are changing. Explaining these changing situations to the pre-school age group and making them a habit and following them create difficulties for both families and educators. It is possible to make some spatial arrangements within the framework of the "new normal" rules in physical spaces, while preserving the positive aspects of the educational approach focused on social communication and interaction with the environment. The aim of this study is to point out the spatial arrangements in Reggio Emilia-inspired schools where interaction is not prevented despite the negative situations experienced during the global pandemic process.

*Bu çalışma, 19 Kasım 2020 tarihinde ReseArch'20 Uluslararası Mimarlık Araştırmaları Sempozyumu'nda genişletilmiş özet, sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Eskişehir Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, arifekoca@eskisehir.edu.tr

²Eskişehir Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, sevginaysuoruyasin@eskisehir.edu.tr

Atf için (to cite): Koca, A. ve Balkan, S. A. (2022). Küresel salgın koşullarında mekânsal düzenlemeler: Reggio Emilia okulları üzerinden geliştirilen bir öneri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 290-308.

Keywords: Reggio Emilia education concept, Covid 19 global pandemic, Preschool education spaces, Global pandemic and spatial arrangements, New normal and architecture

Paper Type: Research

Giriş

Okul öncesi dönemde eğitim alanları; çocukların bilgi edindikleri, yeni şeyler keşfettikleri, bireysel veya gruplar halinde yaratıcı etkinlikler gerçekleştirdikleri yerler olarak tanımlanmaktadır (Sanoff, Pasalar ve Hashas, 2003). Sameroff ve Chandler (1975) çocuğun gelişiminin sadece biyolojik özelliklerine bağlı olmadığını, fiziksel alanın da çocuk gelişimi üzerinde etkisi olduğunu savunmaktadır. Vygostky'e (1978) göre öğrenme, sosyal ve kültürel bir edimdir. Çocukların zihinsel gelişimi ve öğrenme süreci üzerinde dış çevre koşulları etkili olmaktadır (Piaget, 1962). Bu çevresel faktörler; çocuğun deneyimleyerek öğrenmesine katkıda bulunmaktadır. John Dewey (1996) ise en iyi öğrenme yolunun deneyim ve gözleme dayalı olduğunu savunmaktadır. Çocuğun somut deneyimler yaşayacağı ve iyi tasarlanmış materyallerle etkileşime geçmesine yardımcı olan fiziksel çevre oluşturulduğunda, üst düzey bir öğrenme gerçekleşmektedir (Montessori, 1976). İyi tasarlanmış bir fiziksel çevre, etkili öğrenme ortamları sunarak, çocukların diğer bireylerle etkileşim içinde olmalarına ve pozitif ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Okul öncesi dönem, çocukların öğrenmeye en açık oldukları ve dünyayla etkileşime geçtikleri bir evredir. Okul öncesi çocuklarda geliştirilmesi gereken en önemli becerilerin, eleştirel düşünme becerisi ve yaratıcılık olduğu belirtilmektedir (Fernández-Santín ve Feliu-Torruella, 2020). Bu becerileri olumlu yönde etkileyecek unsurlardan birisi de okul ortamıdır. Çocukların çevreleriyle kurduğu ilişkiler onları yaşama hazırlamakla birlikte, davranış şeklini ve düşünme becerisini de etkilemektedir. Bu bağlamda, eğitim ortamlarının çocukların özgün ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Fleith, 2000). Fiziksel çevrenin öğrenme üzerindeki etkilerinin yanı sıra, sınıf ortamlarında sunulan materyallerin çocukların düşünme becerileri üzerinde etkili olduğunu ifade eden çalışmalar da bulunmaktadır (Makhmalbaf ve Yi-Luen Do, 2007). Okul ortamında bulunan öğrenme materyalleri, çocuğun farklı düşünme becerisi kazanmasına ve bu düşüncelerini özgürce ifade etmesini sağlamasına katkıda bulunması bakımından oldukça değerlidir (Kemple ve Nissenberg, 2000). Tüm bu öğrenmeyi etkileyen durumlar göz önünde bulundurulduğunda; öğrencileri olumlu yönde etkileyecek fiziksel ortamı tasarlamak, öğrenmeyi teşvik eden malzemelerden yararlanmak ve etkinlikler kurgulamak önemli hale gelmektedir. Dolayısıyla yapının çevre ile olan ilişkileri, mekânsal organizasyonu ve eğitim müfredatının bir bütün olarak düşünüldüğü durumlarda, öğrenme ve gelişim açısından daha olumlu sonuçlar alınacağı söylenebilir.

Son yıllarda mimarlar, eğitim bilimciler ve birçok araştırmacı, öğrenme ortamlarının çocuk davranışları üzerinde büyük etkilere sahip olduğunu belirtmektedir. Mekânın fiziksel ve zihinsel gelişim üzerindeki etkisi yadsınmamaktadır. Okul öncesi eğitim mekânlarının çocukların yaratıcılıklarını ve eleştirel düşüncelerini teşvik edecek ortamları sunması gerekmektedir. Günümüz değişen ihtiyaçlarında, öğrenme ve öğretme yöntemlerinin değişiklik göstermesi ve gelişen teknolojilerin hayatımıza dâhil olmasıyla birlikte, eğitim ortamlarının fiziksel olarak nasıl olması gerektiği de farklılık göstermektedir. Çocukların kendini keşfetmek, becerilerini ortaya çıkarmak, özgürlük duygusunu tanımak ve aidiyet duygusunu güçlendirmek için mekânsal çevreyle etkileşime girdikleri yapılar ve bu yapıların kullanımları dikkatle ele alınmalıdır.

1. Çalışmanın Amacı ve Yöntemi

Okul öncesi dönemde çocuğun kişisel fikirlerine önem veren ve onu özerk bir birey olarak ele alan Reggio Emilia yaklaşımı; sosyal-yapılandırmacı ve eleştirel pedagoji kuramlarına uygun olarak eğitim vermeyi hedeflemektedir (Özalp ve İnan, 2020). 1945 yılından beri süregelen bu yaklaşımda araştırmalar, projeler, oyunlar ile birlikte kurgulanan eğitim

sürecinde çevre ile kurulan etkileşimin önemli bir rolü olduğu vurgulanmaktadır (Gandini, 1998). Yapararak, yaşayarak ve tecrübe edinerek öğrenmeyi hedefleyen bu yaklaşımı benimseyen eğitim kurumlarında, mekân da öğrenme sürecinin bir parçası olarak ifade edilmektedir. Fiziksel mekânların; eğitimci, aile ve çocuk arasında bağ kurmak üzere tasarlandığının altı çizilmektedir (Rinaldi, 1993). Bu konuyla ilgili literatür taraması yapıldığında, Reggio Emilia eğitim yaklaşımı ve okul öncesi dönem eğitimi ile ilgili araştırmalarda eğitim mekanının önemini belirtildiği ancak, mekâna odaklanan yayınların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Reggio Emilia ilhamlı okul öncesi eğitim mekânlarını Covid 19 küresel salgın süreciyle ilişkilendirerek ele alan bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu durum çalışmanın özgün yönünü oluşturmaktadır. Covid 19 küresel salgınının seyri göz önünde bulundurulduğunda, etkileşim odaklı okul öncesi eğitim kurumlarında problemler ortaya çıkabileceği öngörülmektedir. Çalışma kapsamında, salgın sürecinde bu eğitim mekânlarına yönelik düzenlemeler ve öneriler Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okullar üzerinden geliştirilerek değerlendirilmektedir. Önerilen düzenlemeler, diğer okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik ileride yapılacak olan çalışmalar için de altlık oluşturabilecek nitelikte olması bakımından değerlidir. Bu çalışmanın araştırma sorusu ise mekânsal ve sosyal ilişkilerin, ortak alanların, çevre ile iletişimin çok önemli olduğu vurgulanan Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okulların; Covid 19 küresel salgını süresince temel prensiplerine zarar vermeden, çevre ve mekân ile kurulan ilişkileri de yok etmeden, yeni normal olarak tanımlanan sürece nasıl uyum sağlayabileceğidir.

Covid 19 küresel salgın süreci ile birlikte mekânlarla kurulan ilişkiler değişmekte, hijyen koşulları sebebiyle çeşitli önemler alınması ve mekânsal çözümler üretilmesi gerekli hale gelmektedir. Reggio Emilia yaklaşımında çevre-mekân ile kurulan etkileşim ve yapararak öğrenme süreci anlayışın özünü oluşturan prensiplerdir. Bu sebeple küresel salgın sürecinde Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okulların mekânsal kullanımlarında problematik noktalar ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma; deneyim yoluyla, etkileşimli ve demokratik bir öğrenme metodolojisi kullanarak, öğrenci ile bağ kurulan Reggio Emilia eğitim yaklaşımı benimseyen okullarda, Covid 19 küresel salgın koşullarında etkili öğrenme ortamlarında meydana gelebilecek sorunları ortaya koyarak gerekli mekânsal düzenleme önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma, Covid 19 küresel salgını ile başlayan ve devam etmesi öngörülen yeni normal sürecinde, Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okulları bekleyen mekânsal problemleri ve çözüm önerilerini ele alan nitel bir araştırmadır. Bu yaklaşımı benimseyen eğitim kurumları (Reggio Emilia okulları dışında) Reggio Emilia ilhamlı okullar olarak ifade edilmektedir (Edwards, Gandini ve Forman 1998). Bu okullar yaklaşımın temel prensiplerini özümseyerek, bulunduğu toplumun ihtiyaçlarına uygun şekilde uyarlayarak bir eğitim modeli oluşturmaktadır. Çalışmanın yöntemi, araştırma sorusu doğrultusunda Reggio Emilia ilhamlı okullar üzerinden; yeni normal süreciyle birlikte problem oluşturabilecek noktalara işaret etmek, örnekler üzerinden incelemek, çözüm önerileri geliştirmek ve bu çözüm önerilerini görseller üreterek ifade etmektir. İncelemek ve öneri geliştirmek üzere seçilen yapılar şu kriterlere göre belirlenmiştir;

- Özgün ve esnek mekânlarıyla Reggio Emilia yaklaşımını doğru bir biçimde temsil edebilme,
- Önerinin güncelliğini korumak adına 2015 ve sonrası inşa edilme,
- Farklı bölgelerdeki durumları (Amerika, Meksika, İspanya ve İtalya) ortaya koyma,
- Mekânlar üzerinden öneriler oluşturabilmek için var olan mekânın çizimlerine, farklı perspektiflerden fotoğraflarına ulaşılabilme,
- Mimarlık alanından süreli/süresiz yayınlardan ve internetten bu yapılarla ilgili bilgi edinebilme

Bahsedilen bu kriterler sonucu English for Fun Flagship in Madrid, Kindergarten in Guastalla, Maple Street Preschool, Beelieve Preschool of Life okulları üzerinden incelemelerin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Daha sonraki süreçte ise,

- Belirlenen okulların ortak alanları (etkinlik ve karşılaşma mekanları) ve özelleşmiş mekanları (atölyeler, yeme içme mekanları ve ıslak hacimler) içerecek şekilde üç farklı açıdan perspektifleri seçilmiştir.
- Seçilen perspektifler üzerinden Covid 19 küresel salgın sürecinde sosyal mesafe ve hijyen kuralları çerçevesinde sorun oluşturabilecek noktalar belirlenmiştir.
- Perspektifler yazarlar tarafından eskiz olarak ifade edilmiştir ve bu eskizler üzerinden problematik noktalara yönelik mekânsal çözüm önerileri üretilmiştir.
- Mevcut durumda mekânın kullanımında karşılaşılabilecek potansiyel problemler ve bu problemlere getirilen çözüm önerileri tablo halinde sunulmuştur.

Reggio Emilia ilhamlı okullar çocukların etkileşim halinde olduğu esnek mekân kurgularından meydana gelmektedir. Bu okulların kendine özgü mekânları, sosyalleşme ve etkileşim ortamı sunmaktadır. Çalışma kapsamında karşılaşma mekânları ve ortak avlular, geçiş mekânları, atölyeler ve etkinlik alanları depolama alanları, ıslak hacimler, yeme içme alanları bağlamında mekânsal çözüm önerileri geliştirilmiştir. Üretilen mekânsal öneriler strüktürel elemanlar, donatı elemanları, mekânsal bölümlenmeler/hareketli birimler, malzemenin kullanımı yönüyle değerlendirilmiştir. Mekânsal ve sosyal ilişkileri koparmadan daha sağlıklı ortamlar üretmek hedeflenmiştir.

2. Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı ve Temel İlkeleri

İtalya'nın Reggio Emilia kentinde, İkinci Dünya savaşı sonrası yaşanan yıkımla yeni bir okul inşa edilmek istenmesiyle birlikte Malaguzzi'nin katkılarıyla "Reggio Emilia Belediye Okulu" açılmıştır. Okulun açılmasına öncülük eden isim Malaguzzi; Piaget, Vygotsky, Bruner gibi kişilerin sosyal yapılandırmacılığa dair fikirlerinden etkilenerek yeni bir eğitim yaklaşımı geliştirmiştir (Edwards, Gandini ve Forman, 1998; New, 2007). Reggio Emilia eğitim anlayışında çocuklarla ilişki kurmanın yolunun, kalıplaşmış düşüncelerden sıyrılarak yenilikçi ve deneysel çalışmalar yapmak olduğu belirtilmektedir. Bu yaklaşım, yaratıcılığı tetiklemeyi hedeflediği gibi eleştirel düşünceyi de desteklemektedir (Kim, 2011). Özgür-esnek düşünen, araştırmacı ve hatalarının sorumluluğunu üstlenebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Reggio Emilia; çocukların nasıl öğrendikleriyle ilgilenen, aktif eğitim anlayışına sahip, yoğun etkileşimli ortamları destekleyen, eğitim bilimcilerin sosyal yapılandırmacılığa dayalı görüşlerini okul öncesi kurumlarda uygulayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım 9 temel ilkeye sahiptir.

Tablo 1. Reggio Emilia yaklaşımının temel ilkeleri

1.	Çocuk, lider olarak algılanmaktadır (Malaguzzi, 1994). Her çocuk doğuştan gelen, yetkin bir öğrencidir. Topluluğun bir parçası olan çocuklara; doğuştan yetenekli, kendini yönetebilir, dinlenebilir, üretebilir, güçlü ve değerli olduğu duygusu aktarılmaya çalışılmaktadır. Bu şekilde her çocuk çevresinde olup biteni araştırarak, inceleyerek, gözlemleyerek, merak ve ilgi duygusuyla kendi öğrenmesini gerçekleştirmektedir (Hendrick, 2004). Çocuğun yapabileceklerine odaklanan bir yaklaşım benimsenmektedir.
2.	Çocuk bir iş birlikçi (ortak) olarak algılanmaktadır (Hendrick, 2004). Çocukların birbirleri, aileleri, öğretmenleri ve toplumdaki diğer bireylerle etkileşim ve iş birliği içinde olması için ortam tasarımları sunan Reggio Emilia yaklaşımı; çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve toplumdaki yeni kültürel değerler ve rolleri öğrenmesi açısından da oldukça önemlidir.
3.	Çocuk bir iletişimci olarak algılanmaktadır (Thornton ve Brunton, 2014). Çocuklar düşüncelerini sadece söyledikleriyle değil, aynı zamanda çizim yapma, boyama, rol yapma, oyun oynama, şarkı söyleme, dans etme, keşfetme ve problem çözme gibi günlük olarak gerçekleştirdikleri aktivitelerle de ifade etmektedir. Bu ifade şekilleriyle entelektüel gelişimleri desteklenmektedir. Çocukların yaptıkları aktiviteler sonucunda; araştırma yapması, sorgulaması, hayal etmesi ve yaparak öğrenmesi kendi ifade dillerinin oluşmasına yardımcı olmaktadır.
4.	Çevre, üçüncü öğretmen olarak görülmektedir (Gandini, 1998). Çocukların gelişimini desteklemek açısından, çeşitli materyallerle düzenlenen fiziksel çevre, yaratıcılığı ve iletişimi teşvik ederek; etkileşimi de destekler nitelikte olmalıdır. Ortamın iyi organize edilmiş olması, iyi bir öğretmene sahip olmakla eş değer olarak görülmektedir. Zengin bir ortam, çocukların farklı duyularına hitap ederek değerlendirme ve düşünme becerisine katkı sağlamakta, alanı özgür ve güvenli bir şekilde keşfederek öğrenmesine de yardımcı olmaktadır.
5.	Öğretmen bir ortak ve rehberdir (Rinaldi, 1993). Öğretmenler problemler tanımlayarak ve farklı projeler geliştirerek çocukların bu durumlara verdikleri cevaplar üzerinden yeni fikirler geliştirmektedir. Çocukları yakından gözlemleyerek, sorular yönelterek onların fikir ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda çocukların öğrenme biçimlerini kavrayarak, eğitim ortamlarını düzenlemektedirler.
6.	Öğretmen aynı zamanda bir araştırmacıdır (Rinaldi, 1993). Çocuklarla ilgili gerekli bilgi-eyrakları oluşturmada ve ailelerle etkileşim kurmada görev almaktadır.
7.	Belgelendirme bir iletişim aracıdır (Gandini, 1998). Çocukların kendi çalışmalarının değerini anlamalarını sağlamak, gelişimleri hakkında aileleri bilgilendirmek ve öğretmenlerin onları daha iyi tanımalarına yardımcı olmak gibi birçok amaçla belgelendirme yapılmaktadır. Belgelendirme öğrenmeyi; kendilerine, ebeveynlerine ve öğretmenlerine görünür kılmamanın bir yolu olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda öğrenme deneyimleri ile ilgili, geniş bir araştırma ve arşivin oluşmasına da yardımcı olmaktadır.
8.	Aile, bir ortak olarak algılanmaktadır (Rinaldi, 1993). Çocuğun öğrenme deneyimlerine ve okul yaşantısına ailenin katılımı önemlidir. Reggio Emilia yaklaşımında aile, okulun önemli bir parçası olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2006). Çocukların öğrenimini desteklemeye ve ufkunu genişletmeye aile üyelerinin dâhil edilmesinin önemi vurgulanmaktadır.
9.	Organizasyon ve erişilebilirlik temel alınmaktadır (Thornton ve Brunton, 2014). Alan, çocukların ilgilerini çeken etkinlikleri keşfetmeleri ve yeni etkinlikler yaratmaları için yeterli özgürlüğü tanımaktadır. Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimseyen bu okullarda günlük etkinliklerin gerçekleştirilmesi, belgelendirilmesi ve çocukların değerlendirilmesi gibi konularda çok iyi bir organizasyon gerekmektedir.

Reggio Emilia yaklaşımının katı bir tutumu yoktur, içerik olarak genel amaçlardan ve ilkelerden meydana gelmektedir. Diğer eğitim yaklaşımlarına göre daha az kural içeren ve durumlara göre esneklik gösterebilen bir müfredatı takip ettiği söylenebilir. Çocukların haklarının, her şeyin merkezinde bulunduğu, mekânın ve çevrenin de öğrenme sürecine dahil olduğu ve ebeveynler-öğretmenler-çocukların kurduğu ilişkilerin çok önemsendiği bir anlayış söz konusudur (Thornton ve Brenton, 2014). Loris Malaguzzi zihnindeki çocuk imgesinin izole ve benmerkezci olmadığını, çocukların duygularını küçümsemenin ve onların fikirlerini dikkate almayan bir tavır sergilemenin doğru bir yaklaşım olmayacağını belirtmiştir. Güçlü, yetkin, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için geliştirilen yaklaşımın ve kurulan sosyal ilişkilerin belirleyici olduğunu söylemektedir (Penn, 1997). Bu eğitim anlayışında yetişkinler bir otorite olarak görülmek yerine, çocuklarla birlikte öğrenen ve onlarla birlikte düşünen-üreten kişiler

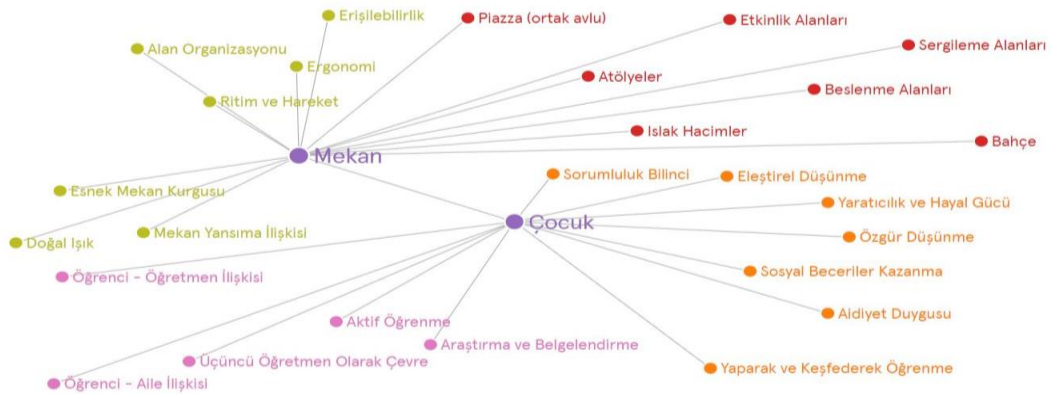
olarak ortak çalışmalar yürütürler. Yetişkinlerin iş birlikçi rolü üstlenmeleri; çocukların keşfetmeleri, kendi düşüncelerini ve öğrenme yollarını geliştirmeleri için teşvik edici ve yol gösterici olmaktadır.

Reggio Emilia yaklaşımını benimsemiş eğitim kurumlarında fiziksel çevrenin yanı sıra, sosyal çevre de çocukların eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır (Veale, 1992). Fiziksel, sosyal, bilişsel, etkili, yaratıcı ve rasyonel öğrenme ortamları sunan bu yaklaşım; güçlü, sorgulayan, araştıran çocuklar yetiştirerek, çocuk gelişimine katkıda bulunulması gerekliliğini esas almaktadır. Okul öncesi eğitim alanında ortaya çıkan Reggio Emilia yaklaşımında öğrenci odaklı, etkili öğrenme ortamları sunan, modern bir eğitim anlayışı benimsenmektedir. Bu eğitim yaklaşımında fiziksel çevre; çocukların eğitiminde önemli bir görev almakta ve üçüncül öğretmen olarak tanımlanmaktadır (Gandini, 1998). Fiziksel çevre, mekân ve donatılar, eğitimin bir parçası olarak düşünülmektedir.

3. Reggio Emilia Yaklaşımı ve Mekân İlişkisi

Reggio Emilia yaklaşımında sosyal çevrenin yanı sıra, fiziksel çevre ile etkileşim de çok önemli olduğundan; yapının nasıl tasarlandığı ve içeriği de eğitim yaklaşımıyla bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Ortak avlu (piazzas), karşılaşma mekânları ve atölyeler (atelier) gibi iletişimi arttıran, kullanıcıların birbiriyle ve mekânla etkileşimini güçlendiren bölümlerden oluşmaktadır. Bu mekânların nasıl organize edildiği, mimari açıdan olduğu kadar çocukların öğrenme biçimlerini etkilemesi yönüyle de önemlidir. Bu eğitim yaklaşımında çevre ile kurulan ilişki de müfredatın bir parçasıdır. İçinde bulunulan ortam bir eğitimci olarak tanımlanmaktadır. Loris Malaguzzi tarafından etkinlikleri teşvik etme, sosyalleşmeyi sağlama ve duyuşsal-bilişsel gelişime katkıda bulunma durumu sebebiyle mekânın ne kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır. Mekânın tüm bu potansiyelleri çocukların esenlik ve güvenlik hissini güçlendirmektedir (Gandini, 1984). Büyük pencerelerle ve doğal ışıkla, dış mekân ile kurulan ilişkiyi her daim güçlü tutmak hedeflenmektedir. Katı sınırlarla ayrılan bölümler yerine; esnek, duruma göre küçük parçalar şeklinde de kullanılabilen, bütüncül bir mekân yaklaşımı söz konusudur. İç mekândaki yüzeyleri farklı renklere boyayarak, renklerin öğrenilmesi ve bu konudaki farkındalığın artırılması sağlanmaya çalışılmaktadır. Özetle hem doğal öğelerle hem de mekânsal ilişkilerle ve bileşenlerle, çocuklar duyuşsal olarak da uyarılarak öğrenme ortamları güçlendirilmektedir.

Görsel 1. Reggio Emilia eğitim yaklaşımında çocuk ve mekân ilişkisi (yazarlar tarafından üretilmiştir)



Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen eğitim kurumlarının mekânları esnek mekân kurgusu ve etkileşim odaklı ortak alanları ile öne çıkmaktadır. Bu yönünün yanı sıra mekânlardaki bölümlerin özgün bir şekilde tasarlanması, yapılan çalışmaların panolarda sergilenmesi, doğal malzemeler içeren atölyelerinin bulunması gibi ayırt edici özelliklerinin olduğu da görülmektedir (Görsel 1). Aslan, Aktan ve Kamaraj, 1997)'a göre özgür bir eğitim ortamı, çocukların farklı malzemelerle çalışabilecekleri, fikirlerinin teşvik edilerek yaratıcılık ve

hayal güçlerini geliştirecek bir şekilde tasarlanmalıdır. Çocuğun değişen ve farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayacak, çok yönlü gelişimini çeşitli uyarıcılarla destekleyecek öğrenme ortamlarının tasarlanması gerekmektedir (Bika, 1996). Regio Emilia eğitim yaklaşımına sahip okullar da çocuğun sosyal beceriler kazanmasına, hayal gücünü geliştirmesine, çevreyi tanınmasına, özgür düşünme ve sorumluluk bilinci edinmesine, yaparak ve deneyimleyerek öğrenmesine katkı sağlamaktadır (Görsel 1).

Bu eğitim yaklaşımını benimsemiş okulların giriş bölümü, bol güneş ışığı alacak biçimde tasarlanmıştır. Etkinlik alanları ise mekânın en önemli bölümlerinden biridir. Hem kendi başına bir bütün hem de küçük parçalara ayrılarak farklı etkinliklere imkân verebilecek potansiyelindedir. Katı sınırlarla ayrılmamış olması ile çocukların birbirlerini gözlemleyeceği ve etkileşimde kalabileceği bir ortam tarif edilmektedir. Bu alana ortak avlu (piazzza) adı verilmektedir (Bennett, 2001). Ortak avlu aynı zamanda diğer bölümlere açılan geçiş mekânıdır. Fakat sadece geçilip gidilen bir koridor olarak nitelendirmek doğru olmayacaktır. Yaşayan ve çocuklar tarafından aktif kullanılan, çalışmalar ve etkinlikler düzenlenen, projelerle beslenen ortak alan niteliğindedir.

Atölye bölümü ise çocukların projeler üzerinde çalışırken küçük gruplar halinde bir araya gelebileceği mekânlar olarak kurgulanmıştır. Bir laboratuvar ve stüdyo ortamının birleşimi olarak ifade edilebilecek “atelier” ismi verilen atölyelerde sanatsal etkinliklere yönelik birçok malzeme, çocukların fark edebileceği yükseklikte konumlandırılmış raflarda bulunmaktadır. Ayrıca, çocukların ürettikleri çalışmalar atölyede de sergilenmektedir. Bu mekânların yanı sıra; etkileşim ve deneyim odaklı bir eğitim anlayışı olması nedeniyle, bazı iletişimi sağlayıcı elemanlar da bu okulların olmazlarından (Hertzong, 2001). Örneğin panolar, tırmanılabilen dış duvarlar, oyunların bir parçası olan iç ve dış mekânın bazı bölümleri gibi. Alternatif alanlar ve etkinlikler sunarak çocukların farklı bakış açıları geliştirmesine olanak sağlayan bu alanlar, çocukların gelişimlerine destek olmanın yanı sıra, etkin öğrenme ortamları sunmaktadır (Temel, 2005). Bu panolar ve çocukların eserlerini sergileme durumu, kendilerini değerli hissetmeleri ve arkadaşlarıyla iletişim kurmaları için de önemlidir.

Reggio Emilia okullarında sınıflar da iletişimi güçlendirecek şekilde tasarlanmıştır. Farklı şekillerde kullanım alternatifleri sağlayabilen esnek mekânlardır. Hem küçük gruplarla hem de daha çok sayıda öğrenci ile çalışma ortamı oluşturulabilmektedir (Gandini, 1993). Bu mekânların yanı sıra ıslak hacimler, beslenme mekânları ve bahçe de bulunmaktadır. Çocukların beslenme alanları ise tıpkı ev ortamı gibi düzenlenmiştir (Borgia, 1991). Bu yaklaşımı benimseyen okulların diğer bir özelliği ise çeşitli yüzeylerde konkav ve konveks aynaların yer almasıdır (New, 1998; Pekdoğan, 2012). Bu aynalar çocukların kendilerini farklı açılardan izlemesini ve farklı hallerde gözlemlemesini sağlayarak, kişilik özelliklerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

4. Covid 19 Küresel Salgınıyla Gelen “Yeni Normal” Süreci

Koronavirüs damlacık yoluyla; bireyin öksürme, hapşırma ile ortaya çıktığı partiküllere diğer kişilerin temas etmesiyle bulaşan bir hastalıktır. Bu nedenle bulaşıcılığın önlenmesinde sosyal izolasyon, kişisel koruyucu ekipman kullanımı (maske, eldiven vb.) ve sosyal mesafeyi koruma (en az 1 metre) gibi insanların birbirleriyle temasını azaltacak önlemler alınması oldukça önem kazanmaktadır (WHO, 2020). İnsanlar arasındaki yakın temas, yüksek hareketlilik, sosyal etkileşimin olduğu alanlar enfeksiyonun hızla yayılmasına yol açan unsurlardır. Alınan önlemler incelendiğinde, kişisel tedbirlerin yanı sıra toplu bulunan mekânların kullanıcı ile ilişkisinin tekrar düşünülmesi gerekmektedir.

Covid 19 küresel salgınıyla birlikte bireyin sosyalleşme davranışında değişiklikler gözlemlenmektedir. Salgınla mücadelede alınan tedbirlerin aşama aşama kaldırılarak hayatın normale dönme aşamaları ‘yeni normal’ olarak tanımlanmakta ve bu süreçte, sosyal ilişkilerden aile ilişkilerine kadar olan her türlü etkileşimde, yeni bir davranış şekli geliştirilmesi zorunluluk

haline gelmektedir. Covid 19 küresel salgını, sağlık başta olmak üzere, yaşamın bütün boyutlarını etkilemekte; ekonomik, sosyal ve eğitim sistemleri üzerinde değişimler meydana getirmektedir. Küresel salgın süreciyle birlikte pek çok ülke yüz yüze eğitime ara vermiştir. Uzaktan eğitim yöntemiyle, öğrenmenin sürekliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Çocukların birbirleriyle ve çevresiyle etkileşim kurması, zihinsel ve fiziksel açıdan gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Sosyal ilişkilerinin gelişmesi, bireyin kendini keşfetmesi, becerilerini ortaya koyması ve yaratıcılığını artırması bakımından çocuk gelişiminde okul öncesi dönemi önemli bir rol oynamaktadır. Bu açıdan Covid 19 küresel salgın süresince; okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme ve öğretme ortamlarındaki yapılacak olan düzenlemeler, müfredat önerileri ve eğitim yaklaşımları geliştirmek gerekmektedir. Salgın süresince, çocukların bu durumu kavrayabilmesi ve değişen alışkanlıkların psikolojileri üzerinde olumsuz etkiler yaratmadan en doğru biçimde aktarılması büyük önem taşımaktadır. Bu noktada öğrenme ortamlarına ve öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Çocuğun küresel salgın sürecini kavraması için, sosyal mesafe ve sağlıkla ilgili uyulması gereken kuralları, öğrenme ortamlarında oyunlaştırılmış içerikler aracılığıyla aktarmak önemli bir hal almaktadır. Okul öncesi eğitim anlayışında çocuğun yaparak ve deneyimleyerek öğrenmesine katkı sağlayan Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimseyen okullar, çocukların birbirleriyle etkileşim içinde oldukları ortamlara, avlulara, karşılaşma mekânlarına ve esnek mekânsal düzenlemelere sahiptir. Covid 19 küresel salgın süresince, çocuğun sosyalleşme mekânlarında, ilişkileri koparmadan, daha sağlıklı ortamlar sunan fiziksel düzenlemeler yapılmalıdır. Yeni normal çerçevesinde ortam koşulları düşünülerek mekânsal düzenlemeler ve öneriler getirilmesi gerekmektedir.

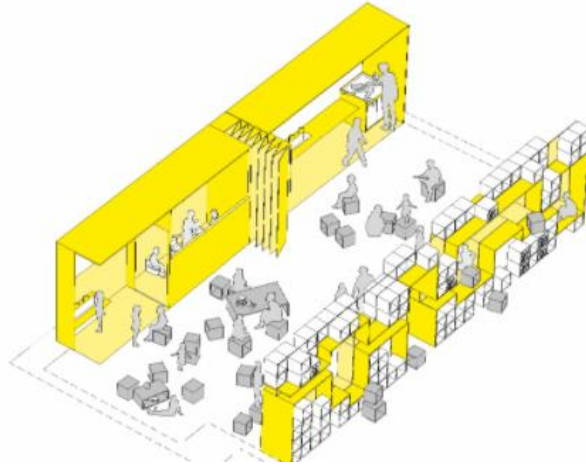
5. Küresel Salgın Koşullarında Mekânsal Düzenlemeler: Reggio Emilia Okulları Üzerinden Geliştirilen Bir Öneri

Geleneksel eğitim anlayışı yerine yapılandırmacı bir eğitim anlayışı benimseyen Reggio Emilia yaklaşımı; bireyin sosyalleşmesini, sanatsal düşüncüyü, yaratıcılığı ve hayal gücünü artıran, çocuğun yaparak öğrenmesine olanak sağlayan ortamlar sunmaktadır. Bu çalışma kapsamında, Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimsemiş ve kendine özgü sosyal mekânlara sahip olan okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel mekânları incelenmiştir. Ortak avlu, karşılaşma mekânları ve atölyeler gibi etkileşimi güçlendirmeyi hedefleyen mekânlara sahip olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerin sosyal becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi hedefleyen bu yaklaşımın prensiplerine zarar vermemek önemlidir. Bu çalışma kapsamında küresel salgın ortamıyla birlikte Reggio Emilia yaklaşımında meydana gelebilecek problemler ortaya konulmuştur. Bu probleme yönelik mimari çözüm önerilerinin geliştirildiği ve örneklerle desteklendiği nitel bir çalışmadır. Ayrıca üretilen çözüm önerileri, kavramayı kolaylaştırmak amacıyla görselleştirilmiştir.

5.1. English for Fun Flagship in Madrid, İspanya

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen, Madrid'de 2016 yılında inşa edilen English for Fun Flagship örneği, oyun ve öğrenme süreçlerini tartışan, çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü güçlendirmeyi hedefleyen bir okuldur. Oyun ve öğrenme sürecine dâhil olan tüm nesnelere depolanabileceği, üretilen çalışmaların sergilenebileceği ve çocukların da bunun parçası olduklarını hissedebilecekleri alanlar tasarlanmıştır. Sınıfın mekânsal sınırlarını belirlemek için duvar elemanları yerine, açılıp kapanabilen bölmeler yapılmıştır. Birden çok şekilde kullanılabilen genel bir modül önerisi sunulmuştur. Bu modül, farklı şekillerde kurgulanarak çocukların kullanacağı bir dizi yer tanımlamaktadır (URL 1). Yaşayan duvarın işlevi, çocukların kendilerine ait küçük alanlar oluşturmasının yanı sıra hem sınıfa hem de koridora bakan depolama ve sergileme alanları sağlamasıdır. Yalnızca dolaşıma izin veren koridorlar tasarlamak yerine; alana hizmet eden ortak bir zemin tasarlanmıştır. Ayrıca bu geçiş alanı, sınıflar arasındaki sınırları bulanıklaştırarak bütüncül mekân algısını güçlendirmektedir.

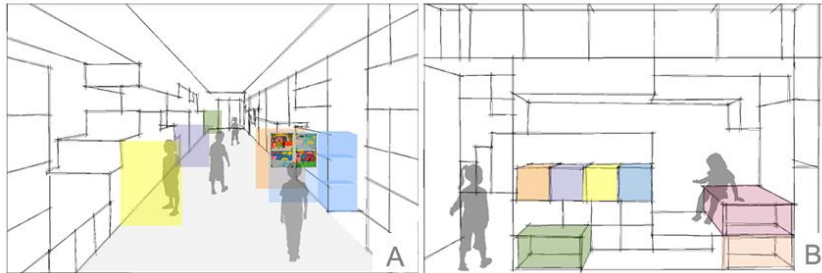
Görsel 2. English for Fun Flagship in Madrid, iç mekân görünümüleri

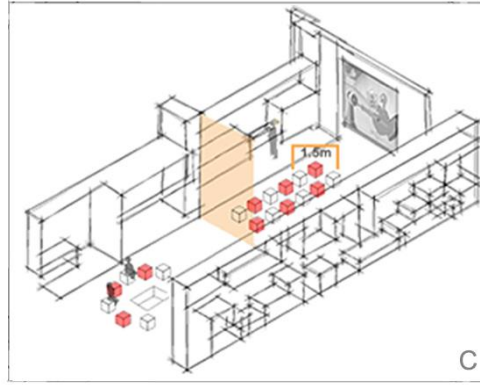


Kaynak: (URL- 1)

Covid 19 küresel salgını nedeniyle farklılaşan sosyalleşme durumlarının yeniden ele alınarak, mekânsal düzenlemelerin tekrar değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocuğun çevresiyle olan etkileşim durumu değişkenlik göstermekte, bu etkileşimlerin fiziksel mekâna yansıma şekillerinde farklılıklar meydana gelmektedir. Bu mekânlar üzerinden yapılacak olan düzenlemeler, sosyal mesafe kurallarına uygun bir şekilde yapılmalıdır. Esnek bir mekân anlayışına sahip bu okulun karşılaşma mekânında kontrolü sağlayıcı düzenlemeler önerilmiştir (Görsel 3a). Yönlendirmeler, kişisel oyun alan sınırları; şeffaf malzemeler ve donatı elemanları kullanılarak yeniden ele alınmıştır. Dolaşım alanları ise, şeffaf malzemeler kullanılarak kullanıcıların hareketlerine göre bölümlenmiştir. Oluşturulacak olan rotalar, bir oyun alanına dönüşerek etkileşimi kaybetmeden daha sağlıklı geçişlerin olduğu alanlar tanımlamaktadır (Görsel 3c). Karşılaşma mekânlarında ortak kullanılan materyallerin temizliği ve dezenfektasyonu belirli periyotlarla yapılmalıdır.

Görsel 3. English for Fun Flagship in Madrid, iç mekân için önerilen düzenlemeler





Esnek mekân içerisinde hareketli donatıların tasarıma dâhil edilmesi durumu, çocukların hayal gücünü geliştirmesi açısından olumluyken, küresel salgın sürecinde belirli kurallar çerçevesinde düzenlemeler yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Yapılan öneride hareketli donatı elemanları, farklı renkler ve dokular kullanılarak kişiselleştirilmiştir (Görsel 3b). Bu donatıların sık sık dezenfektasyonu sağlanarak dönüşümlü bir kullanım düzenlemesi yapmak gerekmektedir. Yapıdaki sergileme alanları bireylere özel tasarlanmış; malzeme, renk, doku gibi farklılıklarla birbirinden ayırt edilebilir şekilde bir düzenleme önerilmiştir (Görsel 3a). Karşılaşma alanında oluşturulan sergi rotasıyla birlikte hem çocukların kontrollü bir yönlendirmeye mekâna alınması sağlanmış, hem de giriş alanı daha tanımlı hale getirilmiştir. Ayrıca yapının bir parçası olarak tasarlanan, mevcutta bulunan hareketli donatı elemanlarının, sergi elemanlarında olduğu gibi, renk, doku ve malzeme farklılıklarıyla kişiselleştirilen depolama alanlarına dönüştürülmesi önerilmiştir (Görsel 3b). Öğrenme sürecinin aktif bir parçası olan çocuğun psikolojisini olumsuz etkilemeyecek şekilde küresel salgın ve yeni normal sürecini anlamasını sağlamak önemlidir. Bu bağlamda, kuralları ve düzenlemeleri oyunlaştırılmış içeriklerle, yaparak ve deneyimleyerek öğrenmelerini sağlayarak eğitimin bir parçası haline getirmek olumlu sonuçlar doğuracaktır.

5.2. Kindergarten in Guastalla, İtalya

Mario Cucinella Architects tarafından tasarlanan Kindergarten in Guastalla ise; eğitim alanları tasarımında, çocuğun çevresiyle etkileşiminin düşünüldüğü, iç ve dış mekân arasındaki kurgunun sağlandığı bir okuldur. Eğitim kurumunun mimari unsurları; mekân organizasyonu, malzeme seçimi, renkler, sesler, dokunsal öneriler çocuğun pedagojik gelişimi dikkate alınarak tasarlanmıştır. Bütüncül alan, genişleyip daralan bir karşılaşma mekânı niteliğindedir (URL 2). Taşıyıcı, ince ahşap çerçevelerden meydana gelmektedir. Strüktürün ince çizgileri, açıklıklar oluşmasına imkân sağlamaktadır. Bu durum, iç ve dış mekân arasındaki etkileşimi güçlendirmektedir. Ayrıca tümel mekân anlayışı, esnek mekânlar oluşmasına yardımcı olmakta ve iç mekânlar arasında kopukluk oluşmasını önlemektedir.

Görsel 4. Kindergarten in Guastalla, iç ve dış mekân görünümü

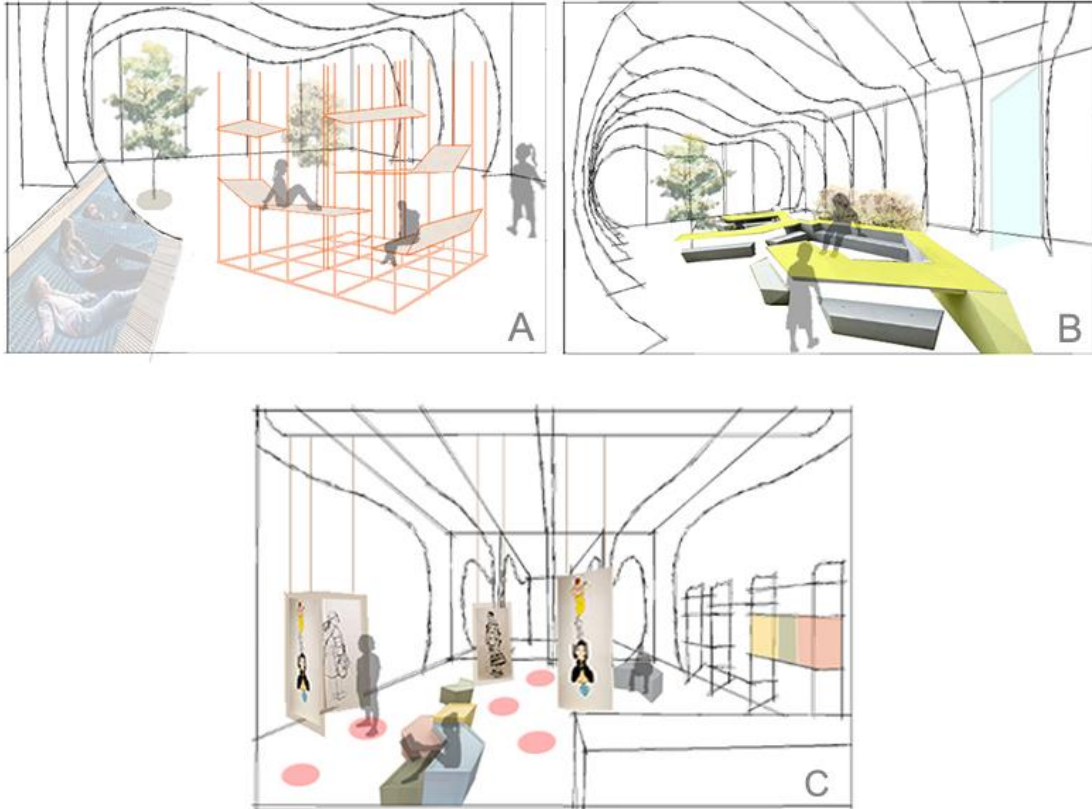




Kaynak: (URL- 2)

Küresel salgın süresince mekânın hava sirkülasyonunun sağlanması önemlidir. Binadaki şeffaf alanların optimum dağılımı aydınlatmaya yardımcı bir unsurken, havalandırmaya bir katkıda bulunmamaktadır. Şeffaf yüzeylerin bazı bölümlerde açılabilir olarak düzenlenmesi, yapının havalandırılmasına ve daha sağlıklı ortamlar sunmasına yardımcı olacaktır. Bu nedenle açılıp kapanabilen bir sistem önerilmiştir (Görsel 5b). Ortak mekânlar; sosyal mesafe kurallarına uyacak şekilde ve belirli standartlar çerçevesinde; yönlendiriciler, farklı malzemeler ve donatı elemanlarıyla yeniden düzenlenmiştir. Oyun alanlarında aktivite cepleri tanımlanarak, bireysel alan sınırları küresel salgın sürecine uygun hale getirilmiştir (Görsel 5a,5b).

Görsel 5. Kindergarten in Guastalla, iç ve dış mekân için önerilen düzenlemeler



Ortak alan için önerilen strüktürel eleman, farklı kotlarda etkileşimi kesmeden, sosyal mesafe kurallarına uygun bir buluşma-etkinlik mekânı tanımlamaktadır (Görsel 5a). Önerilen oturma-dinlenme-uzanma birimleri ise kendini temizleyebilen malzemeden üretilebilir. Gümüş, kalsiyum fosfat, titanyum dioksit katkılı antibakteriyel özellik taşıyan çeşitli malzemeler

kullanılabilir (Candemir, Beyhan ve Karaata, 2012). Reggio Emilia yaklaşımının önemli bir parçası olan öğrenci işlerinin sergilenmesi için salgın koşullarına uygun rotalar önerilmiştir (Görsel 5c). Ayrıca bu alanların bireyselleştirilerek, öğrenciler tarafından minimum temas edilen alanlara dönüştürülmesi planlanmıştır. Sınıflar ve laboratuvar arasındaki oyun ve etkileşim alanları doku, malzeme veya renk kullanılarak bölümlere ayrılmaktadır.

5.3. Maple Street Preschool, Amerika

BFDO Architects + 4Mativ Design Studio tarafından tasarlanan, Maple Street Preschool, sosyal toplanma alanlarına vurgu yapan bir tasarımdır. Büyük sürgülü bölmeler, çok amaçlı mekanlar ve çatıdaki yarı açık aktivite alanı grup çalışmalarına olanak sağlayan etkileşim ortamları sunmaktadır. Merkezde yer alan, mutfağı çevreleyen çok amaçlı alan, beslenme ihtiyaçlarının karşılandığı ve günlük toplantıların yapıldığı bir mekândır. Yapının giriş kısmında bulunan resepsiyon bölümü ebeveynleri karşılamakta ve çocuklara yönelik bir oyun alanı tanımlamaktadır (URL 3). Kapılar açıldığında etkinlikler için tümel bir mekân oluşmaktadır. Islak hacimler, öğretmenlerin denetleyebilmesi için sınıf alanlarının içine yerleştirilmiştir. Ayrıca, dış duvarlarında birbirine bağlı oyun lavaboları bulunmakta, bu bölümü kaplayan malzeme, mekânsal farklılığın vurgulandığı bir alan tanımlamaktadır.

Görsel 6. Maple Street Preschool, iç ve dış mekân görünümleri

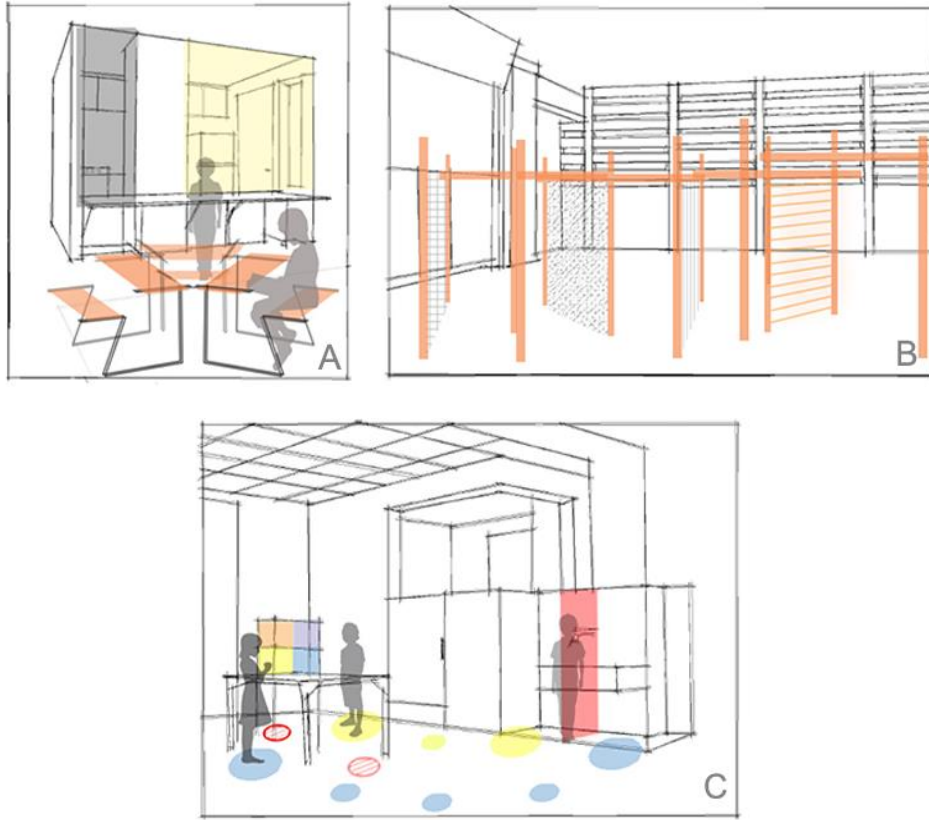


Kaynak: (URL- 3)

Küresel salgın süresince çocuğun çevresiyle etkileşimde olduğu girişler, karşılaşma mekânları, ıslak hacimler, beslenme alanları göz önünde bulundurularak düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Beslenme alanlarında donatı elemanları veya yönlendiricilerle ayrılmış yeterli sirkülasyona sahip rotalar oluşturularak, sosyal mesafe kuralları dâhilinde öneriler geliştirilmiştir. Üretilen donatı elemanları çocuklar arasındaki etkileşimi kesmeden gerekli sosyal mesafeyi sağlayarak, bireysel alanlar tanımlamaktadır (Görsel 7a). Ortak kullanılan materyallerin dezenfektasyonu sağlanmalıdır. Islak hacimlerde de yeterli sosyal

mesafe sağlanmaya çalışılmış, oyun lavaboları arasında şeffaf bölücüler tasarlanmıştır (Görsel 7c).

Görsel 7. Maple Street Preschool, iç ve dış mekân için önerilen düzenlemeler



Küresel salgın koşullarıyla birlikte yapıların açık alanları daha aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Çatıdaki yarı açık oyun alanı, iyi havalandırılabilen bir mekân olması sebebiyle etkinliklerin bir parçası haline getirilmiştir. Üretilen strüktürel elemanlar, çocukların belirli kurallar çerçevesinde birbirleriyle etkileşime geçecekleri yarı açık ve açık alanlar; donatı elemanları, çeşitli yönlendirmeler veya dolaşım rotaları tanımlamaktadır (Görsel 7b).

5.4. Believe Preeschool of Life, Meksika

Believe Preeschool of Life, 2018 yılında, Guadalajara Mexico'da, 3Arquitectura ve Estudio Fernanda Orozco tarafından tasarlanmıştır. Eğitim sistemi olarak ise Reggio Emilia'nın pedagojisi tercih edilmiştir. Bu yaklaşımın etkileşimli ve deneyim odaklı tutumu, mekânın dinamikleriyle de birleştirilerek farklı bir eğitim ortamı oluşturulmuştur. Doğa ile kurulan bağı güçlenmeyi hedefleyen bir yaklaşım söz konusudur. Çocukların oyun oynamasına ve dinlenmesine olanak tanıyacak büyük bir bahçe tasarlanmıştır. Ayrıca büyük bir boşluk tanımlayan merkezi örtü, yarı açık bir toplanma ve etkinlik alanı tanımlamaktadır. Derslikler bu merkezi boşluk etrafında yer almaktadır (URL 4). Tüm bu mekânsal düzenlemelerin yanı sıra donatı elemanları da çocukların ergonomilerine ve büyüme aşamalarına uygun olarak tasarlanmıştır. Mekândaki sabit ve hareketli donatılar farklı renklerde üretilmiştir.

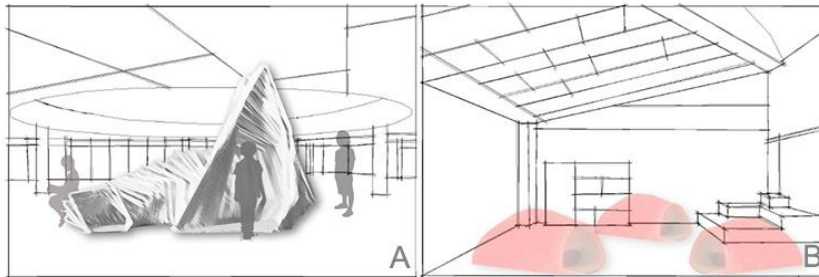
Görsel 8. Beelieve Preschool of Life, iç ve dış mekân görünümüleri

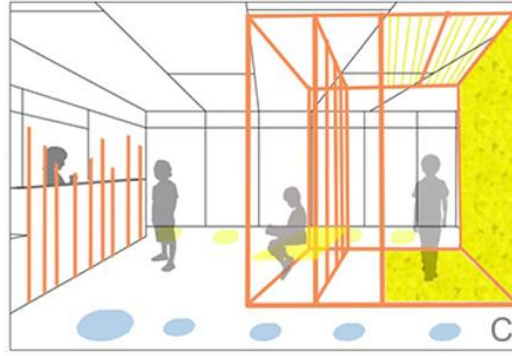


Kaynak: (URL- 4)

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen okulların belirleyici özelliklerinden biri olan ortak avlu bölümünün merkeze yerleştirilmiş yarı açık bir mekân olması, salgın döneminde kullanım için büyük bir avantaj sağlamaktadır. Doğal havalandırma ve aydınlatma imkânı, daha sağlıklı bir ortam oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Avlunun daha verimli kullanılması için strüktürel bir eleman önerilmiştir (Görsel 9a). Bu eleman, farklı eylemlerle (oturma, dinlenme, uzanma vs.) sosyal mesafe kurallarına uygun bir biçimde, yarı açık bir alanda etkinliklerin yapılmasına imkân vermektedir. İç mekânın donatılarla bölümlere ayrılması, fakat bir yandan da mekânların bütüncül bir anlayışla ele alınması, çocukların gelişimi açısından olumlu bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Bu bölümlenme durumu, salgın döneminde de öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi kaybetmeden, sosyal mesafesini korumasına imkân tanımaktadır. Bu bağlamda iç mekâna kişiselleştirilmiş aktivite cepleri önerilmiştir (Görsel 9b). Giriş bölümü yönüyle değerlendirildiğinde ise bir hazırlık mekânı olduğu görülmektedir. Bu hazırlık mekânına küresel salgın koşullarına uygun dezenfeksiyonu sağlayıcı alanlar tanımlanmıştır (Görsel 9c).

Görsel 9. Beelieve Preschool of Life, iç ve dış mekân için önerilen düzenlemeler





Çalışma kapsamında, English for Fun Flagship in Madrid, Kindergarten in Guastalla, Maple Street Preschool, Beelieve Preeschool of Life okullarının mevcut durumları ortaya konulmuştur. Küresel salgın koşullarında bu mevcut duruma dair mekânsal düzenlemeler önerilmiştir. Mevcut durum ve yapılan öneriler bir tablo haline getirilmiştir.

Tablo 2. Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimseyen okulların mevcut mekânsal durumu ve bu mekânlara dair geliştirilen öneriler

Küresel Salgın Koşullarında Mekânsal Düzenlemeler: Reggio Emilia Okulları Üzerinden Geliştirilen Bir Öneri		
Mevcut Durum	Öneriler	
English for Fun Flagship in Madrid	Mekân algısını güçlendirecek ortak bir boşluk tanımlanması, bu boşluğun da modüller ile parçalanarak farklı durumlara göre şekillenebilir olması	Hareketli donatılar, belirli yönlendirmelerle sosyal mesafe kurallarına uyacak şekilde düzenlenmiştir. Donatı elemanları antibakteriyel malzemelerle üretilmesi önerilmiştir. Dolaşım alanları için yönlendiricilerle karşılıklı etkileşimi kaybetmeden, mesafe kuralları çerçevesinde bir geçiş alanı oluşturulmuştur.
	Çocukların, kişisel eşyalarını muhafaza etmek için depolama alanlarına sahip olması	Depolama alanları kişiye özel tasarlanmıştır.
	Karşılaşma mekânları ve ortak avluların aynı zamanda sergileme mekânı olarak kullanılması	Hijyeni korumak adına bireysel sergileme alanları tasarlanmıştır. Dolaşım için kontrollü rotalar önerilmiştir.
Kindergarten in Guastalla	Strüktürün imkânları sayesinde tümel bir mekân anlayışı bulunması	Sosyal mesafe kurallarına uygun olarak, etkileşimi koparmadan mekânsal bölümlenmeler düzenlenmiştir. Oyun alanlarına sosyal mesafe kurallarına uygun donatı elemanları tasarlanmıştır.
	Strüktürel durumun doğal ışık ile aydınlatmaya yardımcı olması	Şeffaf yüzeyler bazı bölümlerde açılabilir olarak düzenlenmiştir.
	Etkinlik mekânları dâhilinde, beslenme alanları bulunması	Beslenme ve etkinlik alanlarında yeni normal çerçevesinde, sosyal mesafe kurallarına uygun donatı elemanları tasarlanmıştır.
Maple Street School Preschool	Sürgülü kapılarla ayrışabilen, bütüncül bir mekân tanımlanması	Mesafe kuralları çerçevesinde, dolaşım rotası yönlendirici elemanlarla düzenlenmiştir.
	Islak hacimlerin, öğretmen gözetimli olması açısından sınıfların içinde konumlandırılması	Lavabolar, sosyal mesafe kuralları çerçevesinde şeffaf bölmelerle ayrılıp kişiselleştirilmiştir.
Beelieve Preeschool of Life	Büyük bir boşluk tanımlayan merkezi örtü etrafında toplanma ve etkinlik alanı oluşturması	Doğal havalandırmaya sahip yarı açık avlunun etkinliklere daha çok dâhil edilerek salgın döneminde kullanımı artırılmıştır.
	Doğal havalandırma ve aydınlatma imkânı sağlaması	
	Doğa ile kurulan bağı güçlendirmeye çalışması	
	Donatı elemanlarıyla etkileşimli oyun alanları tanımlıyor olması	Donatı elemanlarıyla, sosyal ilişkileri koparmadan, daha kontrollü ve salgın koşullarına uygun düzenlemeler yapılmıştır.

Reggio Emilia eğitim yaklaşımını benimsemiş kurumların mekânları incelenerek problematik olabilecek noktalar saptanmıştır. Çocukların yoğunlaştığı sosyal mekânlara yönelik düzenleme önerileri getirilmiştir. Toplanma alanları sosyal mesafe kurallarına uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Bireylerin sosyal mesafe kurallarını kavrayabilmeleri için; donatı elemanları kullanılarak yönlendirme, kişisel oyun ve karşılaşma mekânlarında kurallara uygun şeffaf bölmeler tasarlanmıştır. Uygulamalı öğrenmeyi ve sosyal katılımı da etkilemeyecek şekilde çözüm önerileri geliştirilmiştir. Atölyelerde kişisel alanlar, şeffaf duvarlar aracılığıyla bölünmüş; karşılaşma noktalarında sosyal mesafeye uygun alanlar tasarlanmış, ortak kullanılan materyallerin kullanım şekli, temizliği ve etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği konusuna çözüm önerileri getirilmiştir. Bütün mekânsal düzenlemeler sosyal anlamda da çocukların birbiri ve çevresiyle etkileşimine engel olmadan yapılmıştır. Giriş çıkışlar yeniden düşünülmüş ve kullanıcıların mekâna girmeden önce dezenfekte olmalarını sağlayacak birimler oluşturulmuştur. Beslenme ihtiyacının karşılanması için ise koordineli ve entegre bir yaklaşım geliştirilmiştir. Bireylerin birbiri ile en az temas halinde olacağı, yeterli sirkülasyon alanına sahip mekânsal düzenlemeler ve donatı tasarımları önerilmiştir. Reggio Emilia eğitim yaklaşımında çocukların çalışmalarının sergilenmesi de büyük önem taşımaktadır. Sergi panoları hijyen açısından sorun oluşturmaması için kişiye özel tasarlanmıştır. Sergi alanları için kontrollü bir rota önerisi geliştirilmiştir.

Sonuç

Okul öncesi dönemde çocukların birbirleri ve çevresiyle etkileşime geçmesi, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimini desteklemektedir. Yapma ve deneyimleme yoluyla öğrenmeleri, onların yaratıcılığını, eleştirel düşünme becerisini ve hayal gücünü geliştirmektedir. Covid 19 küresel salgın süresince alınan önlemler nedeniyle, fiziksel paylaşım ortamları git gide azalmaktadır. Küresel salgın durumu ve değişen alışkanlıkların çocukların psikolojilerini olumsuz etkilememesi için, sağlıkla ilgili uyulması gereken kuralları oyunlaştırılmış içerikler aracılığıyla aktarmak gerekmektedir. Okul öncesi yaş grubundaki öğrencilerin küresel salgın durumunu algılaması ve gün içerisindeki eylemlerini bu duruma göre güncelleyerek alışkanlık haline getirmesinde, anlatma yöntemi çok önemli hale gelmektedir. Çocukların günlük rutinlerinde yapmaları gereken uygulamaları, kişisel alan ve malzeme kullanımlarının nasıl olması gerekliliği sorgulanmalıdır. Alınması gerekli önlemlerin ve virüsle ilgili yaşa uygun bilgilerin de müfredata eklenerek, çocukların içinde bulunulan durumu doğru kavraması kolaylaştırılmalıdır.

Küresel salgın koşullarında riski azaltmak için yapılabilecek en doğru çözümlerden birisi, mimari mekânda yapılacak olan düzenlemeler ile alışkanlıkların farklılaştırılmasıdır. Çocukların çevresiyle etkileşim içinde olmasını değerli bulan ve bu çerçevede mekânlar barındıran Reggio Emilia eğitim anlayışını benimseyen okulların, küresel salgın durumunda riskli olabileceği öngörülmektedir. Çalışmada, mevcut mekânlara temizlik ve sosyal mesafe kurallarına göre yeni düzenlemeler getirilmiştir. Bu düzenlemelerin çocukların sosyal ilişkilerini koparmadan ve iletişim ortamını bozmadan yapılması hedeflenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı pedagojik yaklaşımlara sahip okullarda da, etkileşim mekânları oldukça önemlidir. Diğer okul öncesi eğitim yaklaşımlarında da (Montessori, Waldorf, High/Scope, Bank Street gibi) yeni normal çerçevesinde farklı mekânsal öneriler geliştirilmesi gerekmektedir. Covid 19 küresel salgını ve sonrasındaki süreç henüz sonuçlanmadığı için getirilen çözüm önerileri sosyal mesafe ve hijyen kuralları çerçevesinde oluşturulmuştur. Sonraki süreçlerde salgının seyrinin değişimine göre farklı öneriler de geliştirilebilir. Bu çalışma kapsamında mevcut durum üzerinden en hızlı ve pratik çözümler üretilmiştir. Önerilen düzenlemeler, diğer eğitim kurumları için de çeşitli potansiyeller barındırmakta ve sonraki araştırmalar için bir zemin oluşturmaktadır. Salgın sürecinde, doğru mekânsal düzenleme önerileri getirmek salgının yayılmasını önleme konusunda çok etkilidir. Yaşanılan Covid 19 salgını süreci temizlik, mesafe ve hijyen kurallarının ne kadar önemli olduğunu göstermiş, bundan sonraki süreçte de üretilen mimari mekanlarda bu kuralları göz önünde bulundurmanın

gerekliliğini ortaya koymuştur. Özellikle eğitim kurumları gibi kamusal alanlar üretilirken, afet ve salgın gibi durumlar da gözetilerek tasarımlar yapılması önemlidir. Bu konuda mimarlara önemli görevler düşmektedir.

Kaynakça

- Aslan, E. Aktan, E. ve Kamaraj I. (1997). Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem-çözme becerisi üzerindeki etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 37-48.
- Bennett, T. (2001). Reactions to Visiting the Infant-Toddler and preschool centers in Reggio Emilia, Italy. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 2-9.
- Bika, A. (1996). Defining elements in the planing of early childhood (clasrooms) as parameters in the development and education of the child. *6 th Europen Conference on the Quality of Early Childhood Education*. September, 1-4, Lisbon.
- Borgia, E. (1991). Impressions of Reggio Emilia.
- Candemir, B., Beyhan, B. ve Karaata, S. (2012). *İnşaat Sektöründe Sürdürülebilirlik: Yeşil Binalar ve Nanoteknoloji Stratejileri*. İstanbul: İMSAD ve TÜSİAD, 55-79.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitim: eğitim felsefesine giriş*. Democracy and education: an introduction to the philosophy of education]. Translator: T. Yılmaz. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Fernández-Santín, M., ve Feliu-Torruella, M. (2020). Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia. *Thinking Skills and Creativity*, 37.
- Fleith, S. D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.
- Gandini, L. (1984). Not Just Anywhere: Making Child Care Centers into "Particular" Places. *Beginnings*. 4, 17-20.
- Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Young children*, 49(1), 4-8.
- Gandini, L. (1998). Educational and caring spaces. In C. Edwards, L. Gandini, and G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach-advanced reflections*. Greenwich: Ablex Publishing Corporation.
- Gandini, L., Forman, G., ve Edwards, C. P. (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia approach-advanced reflections*. Ablex Publishing Corporation.
- Hendrick, J. (2004). *Next steps toward teaching the Reggio way: Accepting the challenge to change*. Prentice Hall. New Jersey.
- Hertzong, N.B. (2001). Reflections and Impressions from Reggio Emilia: "It's Not About Art!". *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 2-10.
- Kemple, K. M. ve Nissenberg. S. A. (2000). Nurturing creativity in early childhood education: families are part of it. *Working with Families Early Childhood Education Journal*, 28(1), 67-71.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity research journal*, 23(4), 285-295.
- Makhmalbaf, A. ve Yi-Luen, Do E. (2007). Physical environment and creativity: Comparing children's drawing behavior at home and at the bookstore. *International Assoc Lation Of Societies Of Design Research The Honkong Polytechnic University*, 1-22.

- Malaguzzi, L. (1994). Your image of the child: Where teaching begins. *Child Care Information Exchange*, 52-52.
- Montessori Jr, M. M. (1976). Education for Human Development: Understanding Montessori.
- New, R. S. (2007). Reggio Emilia as cultural activity theory in practice. *Theory into practice*, 46(1), 5-13.
- Özalp, T. ve İnan, H.Z. (2020). Türkiye’de Reggio Emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlerin deneyimleri: bir olgu bilim çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 83, 615-646.
- Öztürk, Ş. (2006). Avustralya ‘da New South Wales erken çocukluk eğitimi programı: bir Reggio Emilia örnekleme. *İzmir On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.
- Pekdoğan, S. (2012). Reggio emilia yaklaşımı üzerine bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 237-246.
- Penn, H. (1997). *Comparing nurseries: Staff and children in Italy, Spain and the UK*. SAGE.
- Piaget, J., (1962). *Play, Dreams and imitation in childhood*, New York, W. W. Norton and Company.
- Rinaldi, C. (1993). The emergent curriculum and social constructivism. *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*, 101-111.
- Sameroff, A. J., ve Chandler, M. J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. *Review of child development research*, 4, 187-244.
- Sanoff, H., Pasalar, C., ve Hashas, M. (2003). School Building Assessment Methods. National Clearinghouse for Educational Facilities. Washington, DC.
- Temel, Z. F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 65, 37-43.
- Thornton, L., ve Brunton, P. (2014). *Bringing the reggio approach to your early years practice*. Routledge.
- Veale, A. (1992). Making meaning with eyes and hands.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Health Organization (2020). Modes of transmission of virus causing COVID-19: implications for IPC precaution recommendations <https://www.who.int/news-room/commentaries/detail/modes-of-transmission-of-virus-causing-covid-19-implications-for-ipc-precaution-recommendations> (Erişim Tarihi: 01.07.2020)
- URL 1: English for Fun Flagship in Madrid İç Mekân Görünümleri. https://www.archdaily.com/801563/english-for-fun-flagship-in-madrid-lorena-del-rio-plus-inaqui-carnicero?ad_source=search&ad_medium=search_result_all (Erişim Tarihi: 01.08.2020)
- URL 2: Kindergarten in Guastalla İç ve Dış Mekân Görünümleri. https://www.archdaily.com/775276/nido-dinfanzia-a-guastalla-mario-cucinella-architects?ad_source=search&ad_medium=search_result_all (Erişim Tarihi: 03.08.2020)
- URL 3: Maple Street Preschool, İç ve Dış Mekân Görünümleri. https://www.archdaily.com/909429/maple-street-school-preschool-bfdo-architects-plus-4mativ-design-studio?ad_source=search&ad_medium=search_result_all (Erişim Tarihi: 04.8.2020)

URL 4: Beelieve Preschool of Life, İç ve Dış Mekan Görünümleri.
<https://www.archdaily.com/919347/beelieve-preschool-of-life-estudiofernandaorozco>
(Erişim Tarihi: 05.08.2020)

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Sağlık Yapılarının Kullanım Sürecinde Değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji Hastanesi Acil Servis Birimi

Post Occupancy Evaluation of Health Structures: Dicle University Emergency and Traumatology Hospital Emergency Department

Araş. Gör. Ruşen ERGÜN¹, Mimar Şule ERGÜN²

Öz

Hastanelerin en yoğun birimlerinden olan acil servislerin yapısal özellikleri hasta ve çalışan konforunu doğrudan etkilemektedir. Birimlerin gerçek kullanıcılarının tasarım aşamalarında yeterince yer almaması ve çevresel koşulların yeterince göz önünde bulundurulmaması kullanım aşamalarında konforsuz ve sürdürülebilirliği olmayan mekanların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bundan dolayı gelecek dönemlerde tasarlanacak hastane birimleri için mekan tasarımının hasta ve personel konforunu nasıl etkilediği ve gerekliliklerin neler olduğunu tespit etmek önem arz etmektedir. Bu çalışmada Dicle Üniversitesi acil ve travmatoloji hastanesi acil servis biriminin kullanım sürecinde değerlendirmesi yapılarak hasta ve personel konforuna etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma; alan araştırmaları, proje okumaları ve anket araştırma tekniklerine dayandırılarak yapılmıştır. Acil servis birimi, “eylem alanlarının kullanılabilirliği”, “mekansal erişim ve uygunluk”, “mekansal esneklik” ve “çevresel ulaşılabilirlik ve kullanım” kriterleri açısından analiz edilmiş değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda; yapıya erişim, dış mekân donatıları, mekansal esneklik ve mekan boyutları gibi birçok açıdan problemler tespit edilmiş olup, ıslak hacim sayısı ve iç mekân donatıları açısından ise yeterlilik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca acil servis biriminin Dicle Üniversitesi hastanesini diğer birimleriyle yakın bir noktada konumlanmış olması da olumlu bir yön olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmanın gelecek dönemlerde başta acil servis birimi olmak üzere hastanelerin diğer birimlerinin tasarlanma sürecinde dikkat edilmesi gereken kriterler açısından rehber olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sağlık yapıları, acil servis birimi, kullanım sürecinde değerlendirme

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Structural features of emergency services, which are among the busiest units of hospitals, directly affect patient and employee comfort. The fact that the real users of the units are not sufficiently involved in the design stages and that the environmental conditions are not taken into account sufficiently may cause the emergence of uncomfortable and unsustainable spaces during the usage stages. Therefore, it is important to determine how space designs affect patient and staff comfort and what the requirements are for hospital units to be designed in the future. In this study, it was aimed to investigate the effect of Dicle University emergency and traumatology hospital emergency service unit on patient and staff comfort by evaluating the use process. Study; field studies, project readings and survey research techniques. The emergency service unit was analyzed and evaluated in terms of "availability of action areas", "spatial access and suitability", "spatial flexibility" and "environmental accessibility and use" criteria. In the results of working; Problems have been identified in many aspects such as access to the building, outdoor equipment, spatial flexibility and space dimensions, and it has been determined that there is adequacy in terms of wet volume number and indoor equipment. In addition, the fact that the emergency department is located close to the other units of the Dicle University hospital can also be considered as a positive aspect.

¹Dicle Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, rusen.ergun@dicle.edu.tr

²Dicle Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, sule.ozma@gmail.com

Atf için (to cite): Ergün, R. ve Ergün, Ş. (2022). Sağlık yapılarının kullanım sürecinde değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji Hastanesi Acil Servis Birimi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 309-320.

It is thought that this study can be a guide in terms of the criteria to be considered in the design process of other units of hospitals, especially the emergency service unit, in the future.

Keywords: Health buildings, emergency department, post occupancy evaluation

Paper Type: Research

Giriş

Acil servis birimleri acil tedavi gerektiren hastaların hastanede alındıkları ilk bölümdür. Bu birimler, savaş dönemlerinde tarafların yaralıları meydanda bırakmamak amacıyla ambulans görevi gören araçlarla tedavi için getirdikleri mekânlara dayanmaktadır (Şimşek vd., 2019). Bu mekânlar II. Dünya savaşıyla gelişmeye başlayarak günümüz acil servis birimlerinin oluşumunu hızlandırmıştır (Çıplak, 2007, s.7).

Acil servislerin işleyiş şekli ülkeden ülkeye farklılık gösterse de sağlık birimlerinin en yoğun bölümlerinden biridir. Acil servis birimlerine başvuruların ülkelere göre dağılımının analiz edildiği 2015 yılındaki araştırmaya göre İngiltere’de yapılan başvurular toplam nüfusun %43’ü, ABD’de %40’ını oluştururken Türkiye’de bu oran %141’dir. Veriler başvuruların gelişmiş ülkelerde de yüksek seviyede olduğunu gösterse de Türkiye’deki oran kendi nüfusunu aşmış durumdadır (Esen, 2018, s.3). Acil servis bölümlerinde çalışan sağlık personelinin optimum seviyede çalışabilmesi hastanın sağlık ve konforu açısından önemli bir olgudur. Mekânsal çözümlene, çevresel donatı uygunluğu ve mevcut işleyişin optimum seviyede olması hastane personelinin hastalara müdahale etme durumunu olumlu yönde etkileyerek hasta konforunun önemli derecede artırmaktadır (Ersoy, 2011, s.20). Acil servis personeli ile mekânın ilişkisini değerlendirmek yoğunluğun sebeplerini irdelemeye ve uygun çözümler geliştirmeye olanak sağlayacaktır. Bu mekânlarda hasta konforunun sağlanabilmesi için gerekli kriterlerin belirlendiği çeşitli ulusal ve uluslararası mevzuatlar bulunmaktadır. ACEM (Australian Colleague For Emergency Medicine) ’in yayınladığı Quality Standards For Emergency Departments and Other Hospital-Based Emergency Care Services raporu (ACEM, 2015), Western Australia Health Facility Guidelines for Engineering Services Building Guidelines (Building Guidelines - Western Australia Health Facility Guidelines for Engineering Services, 2017)’daki kriterler ve ACEP, (2006) (American College of Emergency Physicians)’in belirlediği kriterler uluslararası alanda kabul görenlerden bazılarıdır. T.C. Sağlık Bakanlığı’nın Yataklı Sağlık Tesislerinde Acil Servis Hizmetlerinin Uygulama Usul ve Esasları Hakkında Tebliği (Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı, 2015) ulusal anlamda en kapsamlı olanlardandır.

Acil servis birimlerinde hasta konforunun sağlanabilmesi için yapının gerçek kullanıcıları olan sağlık personelleri ve gelecek dönemlerdeki hasta gereklilikleri göz ardı edilerek tasarlanması çalışmanın problemi oluşturmaktadır. Bu çalışmada yakın zamanda modern koşullarda inşa edilmiş olan Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji Hastanesi Acil Servis Bölümü’nün tasarım özellikleri, kullanım sürecinde değerlendirme (KSD) yöntemiyle analiz edilmiştir. Buradaki amaç tasarım özelliklerinin hasta konforu ve sağlık personelinin çalışmasına etkisini araştırarak gelecekte tasarlanacak olan yapılarda dikkat edilmesi gereken kriterleri tespit etmektir.

Hastane acil servis birimlerinin hasta konforu ve sağlık personellerinin çalışmasına uygunluğu ile ilgili birçok akademik çalışma mevcuttur. Khosrosroahi ve Aydın (2019) Trabzon’da bulunan iki farklı hastanenin acil servis bölümlerinin kullanım uygunluğunu mekan dizim ve görüşme teknikleri ile araştırmıştır. Çalışmada koridor genişlikleri, mekânsal erişim ve mekânsal yeterlilik gibi kriterler üzerinden her iki hastane birimi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışma sonucunda iç mekân tasarımının yanlış yapılmasının sağlık personelinin çalışmasını olumsuz yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Tzeng ve Huang (2018) yapmış oldukları çalışmada acil hastane biriminin mimari özellikleri ve yönlendirme tabelalarının mekânsal erişimdeki önem ve yeterliliğini 2 hastanedeki toplam 24 kişiye uyguladığı anket

mekanların yanı sıra bekleme alanları, kantin, hemşire ve doktor odaları, tıp öğrencileri için dersane ve ıslak hacimler de yer almaktadır (Şekil 1).

2. Yöntem

KSD herhangi bir yapının inşa etme süreci tamamlanarak kullanıcıları tarafından kullanılmaya başlandıktan sonraki değerlendirilme sürecidir (Federal Facilities Council, 2002). KSD bir yapının problem ve eksikliklerini tespit etmenin en pratik yöntemlerinden biridir. Burada asıl veri yapı kullanıcılarının düşünceleri olup diğer yöntemlerden en önemli farkı da budur (Preiser ve Vischer, 2005).

Çalışmada kullanılan KSD yöntemi doğrultusunda gözlem, yüz yüze görüşme, alan çalışması, proje okumaları ve anket teknikleri kullanılmıştır. Ancak alan çalışması kapsamında hastane yönetim kuralları gereği yapının fotoğraf çekimi yapılamamıştır.

Anket, hastanenin sürekli kullanıcıları olan sağlık çalışanlarına uygulanmış olup 4 bölüm 24 sorudan oluşmaktadır. Sorular yapının “eylem alanlarının kullanılabilirliği”, “iç mekân erişilebilirliği”, “mekânsal esneklik” ve “çevresel ulaşılabilirlik” özelliklerini tespit etmeye yöneliktir. Bu özelliklerin her birinin tespiti için birbirinden farklı odak noktaları belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Anket analiz kriterleri

Anket	
Eylem alanlarının kullanılabilirliği	Mekansal boyut yeterliliği
	Mekansal donatı yeterliliği
	Mekansal donatı düzenlemeleri
	Mekansal konumlanış
	Mekanların ilişkisi
	Bina girişi
	Yatay sirkülasyon elemanları
	Düşey sirkülasyon elemanları
	Islak hacimler
	İç mekân işaretlemeleri
Mekansal esneklik	
Çevresel ulaşılabilirlik ve kullanım	

Eylem alanlarının kullanılabilirliği kriterinde; “mekansal boyut”, “mekansal donatı”, “mekansal konumlanış” ve “mekanların ilişkisi” alt kriterlerine; mekansal erişim ve uygunluk kriterinde ise “bina girişi”, “yatay sirkülasyon elemanları”, “düşey sirkülasyon elemanları”, “ıslak hacimler” ve “iç mekân işaretlemeleri”nin analizine odaklanılmıştır.

Anketteki amaç katılımcıların kişisel özelliklerine göre mekân değerlendirmesindeki değişimi tespit etmek olmadığı için cinsiyet, yaş, eğitim durumu gibi bağımsız değişkenlere yer verilmemiştir. Bağımsız değişken olarak sadece katılımcıların kurumda çalıştığı süre dikkate alınmıştır. Buradaki amaç yapıyı tam olarak tanımayan ve işe yeni başlamış olan katılımcıların anket sonuçlarını değerlendirme dışı bırakmaktır. Toplam 24 kişiye uygulanan ankette 1 katılımcı 2 soruyu yanıtızsız bıraktığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Anket sonuçları SPSS yazılımıyla analiz edilmiştir. Yazılımda tanımlayıcı istatistik analizleri yapılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmelere geçmeden önce her bölümün kendi içindeki tutarlılığı ve güvenilirliği için “cronbach alpha güvenilirlik katsayısı (α)” belirlenmiştir. Cronbach alpha güvenilirlik katsayısının 0.7 ve üzerinde bir değere sahip olması o bölümün güvenilir olduğunu göstermektedir (Karsli, 2016, s.30; Ergün ve Halaç, 2021, s.152).

Çalışmada kullanılan tüm soruların güvenilirlik katsayısı 0.84 olarak tespit edilmiş olup anketin iyi durumda güvenilir olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anketin her bölümü için de cronbach alpha güvenilirlik katsayısı tespit edilmiş olup ilgili başlıklar altında belirtilmiştir.

Ankette 5'li likert tipi ölçek hazırlanarak ölçeklere Tablo 2 de görüldüğü şekilde değerler verilmiş ve sınırlar belirlenmiştir.

Tablo 2. 5'li likert tipi ölçek sınırlılıkları

Ağırlık	Seçenekler			Sınır
5	Evet	Kesinlikle Katılıyorum	Çok İyi	4,21-5,00
4	Sıklıkla	Katılıyorum	İyi	3,41-4,20
3	Bazen	Kısmen Katılıyorum	Orta	2,61-3,40
2	Nadiren	Katılmıyorum	Kötü	1,81-2,60
1	Hayır	Kesinlikle Katılmıyorum	Çok Kötü	1,00-1,80

Verilen değerler 1 ile 5 arasında değişkenlik gösterip” hayır”, “kesinlikle katılmıyorum” ve “çok kötü”den “evet”, “kesinlikle katılıyorum” ve “çok iyi”ye doğru artacak şekildedir.

Çalışma kapsamında yapılan araştırmalar için Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliğinden gerekli etik kurul izni alınmıştır (Evrak tarihi: 03/06/2021, Sayı: E-14679147-663.05-80555)

3. Bulgular ve Yorum

KSD yöntemiyle elde edilen verilerin analiz ve değerlendirilmesinin yapıldığı bu bölüm toplam 4 alt başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar;

- Eylem alanlarının kullanılabilirliği,
- Mekansal erişim ve uygunluk,
- Mekansal ve yapısal esneklik ve
- Çevresel ulaşım ve kullanılabilirlik şeklindedir.

3.1. Eylem Alanlarının Kullanılabilirliği

Bu bölümdeki değerlerin kendi aralarındaki tutarlılığını belirlemek amacıyla yapılan güvenilirlik analizinde $\alpha=0.70$ olarak tespit edilmiştir. Yapılan analizin sonucu, bu bölümün kabul edilebilir seviyede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Anket ve gözlemler sonucunda verilerin toplandığı bu bölümde ilk 2 soru “ilk gözlem”, “resüsitasyon”, “cerrahi müdahale”, “tomografi”, “ilk müdahale”, “dahiliye”, “göz odası” ve “kantin” için, son 3 soru ise kantinin dışındaki diğer mekanların mekansal kullanılabilirliğinin analizi için hazırlanmıştır (Tablo 3).

Tablo 3. Eylem alanlarının kullanılabilirlik analizi

Kriterler	Gözlem		Resüsitasyon		Cerrahi müdahale		Tomografi		İlk müdahale		Dahiliye		Kantin		Ortalama
	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	\bar{x}	SD	
Mekan boyutları hasta yoğunluğunu karşılayacak yeterlilikte mi?	3.26	1.65	2.82	1.23	2.82	1.19	3	1.24	3.13	1.57	2.34	1.52	3.47	1.56	2.98
Mekan donatıları hasta gereklilikleri için yeterli mi?	3.78	1.31	3.43	1.37	3.73	1.45	3.47	1.53	2.95	1.22	2.91	1.56	3.86	1.28	3.44
Donatı düzenlemeleri rahat çalışmanıza engel oluyor mu?	3.78	1.59	3.73	1.51	3.78	1.47	3.47	1.27	3.73	1.45	3.13	1.45			3.60
Mekanın konumu hizmet aciliyet durumuna göre belirlenmiş mi?	3.08	1.27	3.26	1.51	2.73	1.65	2.82	1.58	3.17	1.69	2.91	1.56			2.99
Personel odasından mekana erişimde mesafe açısından sorun yaşıyor musunuz?	2.86	1.65	2.86	1.63	3.3	1.49	2.82	1.15	3.13	1.32	3.39	1.4			3.06

Ancak katılımcılara yönelik anket uygulanmadan önce yüz yüze görüşme ve incelemeler sonucunda göz kontrol odasının mimari projede olmasına rağmen çeşitli dönemlerde pansuman odası olarak kullanıldığı ve diğer zamanlarda ise boş bırakıldığı tespit edilmiştir. Acil göz hastalıkları için gelen hastaların ise hastanenin göz bölümüne yönlendirildiği belirlenmiştir. Bu nedenlerden dolayı göz kontrol odası kapsam dışı bırakılmıştır.

Bu bölümdeki anket sorularında “mekansal boyut yeterliliği”, “mekansal donatı yeterliliği”, “mekansal donatı düzenlemeleri”, “mekansal konumlanış” ve “mekanların ilişkisi” analizlerinin yapılması hedeflenmiştir.

3.1.1. Mekansal Boyut Yeterliliği

Mekân boyutlarının mevcut hasta yoğunluğuna uygunluğu analizinde verilen cevaplara göre mekanların ortalama değeri 2,98 olarak belirlenmiş olup bu durum mekân boyutlarının iyi seviyede olmadığını göstermektedir. Özellikle sırasıyla “2,82”, “2,82” ve “2,34” ortalama değerlere sahip olan resüsitasyon, cerrahi müdahale ve dahiliye odaları boyutlarının hasta yoğunluğunu taşıyacak seviyede olmadığı belirlenmiştir (Tablo 3).

Ayrıca anket sonuçlarında 3,41 ortalama değerinin altında kalan gözlem, ilk müdahale ve tomografi odalarının da farklı gün ve saatlerde yapılan gözlemler sonucunda mevcut yoğunluğu karşılayacak seviyede boyutlara sahip olmadıkları belirlenmiştir. Yapılan gözlem ve anket sonuçları birbirini destekler niteliktedir.

3.1.2. Mekansal Donatı Yeterliliği

Tedavi odalarındaki donatıların yeterlilik analiz sonucu ortalama değer 3,44 olarak tespit edilmesi donatıların hasta yoğunluğunu karşılayacak seviyede olduğunu göstermektedir. Analizler sonucunda sadece ilk müdahale ve dahiliye odasındaki donatıların yeterli seviyede olmadığı belirlenmiştir (Tablo 3). Yapılan gözlemler anket analiz sonuçlarıyla uyum göstermektedir.

3.1.3. Mekansal Donatı Düzenlemeleri

Donatı düzenlemelerinin sağlık personelinin çalışmasına engel olma durumunun analiz edildiği ters yönlü soruda ortalama değer 3,60 olarak tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda dahiliye odası dışındaki diğer mekanlarda donatı düzenlemelerinin sağlık personelinin çalışmasına engel olduğu belirlenmiştir (Tablo 3). Yapılan gözlemler ve yüz yüze görüşmeler anket sonuçlarıyla uyum göstermektedir.

3.1.4. Mekansal Konumlanış

Mekanların hizmet aciliyet durumu ve konumlanışları arasındaki uyum analizinde katılımcıların verdiği cevapların ortalaması 2,99 olarak belirlenmiştir. Başta tomografi odası olmak üzere tüm mekanlar için verilen değerlerin ortalaması incelendiğinde konum-işlev uyumunun hiçbirinde iyi durumda olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 3). Yapılan gözlemler sonucunda tomografi odasının, hem yapı girişinin tersi koridorda olması hem de resüsitasyon, ilk müdahale ve gözlem odasının giriş kapılarının olduğu dar koridora açılması bu odanın konumlanışındaki problemlerin oluşmasına neden olduğu belirlenmiştir.

3.1.5. Mekanlar Arası İlişki

Personel odasından hasta tedavi odalarına mekansal erişim uyumunun analiz edildiği bu bölümde ortalama değer 3,06 olarak tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre tüm mekanların erişiminde sorunlar olduğu görülse de özellikle sırasıyla “2,86”, “2,86” ve “2,82” ortalama değerlere sahip olan gözlem, resüsitasyon ve tomografi odalarına erişimde problemler yaşandığı belirlenmiştir (Tablo 3). Yapılan gözlem ve mimari proje okumalarından, hemşire ve doktor odalarının tedavi odalarına mesafelerinin 30’ar metreden fazla olması anket sonuçlarını destekler niteliktedir.

3.2. Mekansal Erişim ve Uygunluk

Anketin bu bölümü için yapılan güvenilirlik analizi sonucu $\alpha = 0.86$ olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar bu bölümdeki ifadelerin iyi seviyede güvenilir olduğunu göstermektedir. Toplam 9 ifadeden oluşan bu alt başlıkta acil servis girişi, yatay sirkülasyon elemanları, ıslak hacimler ve düşey sirkülasyon elemanlarının mimari özellikleri ile erişilebilirlik durumları incelenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Mekansal erişim ve uygunluk analizi

Kriterler	Değerler	\bar{x}	SD
Acil hasta girişinin hızlı yapılabilmesi için ambulans ve ayakta hasta girişleri ayrılmıştır.		2.65	1.49
Bina girişi engelli ve yaşlılar için uygundur.		2.69	1.49
Koridor genişlikleri sedye giriş çıkış ve dönüşleri için yeterlidir.		3.08	1.50
Koridor donatı düzenlemesi sirkülasyon için uygundur.		2.82	1.49
Koridorlarda oluşabilecek kalabalık için mimari önlemler alınmıştır.		2.43	1.67
Asansör ve merdiven erişimi uygundur.		2.34	1.40
Islak hacim boyutları hasta yoğunluğunu karşılayacak seviyededir.		3.41	1.20
Islak hacimlerin erişilebilirliğinde bir sorun yoktur.		2.52	1.34
İç mekan işaretlerinde renk körü kullanıcıları yanıltmamak için kırmızı ve yeşil renk kullanımından kaçınılmıştır.		3.04	1.55

İlk 2 ifadede bina girişi; 3-5'te yatay sirkülasyon elemanları; 6'da düşey sirkülasyon elemanları; 7-8'de ıslak hacim mekanları ve 9. ifade de ise iç mekân işaretlemeleri analiz edilmiştir.

3.2.1. Bina Girişi

Bina girişinin hasta girişine uygunluğunun analiz edildiği bölümde ortalama değer 2,67 olarak tespit edilmiştir. Acil hasta ve ambulans girişinin ayrı olma durumu ve bina girişinin engelli ile yaşlılar için uygunluğu ifadelerine verilen değerlerin ortalaması sırasıyla 2,65 ve 2,69 olarak belirlenmiştir (Tablo 4). Yapılan gözlem ve alan araştırmaları sonucunda acil hasta ve ambulans girişinin birbirinden ayrılmadığı tespit edilmiş olup bu durum anket ifadelerine verilen olumsuz yanıtlar ile uyum göstermektedir. Binanın yaşlı ve engelli girişi ile ilgili yapılan incelemelerde ise giriş için yeterli eğim ve düzenlemelerin yapıldığı söylenebilir. Ancak kapı önünde oluşan yaya ve araç yoğunluğuna herhangi bir çözüm üretilmemiş olması bu hasta grubunun yapı girişinde problem yaşamasına neden olmaktadır. Bu durum da anket sonuçlarıyla uyum göstermektedir.

3.2.2. Yatay Sirkülasyon Elemanlarının Mimari Çözömleri

Bu bölümde koridorların sedye hareketleri için boyut uygunluğu, donatı düzenlemesinin sirkülasyona uygunluğu ve sirkülasyon düzenleyici olarak yapılan mimari çözümlerinin durumu incelenmiştir. Koridor boyutlarının sedye giriş çıkış ve uygunluğunun araştırıldığı bölümde ortalama değer 3,08<3,40 olarak tespit edilmiş olması koridor boyutlarının iyi olma seviyesinde olmadığını göstermektedir (Tablo 4). Ancak yapılan gözlem ve alan ölçümlerinde koridor genişliklerinin yeterli olduğu ve sedye hareketlerine engel olan durumun boyutlar değil koridorda oluşan kalabalık olduğu belirlenmiştir. Ankette koridorda oluşabilecek kalabalık için mimari önlemlerin alınması gerekliliğiyle ilgili ifade için verilen yanıtların ortalama değerinin 2,43 olması bu durumu destekler niteliktedir. Ayrıca koridor donatı düzenlemesinin sirkülasyona uygunluğunun analiz edildiği ifadede ortalama değer 2,82 olması da koridorda oluşabilecek kalabalık için mimari bir önlemin alınmadığını göstermektedir.

3.2.3. Yatay Sirkülasyon Elemanlarının Mimari Çözömleri

Düşey sirkülasyon elemanı olarak nitelendirilen asansör ve merdiven erişiminin analiz edildiği bölümde ortalama değer 2,34 olarak tespit edilmiştir (Tablo 4). Yapılan alan çalışmaları ve proje okumaları sonucunda yoğun bakım ünitelerinin olduğu üst kata çıkan kat merdiveni ve asansörün girişten 70 metre uzaklıkta olduğu belirlenmiştir. Ayrıca acil hastaların ilk

başvurduğu mekanlardan olan müdahale odasından da yaklaşık 36 metre uzaklıkta oldukları tespit edilmiştir. Yapılan bu ölçüm ve analiz sonuçları hastaların düşey sirkülasyon alanlarına erişimde ciddi sorunlar yaşadığını göstermektedir.

3.2.4. Islak Hacim Yeterlilik Ve Erişimi

Islak hacim sayısının yeterliliği ve erişim uygunluk analizinin ortalama değeri 2,71 olarak tespit edilmiştir. Islak hacim sayısının hasta yoğunluğunu karşılama durumunun analiz edildiği ifadede ortalama değerin 3,41 olarak belirlenmesi, ıslak hacim sayısının yeterli olduğunu göstermektedir. Ancak ıslak hacim erişiminin analiz edildiği ifadede ortalama değerin 2,52 olması erişimde önemli sorunlar olduğunu göstermektedir (Tablo 4). Hasta ve sağlık personeli ile yapılan yüz yüze görüşmelerde özellikle gözlem odasından ıslak hacimlere erişimde katedilen mesafenin fazla olduğu belirlenmiştir. Yapılan alan çalışması ve proje okumalarında mesafenin ortalama 34 metre olması bu sonuçları destekler niteliktedir.

3.2.5. İç Mekan İşaretlemeleri

İç mekan işaretlemelerinin renk körlerine uygunluğunun analiz edildiği bölümde ortalama değerin 3,04 olması bu kriterin iyi durumda olmadığını gösterse de yapılan gözlemlerde renk körleri ile ilgili herhangi bir sorunun yaşandığı tespit edilmemiştir (Tablo 4).

3.3. Mekansal ve Yapısal Esneklik

Yapı ana kütle ile iç mekanlarının değişim ve dönüşüm olanakları 4 ifadeyle analiz edilmiştir (Tablo 5). Anket güvenilirliğinin tespit edilmesi amacıyla yapılan güvenilirlik analizinin sonucu $\alpha = 0.87$ olarak tespit edilmiş olup bu durum anket veri tutarlılığının iyi olarak derecelendirilebileceğini göstermektedir.

Tablo 5. Mekansal ve yapısal esneklik analizi

Kriterler	Değerler	\bar{x}	SD
Yapı büyüme ve değişime uygun tasarlanmıştır		2.34	1.26
Mekanlar hasta yoğunluğuna bağlı olarak büyüyüp küçülmektedir		2.08	1.27
Belli bir işlev için tasarlanmış olan mekanlar ihtiyaç halinde başka işlevlerde kullanılabilir		2.65	1.49
Tüm mekanlar özel tedaviye ihtiyaç duyulan hastalara göre değişebilecek esnekliğe sahiptir		2.08	1.16
Ortalama		2.28	

Yapı kütle ve mekanların esnekliğinin tanımlayıcı analiz yöntemiyle analiz edilmesi sonucu ortalama değer $2,28 < 3,40$ olarak tespit edilmiştir. Ortalama değerin yanı sıra bu bölümdeki her ifade için verilen yanıtların ortalama değerlerinin tamamının 3,40'tan küçük olması yapı kütle ve mekanlarının değişim dönüşüm esnekliğine sahip olmadığını göstermektedir.

Yapılan gözlem ve yüz yüze görüşmelerde acil göz rahatsızlığından gelen hastaların ana hastanenin ilgili bölümüne yönlendirilmeleri sonucu bu bölümdeki acil göz odasının çeşitli dönemlerde pansuman odası olarak kullanılabilmesine karşın genel olarak işlevsiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mekanların gerekli durumlarda büyüyüp küçülme durumlarının da mümkün olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar anket verilerinde mekanların çok işlevli olarak tasarlanmadığı sonucunu destekler niteliktedir (Tablo 5).

Yapının gelecek dönemlerde hasta yoğunluğu ve gerekliliklerini karşılayamaması sonucu büyütülmesi gerektiğinde, yapı konumunun yakın çevresinde mevcut yapılaşmanın olması bu işlemi engelleyecek durumdadır. Bunun yanı sıra yapının tek blok olarak tasarlanıp yüksek seviyede tadilat gerektirmeden eklemeye yapılabilecek esnek bir tasarıma da sahip olmaması anket sonuçlarını doğrular niteliktedir.

3.4. Çevresel Ulaşılabilirlik ve Kullanım

Bu bölümde “yaya, araç ve ambulansın acil servis birimine erişimi” ve “araç park yerlerinin ve oturma alanlarının yeterliliği” analiz edilmiştir (Tablo 6). Toplam 6 kriterden

oluşan bu bölümde cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.79 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç bölümün kabul edilebilir seviyede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Çevresel ulaşılabilirlik ve kullanım analizi

Kriterler	Değerler	\bar{x}	SD
Acil servis birimi ana yola yakındır		2.39	1.40
Toplu taşıma araçlarıyla acil servise birimine ulaşım kolaydır		2.34	1.15
Ana yol ve acil servis girişi arasında yapılan işaretlemeler yeterlidir		2.60	1.15
Acil servis birimine yakın yeterli park alanı mevcuttur		2.30	1.42
Ambulans girişi araç giriş çıkışına uygundur		3.08	1.64
Oturma alanında tekerlekli sandalye ile oturma imkanı sağlanmıştır		2.30	1.39
Ortalama			

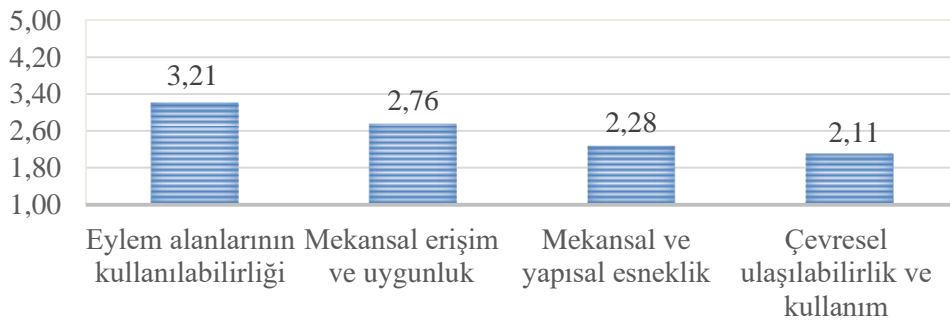
Acil servis birimine ana yoldan erişimin analiz edildiği ilk 3 ifadenin değerlendirilmesinde sırasıyla “2,39”, “2,34” ve “2,60” ortalama değerlerin tespit edilmesi ana yoldan erişimde problemler olduğunu göstermektedir. Yapılan alan çalışmalarında binanın toplu taşıma araçlarının kullandığı ana yola sınırının olmadığı tespit edilmiştir. Toplu taşıma araçlarının kullandığı en yakın iki yoldan da sağlıklı bir kişinin yaya olarak ulaşımının ortalama 6 dakika sürdüğü ve her iki yolun da yaklaşık %30'luk eğime sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca otopark alanlarının yeterlilik durumunun analiz edildiği 4. kriterin ortalama değerinin 2,30 olarak tespit edilmesi park alanlarının yetersiz olduğunu göstermektedir. Yapılan gözlemler sonucunda özel araçların yol kenarlarına ve ambulans için ayrılan yerlere park etmesi anket sonucunu destekler niteliktedir.

Hastane ana girişinin ambulans giriş çıkışı için uygunluğunun analiz edildiği 5. kriterde ortalama değer 3,08 olarak tespit edilmiştir. Ortalama değer 3,40'tan küçük olması hastane girişinin ambulans için yeterli seviyede uygun olmadığı algısını yaratmaktadır. Ancak yapılan yüz yüze görüşmeler ve gözlemler sonucunda bu olumsuz düşüncenin özel araçların ambulans için ayrılan yerlere park etmesinden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca alan çalışması sırasında ambulansın yerine park eden bir araç kullanıcılarına yönelik ambulans şoförünün “Park ettiğin için ben dönüş alamıyorum ben çıkıyım tekrar yerine gelirsin” cümlesini kurması bu durumu destekler niteliktedir.

Acil servis biriminin bahçesinde engelli oturma alanlarının yeterliliğinin analiz edildiği son kriterde ise ortalama değer 2,30 olarak belirlenmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda engellilerin yanı sıra hasta yakını ve hastalar için herhangi bir donatı düzenlemesinin yapılmadığı ve birçok kişinin ayakta beklediği veya yerde oturduğu belirlenmiştir.

Yapının analiz edildiği ana kriterler için katılımcıların vermiş olduğu cevaplara göre en zayıf özelliklerin “çevresel ulaşılabilirlik” ve “mekansal ve yapısal esneklik” olduğu belirlenmiştir. Bunun aksine yapının en iyi özelliğinin ise 3,21'lik ortalama ile eylem alanlarının kullanılabilirliği (Grafik 1).

Grafik 1. Yapı kullanım analizi



Analizlerin genel sonucu incelendiğinde hiçbir ana kriterin tam olarak iyi seviyede olmadığı görülmektedir. Sadece ıslak hacim ve mekansal donatı yeterlilikleri olan iki alt kriter 3,40 değerinin üzerinde olup iyi olarak derecelendirilebilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada acil servis birimi yapı tasarım kriterlerinin sağlık personelinin çalışması ve hasta konforuna etkisi araştırılmıştır. Bu etki yapının “eylem alanlarının kullanılabilirliği”, “iç mekân erişilebilirliği”, “mekânların esnekliği” ve “çevresel ulaşılabilirlik ve kullanım” kriterleri bazında KSD yöntemiyle analiz edilip değerlendirilmiştir.

Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji hastanesi, kendi kategorisinde bölgenin en kapsamlı ve modern yapısı olması nedeniyle farklı birçok hastanın tedavisi gerçekleştirilmektedir. Dicle Üniversitesi hastanesinin diğer birimlerine yakın olarak konumlanmış olması bölümler arası hızlı iletişim ve erişim sağlamaktadır. Ayrıca yapının ıslak hacim sayısı ve iç mekan donatıları gibi özellikleri hasta konforunu artıracak seviyededir. Ancak yapının çevresel ulaşılabilirlik ve kullanımı başta olmak üzere eylem alanlarının kullanılabilirliği, mekansal esneklik ve mekanlar arası erişilebilirlikte önemli problemler tespit edilmiştir. Bunlara yapının esnek olmayan bir tasarıma sahip olması, toplu taşıma ve yaya olarak erişim sorunları, açık bekleme alanlarının donatı yetersizliği örnek gösterilebilir.

Yapının konumlanması ve bazı tasarımsal özelliklerinin değiştirilmesinin olanaksız olmasının aksine hasta konforunun sağlanması için çeşitli öneriler sunulabilmektedir. Bunlar;

- Acil göz odasının ara duvarı kaldırılarak cerrahi müdahale odasına eklenip mevcut alanın büyütülmesi
- Toplam 6 doktor odasının tamamının sürekli kullanılmadığı göz önünde bulundurulduğunda bu odalardan birinin dersane odasına ve mevcut dersane odasının ise pansuman odasına dönüştürülmesi mekansal eksikliklere çözüm olarak sunulabilmektedir.
- Açık mekanlara yeterli sayıda donatı düzenlemesinin yapılması hasta ve hasta yakınlarının dış mekânda bekleme konforunu sağlayacaktır.
- Özel araçların yapı alanına girmesi engellenerek özel araçla gelen hastaların görevliler tarafından hastaneye alınması ambulansın hastane girişine erişimini kolaylaştıracaktır.
- Yönlendirici levha ve işaretlerle erişimdeki aksaklıklar giderilebilir.

Yapı özelinde çeşitli öneriler sunulmuş olsa da tasarım kriterlerinin yanlış belirlenmesi özellikle gelecek dönemlerde kullanıcı sayısının artmasıyla hasta konforuna olumsuz yönde etki edeceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bulgularına göre gelecek dönemlerde inşa edilecek sağlık yapılarında başta kullanıcıların da tasarım aşamasına dahil edilmesi gerekliliği ön plana çıkmasının yanı sıra çeşitli öneriler sunulabilir. Bunlar;

- Tasarım aşamasında hasta profilinin belirlenmesi ve mekansal örgütlenme ilişkisinin değerlendirilmesi;
- Gelecek dönemlerde hasta sayısının veya işlev görececek birimlerin artma durumu göz önünde bulundurularak yapı tasarımının ekleme yapılmasına izin verecek şekilde esnek tasarlanması;
- Acil durumlarda, benzer işlevli birimlerin birleştirilmesine izin verecek şekilde, özel hareketli bölme duvarların kullanımı;
- Kolay ve algılanabilir bir iç mekan tasarımının oluşturulması
- Hastane iç mekan birimlerinin yatayda ve düşeyde bir bütünlük oluşturacak şekilde tasarlanması

- Yapı alanı seçiminde, topoğrafya, yaya, engelli ve taşıt ulaşımı gibi çevresel etmenlere dikkat edilmesi;
- Acil servis biriminin ayrık olmaktan ziyade mümkün olduğunca diğer hastane birimlerine yakın, erişiminin kolay ve merkezi olması gerekliliği söylenebilir.

Kaynakça

- ACEM. (2015). *Quality Standards for emergency departments and other hospital-based emergency care services 1st edition 2015*. Australasian College for Emergency Medicine. www.acem.org.au from retrieved. (Erişim tarihi:03.03.2021)
- ACEP. (2006). ACEP. <https://www.acep.org/> from retrieved. (Erişim tarihi:05.04.2021)
- Building Guidelines - Western Australia Health Facility Guidelines for Engineering Services*. (2017). Government of Western Australia Department of Health. https://ww2.health.wa.gov.au/~media/Files/Corporate/general_documents/Licensing/PDF/standards/building-guidelines-engineering-services.pdf from retrieved.
- Cıplak, S. K. (2007). *Acil servis mimarisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Dicle Üniversitesi Hastaneleri. (2020). Dicle Üniversitesi Acil ve Travmatoloji Hastanesi. 16 November 2020 tarihinde <http://hastane.dicle.edu.tr/> from retrieved.
- Ergün, R. and Halaç, H. H. (2021). Kırkkasık bedesteni'nin yapı kullanıcıları bazında kullanım sonrasında değerlendirilmesi. *Online Journal of Art and Design*, 9(3), 150–162. <http://adjournal.net/articles/93/9312.pdf> from retrieved.
- Ersoy, G. (2011). Travma El Kitabı. S. Erdoğan and İ. İkizceli (Eds.), *Travma El Kitabı* in (pp. 17–34). Adana: Adana Nobel Kitabevi.
- Esen, M. (2018). Acil serviste bitmeyen sorunlar, çözüm. *14. ulusal acil tıp kongresi* in . Antalya: Acil Tıp Uzmanları Derneği. <http://www.atuder.org.tr/etkinlikler/72/uluslararası-kongre/213/14-ulusal-acil-tip-kongresi-5th-intercontinental-emergency-medicine-congress-5t> from retrieved.
- Federal Facilities Council. (2002). *Learning from our Buildings: A State of the Practice Summary of Post-Occupancy Evaluation*. Washington: National Academy Press.
- Karsli, U. T. (2016). Performance evaluation of open and cell type design studios. *Open House International*, 41(1), 27–34.
- Khosrosroahi, A. N. and Aydın, E. (2019). A Prospective Approach On Emergency Service Design In Hospitals. *MEGARON / Yıldız Technical University, Faculty of Architecture E-Journal*, 14(3), 359–372. doi:10.14744/megaron.2019.60487
- Lee, J., Lee, H. and McCuskey Shepley, M. (2020). Exploring the spatial arrangement of patient rooms for minimum nurse travel in hospital nursing units in Korea. *Frontiers of Architectural Research*, 9(4), 711–725. doi:10.1016/j.foar.2020.06.003
- Preiser, W. F. and Vischer, J. (2005). *Assessing Building Performance*. United Kingdom: Butterworth-Heinemann.
- Şimşek, P., Günaydın, M. and Gündüz, A. (2019). Pre-hospital emergency health services : the case of Türkiye hastane öncesi acil sağlık hizmetleri : Türkiye Örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(1), 120–127.
- Tavlı, D. (2010). *Poliklinik bölümlerinin tasarımındaki karmaşıklık, yönelme davranışı ve yön bulma üzerindeki etkisinin irdelenmesi*. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Türkiye Cumhuriyeti Sağlık B. (2015). No Title. *Yataklı sağlık tesislerinde acil servis*

hizmetlerinin uygulama usul ve esasları hakkında tebliğ.
<https://www.saglik.gov.tr/TR,11321/yatakli-saglik-tesislerinde-acil-servis-hizmetlerinin-uygulama-usul-ve-esaslari-hakkinda-teblig.html> from retrieved.

Tzeng, S. Y. and Huang, J. S. (2018). Spatial forms and signage in wayfinding decision points for hospital outpatient services. *Journal of Asian Architecture and Building Engineering*, 8(2), 453–460. doi:10.3130/jaabe.8.453

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliği

Tarih: 03/06.2021

No: E-14679147-663.05-80555

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50

Çalışmanın oluşturulmasındaki destekleri için Doç. Dr. Havva Özyılmaz'a teşekkür ederiz.



Sosyal Bir Birey Olarak “Covid-19 ile Yaşamak ve Sosyal Yeterlilik”

A Social Person As “Living with Covid-19 and Social Competence”

Doç. Dr. Aysen ŞİMŞEK KANDEMİR¹, Doç. Dr. Seher UÇKUN²

Öz

Bu çalışmanın amacı, sosyal bir birey olarak üniversite öğrencilerinin sosyal yeterlilik ve sosyal sonuç beklentileri ile Covid-19 pandemisi korkusu arasında bir ilişkinin olup olmadığını analiz ederek belirlemektir. Bunun yanı sıra aynı zamanda çalışmada Covid-19 korkusu ve sosyal yeterlilik ve sosyal sonuç beklenti ölçeklerinin çalışmamıza katılan örnek grubu için yapı geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Ele alınan ölçeklerin yapı geçerlilikleri için doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak değerlendirilerek yorumlanmıştır. Sosyal yeterlilik ve sosyal sonuç beklentisi ölçeği kullanılarak elde edilen veriler ile covid 19 korkusuna yönelik kullanılan ölçek ile elde edilen veriler arasında bir ilişkinin olup olmadığı ki-kare bağımsızlık testi kullanılarak test edilmiştir. Veriler gönüllük esasına dayalı olarak katılan üniversite öğrencilerinden elektronik ortamda elde edilerek değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmaya 308 üniversite öğrencisinin katılımıyla örneklem grubu oluşturulmuştur. Bu çalışmaya katılan 308 üniversite öğrencisinin %37,7 si erkek ve % 62,3 ü kadın olarak tespit edilmiştir. Yine çalışmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımları incelendiğinde %60,1 inin 18-20 yaş arasında %30,5 inin ise 21-23 yaş arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilere yapılan analiz sonuçlarına göre; Covid-19 korkusu ile sosyal yeterlilik ve sosyal sonuç beklentileri arasında ve Covid-19 korkusu ile sosyal sonuç beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Çalışmada yer alan diğer değişkenlerin arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki çıkmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal yeterlilik, sosyal sonuç beklentileri, covid-19, AFA, DFA

Makale Türü: Araştırma

Abstract

This study aims to determine whether there is a relationship between as a social person university students' social efficacy and social outcome expectations and the fear of the Covid-19 pandemic. In accordance with this purpose, construct validity tests of the Fear of Covid-19 Scale and the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale were also conducted in the study. Confirmatory factor analysis (CFA) was utilized to examine the construct validity of the scales. Whether there was a relationship between social efficacy and social outcome expectations and the fear of Covid-19 was tested using the chi-square test of independence. The data were obtained electronically from university students on a voluntary basis. 308 university students participated in the study. This study was determined that 37.7% of the students participating in the research were male, and 62.3% were female. While 60.1% of the students were between the ages of 18-20, 30.5% of them were between the ages of 21-23. According to the results of the analysis on the data, a statistically significant relationship emerged between the students' fear of Covid-19 and their social efficacy and social outcome expectations, and also between the fear of Covid-19 and social outcome expectations, which was a dimension of the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale.

Keywords: Social efficacy, social outcome expectation, covid-19, EFA, CFA

Paper Type: Research

Introduction

¹Kocaeli Üniversitesi, Hereke Ömer İsmet Uzunyol Meslek Yüksekokulu, aysens@kocaeli.edu.tr

²Kocaeli Üniversitesi, Kandıra Meslek Yüksekokulu, uckun@kocaeli.edu.tr

Atf için (to cite): Şimşek Kandemir, A. ve Uçkun, S. (2022). Sosyal bir birey olarak “Covid-19 ile yaşamak ve sosyal yeterlilik”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 321-334.

University education has an important place in the lives of individuals. During this process, individuals also gain different experiences by attending various environments. University education, which is one of the turning points in their lives, both provides individuals with professional competencies and prepares them for life. When evaluated from this point of view, the university helps an individual to have self-efficacy, and therefore, to have social efficacy. This self-efficacy of the individual plays an essential role in terms of positive social outcome expectations both professionally and in private life.

Self-belief is important for a person to cope with the problems he/she encounters throughout his/her life. The person's belief in their capabilities to solve their problems in order to overcome problems is an indicator of the person's self-efficacy. Individuals' effort and success in initiating and maintaining interpersonal relationships show that they also have social efficacy.

The Covid-19 pandemic, which has emerged in the world and negatively affects humanity, is considered an extraordinary problem. In Turkey, as in all the world, this pandemic has caused changes and transformations in several areas. The outbreak has greatly affected our behaviors in terms of health, socioeconomic and psychological aspects, also our lifestyles, habits, and consequently our lives (Güney et al., 2020, s. 4947). In order to cope with this problem, people should have not only self-efficacy but also social efficacy. The social outcome expectations of individuals who have this competence will also reveal positive results.

1. Self-Efficacy, Social Efficacy and Social Outcome Expectations

The concept of self-efficacy is based on Bandura's (1977) self-efficacy theory. Self-efficacy is a person's belief that they have adequate skills and competence to achieve their behavioral standards and goals (Bandura, 1977, s. 3). People with self-efficacy beliefs are effective and successful in decision-making processes cognitively and emotionally (Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2013, s. 202). Self-efficacy belief consists of four factors: personal experiences; indirect experiences, that is, conclusions drawn from the experiences of others; social persuasion; and the person's physiological and emotional state (Kurbanoğlu, 2004, s. 140). These factors are influential in the lives of individuals when experiencing and solving important events and problems. Individuals with low self-efficacy will be incompetent in solving their problems, as they will experience demotivation and demoralization. High self-efficacy should be perceived as an opportunity for the individual to perform challenging tasks and helping them gain experience (Öztekin & Bayraktar, 2019, s. 2).

When the literature is reviewed, it is observed that there are many concepts related to social efficacy, as in the few examples presented below. Social efficacy is an individual's confidence in their abilities in initiating and maintaining social relationships with their families, friends, and environment starting from infancy and perceiving themselves as competent (Premack, 1995; Topping, Bremner, & Holmes, 2000; Bakioğlu & Türküm, 2017; Wright, Wright, & Jenkins-Guarnieri, 2013). Social efficacy is important for individuals to establish and develop positive relationships with their environment (Zorlu Yam & Tüzel İşeri, 2019, s. 53). Social efficacy involves social awareness and social skills regarding the issues of how individuals maintain their relationships and the needs of others (Kaplan & Hocaoğulları, 2020, s. 4893).

For example, whether they have special needs or not, children's social relationships with their peers, social lives, and social competences are interrelated processes (Guralnick, 1994, s. 64).

Individuals live in a certain social environment of their choice. In this environment, they develop their social skills, such as participating in activities and belonging to a group. Individuals know that their behaviors will have certain consequences in their social environments, and accordingly, they engage in behaviors that will deliver positive results. In the

development of social efficacy expectations, achievements desired in social life, such as family relations, academic success, and learning skills, play an important role (Bilgin, 1999, s.8). The social efficacy expectation is an individual's self-confidence about the performance they displayed in their environment, based on their own capabilities. The individual's performance must have the self-efficacy and social efficacy to help achieve the results they want. Social outcome expectations are the result of the behaviors of individuals in the social environment. In other words, social outcome expectations are considered as individuals' beliefs and expectations that their engagement in social activities will deliver certain results related to social relationships.

Some studies conducted on social efficacy are summarized below.

In his article titled "Research Perspective on Social Competence", O'Malley (1977) summarized the perspectives toward social competence by examining the studies conducted in those years and research results.

Frey, Hirschstein, & Guzzo (2000) investigated that a program promoting social competence would be effective to prevent aggression, and they concluded that social and emotional skills could be taught, and even the acquisition of fundamental social and emotional competencies reduced aggressive behavior in young people.

In the study of Smith & Betz (2000), it was observed that social self-efficacy was highly associated with social confidence and enterprising confidence, but shyness posed a serious obstacle for young adults' career development processes.

DeWitz & Walsh (2002) concentrated on the association between self-efficacy (in terms of university, social and general) and university students' contentment level. It was determined that the self-efficacy measures defined as university-related, social and general were significantly related to university contentment.

Smith & Betz (2002) investigated social self-efficacy and the self-esteem pathways leading to depression among university students, and they concluded that career indecision and shyness were also directly associated with depressive symptoms, albeit at a low level.

Matsushima & Shiomi (2003) studied the association of social self-efficacy with interpersonal stress during adolescence. They found that the level of social self-efficacy was negatively associated with the interpersonal stress level and interpersonal stress coping level, and interpersonal stress rate, on the other hand, was positively associated with the interpersonal stress coping rate.

In their study, Caprara & Steca (2005) examined the relationship between perceived self-efficacy and perceived interpersonal self-efficacy in the regulation of positive and negative emotions. It was observed that interpersonal self-efficacy had a direct impact on prosocial behaviors and fully mediated the influence of emotional self-efficacy on these behaviors.

Hermann & Betz (2006) examined the association of instrumentality, expressiveness, and social self-efficacy with shyness and depressive symptoms among university students and they found a correlation between social self-efficacy and depressive symptoms.

In the study by Caprara & Steca (2007), intended for assessing individual self-efficacy beliefs, values, and prosocial behaviors, it was concluded that values of self-transcendence had a direct impact on prosocial behaviors, or an indirect impact by means of self-efficacy beliefs, in terms of regulating emotions and handling interpersonal relations.

DeWitz, Woolsey, & Walsh (2009) investigated the potential relationship between social self-efficacy and students at risk of dropping out of school. The study revealed that self-efficacy had a positive impact on the students' individual sense of life purpose, with the intention of increasing the retention rate of university students.

In their study, Wright & Perrone (2010) studied the associations among social self-efficacy, self-efficacy in career decision-making, and life satisfaction. It was determined that social self-efficacy and career decision self-efficacy were partly associated with life satisfaction among university students.

According to Di Giunta et al. (2010), it was determined that there were relationships between self-efficacy beliefs and psychological well-being, self-esteem, and coping strategies among young adults in different countries.

In their research, Akın & İskender (2010) analyzed the associations between social self-efficacy, internet addiction, and academic locus of control. The results showed that internal academic locus of control was positively associated with social self-efficacy. Besides, internet addiction was negatively associated with internal academic locus of control and social self-efficacy, yet it was positively associated with external academic locus of control.

The research conducted by Özbay et al. (2012) was aimed at explaining university students' subjective well-being through emotional regulation, social self-efficacy, humor, and stress coping strategies. As a result of the research, it was determined that emotional regulation, self-efficacy, humor styles, and coping strategies were significant variables in explaining students' well-being.

Traş and Arslan (2013), in their research, examined social efficacy among adolescents in terms of perceived social support. In the study, it was observed that there was a positive and significant correlation between social efficacy and perceived social support from friends, family, and teachers.

In their study, Zorlu Yam and Tüzel İşeri (2019) examined the association between perceived social support levels and social competence levels of the students from the faculty of education. According to the results, it was determined that the education faculty students' perceived social support and social competence levels were high. Besides, there was a positive relationship with a low level of significance between the overall score of perceived social support and the scores obtained from the family, friends, and special person subdimensions. Finally, the level of perceived social support in the subdimensions of family, friends, and a special person was a significant predictor of the education faculty students' social competence levels.

Bakioğlu (2019) analyzed social efficacy among university students in terms of perceived social support. According to the results of the research, it was observed that as the university students' perceived social support increased, their social efficacy levels also increased.

Gazo et al. (2020) studied the association between social self-efficacy, loneliness, and internet addiction. It was observed that social self-efficacy was negatively correlated with loneliness and internet addiction, and loneliness was positively correlated with internet addiction.

Yaşar et al. (2021) studied fears of Covid-19 among nurse's. According to the research, the fear of COVID-19 has a negative effect on their relationships.

Dikmen (2021) analyzed the association between levels of depression and social-media addiction students during Covid-19 of students'. Finally, It was observed that levels of depression was positively correlated with social-media addiction.

2. Method

2.1. The Purpose and Importance of the Research

Numerous measures have been taken to control the pandemic of a new type of coronavirus (Covid-19, which has taken hold of the whole world, including Turkey. One of

these measures is to conduct education and training online. Studies show that the Covid-19 virus reveals two types of health problems, physical and mental health (Aşkın, Bozkurt, & Zeybek, 2020). Besides, there has been a considerable increase in studies on the Covid-19 pandemic recently. This study aimed to determine whether there was a relationship between the social efficacy and social outcome expectations, apart from academic competencies, of university youth, which has a very important place for the future of our country, and the fear of Covid-19 pandemic. Besides this purpose, the fact that the construct validity examinations of the Fear of Covid-19 Scale and the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale were also completed reveals the significance of our study and the considerable contribution it will make to the literature.

2.2. Research Method

In the study, in order to determine the impact of the Covid-19 pandemic on students' social efficacy and social outcome expectations (SESOE), the following scales were utilized: the Social Efficacy Scale (SES) consisting of 19 items, which was examined for validity and reliability in Turkish by Bakioğlu & Türküm (2017) ; Akın & Akkaya (2015); the Fear of Covid-19 Scale, which was examined for validity and reliability by Bakioğlu, Korkmaz, & Ercan (2020) & Ladikli et al. (2020) and which was used in different studies in the literature. The data obtained on the internet in about three months were assessed statistically. First, the demographic characteristics of the participants were examined. Later, the validity and reliability studies of the Fear of Covid-19 Scale and the SESOE Scale were performed again using the trial version of AMOS 26 software. In the study, it was questioned whether there was a statistically significant difference between the participants' fear of Covid-19 and SESOE. Ethical approval for this study was obtained from Kocaeli University Humanities and Social Sciences Research Ethics Committee on 29.07.2020, with No: 10017888-044.

2.3. Exploratory and Confirmatory Factor Analyses

CFA is a widely used technique in multi-method studies for scale validity and construct validity (Kandemir, 2019). EFA, on the other hand, is a multivariate statistical technique that converts a large number of correlated variables into fewer, significant factors that are independent of each other (Kalaycı, 2009). The fact that it is applied on a theoretical basis is a feature that distinguishes CFA from EFA (Bryne, 2010). In other words, EFA is used to create measurement tools such as questionnaires, and CFA, on the other hand, is used to test whether the models created with these measurement tools are verified on the sample studied (Akyüz, 2018). CFA is used especially in scale development and construct validity analyses or for verification of predetermined structure (Aytaç and Öngen, 2012). In order for CFA to be applied, there must be a predetermined theory. Good fit and acceptable fit values are presented below (Kandemir, 2019).

Good fit	Acceptable fit
$0 \leq \chi^2 / sd \leq 2$	$2 < \chi^2 / sd \leq 5$
$0 < RMSEA < 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.10$
$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 \leq NFI < 0.95$
$0.97 \leq CFI \leq 1$	$0.95 \leq CFI < 0.97$
$0.95 \leq IFI \leq 1$	$0.90 \leq IFI < 0.95$
$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.85 \leq GFI < 0.95$

The findings resulting from the analyses specified in the research method are presented below, respectively.

2.4. Results

The demographic characteristics of the participants are presented in Table 1.

Table 1. Demographic characteristics of participants

Demographic Characteristics		Frequency	%
Gender	Male	116	37.7
	Female	192	62.3
Age	18-20	185	60.1
	21-23	94	30.5
	24-26	12	3.9
	27+	17	5.5
Education Type	Formal Education	164	53.2
	Evening Education	144	46.8
Education	Associate	236	76.6
	Undergraduate	72	23.4
Program	Vocational School/Technical	89	28.9
	Vocational School/Social	147	47.7
	Undergraduate/Technical	52	16.9
	Undergraduate/Social	8	2.6
	Undergraduate/Health	12	3.9
Year	1 st Year	103	33.4
	2 nd Year	154	50.0
	3 rd Year	27	8.8
	4 th Year	5	1.6
	Graduation Delayed	19	6.2

308 individuals with an average age of 20.70 ± 2.60 participated in the present research. According to Table 1, 116 (37.7%) of the participants were male, and 192 (62.3%) were female. 53.2% of the university students participating in the study were formal education students, and 46.8% were evening education students. 33.4% of the students who participated in the study were first-year, 50.0% second-year, 8.8% third-year, and 1.6% fourth-year students, and 1.6% were the students who extended their study period.

2.5. Validity and Reliability Results for the Fear of Covid-19 Scale

The study was conducted with the participants on a voluntary basis; before starting to answer the questionnaire, they were asked to declare that they would like to participate in the study. The 8-item scale was prepared using a 5-point Likert scale (1= strongly disagree; 5= strongly agree). Following the exploratory factor analysis (EFA) conducted for the scale, two dimensions were formed.

The results were obtained as $KMO=0.865$, Bartlett's test= 975.510, $p= 0.000$, and it was concluded that the data set was suitable for factor analysis. For the two dimensions reached, the total variance was obtained as 64.069%. Factor loadings of each item in the dimension to which they belong are presented in the table below.

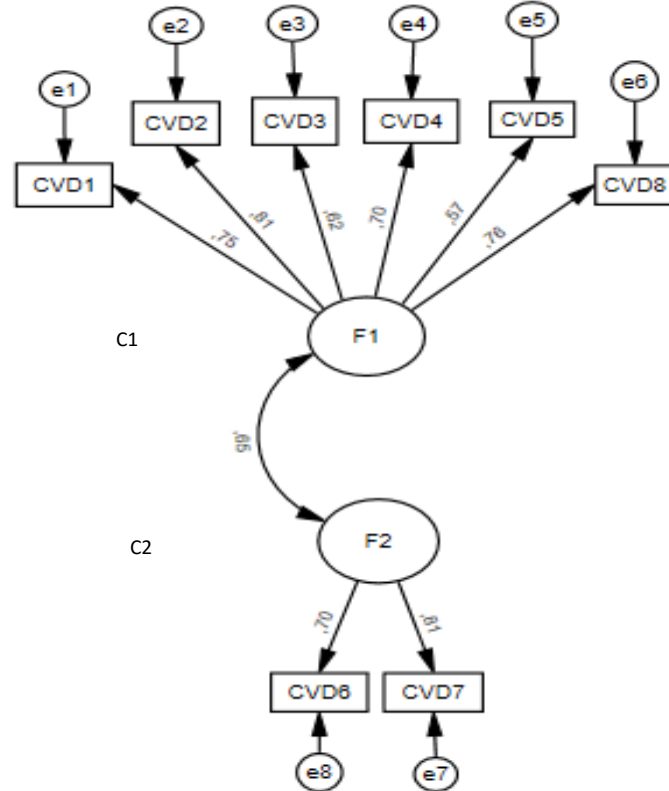
Table 2. Item loads of the scale by post-EFA dimensions

Items of the CVD_19 Scale	C1	C2
Covid-19 scares me. (CVD1)	0.806	
I feel very uncomfortable thinking about Covid-19. (CVD2)	0.802	
When I think of Covid-19, I feel my hands sweating. (CVD3)	0.719	
I fear that I will lose my life due to Covid-19. (CVD4)	0.826	
I am scared of losing my relatives due to Covid-19. (CVD5)	0.638	
Covid-19 highly affected my relationships with my friends. (CVD6)		0.884
Covid-19 affected my relationships with my family. (CVD7)		0.853
Visual and print media news about Covid-19 make me nervous and anxious. (CVD8)	0.746	

Following the factor analysis, it was obtained as Cronbach $\alpha= 0.856$ for the Fear of Covid-19 Scale consisting of eight items, Cronbach $\alpha= 0.854$ for the first dimension, and Cronbach $\alpha= 0.722$ for the second dimension.

When the dimensions resulting for Covid-19 are examined, the items in the 1st dimension (C1) express the individuals' anxieties and fears caused by Covid-19, and the items in the 2nd dimension (C2) express the opinions of the individuals regarding the impact of Covid-19 on family and friend relationships. The path diagram for Confirmatory Factor Analysis (CFA) is presented in Figure 1.

Figure 1. The path diagram for fear of Covid-19



It is seen that the standardized factor loadings presented in Figure 1 are between 0.57 and 0.81 for C1 (1st dimension) and between 0.70 and 0.81 for C2 (2nd dimension). The results of the most commonly used fit indices in the literature were obtained as $\chi^2/_{sd} = 3.920$;

RMSEA= 0.098; GFI= 0.943; NFI= 0.925; CFI= 0.942; IFI= 0.943, and the fit indices resulted within acceptable limits.

Table 3. Distribution regarding fear of Covid-19

Fear of Covid-19	Total		C1		C2	
	Frequency	%	Frequency	%	Frequency	%
Strongly Disagree	77	25	95	30.8	101	32.8
Disagree	47	15.3	18	5.8	-	-
Undecided	73	23.7	58	18.8	55	17.9
Agree	47	15.3	27	8.8	-	-
Strongly Agree	64	20.8	110	35.7	152	49.4

Examining the distribution regarding fear of Covid-19 presented in Table 3, while 30.8% of the participants stated that they certainly did not experience anxiety and fear due to Covid-19, 35.7% stated that they certainly experienced anxiety and fear due to Covid-19. When the emotions of the participants regarding the impact of Covid-19 on the individuals' relationships with family and friends were examined, 32.8% of them stated that it certainly did not affect family and friend relations, while 49.4% of them strongly agreed with the view that family and friend relationships were affected due to Covid-19.

2.6. Validity and Reliability Results for the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale

The SESOE scale consisting of 19 items was prepared using a 5-point Likert scale (1= strongly disagree; 5= strongly agree). After the exploratory factor analysis (EFA) conducted for the scale, the results were obtained as KMO= 0.940 and Bartlett's test= 3889.418, $p= 0.000$, and it was concluded that the data set was suitable for factor analysis. For the two dimensions formed after EFA, the total variance was obtained as 60.529%. Factor loadings of each item in the dimension to which they belong are presented in the table below.

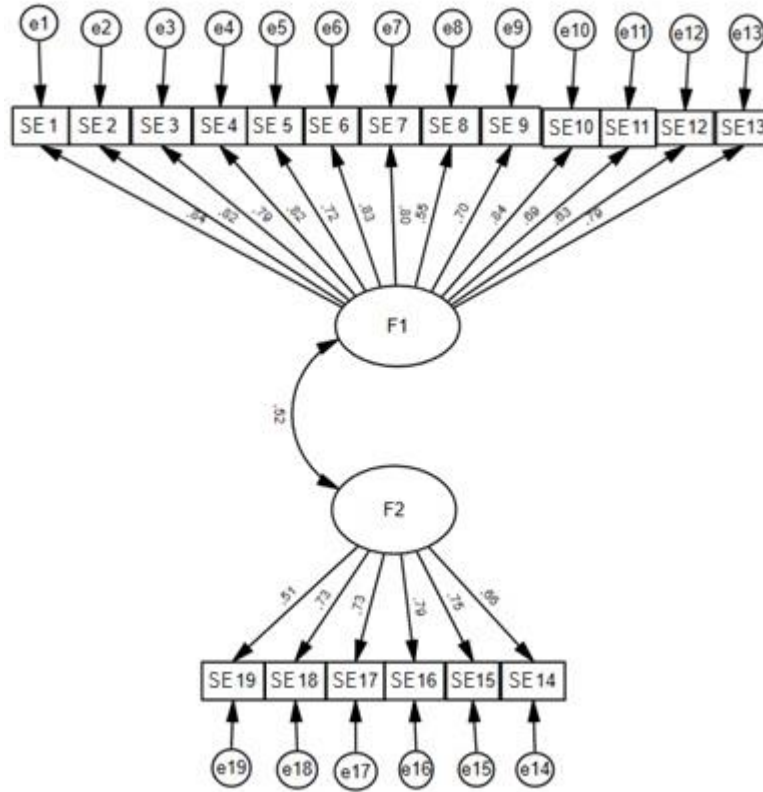
Table 4. Item loads of the scale by post-EFA dimensions

Items of the Social Efficacy Scale	F1	F2
I am sure I have the competence to be successful in social relationships. (SE1)	0.844	
I trust my skills in social relationships. (SE2)	0.825	
I am confident in expressing my opinions in social relationships. (SE3)	0.808	
I am sure that I have the competencies to build social relationships. (SE4)	0.833	
I trust my ability to share my feelings in social relationships. (SE5)	0.746	
I am sure of my skills required to interact in social relationships. (SE6)	0.838	
I trust my skills to maintain social relationships. (SE7)	0.821	
In social relationships, when I disagree, I trust my capability to say this. (SE8)	0.599	
In my social relationships, I have the ability to reach consensus. (SE9)	0.741	
I have the necessary skills to establish successful social relationships. (SE10)	0.859	
I trust my ability to maintain the happiness I have experienced in my social relationships. (SE11)	0.706	
I am sure of my skills for talking to others about the things that matter to me. (SE12)	0.657	
I am sure I have the skills necessary to improve social relationships. (SE13)	0.811	
Talking to other people improves my social relationships. (SE14)		0.689
Doing nice things for other people improves my social relationships. (SE15)		0.811
Exhibiting positive behaviors leads to successful relationships. (SE16)		0.811
Showing interest in other people leads to positive social relationships. (SE17)		0.804
Establishing a pleasant interaction with other people leads to positive social relationships. (SE18)		0.797
Sharing with others on an equal level improves my social relationships. (SE19)		0.573

It was obtained as Cronbach $\alpha= 0.936$ for the SESOE scale consisting of 19 items, Cronbach $\alpha= 0.945$ for the social efficacy expectations, which was the first dimension (F1), and Cronbach $\alpha= 0.843$ for the social outcome expectations, which was the second dimension (F2).

The path diagram for the Confirmatory Factor Analysis (CFA) performed to verify the factors in the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale after EFA is presented in Figure 2.

Figure 2. The path diagram for social efficacy



It is observed that the standardized factor loadings displayed in Figure 2 are between 0.5 and 0.84 for F1 (1st dimension) and between 0.51 and 0.79 for F2 (2nd dimension). The results of the most frequently used fit indices in the literature were obtained as $\chi^2 /_{sd} = 2,663$;

RMSEA= 0,074; GFI= 0.88; NFI= 0.904; CFI= 0.938; and IFI= 0.939, within the limits of acceptable fit.

Table 5. Distribution regarding social efficacy and social outcome expectations

Social Efficacy	Total		1. Dimension		2. Dimension	
	Frequency	%	Frequency	%	Frequency	%
Strongly Disagree	60	19.5	58	18.8	50	16.2
Disagree	55	17.9	64	20.8	124	40.3
Undecided	69	22.4	59	19.2	-	-
Agree	61	19.8	58	18.8	71	23.1
Strongly Agree	63	20.5	69	22.4	63	20.5

When examining the distribution regarding social efficacy and social outcome expectations presented in Table 5, 39.6% of the participants stated that they did not agree with the statements about social efficacy expectations, while 41.2% stated that they agreed with the statements about social efficacy expectations. When examining the distribution for the individuals' opinions on social outcome expectations, 56.5% of them stated that they did not agree with the statements about social outcome expectations, and 43.6% stated that they agreed with the statements about social outcome expectations.

Whether there was a relationship between Covid-19 fears and social efficacy and social outcome expectations of the individuals participating in the research was examined by chi-square analysis. Test results are presented below.

Table 6. Results of Chi-Square analysis

Variables	χ^2	p
Fear of Covid-19* SESOE	32.291	0.009
Fear of Covid-19* Social Efficacy	26.017	0.054
Covid-19* Social Outcome Expectations	21.628	0.042
Anxiety and Fear about Covid-19* SESOE	15.160	0.513
Anxiety and Fear about Covid-19* Social Efficacy Expectations	25.580	0.060
Anxiety and Fear about Covid-19* Social Outcome Expectations	16.114	0.186
Family and Friend Relationships during Covid-19* SESOE	5.528	0.70
Family and Friend Relationships during Covid-19* Social Efficacy Expectations	9.232	0.323
Family and Friend Relationships during Covid-19* Social Outcome Expectations	7.489	0.278

Anxieties and fears caused by Covid-19 and the emotions concerning family and friend relationships, which were also affected by Covid-19, together formed the variable of fear of Covid-19. Social efficacy expectations and social outcome expectations of individuals, on the other hand, created the variable of social efficacy and social outcome expectations. The results of the chi-square analysis performed by taking these variables into account are presented in Table 6. According to the results of the analysis made on the data obtained from the participants, a statistically significant relationship emerged between their fear of Covid-19 and their social efficacy and social outcome expectations and also between the fear of Covid-19 and social outcome expectations. When Table 6 was examined, there was no statistically significant relationship detected between other variables.

Conclusion

The Covid-19 pandemic, which has taken hold of our country and the whole world, has affected societies in many aspects. One of these impacts is the social efficacy and social outcome expectations of individuals, which directly affect daily lives and relationships. Social efficacy is an individual's belief that they can successfully complete a job or a task, while belief about the outcome is expressed as social outcome expectation. Although these concepts are viewed as different expectations, both expectations are closely related to each other. In particular, it was intended to statistically investigate the relationship between the fear, anxiety, and interpersonal relationships caused by the restrictions required to be executed during the Covid-19 pandemic and by the Covid-19 pandemic, and the social efficacy and social outcome expectations. For this purpose, especially university students, who constituted an essential part of society in social terms, were included in the study. Findings obtained as a result of the analyses performed are presented below.

It was determined that 37.7% of the students participating in the research were male, and 62.3% were female. While 60.1% of the students were between the ages of 18-20, 30.5% of them were between the ages of 21-23. According to the type of education, 53.2% of the students were attending formal education, and 46.8% were attending evening education. It was determined that 76.6% of these students were associate degree students, and 23.4% were undergraduate students. Through the CFA conducted, it was observed that the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale employed in this research gave results compatible with the literature examples, which were previously examined in terms of validity and reliability. Regarding the Fear of Covid-19 Scale, it was determined that the items related to the situations caused by this fear generated two distinct dimensions. It was determined that one of these dimensions included items expressing anxiety and fear, and the other dimension included items expressing the impact on relationships with family and friends. While 30.8% of the participants stated that they certainly did not experience anxiety and fear due to Covid-19, 35.7% stated that they certainly experienced anxiety and fear due to Covid-19. When the emotions of the

participants regarding the impact of Covid-19 on the individuals' relationships with family and friends were examined, 49.4% of them stated that it certainly affected family and friend relationships. When examining the distribution regarding social efficacy and social outcome expectations, 39.6% of the participants stated that they did not agree with the statements about social efficacy expectations, while 41.2% stated that they agreed with the statements about social efficacy expectations. When examining the distribution for the individuals' opinions on social outcome expectations, 56.5% of them stated that they did not agree with the statements about social outcome expectations, and 43.6% stated that they agreed with the statements about social outcome expectations. Finally, as a result of the chi-square test, a statistically significant relationship emerged between the fear of Covid-19 and social efficacy and social outcome expectations and also between the fear of Covid-19 and social outcome expectations.

References

- Akın, A. & Akkaya, O. (2015). Sosyal yeterlilik ve sosyal sonuç beklentileri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması [The validity and reliability study for the Turkish version of the social efficacy and social outcome expectations scale]. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Bartın University Journal of Faculty of Education]*, 4(1), 204-213. Doi: 10.14686/BUEFAD.2015111025
- Akyüz, H. E. (2018). Yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi: Uygulamalı bir çalışma [Confirmatory factor analysis for construct validity: An applied study]. *BEÜ Fen Bilimleri Dergisi [BEU Journal of Science]*, 7(2), 186-198. doi.org/10.17798/bitlisfen.414490
- Aşkın, R. and Bozkurt, Y. & Zeybek, Z. (2020). Covid-19 pandemisi: psikolojik etkileri ve terapötik müdahaleler [Covid-19 pandemic: Psychological effects and therapeutic Interventions]. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Covid-19 Sosyal Bilimler Özel Sayısı [Istanbul Commerce University Journal of Social Sciences Covid-19 Special Issue]*, 19(37),304-318. dergipark.org.tr/tr/pub/iticusbe/issue/55168/753233
- Aytaç, M. & Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. [The structure of snvironmental attitudes: First-order confirmatory factor analysis]. *İstatistikçiler Dergisi [Journal of Statisticians]*, 5(1),14-22. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jssa/issue/10046/123887
- Bakioğlu, F. (2019). Üniversite öğrencilerinde sosyal yeterliğin algılanan sosyal destek açısından incelenmesi. [An investigation of perceived social support and social efficacy in university students]. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi [OPUS International Journal of Society Researches]*, 11 (18):1858-1875. doi.org/10.26466/opus.544883
- Bakioğlu, F. and Türküm, A. S. (2017). Psychometric properties of adaptation of the social efficacy and outcome expectations scale to Turkish. *European Journal of Educational Research*, 6(2),213-223. doi.org/10.12973/eu-jer.6.2.213
- Bakioğlu, F., Korkmaz, O. & Ercan, H. (2020). Fear of COVID-19 and positivity: Mediating role of intolerance of uncertainty, depression, anxiety, and stress. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 19, 2369-2382. https://doi.org/10.1007/s11469-020-00331-y
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in Changing Societies*. UK: Cambridge University Press.
- Bilgin, M. (1999). 14-18 Yaş grubu ergenlere yönelik sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği geliştirilme çalışması. [Developing a social self- efficacy expectation scale for adolescents at the age of 14-18]. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, II (12),7-15. dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21432/229872
- Caprara, G. V. & Steca, P. (2005). Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conducive to life satisfaction across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2),191-217. doi.org/10.1521/jscp.24.2.191.62271

- Caprara, G. V. & Steca, P. (2007). Prosocial agency: The contribution of values and self-efficacy beliefs to prosocial behavior across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(2),218-239. doi.org/10.1521/jscp.2007.26.2.218
- DeWitz, S. J. & Walsh, W. B. (2002). Self-efficacy and college student satisfaction, *Journal of Career Assessment*, 10(3),315–326. oi.org/10.1177/10672702010003003
- DeWitz, S. J., Woolsey, M. L., & Walsh, W. B. (2009). College student retention: An exploration of the relationship between self-efficacy beliefs and purpose in life among college students. *Journal of College Student Development*, 50(1),19-34. doi.org/10.1353/csd.0.0049
- Di Giunta, L., Eisenberg, N., Kupfer, A., Steca, P., Tramontano, C. & Caprara, G. V. (2010). Assessing perceived empathic and social self-efficacy across countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 26 (2),77-86. /doi.org/10.1027/1015-5759/a000012
- Dikmen, M.,(2021), Covid-19 Pandemisinde Üniversite Öğrencilerinin Depresyon Düzeyleri ile Sosyal Medya Bağımlılıkları Arasındaki İlişki: Bir Yapısal Eşitlik Modeli. *Bağımlılık Dergisi*, 22(1), 22-30, /doi.org/10.51982/bagimli.790750
- Ergül, B. &Yılmaz, V. (2020). Covid-19 salgını süresince aile İçi İlişkilerin Doğrulamalı Faktör Analizi ile İncelenmesi. [Investigation of family relations with confirmatory factor analysis during the COVID-19 outbreak]. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi [IBAD Journal of Social Sciences] (Özel Sayı [Special Issue])*,38-51. doi.org/10.21733/ibad.733909
- Gazo, A. M., Mahasneh, A.M. , Abood, M.H. & Muhediat, F.A. (2020). Socioal self-efficacy and its relationship to loneliness and internet addiction among Hashemite University students. *International Journal of Higher Education*, 9(2), 144-155. doi:10.5430/ijhe.v9n2p144
- Gömlüksiz, M. N.& Serhatlıoğlu, B. (2013). Pre-School Teachers' Perceptions of Self-Efficacy Beliefs. *Turkish Studies, International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish*, 8(7),201-221. DOI:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5336
- Guralnick, M. J. (1994). Social competence with peers: Outcome and process in early childhood special education. In P.L. Safford (Ed.), *Yearbook in early childhood education: Early childhood special education(5*, chapter 3,pp. 45-71). New York: Teacher's College Press.
- Güney, M., Akıncı Demirbaş, E.& Çakmak, A. (2020). “Pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin duygu durumlarının psikolojik sağlamlıklarına etkisinin incelenmesi” [Investigation of the effect of the emotions of university students on the psychological stability during the pandemic period]. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(73),4946-4953. http://dx.doi.org/10.26449/sss.2723
- Hermann, K. S. & Betz, N. E. (2006). Path models of the relationships of instrumentality and expressiveness, social self-efficacy, and self-esteem to depressive symptoms in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(10), 1086–1106. doi.org/10.1521/jscp.2006.25.10.1086
- İskender, M. & Akın, A. (2010). Social self-efficacy, academic locus of control, and internet addiction. *Computers & Education*, 54(4),1101-1106. doi.org/10.1016/j.compedu.2009.0.014
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. [Applied Multivariate Statistical Techniques with SPSS]*. Asil Yayın Dağıtım, 4. Baskı [4th ed.]
- Kandemir Şimşek, A. (2019). *Yapısal Eşitlik Modeli, Boş Zaman Aktivitesinin Yaşam Tatmini Üzerine Etkisi. [A Structural Equation Model - The Effect of Leisure Activities on Life Satisfaction]*. Gazi Kitabevi:Ankara.
- Kaplan, M. & Hocaoğulları, Y. (2020). “Örgüt Sağlığının Psikolojik Sahiplenme Üzerindeki Etkisi: Duygusal Sermayenin Düzenleyici Rolü”. [The Effect of Organizational Health on

- Psychological Ownership: The Moderating Role of Emotional Capital]. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(73),4887-4909. doi.org/10.26449/sss.2702
- Karin S. Frey, Miriam K. Hirschstein & Barbara A. Guzzo (2000). Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2),102-112. doi.org/10.1177%2F10634266000800206
- Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. [Self-Efficacy Belief and Its Importance for Information Professionals]. *Bilgi Dünyası [Information World]*, 5(2), 137-152. doi.org/10.15612/BD.2004.484
- Ladikli, N., Bahadır, E., Yumuşak, F. N., Akkuzu, H., Karaman, G. & Turkkan, Z. (2020). Kovid-19 Korkusu Ölçeği'nin Türkçe Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. [The Reliability and Validity of Turkish Version of Coronavirus Anxiety Scale]. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi [International Journal of Social Sciences]*. 3(2),71-80. dergipark.org.tr/tr/pub/injoss/issue/56160/774887
- Matsushima, R. & Shiomi, K. (2003). Social self-efficacy and interpersonal stress in adolescence. *Social Behavior and Personality*. 31(4), 323-332. doi.org/10.2224/sbp.2003.31.4.323
- O'Malley, J. M. (1977). Research Perspective on Social Competence. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 23(1),29-44.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M., & Çakır, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal düzenleme, mizah, sosyal öz yeterlik ve başa çıkma davranışları ile yordanması. [Predicting the subjective well-being of university students with emotional self-regulation, humor, social self-efficacy, and coping behaviors]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi [The Journal of Turkish Educational Sciences]*, 10(2),325-345. dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26137/275282
- Öztekin, H. R. & Bayraktar, F. (2019). How Decisiveness, Self-Efficacy, Curiosity and Independent and Interdependent Self-Construals Are Related to Future Hopefulness among Senior Students. *Behavioral Sciences*, 9 (12),154. https://doi.org/10.3390/bs9120154
- Premack, D. & Premack, A. J. (1995). Origins of human social competence, In M. S. Gazzaniga (Ed.), *The cognitive neurosciences*, s.205–218.
- Smith, H. M. & Betz, N. E. (2000). Development and validation of a Scale of Perceived Social Self-Efficacy. *Journal of Career Assessment*, 8(3),283–301. doi/10.1177/106907270000800306
- Smith, H. M. & Betz, N. E. (2002). An examination of efficacy and esteem pathways to depression in young adulthood. *Journal of Counseling Psychology*, 49(4),438-448. doi.org/10.1037/0022-0167.49.4.438
- Topping, K., Bremner, W., & Holmes, E. (2000). *Social competence: The social construction of the concept*. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (p. 28–39). Jossey-Bass.
- Traş, Z. & Arslan, E. (2013). Ergenlerde sosyal yetkinliğin algılanan sosyal destek açısından incelenmesi. [An Investigation of Perceived Social Support and Social Self Efficacy in Adolescents]. *İlköğretim Online [Elementary Education Online]*, 12,1133-1140. dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8583/106613
- Wright, S. L. & Perrone, K. M. (2010). An examination of the role of attachment and efficacy in life satisfaction. *The Counseling Psychologist*, 38,796–823. doi.org/10.1177/0011000009359204

- Wright, S. L., Wright D. A., & Jenkins-Guarnieri, M. A. (2013). Development of the Social Efficacy and Social Outcome Expectations Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 46(3),218-231. doi.org/10.1177/0748175613484042
- Yaşar, M. E., Yalman F., Çelik Ş. (2021), Pandemi Sürecinde Hemşirelerin Covid-19 Korkusu, Güven Duygusu ve Yardımlaşma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(21), 206-226.
- Zorlu Yam, A. & Tüzel İşeri, E. (2019). The relationship between perceived social support levels and social efficacy and social outcome expectations: A study on education faculty students. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 7 (13),51-66. dergipark.org.tr/en/pub/goputeb/issue/49904/619951

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 29.07.2020

No: 10017888-044

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



İslamiyet Öncesi Dönemin Türk Kültür ve Uygarlığına Genel Bir Bakış

An Overview of the Turkish Culture and Civilization in the Pre-Islamic Period

Prof. Dr. Yıldız DEVECİ BOZKUŞ¹

Öz

Bu çalışmada ilk etapta genel hatlarıyla İslamiyet öncesi dönem açısından Türk tarihi ve uygarlığıyla ilgili yürütülen araştırmalar değerlendirilecektir. Bu kapsamda Türk adının ilk defa nerede ortaya çıktığı ve ne anlama geldiği, Türklerin tarihte yaşadıkları coğrafya ve kültürler ile İslamiyet öncesi dönemdeki dini inanışları da ele alınacak konular arasında yer almaktadır. Çalışmada ayrıca söz konusu dönemin kültür ve uygarlığına dair temel konuların neler olduğuna da açıklık getirilerek, bu konuların günümüzde nasıl yorumlanması gerektiği ve neden önemli olduğu üzerinde de durulacaktır. Makalede genel hatlarıyla Türk adıyla ilgili literatüre de yer verilerek Türklerin kurdukları ilk devletler, Türk uygarlığının anayurdu ve Türklerin ortaya çıkış süreçleri üzerinde de durulacaktır. Türk uygarlığının ilk temsilcileri olan topluluklara dair bilgilerin de yer aldığı bu çalışmada İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığının genel çerçevesi çizilmeye çalışılacaktır. Makalede ayrıca Büyük Hun Devleti, Avrupa Hun Devleti, Göktürk İmparatorluğu ve bu toplulukların göç hareketlerine dair bilgilere de yer verilecektir. Daha sonra ise Türk uygarlığı kapsamında sanat, spor, edebiyat, dil ve kültür konuları genel hatlarıyla analiz edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Türkler, uygarlık, Türk tarihi, Türk adı, Türk kültürü

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this study, in the first place, the researches about Turkish history and civilization in terms of pre-Islamic period will be evaluated. Then, some information about the culture, language, literature, art, army and state structure of this period will be given. In this context, where the Turkish name first appeared and its meaning, the geography and cultures in which the Turks lived in history and the religious beliefs of the Turks in the pre-Islamic period are among the topics to be discussed in this study. The study will also clarify what are the main issues regarding the pre-Islamic culture and civilization of the Turks, and focus on how these issues should be interpreted today and why they are important. The article will also include the literature on the Turkish name in general terms. The meaning of the name Turkish, the first states established by the Turks, the homeland of Turkish civilization, the emergence processes of the Turks, and the empires established by the Turks will also be emphasized. In this study, which includes information about the communities that are the first representatives of Turkish civilization, it will be tried to draw the general framework of Turkish history and civilization before Islam.

Keywords: Turks, civilization, Turkish history, Turkish name, Turkish culture

Paper Type: Research

Giriş

İslamiyet öncesi Türk tarihiyle ilgili kaynakların kısıtlılığı ve bu konularda çalışan akademisyenlerin sayılarının az olması bu kadar önemli bir konuda yapılan çalışmaların sayısını da önemli oranda etkilemektedir. Özellikle kaynak dillerine hâkim akademisyen sayısının neredeyse bir elin parmağını geçemeyecek düzeyde olması da bu konuda yapılacak olan

¹Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, ydbozkus@ankara.edu.tr

Atf için (to cite): Deveci Bozkuş, Y. (2022). İslamiyet öncesi dönemin Türk kültür ve uygarlığına genel bir bakış. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 335-349.

çalışmaları önemli oranda sınırlayan nedenler arasında yer almaktadır. Bu çalışmanın hazırlanmasının temel amacı bu konuda araştırma yapacak olan akademisyen ve araştırmacılara İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı kapsamında hangi konuların yer alması gerektiğine dair bir çerçeve çizilmesidir. Bu noktada İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı dönemlerinin hangi aralığı kapsadığı, bu aralık içerisinde Türk kültürü ve tarihinin nasıl şekillendiği sorularına yanıt bulunmaya çalışılacaktır. Ayrıca konuyla ilgili araştırmacı ve akademisyenlerin eserlerinden de yararlanılarak İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı adı altında nasıl bir gelişim izlendiğine dair bilgi verilecektir. Böylece İslamiyet öncesi Türk tarihi, kültürü ve uygarlığı denince sanat, kültür, devlet anlayışı, spor, edebiyat vb. konularda hangi temel başlıkların ön plana çıktığı ve bu konularla ilgili temel olarak bilinmesi gerekenlerin neler olduğuna açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

Bu makalede ayrıca genel hatlarıyla Türk adıyla ilgili literatür incelenerek, bu kapsamda Türk adının anlamı, Türk uygarlığının anayurdu ve Türklerin ortaya çıkış süreçlerine dair konular üzerinde durulacaktır. Daha sonra Türk uygarlığının ilk temsilcileri olan topluluklar üzerinde de durulacaktır. Böylece İslamiyet öncesi Türk uygarlıklarının genel çerçevesi çizilecektir. Makalede ayrıca Büyük Hun Devleti, Avrupa Hun Devleti, Göktürk İmparatorluğu ve bu toplulukların göç hareketlerine dair bilgilere de yer verilecektir.

Bilindiği üzere İslamiyet öncesi Türk tarihiyle ilgili kaynaklar arasında ilk sırada sözlü kaynaklar, daha sonra arkeolojik buluntular ve son olarak da yazılı kaynaklar yer alır. Bu noktada özellikle sözlü kaynaklar arasında büyük oranda dünya uygarlıklarının tarihinde olduğu gibi, Türk tarihinin doğru anlaşılabilmesinde de mitoloji, efsane, destan ve eski Türk inançlarının önemli bir etkisi olmuştur. Kaynaklar açısından arkeolojik buluntulara bakıldığında ise eski uygarlıklardan kalan maddi belgelerin büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu anlamda arkeolojik buluntular arasında arkeoloji, sanat tarihi ve etnografya malzemeleri değerlendirilebilir. Arkeolojik buluntular içerisinde ise çeşitli iskân yerleri, bengutaşlar, balballar, mezarlar, kap-kacaklar kısacası her türlü maddi unsur sayılabilir. Türklerin konar-göçer bir kültüre sahip olması nedeniyle kırsal merkezlerinde barındıkları yapıları inşa ettiğine işaret eden Sadettin Gömeç, Doğuda Yenisey ve Selenge Nehirleri'nden başlamak üzere batıda ise Tuna'ya, yani Orta Avrupa'ya kadar Türklere ait pek çok yerleşim yerine rastlandığını kaydeder. Bu döneme dair kaynaklar arasında ise yazılı belgelerin önemli bir payı vardır. Bu anlamda kitabeler, sözlükler, siyaset-nameler, coğrafi eserler, genel ve özel tarihler ilk sırada yer alsa da Gömeç, kültürümüz için önemli olan fal kitapları, dini metinler, mektuplar ve yarlıkların da önemine işaret eder (Gömeç, 2000:51-92).

1. İslamiyet Öncesi Türk Kültürü

Türk tarihi dünyanın farklı yerlerindeki uygarlıklarla kıyaslandığında benzer tarihi derinliklere sahip olduğu kolaylıkla görülebilir. Türk toplulukları içinde yaşadıkları alanlarda daima uyum sağlamış ve binlerce yıl varlığını sürdürmüştür (Taşağıl, 2020:29).

İslamiyet öncesi döneme dair Türk tarihi ve kültürünün oluşumu ve şekillenmesinde coğrafya daima büyük bir öneme sahip olmuştur. Benzer şekilde iklim de eski Türk yaşayışında, düşünce tarzında, dini yapısında, dünya görüşünde, örf ve geleneklerinde etkili bir faktördür. Araştırmacılara göre Türkler, Bozkırlı oldukları için kültürleri de gelişim ve içerik bakımından diğer toplumların kültürlerinden farklılık göstermiştir. Jean Paul Roux'a göre Proto-Türkler tarihlerinin en büyük devrimini ormandan bozkırlara yaptıkları göçlerle yaşamışlardır. Roux, Türklerin avcılık ve toplayıcılık uygarlığından yetiştiriciliğe, rengeyiği kültüründen at kültürüne böylece geçiş yaptıklarına işaret eder. Türk Bozkır kültürünün geliştirildiği bölgenin Andronovo kültür sahası olduğunu kaydeden Kafesoğlu, bu coğrafyanın da bol otlakları ile besiciliğe elverişli ve ziraata imkân veren bir alan olduğunu ifade eder. Kültürün üç temel dayanağı olduğunu kaydeden Kafesoğlu, bununun coğrafi çevre, insan unsuru ve cemiyetten oluştuğuna dikkat çeker ve Bozkır kültürünün tanımını şöyle yapar (Paul Roux, 2007:54, Kafesoğlu, 2013:205-207):

“... Halbu ki, Bozkır kültürü “at” üzerine kurulmuş olmakla beraber, prensipleri yalnız “at”tan ibaret değildir. Bunun yanında demir de vardır. At ve demir bozkır kültürünün iki temel unsurudur. Ayrıca tabiatıyla farklı hukuk anlayışına sahip bulunmaktadır. Başlı başına bir kültür tipi olduğu için, din, düşünce, ahlak yönlerinden de tamamlanarak bir manevi değerler birliği meydana getirmiştir...” (Kafesoğlu, 2013:206).

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılarak İslamiyet öncesi dönemde Türk tarihi, kültürü ve uygarlığı kapsamında hangi konuların ön plana çıktığı ve bu konuların kapsamı ve sınırlılığı üzerinde durulmaya çalışılmaktadır. İnceleme sırasında araştırma konusuyla ilgili olarak belirlenen başlıklarla ilgili kitap, makale, resmi ve gayri resmi web siteleri ve diğer eserler incelenerek elde edilen tüm bu veriler analiz edilmiştir. Çalışmada veri toplama yöntemi kapsamında doküman analizi yapılmıştır. Makalede kullanılan verilerin büyük bir kısmı konuyla ilgili araştırmacıların birincil eserlerinden elde edilmiştir. Bu eserler arasında Jean-Paul Roux, İbrahim Kafesoğlu, Bahattin Ögel, İbrahim Kafesoğlu, Sadettin Gömeç ve daha pek çok önde gelen tarihçilerin çalışmaları önemli bir yer tutmaktadır. Çalışma kapsamında belirlenen konu başlıklarıyla ilgili incelenen bu birincil kaynak niteliğindeki eserler arasından doğrudan araştırma konusunu içeren bölümler tespit edilmiş ve literatür okuması yapılmıştır. Daha sonra benzer bilgilerin ve dönemlerin farklı eserlerde nasıl yorumlandığı, bu bilgiler arasındaki farklılıklar ve benzerlikler tespit edilmiştir. Kaynağa dayalı olmayan bilgiler çalışmanın dışında bırakılmıştır. Bu anlamda çalışmada temel araştırma yöntemi olarak konuyla ilgili literatür taraması, metin analizi ve genel bir değerlendirme yapılmış ve elde edilen tüm bulgular bir bütün olarak yorumlanmıştır.

3. İslamiyet Öncesi Döneme Dair Kaynaklar, Diller ve Türk Tarihi

İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığıyla ilgili kaynakların kaleme alınmış olduğu dilin de büyük önemi vardır. Özellikle Çin, Hint, Arap, Fars, Ermeni, Süryani, Grek, Rus, Macar, Bizans ve Latin yani Türklerle ilişki kurmuş tüm milletlerin dilinde yazılmış kaynakların bu dönemin anlaşılmasında ciddi bir katkısı ve payı vardır. Türkiye’de İslam öncesi Türk tarihiyle ilgili veriler büyük oranda bu kaynak dillerinde yazılan bilgiler aracılığıyla öğrenildiği için bu durum beraberinde başka sıkıntılar doğurmaktadır. Bu sıkıntılar arasında ilk sırada bu dillerdeki toplumların tarihçilerinin Türkiye tarihiyle ilgili verdikleri bilgilerle sınırlı kalmak yer almaktadır. Dolayısıyla Türk tarihiyle ilgili bazı yanlış tespit ve tanımlamalarda uzun yıllar kitaplarımızda bu yolla öğretilmeye devam edilmiştir (İzgi, 2017:345-346).

İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı günümüzde Türk boylarının ortak tarihi olarak da kabul edilen bir süreci kapsamaktadır. Bilindiği üzere Türk tarihinin kökenleri M.Ö. III yüzyıldan günümüze kadar ulaşmaktadır (Günel, 2004:11). Özellikle bu dönemdeki Saka, Hun, Tabgaç, Göktürk, Karluk, Uygur ve Kıpçak gibi boyların tarihi günümüzde başta Azerbaycan ve Kazakistan olmak üzere Kırgızistan, Özbekistan, Türkiye ve Türkmenistan devletlerinin de ortak başlangıç noktası olarak kabul edilmektedir. X. yüzyıldan itibaren bu devletlerin topluca İslamiyet’e geçişiyle beraber bu dönemden itibaren bu devletlerin tarihlerinde farklılıklar ortaya çıkmaya başlamıştır. İslamiyet’in kabulüyle birlikte Azerbaycan, Türkiye, Türkmenistan’ın bulunduğu topraklarda Karahanlı, Selçuklu, Osmanlı devletlerinin tarihi yapıları ön plana çıkarken, Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan coğrafyasında ise Cengiz Han, Altın Orda ve Orta Asya Hanlıkları öne çıkmıştır. Dolayısıyla bu yönüyle İslamiyet öncesi dönemin hem Türk tarihi açısından hem de tüm Türk boyları açısından büyük bir öneme sahip olduğunun belirtilmesinde yarar vardır (Çandarlıoğlu, 2003:7).

Türk tarihi dünya tarihinde daima yakından takip edilip incelenmiş bir dönemdir. Dünya milletleri açısından kendi tarihlerinin anlaşılması noktasında büyük bir öneme sahip olan Türk tarihi, Türklerin çok eski zamanlardan itibaren büyük ve köklü devletler ve imparatorluklar kurmuş olmaları nedeniyle başta bölgesel uygarlıklar olmak üzere birçok topluluğun

kaynaklarında geniş bir biçimde yer almıştır. Günümüzde Çin kaynaklarının bunun en kapsamlı boyutunu oluşturduğu söylenebilir. Türklerin İslamiyet'i kabulüne kadar geçen süre zarfında kurdukları devletler gerek devlet teşkilat yapısı gerekse de askeri anlamda döneme damgasını vurmuştur (Şahin, 2018:530).

3.1. Türk Adıyla İlgili Literatür, Türk Adı ve Anlamı

Araştırmacılara göre dünyanın en eski kavimlerinden olan Türkler dört bin yıla yakın bir tarihi geçmişe sahiptir. Türkler bu sürede Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarında yaşamış ve bu coğrafyalarda devletler kurmuş, dünyanın en devamlı kavmi olarak kabul edilmektedir (Çandarlıoğlu, 2003:9, Heyet, 1996:14). Bu kapsamda Türk sözcüğünün ilk defa Göktürkler zamanında Türk soyundan gelen ve Türkçe konuşan topluluklar için kullanıldığını söylemek mümkündür (Şahin, 2010:1). Türklerin özellikle Avrupa kıtasındaki faaliyetleri başta kavimler göçü olmak üzere birçok yönden kıtanın tarihsel sürecinde de etkili olmuştur. Hunların başbuğu olarak kabul edilen Atilla'nın bu kıtadaki faaliyetleri siyasi, ekonomik, dini ve kültürel alanlarda da önemli etkiler bırakmıştır (Çoban, 2019:65).

Türklerle ilgili literatüre geçmeden önce kısaca anayurtta kurulan ilk medeniyetlere de yer verilmesinde yarar vardır. Bilindiği üzere Türkler 6.5 milyon km² genişliğinde çok büyük bir coğrafyada yaşamış ve yaşadıkları bu bölgede insanlık tarihinin en eski medeniyetini meydana getirmişlerdir (Bedirhan, 2011:2). Yapılan arkeolojik kazılar Türklerin yaşadığı bu bölgelerde paleolitik döneme kadar uzanan katmanların olduğunu ortaya koymuştur. İlerleyen zamanlarda Atlı-Göçebe Türk Medeniyetinin temellerini de oluşturan bu kültürler; Afanesyevo Kültürü (MÖ. 2500-1700), Andronovo Kültürü (MÖ 1700-1200), Karasuk Kültürü (MÖ 1200-700), Tagar ve Taşdik Kültürü (MÖ 700-100) ve Anav Kültürü (MÖ 4000-1000) olmak üzere beş temel kültürden oluşmaktadır (Ögel, 2014: 3-40, Şahin, 2010:1, Bedirhan, 2011:2-7).

Ural Altaylar'daki Afanesyevo kültürü Abakan bozkırlarında ortaya çıkmış olup, adını da önemli bir buluntu yeri olan Afanesyevo'dan alır. Bozkır yaşantısının karakteristik özelliklerini gösteren bu kültür Altay Dağları'ndan Volga Nehri'ne kadar geniş bir alanı kapsar (Ceylan, 2015:13). Afanesyevo Kültürünün devamı olarak kabul edilen Andronovo kültürü, Altay Dağları'nın güneyinden Yenisey'e, Tanrı Dağlarından Ural Nehrine kadar geniş bir coğrafyaya yayılmıştır. Araştırmacılara göre Andronovo Kültürü, Hakasya'nın Andronovo şehrindeki ilk mezarların keşfedilmesiyle birlikte bu adla adlandırılan bir topluluğa ait geleneklerin ve maddi kültür unsurlarının tamamını kapsamaktadır (Yıldırım, 2018:623, Ceylan, 2015:14). Karasuk kültürü ise Yenisey Nehrine katılan Karasu Irmağı çevresinde ortaya çıkmış olup Orta Asya, Altaylar ve Uzak Doğu bölgelerinde varlık göstermiştir. Bu kültürde maden en iyi şekilde işlenmiş olup hayvancılık ön plandadır. Ayrıca dört tekerlekli arabalar ve keçeden yapılan "derme" çadırlar da ilk defa bu kültürde öne çıkmıştır (Ceylan, 2015:15).

Tagar ve Taşdik kültürü döneminde ise insanlar otağ şeklinde ağaçtan basit evler yapmaya başlamıştır. Özellikle bu kültürde tunçtan yapılmış aynalar, bıçaklar, hançerler, altın ve tunç tokalar, taslar, bilezikler, küpeler ve çok sayıda ok uçlarının bulunduğu kaydedilmiştir (Ceylan, 2015:15-16). Anav kültürü ise Orta Asya'nın güneyindeki coğrafyada yayılmış olup, bölgede yapılan kazılarda bu döneme dair renkli desenlerle kilden yapılmış çanak-çömlek parçaları, taştan yapılmış aletler ve kemik parçaları bulunmuştur. Bölgedeki arkeolojik buluntular bu kültüre dair yerleşik yaşam izleri açısından oldukça önemlidir (Kocaispir-Parlıtı, 2020:417).

M.Ö. 700 ile 100 yılları arasında Abakan ve Minusink coğrafyasında yayılmış olan Tagar ve Taşdik Kültürü üçe ayrılmaktadır. Birinci Tagar M.Ö. VI-V. yüzyıllarını, ikinci Tagar dönemi M.Ö. IV-III yüzyıllarını, üçüncü Tagar ise M.Ö. II-I. yüzyılları kapsamaktadır. Bu döneme ait kurganlarda son derece büyük taşların dikilmiş olduğunu kaydeden Ögel, bunların Çin gelenekleri ile yapıldığını, büyük mezar taşları ve bu taşların üzerindeki resimlerin ise söz konusu dönemdeki Çin etkisine dair önemli ipuçları barındırdığına işaret eder (Ögel, 2014: 32-40).

Özellikle Anav Kültürüyle ilgili günümüzde Aşkabat civarındaki Anav harabelerinde yapılan kazılarda bulunan en eski kültür tabakasının M.Ö. 4500 kadar gittiği görülmektedir. Buradaki veriler ayrıca bölgenin önemli bir kültür merkezi olduğuna dair önemli ipuçlarını da barındırmaktadır. Buradan çıkarılan eserler bu devredeki insanların dokumayı ve seramikten eşya yapmayı bildiklerini göstermesi açısından da ayrıca önemlidir (Günay, 2004:18).

M.Ö. 1700 ile 1200 yılları arasını kapsayan Andronovo kültürü eski Türklerin yaşadığı topraklardaki Proto-Türkleri'nin temsilcisi olarak da kabul edilmektedir. Andronovo Kültürünün Altay Dağlarında geç olarak görüldüğü ve Andronovo devrinde Altaylarda çok zengin ve güçlü bir sosyal hayatın olduğuna işaret eden Bahaeddin Ögel, bu döneme ait bakır ve bronz eserlerin üzerinin tamamen veya kısmen altın plaklarla kaplı olduğuna işaret eder. Bu döneme dair ayrıca bıçaklar, yüzükler ve bileziklerin ortaya çıkmış olmasının ise Altay bölgesinin bu kültürün altın endüstrisinin merkezi olduğunu gösterdiğinin altını çizer. Andronovo kültürü ile Orta Asya'da büyük bir ırk değişiminin meydana geldiğini belirten Ögel, Andronovo ırkı insanların Altaylılarla akraba olduğuna da vurgu yapar (Ögel, 2014:22-27).

M.Ö. 1200 ile 700 tarihlerine dayanan Karasuk Kültürü ise Andronovo kültürünün yerini alır. Karasuk kültürü coğrafi olarak İrtiş ve Yedisu Nehirleri bölgesinde yaşanmış olup, Karasuk kültürü adını, Yenisey Nehrinin kollarından biri olan Karasuk Nehrinden almıştır. Karasuk kültürü gerek ölü gömme gelenekleri gerekse de seramik süslemeleriyle Andronovo kültürüyle büyük oranda benzerlik gösterir. Karasuk kültürü çevresinde yaşamış toplulukların at, deve, koyun ve sığır beslediği ve dokumacılık bildikleri de kaydedilmiştir. Karasuk kültürüne dair ortaya çıkan kurganlarda bilezik, yüzük, küpe gibi ziynet eşyaları ve kemikten iğneler olduğu da görülmektedir. Kurganlarda bu tür ziynet eşyalarının olması M.Ö. II. binde görülen geleneğin devam ettiği şeklinde de yorumlanabilir. Kurganlarda ayrıca kabzaları hayvan motifleriyle süslenmiş hançerler de ortaya çıkmış ve bu malzemeler de Orta Asya'da İskit geleneğinin belirtileri olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacılar Karasuk Kültürünü Güney Rusya ile Çin arasındaki bağlantıyı sağlayan kavimler topluluğunun kültürü olarak da değerlendirmektedir (Ögel, 2014:30-32, Çandarlıoğlu, 2003:20-21).

Afanesyev Kültürü'nün ise tarihi olarak M.Ö. 2500-1700 yılları arasına dayandığı düşünülmektedir. Altay'da iki kurganda çıkan buluntular, burada yaşayan insanların, at, sığır ve deveyi evcilleştirdiğini, bakırcılığı bildiklerini, hatta avcı ve savaşçı bir topluluk olduklarına işaret etmektedir. Bu kültürün Altaylarda geliştiği ve Orhun Nehirleri bölgesini de etkisine aldığı ve Orta Aysa medeniyetinin temelini meydana getirdiği de kabul edilmektedir (Ögel, 2014: 17-21, Günay, 2004:19).

3.2. Türk Adının Ortaya Çıkışı ve Anlamı

Türk adının tarihi kaynaklarda birden fazla şekilde kaydedildiği görülmektedir. Bunlar arasında en önemlilerine bakıldığında Herodot'un Targita, Hint kaynaklarında Turuha, Çin kaynaklarında Tukuye şeklinde kaydedildiği görülmektedir (Heyet, 1996:4). Eski Ön Asya çivi yazılı metinlerinde geçen Turukku'ların da Türk kavimleri olduğu düşünülmüştür. Orhun kitabelerinde geçen Türk adı "Türük" sözcüğü olarak kaydedilmiş olup, son araştırmalarda ise "Türk" kelimesinin 6.-8. yüzyıllardan önceki dönemlerde "Törük" şeklinde kaydedilmiş olabileceği de ileri sürülmüştür (Kafesoğlu, 1997:44).

Coğrafi bir terim olarak Türkiye sözcüğünün VI. yüzyılda Orta Asya için kullanıldığını kaydeden Zerrin Günal, IX.-X. yüzyıllarda Volga nehrinden Orta Avrupa'ya kadar olan bölge için Türkiye ifadesinin kullanıldığını ve XIII. yüzyılda ise Memluk Devleti zamanında, Mısır ve Suriye'nin de aynı adla anıldığına işaret ederek, Anadolu için ise, XII. yüzyıldan itibaren Türkiye adının kullanıldığını kaydetmiştir (Güenal, 2004:16).

Türk sözcüğünün kelime anlamına bakıldığında ise "türemek, güç, kuvvet, miğfer, intizamlı, terk edilmiş, olgunluk çağı, deniz kıyısında oturan adam, cezb etmek, türemek, türeli (kanun ve nizam sahibi), güç, kuvvet vb. çok sayıda anlamlarının olduğunu söylemek

mümkündür (Kafesoğlu, 2013:43-45, Hey'et, 1996:4). Türklerin köken olarak beyaz ırkın Turan kolundan olup brakisefal yuvarlak yüzlü ve badem gözlü olduğu da kaydedilmiştir (Hey'et, 1996:4).

Tarihsel süreçte Türklerin yaşadığı coğrafyalara bakıldığında Türklerin Asya kıtasının birçok yerinde ve Avrasya'da birden fazla alanda varlığından bahsetmek mümkündür.

Dolayısıyla Türk adının da bu kapsamda çok eski tarihlerden itibaren var olduğunu ve kullanıldığını özellikle Çin kaynaklarında görmek mümkündür. Ayrıca Türk adının çok eski tarihlere dayandığını ve Türklerin bir halk olarak tarihin en eski dönemlerinden beri var olduklarının da belirtilmesinde yarar vardır. Türk adı Oğuznameler'de, Göktürk, Bilge Kağan ve Tonyukuk, Orhun Yazıtlarında, Rus, Çin vd. kaynaklarda farklı anlamlarda olsa da yer aldığı söylemek mümkündür (Şahin, 2018:512-532).

Heredot'un M.Ö. V. yüzyılda Doğu Kavimleri için kullanmış olduğu Targita sözcüğünün de Türk kelimesinin ilk şeklinin olduğunu kaydeden Ahmet Taşağıl, İskit topraklarındaki Tyrkaeler, Tevrat'ta geçen Yafes'in torunu Togharma ve eski Hint kaynaklarındaki Turukhalar, Thraklar ve Troialılar'ın da Türk adını ilk defa taşıyan kavimler olabileceğine işaret eder (Taşağıl, 2020).

3.3. Türk Uygarlığının Anayurdu ve Türklerin Ortaya Çıkışı

Araştırmacılara göre Türkler tarih sahnesinde Hun Tanrıkuşluğu-Devleti ile yer almaya başlamıştır (Akşin, 2013:3). Türklerin ana yurdu Orta Asya'dır ve Doğuda Kingan Dağları, Batıda Hazar Denizi, Kuzeyde Sibirya, Güneyde Himalaya Dağları ile çevrilidir (Bedirhan, 2011:1).

Eski dönemlerdeki toplumlarda insanların hayat tarzları doğdukları ve yaşadıkları bölgenin iklim ve coğrafi şartlarına göre şekillenmiştir. Bu noktada nehir vadilerinde tarıma elverişli yerlerde ikamet edenlerin ziraat hayata daha yatkın olduğu, geniş otlakları bulunan bölge insanların ise hayvancılık konusunda kendini geliştirdiğini söylemek mümkündür. Ziya Gökalp "Medeniyet (şehirli olmak) sadece yerleşik olmak değildir. Dağmık kabilelerin düzgün bir devlet teşkilatı kurmalarıdır" ifadelerini kullanarak yerleşik olmanın medeniyet için tek başına yeterli olmadığına işaret eder (Çandarlıoğlu, 2003:11-12).

3.4. Türk Uygarlığının İlk Temsilcileri

Eskiçağda Türk uygarlığının ilk temsilcileri İskitler (Sakalar) olarak kabul edilmektedir. İskitlerin kökenleri MÖ III. bin yıllarını aşan Kurgan Kültürlerinin MÖ II. ve I. bin yıllarındaki temsilcileridir (Bedirhan, 2011:15-30). Yazılı belgelere dayanan kaynaklarda ise Türk tarihi Hunlarla başlatılmaktadır. Tarihi belgelerde Hunların "Göçebe Türk İmparatorluğunu" kurduğu kaydedilmiştir. Hunların kesin olarak tarih sahnesine ne zaman çıktığı bilinmese de Çin kaynaklarında M.Ö. XIV.-IV. yüzyılları arasındaki dönem olarak kaydedilmiştir. Yine Çin kaynaklarında Hunların ilk defa M.Ö. 318 yılında devletlerarası ilişkilerde buldukları da kaydedilmiştir (Bedirhan, 2011:31-34).

Tarihte bilinen ilk Türk Devleti Asya (Büyük) Hun Devletidir. Eski Türkçede Hun kelimesi "İnsan, halk ve el (yurt)" anlamına gelmektedir. Hunların siyasi birliklerinin merkezi Orhun-Selenga ırmakları ile bu ırmakların hemen batısında bulunan Ötüken civarında yaşamışlardır. Hunların bilinen ilk hükümdarı ise Teoman'dır (Çandarlıoğlu, 2003:18, Kafesoğlu, 2013:57-66, Hey'et, 1996:5). Hunlar, Asya Hunları, Avrupa Hunları ve Akhunlar (Aftalitler) olmak üzere üçe ayrılmışlardır. Asya Hun İmparatorluğu Büyük Hun Devleti olarak da kaynaklarda yer almaktadır ve M.Ö. 220 ile M.S. 216 yılları arasında hüküm sürdükleri kaydedilmiştir (Şahin, 2010:3-4).

Avrupa Hun Devleti ise konuyla ilgili literatürde Batı Hunları olarak da kaydedilmiştir. Avrupa Hunları Asya Hunlarının evlatları olarak da bilinmektedir. Balamir önderliğinde bir araya gelen Hunlar Doğu ve Batı Gotları olarak da bilinen Ostrogotlar ve Vizigotlarla

buldukları coğrafyada yani Karadeniz'in Kuzeyindeki düzlüklerde savaşmış ve galip gelerek Doğu Gotların bir kısmını egemenliği altına almışlardır. Hunların hakanı olan Balamir'in ardından yönetime gelmiş olan Batı Hunlarının hanı "Uldız (Uldin)" Avrupa Hunlarının başına geçmiş ve Batı Roma İmparatorluğu ile yakın ilişkiler kurmuştur. Böylece Batı Hunları hanı Uldız döneminde izlenen politikanın temelini Doğu Roma'nın etkisiz hale getirilmesi ve Batı Roma'ya doğru ilerlemek oluşturmuştur. Batı Hunları hanı Uldız 410'da ölünce, onun ardından Karaton, Hun İmparatoru olmuş daha sonra ise 422'de Rua, Hun imparatorluğunun başına geçmiştir. Rua'nın ardından Atilla ile kardeşi Bleda yönetime geçmiştir. Avrupa Hunlarının en parlak dönemini Atilla zamanında yani 434-453 yılları arasında yaşadığını kaydeden araştırmacılara göre bu dönemde Bizans üzerindeki hâkimiyet güçlendirilmiş, bu nedenle Atilla 442'de Birinci Balkan, 447'de ise İkinci Balkan seferini yaparak Bizans'ı ağır vergiler ödemeye mecbur bırakmıştır (Bedirhan, 2011:135-139, Şahin, 2010:5-6, Hey'et, 1996:7-11, Çoban, 2019:57-60).

3.5. Göktürk İmparatorluğu

Göktürkler tarihte ilk defa Türk adıyla devlet kuran Türk boylarıdır. Göktürkler bazı kaynaklarda Kök Türk olarak da geçer. Göktürkler, 552-659 yılları arasında hâkimiyet sürmüşlerdir. Göktürkler VI. yüzyıl ortalarında Bumin adlı liderin önderliğinde Avar Devleti'ne bağlı olarak yaşamıştır. Bumin, Avar kağanının emriyle 551 yılında Töles isyanını bastırmış ve böylece güçlü bir pozisyona gelmiş ve daha sonra Bumin Kağan, Ötüken'i başkent yapmıştır. Göktürkler'de devletin en güçlü olduğu dönem Mukan dönemi olmuştur. Göktürkler kendine özgü "Göktürk Alfabeti" de kullanmışlardır. İşbara Kağan dönemiyle birlikte Göktürkler, 582 yılında Doğu ve Batı Göktürk olmak üzere ikiye ayrılmış olup, Doğu Göktürkler 630, Batı Göktürkler ise 659'da Çinliler tarafından yıkılmıştır. Daha sonra 682 yılında II. Göktürk diğer adıyla Kutluk olarak da bilinen devlet Kutluk Kağan önderliğinde kurulmuştur (Hey'et, 1996:13-17). Göktürkler, 681 yılına kadar Çin esaretinde yaşamış olup, Çinliler bu süreçte Türkleri Çin seddi boyunca kurdukları eyaletlere dağıtmışlardır. Göktürkler, Sasaniler ve Bizans arasında daima bir rekabet konusu olmuşlardır. Bizanslılar Sasanileri sıkıştırırken, Göktürkler ise sınırlarını Harezmi, Buhara ve Taşkent'e kadar genişletmişlerdir (Şahin, 2010:6-9).

3.6. Uygur Devleti

Hunlar ve Göktürklerle benzer şekilde Uygurlar da bir Türk kavmidir. Uygurlar daha önceki Türk kavimlerinden farklı olarak kültürel ve medeni hayata dair faaliyetleriyle ön plana çıkmış ve 744-840 yılları arasında hüküm sürmüşlerdir. Uygurların kurucusu Kutluk Bilge Kül Kağan'dır. Uygurların ilk başkentleri Ötüken iken daha sonra ise Ordu Balık şehri merkez olmuştur. Bilge Kağan'ın ölümünün ardından yerine oğlu Moyunçur geçmiş ve 747-759 yılları arasında görev yapmıştır. Uygurlar IX. Yüzyılda Maniehizmin de etkisiyle gerilemeye başlamış, 841 yılında yıkılmış ve İç Asya'ya göç etmeye başlamıştır (Ögel, 2014:375-392). Uygurların yanı sıra Orta Asya'daki diğer Türk devletleri ise Avarlar, Bulgarlar, Hazarlar, Macarlar, Peçenekler, Kumanlar (Kıpçaklar), Oğuzlar (Uzlar), Sabarlar (Sabirler), Türgeşler, Karluklar ve Kırgızlar'dır.

4. İslamiyet Öncesi Dönemde Türk Kültürü ve Uygarlığı

Türklerin İslamiyet öncesi kültüründe konargöçer yaşam biçiminin önemli bir yeri bulunmaktadır. Türk devletleri genel itibariyle ikili sistemle yönetilmişlerdir. Özellikle Göktürklerde bu durum daha da belirgindir. Türklerin Uygurlar dönemi itibariyle yerleşik hayata geçtiği bilinmektedir. Türklerde Devlet "İl" sözcüğü ile ifade edilmiştir. İslamiyet öncesi dönemde Türklerde devlet ise dört ana unsurdan oluşmaktadır: Bunlar halk (millet), ülke (toprak), hâkimiyet (egemenlik) ve siyasi teşkilattır. Hâkimiyet unsurunun emretme hak ve yetkisi olup, Türklerde bu yetkinin Tanrı tarafından verildiğine inanılır ve buna "kut" denirdi. Türk devletlerinin başında ise şanyu, kağan, han, hakan gibi unvanlar taşıyan hükümdarlar görev yapmıştır (Şahin, 2010:6-19). Eski Türklerde devlet yapısında ikili yani doğu ve batı, ya da sağ-sol şeklinde bir yapılanma bulunmaktaydı (Hey'et, 1996:49).

Türkler yaşadıkları coğrafya nedeniyle eski çağlarda Batı Asya ve Doğu Avrupa bozkırlarında bulduklarından dolayı ilk kültür ve medeniyetleri de bozkır kültürü olarak adlandırılmıştır. Araştırmacılara göre Bozkır (Türk) kültürü at ve demir üzerine kurulmuştur (Şahin, 2018:521). Orhun kayıtlarına göre Türklerde sosyal yapı ve teşkilat aileden başlayıp millete doğru ilerlemektedir. Eski Türklerde kanun için töre ifadesi kullanılır ve törenin de belirli esasları olduğu kaydedilmiştir. Bunlar arasında adalet, iyilik, faydalılık, eşitlik, insanlık ve evrensel olmak ilk sıralarda yer almıştır. İslamiyet öncesi Türklerde insanlar daima savaşa hazır bir şekilde yaşadıkları için ordu bir meslek olarak görülmemiştir. İslamiyet öncesi dönemde Ordu için “sü” sözcüğü kullanılmış olup, Türk ordusu bu dönemde genellikle atlılardan ve piyade askerlerden oluşmaktaydı. Türkler uzun süren savaşlarda askeri bir taktik olarak Turan taktiğini kullanmışlardır (Çandarlıoğlu, 2003:92, Hey’et, 1996:43-56).

İslamiyet öncesi eski Türklerde dine *nom* adı verilmiştir. Din kitabı için de *nom* sözcüğünü kullanan eski Türkler, ruhani reislerine ise *toyon* adını vermişlerdir. Bu süreçte eski Türkler toplumların dini bakış açısından dini grupları Türk, Tat, Tatar, Tavgaç olmak üzere dört ayrı gruba ayırmıştır. Toyonizm dininde olan ve Türkçe konuşanlar için Türk, Farslılara Tat, Türk diline ve medeniyetine henüz girmemiş olanlara ise Tatar denmiştir (Gökalp, 1928).

Eski Türkler birçok farklı coğrafyada hüküm sürdükleri için birden fazla dini inanıştan bahsetmek mümkündür. Dini yapıya bakıldığında ilk etapta Gök Tanrı dininin baskın olduğunu söylemek mümkündür. Türkler arasında ayrıca Şamanizm, Maniheizm, Budizm, Atalar Kültü, Hristiyanlık, Musevilik ve İslamiyet gibi dinler de yaygın olarak kabul görmüştür.

Eski Türklerde IX. Yüzyıldan itibaren görülmeye başlanan Maniheizm dininin kutsal kitabı tek bir metin değildi. Kutsal Kitap, Mani’nin yaşamı boyunca biri Farsça, altısı Süryanice olarak kaleme aldığı toplam yedi metinden oluşuyordu. Bu metinlerin içeriği ise Mani’nin Hakikate dair arayışını yansıttığı kaydedilmiştir. Türklerde Maniheizm X. Yüzyıldan itibaren Uygurlar ve Orta Asya’daki topluluklar üzerinde etkili olmaya devam etmiştir. İslamiyet’in yayılmasıyla birlikte bu etki azalmaya başlamış ve Orta Asya’nın güney kısımlarında ise Budizm karşısında varlığını sürdürmemiştir. 1370 tarihinden itibaren Maniheizm’in bir din olarak ortadan kalktığına işaret eden kaynaklara göre, bu din farklı dinler içerisinde senkretik bir biçimde inanç ve ahlak öğretisi biçiminde varlığını sürdürmeye devam etmiştir (Çıvgın & Yardımcı, 2007:64-68).

İslamiyet öncesi Türkler çoğunlukla yaşadıkları coğrafyalarda konargöçer olduklarından bu coğrafyalara uygun hayvan besleyerek geçimlerini sağlamışlardır. Türklerin temel yiyecekleri arasında at, koyun, sütü darı, peynir, yoğurt ve kıymızın önemli bir yeri olmuştur (Hey’et, 1996: 62-63, Yalımel, 2021:1-12). Özellikle kıymız tarihi Türk toplumlarından günümüze kadar ulaşmış adeta milli bir içecek olarak da kabul edilmektedir. Kıymızın İskitler döneminde kullanılmaya başlandığı ve İyonyalı Homeros ve Yunanlı tarihçi Herodot tarafından da kaydedilmiştir. Dişi atın yani kısırağın sütünden elde edilen kıymız, bir tür içecek olarak deriden yapılmış, tulumların içerisinde saatlerce bişkek denen karıştırıcı yardımıyla karıştırılıp uzun süre muhafaza edilebilmiştir. Kıymız ayrıca Türk destanlarına, şiirlerine ve bilmecelerine de yansımış bir içecek olarak da bilinmektedir (Yalımel, 2021:1-12).

İslamiyet öncesi Türklerde devlet teşkilatına bakıldığında meclislerin önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Bozkır Türk devletlerinde daimi bir devlet meclisi (danışma kurulu-kengeş meclisi) olduğunu kaydeden araştırmacılara göre bu meclisler için “toy” ifadesi kullanılmıştır (Çandarlıoğlu, 2003:95-96).

İslamiyet öncesi dönemde Türklerin giyim-kuşam ritüellerine bakıldığında ise giyeceklerinin temel maddelerinin deri ve yünden yapıldığı görülmektedir. Özellikle Bozkırda bez dokuma için bir tür özel ip olan kendir yetiştirildiğini kaydeden kaynaklara göre Türkler yünlü kumaş ve çeşitli keçeler de üretmekteydi. Türklerin bu süreçte kullandıkları giyim kuşam malzemeleri ise ceket-pantolon olmuştur. Bu kıyafetlerin Türkler aracılığı ile dünyaya

yayıldığına işaret eden araştırmacılara göre ayrıca ayaklar için çizme-etik, baş kısmı içinse börk adlı bir başlık kullanılmıştır (Çandarlıoğlu, 2003:99).

İslamiyet öncesi döneme dair bilinmesi gereken bir diğer önemli husus ise destan ve efsanelerdir. Türk tarihiyle ilgili geçmişten günümüze çok sayıda destan ve efsaneler ortaya atılmıştır. Bunların temel özelliklerine bakıldığında kurt, ata ve rehber motiflerinin ön planda olduğu görülmektedir. Eski Türk edebiyatının destan olarak başladığını kaydeden kaynaklara göre, bunlar arasında en önemli olanları Yaratılış, Efrasyab, Şu ve Oğuz Han destanlarıdır. Ayrıca Göktürk destanları arasında yer alan Bozkurt ve Ergenekon destanlarının yanı sıra Uygur destanları içinde adı geçen Türeyiş ve Göç destanları da yaygın bir biçimde kabul görmektedir (Hey'et,1996:66-80).

Sonuç olarak İslamiyet öncesi dönemin dini yapısında tek bir yapı değil birden fazla dini inanın etkili olduğu söylenebilir. Bu konularda dini taassup veya herhangi bir aşırılıktan söz edilemez. Türklerin İslamiyet öncesinde birden fazla dini inancı olsa da bunlar arasında en fazla etkili olan ise İslamiyet olmuştur (Bozkuş, 1998: 409-418). Türkler, İslamiyet'le birlikte içine girdikleri dünyada kendilerini etkilemeye çalışan Fars ve Arap kültürlerinin etkilerine karşı kendi öz millî kültürlerini ve kimliklerini koruyarak günümüze kadar gelmişlerdir (Koca, 1996:263). Türk-İslam devletlerinde yaşanan coğrafyanın din üzerinde olduğu kadar dilde de etkisi olmuştur. Bu noktada Türk, Arap ve Farsların yaşadığı coğrafyalarda hem Türkçe konuşulmuş hem de resmi yazışmalarda Arapça ve Farsçaya yer verilmiştir. Örneğin Karahanlılar devletinde resmi dilin Türkçe olduğu ve bu dönemde Türkçe ile kaleme alınan eserler aracılığıyla Arap kültürünün etkilerinin azaltılmaya çalışıldığı görülmektedir. XI. yüzyılın en önemli bilginlerinden olan Kaşgarlı Mahmud'un Divanı- Lügati't Türk adlı eseri, gerek Türk tarihine gerekse de Türk diline dair içerdiği bilgiler açısından son derece kıymetli veriler içerir. Yine Yusuf Has Hacib'in Uygur alfabesini kullanarak kaleme aldığı Kutadgu Bilig'de ilk Türkçe siyasetname olarak kabul edilmesi açısından kıymetlidir. Bu noktada Karahanlılar döneminde Türkçe ile kaleme alınan çok sayıda eserin olduğunu ve Selçuklularla birlikte Türk dilinde Farsçanın etkisinin edebiyat dili olarak daha belirgin bir hale gelmeye başladığını, Arapçanın ise bir bilim dili olarak yaygınlaştığını söylemek mümkündür. Bu etki Gazneliler ve Selçukluların hâkimiyet kurdukları coğrafyalarda yaşayan insanların etnik ve kültürel yapısıyla doğrudan bağlantılı olarak değişkenlik göstermiştir (Şahin, 2010:73-74). İslamiyet sonrası döneme dair kültür ve uygarlık kapsamında destanların da önemli bir yeri bulunmaktadır. İslamiyet sonrası dönemdeki destanlar arasında Satuk Buğra Han Destanı, Manas Destanı, Cengizname, Dede Korkut Destanları Orta Asya ve Azerbaycan'da öne çıkan destanlar olmuştur (Hey'et, 1996:81-84).

Türk-İslam devletlerinde dilin yanı sıra bilim ve sanat alanında da ileri bir seviyeye geldiğini söylemek mümkündür. Özellikle Selçuklular dönemi bu süreçte bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Bu süreçte medrese ve üniversitelerin açılması, kervansaray, hamam ve çiftliklerin inşa edilmesi ve bunların İsfahan Nişabur, Belh, Herat, Basra, Tus ve Amul'da da Bağdat Nizamiyesi'yle benzer şekilde kurulmuş olması dikkat çekicidir. Buradaki ders içeriklerinin tüm İslam ülkelerinde uzun yıllar okutulduğu da görülmektedir. Ayrıca bu medreselerde dini derslerin yanı sıra matematik, astronomi ve dil konularında da dersler verildiği görülmektedir. Bu yönüyle Bağdat Nizamiyesi'nin dünyanın ilk üniversitesi olarak dahi kabul edilebileceğine işaret edilmektedir (Hey'et, 1996:122).

İslamiyet öncesi dönemde Türk kültür, sanat, mimari, ekonomi ve eğitimiyle ilgili tüm gelişmelerin şekillenmesinde konargöçer kültürünün önemli bir etkisi olmuştur. Bu nedenle eğitim de bu süreçten önemli oranda etkilenmiştir. Araştırmacılara göre İslam öncesi dönemde özellikle günlük yaşam bilgisi ve uçsuz bucaksız bozkırda hayatta kalma ve otlaklara ve hayvanlarına sahip çıkma konusu başlı başına bir bilgi ve yetenek gerektiren bir alandı. Bu nedenle bunu başarabilmek için de askeri eğitim şekli bu döneme damgasını vuran bir eğitim yöntemi olmuştur. Sözlü sanatla ilgili kültürel öğeler ise edebiyat ve sanat alanında kendini göstermiştir. Bu noktada Köktürklerin yazıyı kullanmaları, Uygurların bu süreci daha da ileriye

taşımaları ve yerleşik yaşama geçişle birlikte bu etkiler sanat, mimari ve diğer alanlarda da daha belirgin hale gelmeye başlamıştır. Bu süreçte Maniheizm'in önce askeri eğitimi zayıflattığı daha sonra ise Türklerin hem savaşçı kimliklerini hem de devlet yapısını olumsuz etkilediği de kaydedilmiştir. Fakat Maniheizm dinini destekleyenlerin aynı zamanda kültürleşmede ve ilerlemede de öncü olmuşlardır. Bu noktada eski Türklerde eğitim alanında matbaanın, özellikle de Uygurların yüksek bir medeniyet kurmasında önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür (Hali & Rencüzoğulları, 2017:435).

4.1. İslamiyet Öncesi Dönemde Devlet Yönetimi Anlayışı

Türklerde genel anlamda tarih boyunca imparatorluk kurma eğilimi olduğuna dikkat çeken Roux, Türklerin tam anlamıyla yeryüzünün hükümdarları olduğunu kaydeder. Roux, Türklerin kurdukları ve hiçbiri diğerine benzemeyen imparatorlukların uzun yıllar ayakta kalmasında ise bu imparatorlukların birer halk mozaiki olmasının öneminden bahseder. Kurulan bu imparatorluklarda halkların uyum içinde bir arada yaşatılmasına büyük bir özenin gösterildiğini ve güçlü bir merkezleştirilmiş iktidarın yönetiminde halkların kimliklerini, dillerini, kültürlerini, dinlerini ve hatta önderlerini koruma hakkına sahip olduklarını ifade eder (Roux, 2007:41-42). İslamiyet öncesi dönem açısından bakıldığında ise Türklerde devlet için “el” veya “il” sözcüğü kullanılmış ve devleti daima “töre” ile birlikte düşünmüşler ve dolayısıyla eski Türklerde töresiz devletin olamayacağı inancı hâkim olmuştur. Eski Türklerde hâkimiyet için “oksızlık”, ülke için “ülüş”, halk için ise “kün” veya “budun” ifadesi kullanılmıştır. Hâkimiyetin halkı temsilen belirli bir zümreye ait olduğu ve bu zümre tarafından da han, kağan, hakan, yabgu gibi unvanlarla anılan devlet başkanlarının seçildiği söylenebilir. Türklerde devlet anlayışının konfederasyon şeklinde olduğuna işaret eden kaynaklara göre, bunun temel nedeni ise hâkimiyet anlayışı ve ülkenin yönetim hakkına sahip olan ailelerin fertleri arasında paylaşılmasından kaynaklandığı ileri sürülmektedir. İslamiyet öncesi Türklerde hâkimiyet hakan, beyler ve halk arasında paylaşılmıştır. Eski Türklerde devlet şekli birbirinden kısmen farklı olsa da genel itibarıyla yönetim biçimi seçimli monarşidir. Devletin hükümdar ailesinin malı olarak kabul edildiği bu dönemde ülke toprakları yöneticinin yani hakanın ölümü halinde oğulları ve kardeşleri arasında eşit olarak paylaşıldığı söylenebilir. İslamiyet öncesi dönemde Türklerde siyasi yapılanma ve devletin kuruluşunun aileden başladığını kaydeden kaynaklara göre, devlet kurmak için harekete geçen kişinin hem itibarlı bir aileden gelmesi hem de tanınmış bir boyun başkanı olması gerekiyordu. Ayrıca boy başkanı, kendi boyu ile akraba olan boylara otoritesini kabul ettirerek işe başlaması gerektiği de kaydedilmiştir. Eski Türklerde devletin kuruluşunun ardından en önemli görevler, başkanın yakınları ile boy beylerine veriliyor, böylece çekirdek ve üst kadro kendi alt kadrolarını kuruyorlardı. Yönetime gelen yeni lider, teşkilatını kurarken önceki Türk devletlerinin geçirmiş olduğu tecrübelerden de istifade etmekteydi. Bu dönemde ayrıca yeni başa geçmiş hükümdarı komşu bir devletten elçi gelmesiyle ve hükümdarın kendi elçilerinin de komşu devletlere gönderilmesiyle yeni kurulan devlet hukuken tanınmış oluyordu (Bedirhan, 2011:179-187).

4.2. İslamiyet Öncesi Dönemde Görsel Sanatlar

Bozkır kültürüne has sanat anlayışı kapsamında çok sayıda eserler meydana getirilmiştir. Eski Türkler başta demircilik olmak üzere dokumacılık, ahşap işlemeciliği ve süslemecilik alanlarında çok sayıda eser üretmiş ve bu alandaki süslemelerde daha çok hayvan figürlerinin yer aldığı ve literatürde “hayvan üslubu” olarak bilinen sanatsal üslubu kullanmıştır. Eski Türklerde özellikle tahta oymacılığı ve maden işçiliği önemli bir yere sahip olmuştur. Üslup açısından Bozkır sanatında hayvan üslubunun ön planda olduğu görülmektedir. Hayat

şartlarına uygun bir biçimde ve hayvanlara olan yakın ilginin de etkisiyle kemer tokaları, kılıç, hançer kabzası, diğer süs eşyaları ve at koşum takımı gibi taşınabilir malzemeler üzerinde bu üslubu görmek mümkündür. Özellikle bu malzemelerin üzerinde öne çıkan motifler arasında pars, kaplan, kurt, yırtıcı kuş, geyik, at, koyun, keçi vb. hayvanların mücadele motiflerinin belirgin olduğu kaydedilmiştir. Tüm bu mücadelelerin motiflerinin bir araya gelmesiyle hayvan üslubu ön plana çıkmıştır. Bunların yanı sıra anıt-kabirleri türünden bazı mimari eserlerin olduğu da bilinmektedir. Bu eserleri üzerinde kahramanın savaşlarını canlandıran tasvirlerin yapıldığı da kaydedilmiştir. Bozkır Türklerinde ayrıca renkli taş ve gümüş kakmacılık, kuyumculuk, halı ve kilim dokumacılığı, gergef işçiliği ve otağcılığın da ileri bir noktada olduğunu belirtmekte yarar vardır (Kafesoğlu, 2013:326-327). İslamiyet öncesi döneme dair sanatsal ürünler arasında ayrıca fresk olarak bilinen madeni boyalarla yapılan bir resim tekniği de bu dönemde öne çıkmıştır. Paul Roux ise Türklerin mimaride, heykel sanatında, resimde ve güzel sanatlarda önemli bir rol oynadığına ve Türklerin bu alanlardaki eserleri ile kendi tebaası olan kesimlerin eserleri arasında büyük bir benzerlik bulunduğuna işaret eder. Örneğin bir Türk halısının İran halısından sadece dokuma tarzıyla değil motif ve renkleriyle de ayırt edilebileceğini belirtir. Benzer bir durumun Türk seramiği ile İran seramiği arasında da söz konusu olduğuna dikkat çekerek Türklerin iyi sanatçılar olduğunun inkâr edilemeyeceğini kaydeder (Roux, 2007:48).

4.3. İslamiyet Öncesi Dönemde Mimari

Eski Türklerde bozkır kültürü ve konargöçer kültür yapısı nedeniyle özellikle Hun ve Göktürk dönemlerine kadar çok fazla mimar eser olmasa da evlerin bu dönemde daha ziyade kerpiçten yapıldığını söylemek mümkündür. Uygurlar dönemiyle birlikte Orta Asya'da evler, tapınaklar ve şehirler inşa edilmeye başlanmıştır. Eski Türklerde inşa edilen yapıların genellikle tek katlı olduğunu ve dini anlamda Maniheizm ve Budizmin de etkisiyle mimari yapıda bazı değişimlerin olduğu söylenebilir. Kurdukları başkente Ordu-balık adını veren Uygurlar, ayrıca Beşbalık ve Turfan şehirlerini de inşa etmişlerdir. İslam öncesi dönemlerde Türklerin iki ayrı saray kullandığını kaydeden kaynaklara göre, bunlardan biri yazlık, diğeri ise kışlık saraylardı. Evlerin inşa edilmesinde farklı malzemelerin kullanıldığı bu süreçte Hazar Türklerinin evlerini tahtadan inşa ettikleri, ancak hakan sarayı ve kalelerinin ise taş ve pişmiş kerpiçten imal edildiği kaydedilmiştir. Bu anlamda Volga Bulgarları ve Atilla'nın sarayının da tahtadan yapılmış olduğu bilinmektedir. Bu yönüyle İslam öncesi Türklerde iskânın kentten ziyade askeri kaleler ve kale şehirlerinden oluştuğunu söylemek mümkündür (Hey'et, 1996:64). Özellikle Uygurlar döneminde kurulan Ordu-balık, İdil Bulgarlarının başkenti Bulgar şehri, Tuna Bulgar şehirleri arasında yer alan saraylar ve su tesisleri de bu döneme damgasını vuran mimari eserlerdir. Türkler bu dönemde genellikle kurdukları kasabalarda binalarını daha çok çamur ve topraktan (kerpiç) yapmış, bazı Türkler ise ahşap meskenler inşa etmişlerdir. Bu malzemelerin yanı sıra taş, tuğla, sıkıştırılmış toprak, meşe kalasları vb. malzemeler de kullanıldığını söylemek mümkündür (Kafesoğlu, 2013:308-312).

4.4. İslamiyet Öncesi Dönemde Bilim ve Teknoloji

İslâmiyet öncesi Türk destanları, sosyal, siyasal, dinî, kültürel, teknolojik vb. açılardan içermiş olduğu "mit"ler nedeniyle oldukça zengin bilgi ve kültür hazineleri olarak kabul edilmektedirler (Yakıcı, 2003:419). Eski Türklerde başta ay ve güneş olmak üzere, yıldızlar, takvim, müzik ve müzik ile tedavi olmak üzere bilimin birçok alanında önemli adımlar atılmıştır. Bu süreçte Çin kaynaklarında Hunlara ait 28 çeşit halk türküsü olduğu kaydedilmiştir. Çin kaynakları ayrıca Asya Hun çalgıları arasında telli, nefesli ve darbe sazları olduğuna da işaret etmiştir. Türklerde ayrıca askeri mızıkanın da yaygın olduğunu kaydeden Kafesoğlu, kopuz, davul ve borulu çalgıların da kullanıldığını belirtmiştir. Türk müzik aletleri arasında özellikle kopuzun öne çıktığını ve bu müzik aletinin Türk coğrafyasından başta Mısır olmak üzere Suriye, Balkanlar, Macaristan, Çekoslovakya, Polonya, Rusya, Ukrayna ve Almanya olmak üzere birçok ülkeye de geçtiği kaydedilir. Ay, güneş ve yıldızlarla ilgili hareketlere dair bilgilere de sahip olan Eski Türkler On iki Hayvanlı Türk Takvimi kullanarak, zamanı iyi bir

şekilde hesaplamaya çalışmıştır. Bu dönemde kullanılan 12 Hayvanlı Türk Takvimi 12 yıllık devrelere ayrılmış olup, bu takvimde yer alan yıllara hayvan isimlerinden oluşan adlar verilmiştir. Ay yılını dayanan bu 12 Hayvanlı Türk Takvimi Göktürkler zamanında ise Güneş yılına çevrilmiştir (Kafesoğlu, 2013:326-329).

4.5. İslamiyet Öncesi Dönemde Sanat ve Uygarlık

İslamiyet öncesi dönemde Türk Bozkır yaşamında sanat ve uygarlık kapsamında süsleme sanatı, toprak üstündeki yazıtlar, heykeller, sunaklar gibi eserler, gümüşten yapılmış kulplu veya kulpsuz maşrapalar, Budist ve Maniheizt duvar resimleri ile minyatürlerin ilk sırada yer aldığı söylemek mümkündür. Özellikle Avrupa Hunlarında altın kaplama tekniği ve bu levhaların balık şeklinde süslenmesi Hun sanatının en karakteristik özelliği olarak ön plana çıkmıştır. Eski Türklerde sanatsal anlamdaki eserlerin büyük bir kısmına kurganlardan çıkan buluntulardan ulaşılmıştır. Özellikle Pazırık Kurganı, Esik Kurganı, Noin-Ula buluntuları bu konuda oldukça zengindir. Kemer tokaları, kılıç, hançer kabzası, süs eşyaları, at takımları gibi taşınabilir malzemeler üzerine işlenmiş çeşitli hayvan figürlerinin olduğunu kaydeden Günal, bu figürlerin “hayvan üslubu” denilen bir tür sanat ürünleri olduğuna işaret eder. Bu dönemde hayvan figürlerinin yoğun bir biçimde kullanılmasının nedeninin ise tabiat güçlerine olan inançtan kaynaklandığını belirtir. Türkler bu süreçte ayrıca tabiatüstü güçlerden korunma amaçlı hayvan biçimli heykelleri de çadır tepeliği şeklinde kullanmışlardır. Eski Türklerde bu tür motiflerin yaygın bir biçimde kullanıldığı, taş, altın, gümüş üstüne kakmacılık, kuyumculuk (maden sanatı), halı ve kilim dokumacılığı, gergef işçiliği ve çadır yapma sanatlarının da ileri bir seviyeye ulaştığı söylenebilir. Eski Türklerde ayrıca tekstil, dokuma, halıcılık, maden sanatı alanında özellikle de madeni kaplamalar, kılıçlar, silahlar, mücevhercilik gibi el sanatları konularında da son derece gelişmiş örneklerin olduğunu söylemek mümkündür. Bu konuda en ileri seviyede Uygurların olduğu görülmektedir. Bu döneme dair at koşum takımları üzerindeki hayvan mücadelelerini gösteren tasvirlerde sanatsal eserler kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıca menteşelerle kayışlara bağlanan kayış süsleri, dört köşe yontma taştan yapılan kaleler, arslan heykelli saraylar, su yolları, kuyumculuk eserleri ve süslemeli seramiklerde eski Türklerle dair sanatsal önemli eserlerdir (Güenal, 2004:169-180).

4.6. İslamiyet Öncesi Dönemde Dil ve Edebiyat

Türk edebiyatının başlangıçtan itibaren zengin bir destan edebiyatı olduğunu kaydeden araştırmacılara göre destan ve efsanelerin Türk edebiyatında büyük bir önemi vardır. Bu anlamda eski Türklerle dair çok sayıda edebi efsaneden bahsetmek mümkündür. Özellikle kurttan türeme, gökten inen ışıktan olma, bozkurt, kutlu dağ vb. efsanelerin en yaygın olarak ön plana çıkanlar olduğunu söylemek mümkündür. Türk destanlarından en yaygın olarak bilineni ise Oğuz Kağan Destanı’dır. Bozkurt ve Ergenekon Destanları eski Türklerde özellikle Göktürkler döneminde ön plana çıkarken, Türeyiş ve Göç Destanlarının ise Uygurlar döneminde türetildiği kabul edilir. Efsane ve destanların yanı sıra yazılı kaynaklar da eski Türklerin edebi eserleri açısından önemlidir. Bu noktada Göktürk ve Uygur alfabeleri ile bu alfabelerle yazılmış olan Orhun Kitabelerini yazılı kaynaklara dair eserler arasında ilk sırada saymak mümkündür. Uygurlar döneminde kullanılan Uygur alfabesi 18 harfli iken Göktürklerin kullandığı alfabe ise 38 harf ya da işaretten oluşmaktaydı. Göktürkler döneminde dikilen kitabeler de ilk Türk alfabesinden günümüze kadar ulaşabilen en önemli eserlerdir. Göktürk alfabesi bazı değişikliklerle birlikte Bulgarlar, Hazarlar, Peçenekler ve Sekeller gibi farklı topluluklar tarafından da kullanılmış ve Türkistan’dan Avrupa içlerine de yayılmıştır (Bedirhan, 2011:259-262, Şahin, 2010:23-26).

4.7. İslamiyet Öncesi Dönemde Dini İnanç

Eski Türklerde yaygın olan dini inanışlara bakıldığında ilk dönemler için Totemcilik ve Şamanizme dair iddialar ileri sürülmüş olsa da Kafesoğlu’na göre eski Türk inançlarında Totemciliğe dair bilgiler tartışmalı olmakla birlikte Şamanizme dair kayıtların daha güvenilir olduğu belirtilmiştir. Eski Türklerde dini inanç yapısı temelde üç başlık altında ele alınır. Tabiat

kuvvetleri kapsamında tabiatta yer alan dağ, tepe, kaya, vadi, ırmak, su kaynağı, mağara, ağaç, orman, volkanik göl, deniz, demir, kılıç vb. tabiat kaynaklarının gizli bir gücünün olduğuna inanılırdı. Eski Türklerde bir diğer dini inanış ise Atalar kültüdür. Ölmüş büyükleri yüceltme veya saygı gösterme şeklinde tanımlayabileceğimiz bu inanç sistemine dair izlere, Asya Hunları, Tabgaçlar ve Gök Türkler döneminde rastlamak mümkündür. Üçüncü olarak Gök Tanrı dini inanış yapısı ise Bozkır Türk topluluğunun esas inanç yapısı olarak kabul edilir. Eski çağlarda Türkler dışında hiç bir toplulukla bir bağı olmayan bu dini inanış sisteminde Tanrı en yüksek varlık olarak inancın merkezinde yer alır. Eski Türkler arasında bu temel üç dinin yanı sıra Hristiyanlık, İslamiyet, Budizm, Maniheizm, Ruhçuluk (Animizm), Zerdüştlük, ve Musevilik dini de farklı zamanlarda etkili olmuştur (Kafesoğlu, 2013:290-303). Özellikle Şamanizm inancı günümüzde Asya ve Sibiry'a gibi bölgelerde halen varlığını sürdürmekte olup, Türklerin de tarihte bu bölgelerde yaşadığı için Şamanizm'den etkilendikleri ileri sürülmektedir (Erdoğan&Akarslan, 2020:57).

4.8. İslamiyet Öncesi Dönemde Spor

Eski Türklerde devamlı yapılan seferler, sürekli yıpratma ve yıldırma harekâtları o dönemde insanları devamlı teyakkuzda tutmuştur. Özellikle askerlik havası içinde yetişen Bozkır Türk toplumunda bu devamlı savaş hazırlığı içinde olma vasfının dönemin en önemli spor hareketi olduğuna işaret edilir. Bunun yanı sıra at binmek, ok atmak, at yarışları, cirit, gülle atma, güreş, doğancılık (büyükte-yırtıcı kuşlarla avlanma) gibi sporların da ön planda olduğunu söylemek mümkündür. Bu sporların yanı sıra kadınların da bizzat katıldıkları çeşitli top oyunlarının olduğu da anlaşılmaktadır. Bu oyunlar arasında futbol, golf ve polo'ya benzer türde oyunların Hunlar döneminden beri Türkler tarafından oynandığı söylenebilir. Bu oyunlar arasında en yaygın olanlarının at yarışları ve avcılık olduğunu söylemek mümkündür (Kafesoğlu, 2013:276-280, Demirci, 2018:211).

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak dünyanın en eski kavimlerinden biri olan Türklerin geçmişi oldukça eski tarihlere dayanmaktadır. Birçok coğrafyada devletler ve imparatorluklar kurmuş olan Türkler dünya tarihinin şekillenmesinde de önemli görevler üstlenmişlerdir. Türk adı tarihte birçok farklı anlamda kullanılmış olsa da büyük oranda "güç, kuvvet" manasında kullanıldığını söylemek mümkündür. Türk uygarlığının ilk temsilcileri İskitlerin yanı sıra sonraki dönemlere bakıldığında Göktürk, Uygur kavimlerinin de Türk tarihi ve uygarlığı açısından mutlaka bilinmesi gereken konular arasında ilk sırada yer alması gerekir. İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı açısından Türk adı ve bu kavramın ilk defa ortaya çıkış sürecine dair veriler de bu noktada son derece önemlidir.

İslamiyet öncesi dönemde Türk tarihi ve uygarlığı kapsamında Türklerin dini yapısına bakıldığında, Türkler arasında İslamiyet öncesi dönemde Gök Tanrı inancının yaygın bir dini inanış olduğunu söylemek mümkündür. İlk Türk uygarlığıyla ilgili kaynaklardan hareketle Türklerin genellikle göçebe bir hayat tarzı sürdürdüklerini ve hayvancılıkla geçindikleri anlaşılmaktadır. Böyle bir hayat tarzı sürmeleri nedeniyle şehir ve kaleler inşa etmedikleri, bunun yerine konargöçer bir kültürün hâkim olduğunu söylemek mümkündür.

İslamiyet öncesi Türklerde kullanılan alfabelere bakıldığında ise Göktürk ve Uygur alfabelerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca İslamiyet öncesi Türklerde renklerin de önemli bir yeri olmuştur. Özellikle "ak, kızıl, kara, alaca, gök rengi, mavi, yeşil ve sarı" renklerinin her birinin özel bir anlama sahip olduğunu söylemek mümkündür. İslamiyet öncesi Türk tarihi ve uygarlığı kapsamında ayrıca Türk bayramları olan Nevruz da ayrı bir öneme sahip olmuştur.

Kaynakça

Akşin, S. (2013). *Kısa Türkiye tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

- Bayram, M. (2001), *Tarihin ışığında Nasreddin Hoca ve Ahi Evren*. İstanbul.
- Bedirhan, Y. (2011). *İslam öncesi Türk Tarihi ve kültürü*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bozkuş, M. (1998). Türklerin İslamiyet’i kabulü ve Aleviliğin Türkler arasında yayılması. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2), 409-418.
- Ceylan, A. (2015). “Taştaki Türkleri Okumak”, *Düşünce Dünyasında Türkiiz siyaset ve Kültür Dergisi*, 6 /34 / Temmuz – Ağustos, 9-52.
- Çandarlıoğlu, G. (2003), *İslam öncesi Türk tarihi ve kültürü*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Çelik, M.B. (2018). *İslam öncesi Türk tarihi ve kültürü*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çıvgın, İ. &Yardımcı, R. (200). *İslam öncesi Türk Tarihi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çoban, H. (2019). “Atilla ve Avrupa Hunları- Batı Roma ilişkilerinde evlilik meselesi”, *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7/17 Haziran, 57 – 68.
- Demirci, H.(2018). “Giyim-kuşam, yeme-içme, takvim, törenler, eğlenceler, müzik, spor, oyunlar”. Edt: M.B.Çelik, *İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdoğan, E.& Akarslan, F. (2020). “Türk mitoloji kültürünün sanatsal açıdan incelenmesi”, *Türk Kültürü ve Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 56-69.
- Gökalp, Z. (1928). *Türk Medeniyeti Tarihi*. İstanbul:Ötüken Neşriyat AŞ.
- Gömeç, S. (2000). İslam Öncesi Türk Tarihinin Kaynakları Üzerine. E.T.14.10.2020. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/64893/177.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Günel, Z. (2004), *İslâm Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü*, E.T.13.10.2020.
- Hali, S. & Rencüzoğulları, S. (2017). “İslamiyet öncesi dönemde Türklerde eğitim”, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6/17.
- Hey’et, C. (1996), *Türklerin tarih ve kültürüne bir bakış*. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- İzgi, Ö. (2017). *Orta Asya Türk Tarihi Araştırmaları*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kafesoğlu, İ. (1997). *Türk milli kültürü*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Kafesoğlu, İ. (2013). *Türk milli kültürü*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Kartal, A. (2008). Anadolu Selçuklu Devleti döneminde dil ve edebiyat. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 95-168.
- Koca, S.(1996). Türkler ve İslamiyet. *Erdem*, 8(22), 263-286.
- Kocaispir, A., Parlıtı, U. (2020). Kuzey Mezopotamya’dan Orta Asya’ya uzanan çok bileşenli kültürün izleri: Halaf Kültürü. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (69), 411-440.
- Ögel, B. (2014). *İslamiyet’ten Önce Türk Kültür Tarihi, Orta Asya Kaynak ve Buluntularına Göre*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Roux, J.P. (2007). *Türklerin Tarihi, Pasifik’ten Akdeniz’e 2000 Yıl*, İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Şahin, H. H. (2018). Türk Adı ve İslamiyet öncesi Türk Tarihinin Panoraması. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 5(18), 512-532.
- Şahin, M. (2010), *Türk Tarihi ve Kültürü*, Ankara: Okutman Yayıncılık.
- Taşağıl, A. (2020), İdil Bulgar Hanlığı, İslam Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/idil-bulgar-hanligi> E.T.13.10.2020.

- Taşagül, A. (2020), *Kök Tengri'nin Çocukları (Avrasya Bozkırlarında İslam Öncesi Türk Tarihi)*, İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Taşagül, A. (2020). Türk, İslam Ansiklopedisi, <https://cdn.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/41/C41015612.pdf>
- Yakıcı, A. (2003). *İslamiyet Öncesi Türk Destanlarının Bilim ve Kültür Hayatına Etkisi Üzerine Bazı Düşünceler*, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* , (13) , 411-420 , <https://dergipark.org.tr/en/pub/sutad/issue/26283/276968>
- Yalımel, M. (2021). “Kıımızın Türk Tarihi Ve Kültüründeki Yeri”, *Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 1-12.
- Yıldırım, E. (2018). Tunç Çağı Andronovo Kültürü mezarları ile Türkler arasındaki ilişkiler. *I. Uluslararası Türk-İslam Mezar Taşları Kongresi Bildiriler Kitabı*, Aydın: Adnan Menderes Üniv. Yayınları.


ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Adana'nın Düşman İşgalinden Kurtuluşu ve Kurtuluş Bayramı Kutlamalarının Basına Yansımaları (1922-1938)

The Independence of Adana and the Reflections of Independence Day Celebrations on the Press (1922-1938)

Doç. Dr. Cengiz ŞAVKILI ¹

Öz

İngilizler, 30 Ekim 1918'de imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması gereğince Maraş, Adana, Antep ve Urfa bölgelerini işgal etmişlerdi. İngiltere ile Fransa arasında 15 Eylül 1919'da imzalanan Suriye Antlaşmasıyla ise bu bölgelerin işgal hakkı Fransa'ya devredilmiştir. İstanbul'da kurulmuş olan Kilikyalılar Cemiyeti her ne kadar Fransız işgallerinin haksızlığını beyan edip halkı direnişe çağırsa da, halkı asıl harekete geçirecek olan güç Sivas Kongresi olmuştur. Yine Pozantı Kongresi de başta Adana olmak üzere güney bölgelerinin kurtuluş mücadelesinde önemli görevler üstlenmiştir. Adana'nın savunması sırasında gerek Adana halkının, gerek Kuva-yı Milliye kuvvetlerinin gayretleri olumlu sonuçlar vermiştir. Fransızlar, Türkiye ile 20 Ekim 1921'de imzaladıkları Ankara Antlaşması gereğince askerlerini 5 Ocak 1922'de Adana'dan tahliye etmişlerdi. Dolayısıyla Fransızların Adana'yı tamamen boşalttıkları 5 Ocak günü her yıl Adana'nın kurtuluş günü olarak kutlanmıştır. Her yıl bir öncekinden daha ihtişamlı olmasına gayret edilen kutlamalar, İstanbul ve Ankara Halkevlerinde de yapılmıştır. Kutlamalar Adana'da görsel bir şölen oluşturmuş, ayrıca kutlamalar sayesinde şehre yapılan yatırım ve harcamalar şehrin modernleşmesine de katkı sağlamıştır. Adana'nın kurtuluşu bayramı kutlamalarını ele alan bu makale, Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi belgeleri, Görüşler dergisi, Adana'nın yerel gazeteleri olan Türk Sözü, Yeni Adana, Seyhan gazeteleri ile Ulus, Akşam, Vakit, Tanin ve Son Posta gibi ulusal gazetelerin ulaşılabilen sayılarından yararlanılarak yazılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Adana, 5 Ocak, kutlama, Adana Basını, Fransız İşgali

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The Armistice of Mudros was signed between the Ottoman Empire and the Allies of World War I on 30 October 1918. Thus, the British troops occupied Maras, Adana, Antep and Urfa based on the 7th article of the Mondros Armistice, afterwards they left the region to the French troops in accordance with Syrian Treaty they signed. Although the Cilician Society, which was established in Istanbul, declared the injustice of the French occupation and called upon the people to resist, the Sivas Congress was the main force that mobilized the people. The Pozantı Congress also played an important role in the liberation struggle of the southern regions, in particular Adana. During the defense of Adana, the efforts of both the people of Adana and the National Forces gave positive results. French troops withdrew from Adana on 5 January 1922 in accordance with Ankara Treaty they signed with Turkey on 20 October 1921. Thus, this date was celebrated as the independence day of Adana annually. The independence day of Adana, which was celebrated gloriously annually, also was celebrated in İstanbul and Ankara people's houses. The celebrations created a visual feast in Adana and big investments made into Adana thanks to these celebrations. Thus, these investments contributed to the modernization of the city in time. This article has been prepared based on the documents of the Prime Ministry Republican Archives, from the available numbers of the local newspapers of Adana such as Türk Sözü, Yeni Adana, Seyhan and the national newspapers such as Ulus, Akşam, Vakit, Tanin and Son Posta.

Keywords: Adana, 5 January, celebration, Adana Press, French Occupation

¹ Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, savkili67@ksu.edu.tr

Paper Type: Research

Giriş

I. Dünya Savaşı devam ederken İngiltere ve Fransa arasında imzalanan Sykes-Picot gizli paylaşım antlaşmasına göre Suriye, Musul, Filistin, Kilikya ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi Fransa'ya verilirken; Hayfa ve Akka Limanları ile Irak ise İngiltere'ye bırakılıyordu (Şıvgın, 2014, s. 14-15). 30 Ekim 1918 tarihinde imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşmasıyla birlikte Fransa; İngiltere ile imzaladıkları Sykes-Picot Antlaşması hükümlerine göre kendisine bırakılan Suriye, Lübnan ve Kilikya bölgesine el koymaya başlamıştı. Önce General Gouraud komutasındaki kuvvetler Mart 1919'da Suriye ve Lübnan'daki İngiliz kuvvetlerinin yerine geçmiş; daha sonra ise General Gouraud, karargâhı Beyrut'ta olmak üzere, Suriye ve ondan ayırdıkları Lübnan ve Kilikya'yı yönetmekle görevlendirilmişti (Soysal, 1983, s. 960). Güney Anadolu, I. Dünya Savaşı içinde işgale uğramadığı halde Mondros Ateşkes Anlaşması'nın 7. ve 10. maddelerine dayanılarak ve gerçekte 16 Mayıs 1916 tarihli Sykes-Picot Anlaşmasını uygulamaya koymak amacıyla işgal edilmiştir (Yorulmaz, 2005, s. 346).

Mondros Mütarekesi'nin imzalandığı gün Mustafa Kemal Paşa "Yıldırım Orduları Gurubu Komutanlığına" tayin edilmişti. Mustafa Kemal, komutanlığı devir alır almaz hemen komuta edeceği kuvvetler üzerinde düzenlemelere girişmiştir. O'nun bu çabalarına rağmen Erkan-ı Harbiye Reisi Ahmet İzzet Paşa'nın bildirdiği mütareke şartlarına göre, her ordu derhal üzerine düşen şartları yerine getirecekti. Fakat Mustafa Kemal Paşa, bu şartların uygulanması halinde bütün vatanın işgal ve istila edileceğini çok iyi biliyordu. Bu sırada İngilizlerin İskenderun'u işgal etmek için hazırlıklar yaptığı bir sırada, Fransızlar daha çabuk hareket ederek 3 Kasım 1918'de İskenderun Limanına girmişlerdi. Bu durum karşısında Mustafa Kemal Paşa, Sadrazam İzzet Paşa'ya gönderdiği yazıda, İskenderun'a her ne sebep ve bahaneyle olursa olsun, çıkacak askerlere ateş açılacağı ve İngilizlerin teklif ve emirlerinin dinlenmeyeceğini bildirdi (Tansel, 1991, s. 37-40). Ancak sorunun daha fazla uzamasını istemeyen Ahmet İzzet Paşa, 7 Kasım 1918'de Yıldırım Orduları Grubu ile 7. Ordu Karargâhını lağvederek, Mustafa Kemal Paşa'yı Harbiye Nezareti emrine verdi (Şıvgın, 1988, s. 482).

Mustafa Kemal Paşa'nın bütün uyarılarına rağmen 9 Kasım'da İzzet Paşa'nın verdiği emir üzerine İskenderun'un işgali tamamlanmıştı. Daha sonra General Clark, Mustafa Kemal'in yerine geçen Nihat Paşa'ya Osmanlı kıtalarının önce Ceyhan Nehri kıyılarına, daha sonra ise sırasıyla 12 Aralık'a kadar Seyhan-Göksu kıyılarına, 14 Aralık 1918'e kadar da Pozantı'nın batısına çekilmelerini bildirmiştir. Ayrıca Clark, her ne kadar geri çekilmenin zaman alacağını düşündüğünden geri çekiliş süresini 26 Aralık'a kadar uzatmış olsa da, çekilmeyip geride kalan askerlerin bu müddetin bitiminde esir telâkki edileceklerini de ilave etmiştir (Jaeschke, 1986, s. 31; Türk İstiklal Harbi, 1966, s. 3). İşgal faaliyetlerini uygulamaya koyan İtilaf Devletleri, İskenderun'dan sonra Payas-Kilis hattının güneyini işgale başladılar. 11 Aralık 1918'de Fransız subaylarının idaresinde 400 yerli Ermeni'den oluşturulan bir Fransız taburu Dört Yol'a, 17 Aralık'ta ise çoğu Ermeni olmak üzere 1500 Fransız askeri Mersin'e girmişti. Fransızlar bu kuvvetlerden ayırdıkları Yarbay Romieu komutasındaki Doğu Lejyonu (Legion d'Orient) adını verdikleri birlikler Tarsus, Adana, Pozantı, Ceyhan, Kozan, Toprakkale, Osmaniye, Bahçe ve İslâhiye'yi işgal ettiler. Ayrıca Fransızlar, Birinci Dünya Savaşı'nda göç etmiş olan Ermenileri ve yerli Ermenileri silahlandırdılar ve Ermeni yanlısı bir politika takip ettiler (Çelik, 2008: 104). 19 Aralık 1918'de ise Fransız işgal komutanı General Hamlin Mersin'e çıkmış ve daha sonra Adana'ya buradan da Toros tünellerinin işgalini düzenlemek üzere Pozantı'ya geçmiş ve böylece Pozantı da işgal edilmiştir (Türk İstiklal Harbi, 1992, s. 91-92; Türk İstiklal Harbi, 1966, s. 5).

1. Adana ve Havalisinde Fransız İşgaline Karşı Verilen Mücadeleler

Millî Mücadele Dönemi'nde Güney Cephesi'nin harekât alanı, Fırat Nehri ile iki bölgeye ayrılmış, bu iki bölgenin doğusunda Elcezire Cephesi, batısında da Adana Cephesi

kurulmuştur. Millî Mücadele'nin başlarında, Elcezire bölgesinde 13'üncü Kolordu bulunmakta; Antep, Maraş, Adana bölgesinde ise buradaki birliklerin İtilaf Devletleri'nin baskısıyla Torosların kuzeyine çekilmelerinden dolayı hiçbir ordu birliği bulunmamaktaydı. İngiliz ve Fransız işgal kuvvetleri askerî güç bulunmayan bu bölgeye girerek, Türk halkına zarar vermiş ve bölgedeki Ermeniler de bu işgal hareketine destek vermişlerdi (Özlu, 2015, s. 311). İşgalci güçlerin bölgede uyguladıkları işgaller karşısında İstanbul Hükümeti'nin herhangi bir icraatta bulunmaması, Hükümetin Toros dağlarını doğal sınır kabul ederek, Adana'yı gözden çıkardığı anlamına gelmekteydi (Yorulmaz, 2005, s. 346-347). Adana'nın Fransızlar tarafından işgal edilmesi üzerine Adana'nın ileri gelenleri, âlimleri, yüksek tahsil yapan kişileri, çiftçileri, tüccarları ve esnaf temsilcilerinden oluşan "Gizli Millî Teşkilat" üyeleri, Ramazanoğlu Tevfik Kadri'nin evinde toplanarak bir telgraf hazırlamışlardı. Millî Mücadele tarihimizde "feryadname" olarak adlandırılan bu telgrafta Adana'nın eski bir Türk yurdu olduğu belirtilmiş, teşkilat üyeleri işgale karşı olan tepkilerini Osmanlı Devleti'nin çeşitli makamlarına da iletmişlerdi (Hatipoğlu, 2001: 62-63). Ancak bu teşkilat üyeleri bir sonuç elde edemeyeceklerini anlayınca işgale karşı millî direnişi örgütlemeye karar vermişler ve bunun üzerine İstanbul'da yaşayan Adanalılar tarafından 21 Aralık 1918'de "Kilikyalılar Cemiyeti" kurulmuştur (Çanak, 2013, s. 51).

Fransız kamuoyunun yoğun baskıları sonucunda İngilizlerin işgal etmiş oldukları Çukurova ve civarının, Fransızlara devredilmesi iki devlet arasında 15 Eylül 1919'da imzalanan "Suriye İtilâfnamesi" ile gerçekleşmiştir. Bu anlaşmaya göre İngiliz kuvvetleri 1 Kasım 1919 tarihinden itibaren Kilikya ve Suriye'den çekilecek ve yerlerini Fransız kuvvetleri alacaktı. Ayrıca anlaşma gereğince bölgenin sivil yönetimi Osmanlı Devletinde kalacak, askeri otorite ise Fransızlarda olacaktı (Çelik, 1999, s. 111). Fransız işgalini takiben, işgale uğrayan yerlerdeki Türk halkı çete adı verilen millî müfrezeler kurmuş, işgal kuvvetlerine karşı çıkmaya ve baskınlar düzenlemeye başlamıştır. Sivas Kongresi'nden sonra Kuvayı Milliye teşkilatı, Heyet-i Temsiliye Başkanı Mustafa Kemal'in emir ve direktifleriyle de düzenli bir halde tamamlanmıştır. Bu kuvvetlerin başına subaylar komutan olarak atanmıştı. Kozan'ın Fransızlar tarafından işgali üzerine, Kozan'dan kaçarak Kayseri sancağına bağlı Develi kazasına sığınan üç kişilik bir heyet, Sivas Kongresi sırasında, memleketin savunulması için gereken direktifleri almak üzere Sivas'a gelmiş bulunuyordu. Heyet-i Temsiliye'nin 30 Ekim 1919 akşamı Adana'daki durum hakkında kendilerinden bilgi aldığı Kozan Heyeti'nde Kurtoğlu Hulusi, Dava Vekili Mustafa ve Topaloğlu Halil Bey vardı. Heyettekiler Adana sancağından başka yerlere dair bilgilerinin olmadığını, bütün Kozanlıların Fransız işgaline karşı koymak istediklerini; fakat silah ve cephanelerinin olmadığını belirttiler. Heyet ayrıca malca ve bedence her türlü fedakârlığı yapacaklarını, Develi Kazası bölgesinde bulunan Aydınli aşiretinin çıkarabileceği 5000 kadar silahlı kuvvetten de faydalanmanın mümkün olacağını söylediler (Türk İstiklal Harbi, 1966, s. 67-68; Çelik, 1999: 148-149). Heyetin ifadelerinden bölge halkının zengin olduğu, zahire ambarlarının dolu olduğu, ne pahasına olursa olsun düşmana karşı koyacakları, Sivas'tan kuvvet değil, yalnız bir emir ve işaret bekledikleri anlaşılmaktadır (Tufan, 1998, s. 14).

Kozan heyeti ile yapılan görüşmeden sonra Mustafa Kemal, 1 Kasım sabahı Adana vilayetinin tamamı ile Tarsus ve Mersin bölgesini kapsayan bir Kilikya Kuva-yı Milliye Komutanlığı kurdu. Mustafa Kemal, Kuva-yı Milliye Komutanlığı'na "Kozanoğlu Doğan Bey" takma adı ile Topçu Binbaşı Kemal'i, yardımcılığına da "Aydınöğlu Tufan Bey" takma adıyla Piyade Yüzbaşı Osman Nuri'yi atadı. Mustafa Kemal'in birer vesika halinde imzaladığı atama kararları ile birlikte verdiği talimatta en dikkat çekici husus; Karaisalı tarafında toplanacak büyük bir millî kuvvetin Adana istikametinde harekete geçerek, Adana'yı zapt etmesi ve Fransızları denize dökmesi direktifidir (Ener, 1996: 29; Çelik, 1999: 149-150; Tufan, 1998: 14). Ali Fuat Paşa, Sivas'tan Ankara'ya dönerken talimat vermek üzere Kozanoğlu Doğan ve Aydınöğlu Tufan Beyleri Kayseri'ye davet etmişti. Kilikya Kuva-yı Milliye Komutanlığı komuta heyeti ile yaptığı görüşmede bölgeyi takviye için geriden gönüllü kuvvetler ile silah ve cephaneye gönderileceğini fakat durumdan hükümet memurlarının haberlerinin olmamasını istedi.

Ayrıca burada alınan diğer bir kararla da Aydınöğlu Tufan Bey işgal bölgesine yanına verilen "Tekelioğlu Sinan Bey" takma adı ile Jandarma Yüzbaşı Ali Ratip Bey ile girecekti. Bu atamadan sonra XX. Kolordu Komutanı Ali Fuat Paşa, Kilikya Kuva-yı Milliye Umum Komutanlığını Kozanoğlu Doğan Bey komutasında olmak üzere ikiye ayırmıştır. Zamantı Çayı, Tumlukale, Yumurtalık hattı (dâhil) ile Göksun, Andırın, Kaypak hattı (dâhil) arasındaki Kilikya Doğu Bölgesi Komutanlığı'nı Aydınöğlu Tufan Bey; Zamantı Çayı, Tumlukale, Yumurtalık hattı (hariç) ile Maden (Bereketli), Pozantı, Tarsus hattı (dâhil) bölgesindeki Batı Kilikya Komutanlığı'nı da Tekelioğlu Sinan Bey komuta edecekti. Görevlendirilen bu komutanlar aldıkları talimat gereği kadrolarını tamamlayarak, gizlice işgal bölgesine girecekler, buralardaki hazırlıkları tamamladıktan sonra, kurtuluş hareketinin her tarafta birden başlatılması gayesiyle durumu Ankara'daki Ali Fuat Paşa'ya bildireceklerdi (Çelik, 1999: 151-152; Türk İstiklal Harbi, 1966: 68-69).

Sivas Kongresi ile birlikte Millî Mücadelede yeni bir safhaya girilmiştir. Sivas'a gelerek Mustafa Kemal ile görüşen Ahmet Remzi Bey'e Adana Müdafaa-i Hukuk Cemiyetini kurma görevi verilmiştir. Bunun üzerine Kayseri'ye gelen Ahmet Remzi Bey, Adana'nın işgal altında olmasından dolayı Adana Müdafaa-i Hukuk Cemiyetini burada kurmuştur (Çanak, 2013, s. 46). Millî müfrezeler 1920 yılı Şubat ayı başlarından itibaren, işgal kuvvetleri ile daha sık çatışmaya, kayıplar vermeye başladılar. Adana ve çevresinde işgale karşı üç ayrı cephede gelişen hareket ve önemli savaşlar olmuştur. Adana'nın Doğu Cephesi'nde; Develi, Saimbeyli (Haçın) kuşatmaları ve Saimbeyli'nin kurtarılması, Osmaniye'de Kovanbaşı ve Kanlıgeçit Savaşları, Tılan Muharebesi, Mamure Baskını ile Ceyhan Cephesi'nde Mercin Savaşları yapılmıştır (Çelik, 2008, s. 106).

Adana'nın Kuzey (Orta) Cephesi'nde 1919 yılı sonlarında Niğde ve Çamardı'ndan başlayan hareket, 1920 yılı Şubat-Mayıs aylarında Millî Kuvvetlerin Fransızlarla yaptıkları Kavaklıhan Savaşları, demiryolu istasyonlarının geri alınması, Aflak Savaşı ve Karboğazı Muharebesi ile hedefine ulaşmıştır (Ener, 1996: 36-126; Çelik, 1999: 256-287). Adana'nın Kuzey Cephesi'ndeki çarpışmalarda en önemli gelişmelerden birisi Binbaşı Menil'in (Mesnil) Karboğazı'nda sıkıştırılmasıdır. Kilikya Garp Mıntıkası Umum Kuva-yı Milliye Komutanı Sinan Paşa'nın teslim olması için yazdığı mektuba Menil'in olumlu cevap vermemesi üzerine yapılan muharebede, Binbaşı Menil beraberinde 100'ü yaralı olmak üzere 650 nefer ve çok sayıda silah ve mühimmat ile esir alınmıştır (Yıldırım, 2015, s. 206-209). Bu başarı Millî kuvvetler ve yöre halkı üzerinde olduğu kadar bütün yurttan sevinç yaratmış ve millî kuvvetlerin kazanacağı umudunu arttırmıştır. Adana-Tarsus-Pozantı karayolu ve demiryolu üzerindeki Fransız karakollarının ele geçirilmesi ve Pozantı'nın düşmandan temizlenmesi üzerine Mustafa Kemal Paşa Pozantı'ya gelerek Pozantı'yı geçici olarak Adana Vilayet merkezi yapmış ve burada 5 Ağustos 1920 tarihinde Pozantı Kongresi'ni gerçekleştirmiştir (Çelik, 2011, s. 84).

Adana'nın Batı Cephesi'ndeki işgalciler ile yapılan savaşları Fransa ile yapılan 20 günlük mütareke öncesi ve sonrası olarak iki kısımda değerlendirmek gerekir. Karboğazı Savaşı'ndan sonra Fransa'nın Fevkalade Komiseri General Gouraud'yu temsilen Robert de Caix başkanlığındaki bir heyet Ankara'ya gönderilmiş ve burada Fransız Heyeti ile TBMM Hükümeti arasında 20 günlük geçici bir mütareke imzalanmıştır. 28-29 Mayıs 1920 tarihinde imzalanan bu geçici mütareke birçok Fransız gazetesine göre Fransa'nın Antep galibiyetinin bir sonucu olarak değerlendirilirken; La France Militaire gazetesinde yazan General Mallerterre'e göre ise Pozantı yenilgisinin bir sonucuydu (Akyüz, 1988: 188; Yıldırım, 2015: 215-216). Batı Cephesinde Fransa ile yapılan 20 günlük mütareke öncesinde Başnalar Muharebesi, İçme Muharebesi, I. Eshab-ı Kehf Muharebesi, Su Bendi Muharebesi, Kavaklıhan Muharebeleri ve Karboğazı Muharebesi yapılmıştır. Fransızlarla yapılan 20 günlük mütareke sonrasında ise Hacı Talip Çitliđi Muharebesi, Bağlar Muharebesi, Küçük Ziyarettepe Taarruzu, II. Eshab-ı Kehf Muharebesi, Karadirlik Muharebesi, Emirler Muharebesi ve III. Eshab-ı Kehf Muharebesi'nde işgalci güçlere karşı verilen mücadele başarı ile sonuçlanmıştır (Yıldırım, 2015, s. 184-250).

Adana ve çevresinde işgalcilere karşı üç ayrı cephede verilen istiklal mücadelesinin başarıyla neticelenmesi ve Sakarya Savaşı'nın da kazanılmasından sonra, Fransa'nın teklifiyle barış görüşmeleri başlamıştır. Barış görüşmelerini yapmak üzere Ankara'ya aslında hiçbir resmi sıfatı olmayan Franklin Bouillon gönderilmişti (TBMM Gizli Celse Zabıtları, 1985, s. 91). Fransız temsilcisi 9 Haziran 1921 tarihinde Ankara'ya gelerek Dışişleri Bakanı Yusuf Kemal (Tengirşenk) Bey ile Fevzi (Çakmak) Paşa'nın da bulunduğu ve iki hafta süren toplantıda Mustafa Kemal ile görüşmüştür (Atatürk, 1987, s. 621). Görüşmeler sonucunda Güney Cephesi'nde tutunamayacağını anlayan Fransızların isteği üzerine 20 Ekim 1921'de Ankara Antlaşması imzalandı. Bu antlaşmanın 3. ve 8. Maddeleri ile Türkiye-Suriye sınırı belirlenmiş, 9. ve 13. Maddeler ile ise oradan geçen demiryollarına ilişkin işler düzenlenmiştir. Antlaşmayla İskenderun bölgesi (Hatay) için özel bir yönetim rejiminin kurulması ve orada Türkçenin resmi bir niteliğinin olması şartı getiriliyordu. Antlaşmanın 6. Maddesine göre Misak-ı Milliye gönderme yapılarak azınlık hakları tanınıyor, ayrıca Fransızların Türkiye'de ekonomik ya da kültürel alanda var olan ya da tanınması gereken kimi ayrıcalıklar ekli mektupta belirtiliyordu (Soysal, 1983, s. 967).

2. Adana ve Havalisinin Fransız İşgalinden Kurtuluşu

Fransa ile 20 Ekim 1921'de imzalanan Ankara antlaşmasını Türkiye için siyasi bir zafer olarak kabul etmek gerekir. Bu antlaşma ile Türkiye, doğu meselesinden sonra güney meselesini de çözmüş ve böylece Misak-ı Milli amaçlarını kısmen gerçekleştirmiştir. Millî Hükümetin, Fransa tarafından tanınmasıyla birlikte İngiltere-Fransa arasındaki görüş ayrılıkları da iyice derinleşmiştir. Ayrıca unutulmamalıdır ki; Güney Cephesinde bulunan kuvvetlerin Batı cephesine kaydırılması sonucunda Yunanlılara karşı bu kuvvetlerin kullanılması başarıda kilit bir rol oynamıştır (Gönlübol ve Sar, 1997, s. 35). Yapılan antlaşma gereğince Fransızlar tarafından boşaltılan Adana bölgesinde Tuğgeneral Muhittin Paşa'nın emrinde kolordu yetkisiyle bir Adana Çevresi Komutanlığı kurulmuştur. Bu komutanlığa Adana Vilayeti, İçel (Silifke), Mersin, Kozan, Maraş, Cebel-i Bereket (Osmaniye), sancakları ile Urfa sancağının batısındaki Halep Vilayetinin Suriye sınırının kuzeyinde kalan kısımları içindeki kuvvetler bağlanmıştır (Türk İstiklal Harbi, 1966, s. 253). Ankara Antlaşması'nın 5. Maddesine göre 5 Aralık 1921 tarihinde Fransızların tahliye ettiği bölgede, işgal sırasında işlenmiş bütün suçların affedileceği karşılıklı bir genel af yasası çıkarılmıştır. TBMM Reisi Mustafa Kemal Paşa da Büyük Millet Meclisi tarafından af kanununun kabulü sonrasında, Adana'nın tekrar Anavataana geçmesi üzerine, Adanalılara yönelik bir beyanname hazırlamıştır (Sınmaz Sönmez, 2007, s. 2805).

Ankara Antlaşmasının imzalanmasından sonra yapılan Tahliye Protokolü gereğince Fransızlar 4 Kasım 1921 tarihinden itibaren Kilikya'yı boşaltmaya başlamışlardı. Adana'nın teslim alınmasına üç dört gün kala, işgaller sırasında Adana'nın dışına çıkan Türkler, Pozanti'da toplanmaya başladılar. Ayrıca Adana'yı teslim alacak olan sivil Türk yöneticileri de Pozanti'da bekliyorlardı. Adana ve havalisi komutanı Muhittin Paşa ile Dâhiliye Müsteşarı Hamit Bey, 24 Kasım 1921'de Adana'ya geldiler. Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti adına İbrahim Kethüda, Belediye Başkanı Mehmet Fuat ve Yeni Adana gazetesi sahibi Ahmet Remzi'nin de dâhil olduğu heyet, 30 Kasım'da Adana'ya geldiler ve 1 Aralık 1921'de Adana'nın yönetimini Türk Devleti adına teslim aldılar (İslam, 1995, s. 142). 1 Aralık 1921 Çarşamba günü Hükümet meydanını hınca hınç dolduran Türklerin sevinç gösterileri eşliğinde Fransız bayrağı indirilerek yerine törenle Türk Bayrağı çekildi. Bütün okullarda yönetimi ise Türk memurları devralmışlardı. Mustafa Kemal'in Adanalılara gönderdiği; "*ağırbaşlı olunması ve görevlilerin üstüne düşen görevleri yerine getirmeleri*" hususunu içeren mesajı Adanalılar tarafından harfiyen yerine getirilmiştir. Yapılan plana göre 20 Aralık 1921 günü Türk Ordusu Adana'ya girecekti. Askeri ve mülki erkânın hazır bulunduğu Türk askerini karşılama töreninde Tüm Adanalılar da hazır bulunmuş; tören esnasında tarif edilemeyecek derecede coşku ve sevinç yaşanmıştı. Ayrıca tören esnasında kurbanlar kesilerek, tekbir ve dualarla karşılanan Türk ordusu şehre girdiğinde Türk bayrağı da Kolordu binasına çekilmiştir (Yeni Adana, 5 Eylül 1953; Kır, 2004: 139).

Fransızların Adana ve civarını boşaltacakları haberinin yayılmasıyla birlikte Kuva-yı Milliye karşısında faaliyetlerde bulunan Hıristiyanların önemli bir kısmı 1 Aralık 1921-4 Ocak 1922 tarihleri arasında bölgeyi terk ettiler (Yavuz, 1994, s. 156-157). Tahliye Komisyonu kararına göre Fransızlar, Adana ve havalisindeki yerleşim yerlerinden Yenice'yi 19 Aralık 1921'de, Adana'yı 20 Aralık'ta, Tarsus ve Hacıtalip'i 27 Aralık'ta ve Mersin'i ise 4 Ocak'ta tamamen tahliye etmiş olacaktı. Ayrıca Memure 18 Aralık, Misis 23 Aralık, Ceyhan ve Kozan bölgesi 24 Aralık, Osmaniye 29 Aralık 1921'de; Toprakkale ve Erzin 4 Ocak 1922'de tahliye olunacak ve işgal tamamen sona erdirilecekti. Ayrıca tahliye protokolü gereğince 25 Aralık'ta Gaziantep, 31 Aralık 1921'de ise Dörtöyol boşaltılacaktı (Çelik, 1999, s. 492-493). Fransızların Adana'daki kuvvetlerini 20 Aralık 1921 tarihinde başlattıkları geri çekme işlemleri, 4-5 Ocak 1922'de tahliye Komisyonu başkanı Kurmay Albay Şükrü Naili ile Fransız otoritelerinin de katıldığı askeri bir törenle tamamlamıştır (Ener, 1996, s. 254). 5 Ocak 1922 tarihinde yapılan bu tören esnasında Hükümet Konağına, Ulu Câmî ile Saat Kulesi arasına Türk Bayrağı çekilerek Adana'nın düşman işgalinden kurtarıldığı tüm dünyaya duyurulmuştur (Toros, 2001; 296; Yüreğir, 1938: 3).

Adana şehrinin Türk birliği tarafından 20 Aralık 1921 tarihinde teslim alınması göz önünde tutularak, 5 Ocak gününün Adana'nın kurtuluş günü olarak kutlanmasının yanlış olduğu kanaati birçok kişide oluşmuş ve çeşitli zamanlarda bazı kişilerce bu görüş dile getirilmiştir. İçişleri Bakanlığı da 1958 yılında kurtuluş Törenlerinin 20 Aralık günlerinde yapılmasını istemiştir. Fakat Ankara İtilâfnamesi gereğince son tahliye tarihinin 4 Ocak 1922 olacağı ve bu tahliyenin Fransızların isteği üzerine uzadığı gerekçe gösterilerek, İçişleri Bakanlığı'nın bu talebine karşı çıkmıştır. Bir başka karşı çıkış nedeni de, ilk defa kurtuluş bayramı kutlamalarının 5 Ocak'ta yapılması ve "5 Ocak Kurtuluş Bayramı" hatırasının yaşatılmak fikri olsa gerekir (Çelik, 1999, s. 495-496).

Mahalli kurtuluş günleri kutlamaları her ne kadar 1982 yılında yayınlanan "Mahalli Kurtuluş Günleri, Atatürk Günleri ve Tarihi Günlerde Yapılacak Tören Yönetmeliği" (Resmi Gazete, 5 Nisan 1982: 12-15) ile detaylı bir şekilde düzenlenmekte ise de; bu yönetmelik 19 Mayıs 1930 tarihinde kabul edilen 1624 Sayılı Dâhiliye Vekâleti Merkez Teşkilat ve Vazifeleri Hakkında Kanun'a dayanmaktadır. Kanunun 10'ncu maddesinde Vilayet İdaresi Umum Müdürlüğü'nün İkinci Şubesi'nin görevleri sayılırken bu şubenin millî bayramlardan ve merasimlerden sorumlu olduğu belirtilmiştir (Resmi Gazete, 24 Mayıs 1930: 8940; Şavkılı, 2017: 313). 1930'da söz konusu edilen millî bayramlar arasında muhtemelen kurtuluş günleri kutlamaları da vardı. Adana'nın kurtuluş günü kutlamaları, tek partili yıllar boyunca sistemli ve yoğun katılımlı bir kutlama havasına bürünmüştür. Kurtuluş bayramı, köklü bir gelenek halini alarak günümüzde de kutlanmaktadır.

3. Adana'nın Kurtuluş Bayramı Kutlamaları (1922-1938)

Adana'nın 1922 yılında kurtuluşu ile birlikte her yıl "5 Ocak" günü Adana halkı için adeta bir bayram havasında kutlanmaya başlanmıştır. Bu kutlamalar ulusal ve yerel basına fevkalade bir şekilde yer bulmuştur. Bayram kutlama programları her yıl günler öncesinden gazetelere konu olur, Adana halkı yerel gazetelerle program hakkında geniş bir şekilde bilgilendirilirdi. 1923 yılında Adana Belediye Başkanı olan B. Ali Münif Yegâne tarafından Mustafa Kemal'e duyulan minnettarlık dolayısıyla, Mustafa Kemal'in Adana'nın "öz hemşerisi" ilan edildiğini ve bir telgraf çekildiğini görüyoruz. Bu telgrafa karşı da Mustafa Kemal cevaben çektiği telgrafta Adana'nın hemşerisi olmaktan duyduğu mutluluğu dile getirmiştir (Seyhan, 5 Aralık 1947, s. 4).

Adana Belediye Reisi Ahmet Münip Bey, 2 Aralık 1926 tarihli telgrafiyle Türkiye Büyük Millet Meclisi'nden 5 Ocak tarihinde yapılacak olan Adana'nın kurtuluş bayramı kutlamalarına meclisten bir heyetin katılmasını talep etmiştir. Mecliste yapılan 25 Aralık 1926 tarihli görüşmede çekilen kurayla Adana bayramına iştirak etmek üzere on beş kişi tespit edilmiştir. Tespit edilen kişiler şunlardı: Ali Cenani Bey (Gaziantep), Süleyman Necmi Bey

(Canik), Esat Bey (Amasya), Sabit Bey (Erzincan), Ragıp Bey (Kütahya), Halit Bey (Niğde), İhsan Bey (Ergani), Tefik Fikret Bey (Konya), Muhittin Bey (Elaziz), Ziya Bey (Çankırı), Ahmet Şükrü Bey (Dersim), Hafız Şahin Bey (Gaziantep), Mehmet Bey (Karesi), Ağaoğlu Ahmet Bey (Kars), Mustafa Bey (Tokat) (TBMMZC, D.2, C.28, s. 124). 4 Kânûn-ı Sâni (Ocak) 1927 tarihli Türk Sözü gazetesinin “Misafirlerimiz” başlıklı haberinden anlaşıldığına göre anma törenine katılmak için meclis tarafından seçilen bu heyet trenle Adana’ya gelmiştir (Türk Sözü, 4 Ocak 1927).

Türk Sözü gazetesi 5 Ocak tarihi sayısında; “*Gazi’ye Vatanı Kurtarmak Fikri Adana’da Gelmiştir, Herkes Ümitsizlik İçinde Çırpınırken*” başlığı altında kurtuluş bayramına dair bilgiler vermiştir. Haberde işgallere karşı diğer mücadele veren illerden önce Adana’nın kurtuluşunu sağladığı, istiklal ve hürriyetine kavuştuğu vurgulanmıştır. Haberin devamında kurtuluşa atıfta bulunularak, Adana halkının icraatıyla diğer zulüm altında inleyen bucaklardaki zavallılara; “*sen de bizim gibi yap!*” dediği yazılmıştır (Türk Sözü, 5 Ocak 1927). 7 Ocak 1927 tarihli Türk Sözü gazetesinin haberinden anladığımız kadarıyla 5 Ocak günü Adanalılar büyük bir heyecanla tören alanını doldurmuşlar, ilkbaharı andıran bir günde Adana’yı baştanbaşa defne dalları ile süslemişlerdi. Merasim saat 10.00’da başlamış ve kürsüye gelen Vali Mustafa Reşad Bey, vatanın selameti için yegâne yolun inkılabın açtığı yol olduğunu ve bu yolu takipte imanla azimle hareket edilmesi gerektiğini belirttikten sonra, başta Büyük Gazi olmak üzere tüm mücahitlere şükranlarını sunmuştur. Daha sonra kürsüye gelen Ferid Celal Bey de yaptığı konuşmasında Türk mücadele tarihinin önemli bir safhasını Adana’nın kahramanlığının oluşturduğunu söylemiştir. Ayrıca gazete de aynı tarihte Mustafa Kemal’in Adana halkına gönderdiği şu telgraf yer almıştır;

“Adana’nın kurtuluş gününün yıldönümü vesilesiyle muhterem Adana halkının hakkımda izhar buyurdıkları necib hissiyata ve muhterem arkadaşlarımdan sevgi tebriklerine ve mahiyetlerine teşekkür eder, Adanalılara selam ve hürmetlerimin iblağını rica ederim, efendim.” (Reis-i Cumhur Gazi Mustafa Kemal) (Türk Sözü, 7 Ocak 1927; Torkak, 2018: 152)

1928 yılında yapılacak olan kutlamalar için bir mebus heyetinin Adana’ya teşekkürleri için meclise Adana Belediye Başkanı Turhan Cemal tarafından bir telgraf gönderilmişti. Meclisin 31 Aralık 1927 tarihli oturumunda okunan telgraf üzerine Yozgat Mebusu Süleyman Sırrı Bey, kurtuluş bayramları hakkında meclise şu önergeyi vermiştir:

Riyaseti Celileye

1927 Düşman istilâsından kurtarılan memleketlerimizin istihlâs günlerini tesiden her sene mahallerinde yapılan merasime Meclisi Âli’den de bir heyetin iştiraki talep ve rica edilmektedir. Bu rica Meclisi Âli de memnuniyetle telâkki buyurularak kura ile tefrik olunan adedi zevattan mürekkep bir heyet gönderiliyor. Bir hissi hürmet ve vatanî ile vaki olan bu talep aynı his ile isâf edilmekte ise de, bu vaziyet Meclis bütçesinden ve dolayısıyla millet veznesinden az çok bir masraf ihtiyarını istilzam ettirdiği gibi mahallerin fakir ve her zaman devlet, idare-i hususiye bütçelerinden müzaheret ve muavenete arzı ihtiyaç ettiği cümlece malum belediyeleri bütçelerine de bir külfet tahmil ediyor. Hal böyle iken mahallerinde lâyıki veçhile merasim yapılırsa ve kuruluş günleri tesit edilse de Meclisi Âli’den gidecek heyetten de sarfi nazar ve Meclis namına beyanı memnuniyet ve hissiyatı mahalliyeye kalben iştiraki mutazammın bir cevap yazılarak bu bapta ihtiyarı mukitazimebaliğin memleketin fukarasına, yollarının imarına ve hususatsaireyizaruriyesine sarfına imkân bırakılırsa daha muvafık olacağı mütalaasıyla takdim ettiğim takririmin reye arzını teklif eylerim (TBMMZC, D.III, C.1, s. 219-220).

Süleyman Sırrı Bey’in mebusların kutlamalara katılması sırasında harcanacak paraların, kutlamaların yapılacağı şehirlere harcanmasının daha doğru olacağı fikrine dayalı takriri,

yapılan oylama ile meclis tarafından kabul edilmiştir. Neticede meclis tarafından Adana'nın yanı sıra Mersin Belediye Başkanı Şevket Bey'in de benzer içerikli bir telgrafı olması dolayısıyla bu mahallere hislerini de göz önüne alacak bir cevap yazılmasına karar verilmiştir. Süleyman Sırrı Bey'in bu takriri 2 Ocak 1928 tarihli Türk Sözü gazetesinde; "*Meclis Kurtuluş Bayramlarına Heyet Göndermeyecek*" başlığı ile yer bulmuştur (Türk Sözü, 2 Ocak 1928). Türk Sözü gazetesinin 4 Ocak 1928 tarihli haberinden bayram hazırlıklarının devam ettiği, şehirde takların kurulduğu ve millî müfrezelerin şehre geleceği anlaşılmaktadır. Yine aynı gazetenin 6 Ocak günü çıkan sayısından halkın yapılan kutlamalar esnasında büyük bir coşku ile küçüğünden büyüğüne, zengininden fakirine şehirde eski günleri yâd ederek dolaştığı haberi yapılmıştır (Türk Sözü, 4, 6 Ocak 1928).

4 Ocak 1929 tarihli sayısında Türk Sözü gazetesi, kurtuluş bayramı dolayısıyla Adana'da bütün resmi ve hususi müesseselerin, bankaların hatta diğer küçük ticarethanelerin kapalı olacağı haberini yapmıştı (Türk Sözü, 4 Ocak 1929). Adana halkının bu gururlu gününde devlet ricali de her daim Adanalının bu gururunu paylaşmıştır. Bu durumu gerek kutlamalara katılarak gerekse tebrik telgrafları göndererek beyan etmişlerdir (Türk Sözü, 7 Ocak 1929). 5 Ocak 1929 tarihli Yeni Adana gazetesi ise "*Adana 5 Kânûn-ı Sâni Bayramını tes'it etti fakat itiraf edilmelidir ki sekizinci bayramı en az heyecanla yaptık. Bu neden?*" başlığı ile çıkmıştı. Gazete haberinde daha önceki bayramlara atıfta bulunarak, bundan önceki kutlamalarda Adanalıların bayramlarını çok büyük bir heyecanla kutladıklarını fakat bu seneki kutlamalarda o heyecanın görülmediği ve pek sönük geçtiği yazılmıştır. Daha önceleri halkın gece yarısından bayramı karşıladığı ve sabahleyin sokaklara döküldüğü, 1929 senesinde ise daha sabahleyin sokaklara çıkan halkın şehirde kurulan bir tak bile görmediği, şehirde sadece Ziraat Bankası ile mensucat fabrikası önünün dallarla süslendiği yazılmıştır. 1929 senesi kurtuluş bayramı kutlamalarına tam saat 10.00'da atılan toplar ile başlanmış, Ulu Camii ile Saathane arasında gerilen bayrağı polis ve jandarma müfrezeleri, mektepler ve tören alanında bulunanlar selamlamışlardı. Programda bayrağa hitaben birkaç söz söyleneceği yazılı olmasına rağmen, bu görev için hiçbir mektep talebesinin hazırlanmaması ilk falso hareket olarak yorumlanmıştır. Vali Müştak Lütfi Bey'in teşvikiyle Kız Muallim Mektebi talebesinden birisi bir önceki sene okunan hitabeyi aynen okumuş ve bu hitabeden sonra asıl tören alanına geçilmiştir. Tören alanı konusunda da hata yapılmış, daha önceki geniş tören alanı yerine çamurlu ve dar olan fırka binası önü tören için münasip görülmüştü. Burada Maarif Emini İsmail Habip Bey tarafından kurtuluş, Türk, Müslümanlık, harf inkılabı mevzuları üzerine bir nutuk irâd olunmuştur. Sonra resmigeçit başlamış ve önce topçular, jandarmalar, polis müfrezeleri geçmiş; daha sonra ise erkek ve kız mektepleri geçmiştir. Geçit esnasında en fazla 5 Kânûn-ı Sâni Mektebi ile Amerikan Kız Lisesi'nin taşıdıkları dövizler dikkatleri çekmiştir (Yeni Adana, 7 Ocak 1929).

1930 tarihli Türk Sözü gazetesi "Türk Sözü Adanalıları candan tebrik eder" başlığıyla çıkmıştır. Yine gazetede Hâkimiyet-i Milliye başmuharriri Siirt Mebusu Mahmut Bey'in Adana'yı konu alan baş makalesi yayınlanmıştı (Türk Sözü, 5 Ocak 1930). 5 Ocak 1930 tarihli Yeni Adana gazetesi ise; "*Toroslarda aç ve çıplak bir mücadele devri geçiren Adanalılar, Adana'yı bugün kurtarmıştı. Hemşerim: Bugün senin en büyük günündür. Eğlenmek ve gülmek için bugün ne lazımsa yap!*" başlığı ile çıkmıştır. Yine gazetede "Adana Nasıl Kurtuldu?" başlığı altında Adana'da Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti'nin nasıl kurulduğu, cemiyete Misis Nahiye Müdürü Hulusi Bey'in yanı sıra Manisalı Ali, Zamir Bey ve Kethudazade İbrahim Bey'in girişi anlatılmıştır. Haberin devamında Gazinin emri ile mücadelenin Sinan Bey tarafından başlatılması, Karaisalı'nın ele geçirilmesi ve Fransız taburunun kırk dökük tüfeklerle kırk köylü tarafından esir edilmesi anlatılmıştır (Yeni Adana, 5 Ocak 1930).

Yeni Adana gazetesinin haberinden anlaşıldığı üzere 4 Ocak'ı 5 Ocak'a bağlayan gece üç pare top atışıyla Adana'nın kurtuluş bayramı başlamıştır. Halk sabahı sabırsızlıkla beklemiş, saat 8.30'a geldiğinde bayram merasimi başlamıştı. Önce kurtuluşun simgesi olan bayrak yüzlerce halkın elleri üzerinde Köprübaşı, Abidin Paşa Caddesi, postane önünden dolaştırılarak İnkılâp Okulu önüne getirilmiş ve daha sonra bayrak Ulu Camii ile Saat Kulesi arasında büyük

bir sevinç gösterisiyle asılmıştır. Tören esnasında bayrağa karşı Kız Muallim Mektebi talebesinden birisi bir hitabe okumuştur. Yeni hükümet dairesinde toplanmış olan binlerce vatandaş, yeni istasyon caddesine çıkmış ve mızıka eşliğinde geçen askerleri, millî kuvvetleri temsilen geçen müfrezeyi sürekli surette alkışlamışlardır. Komutanlık hınca hınç halk tarafından doldurulmuş, birbirinin ayağına basan ve kalabalıktan dolayı yıkılanlar olmuştur. Şehre doğru akan kalabalığın bir yandan da mektepler tarafından sahnelenen Adana'nın kurtuluşunu izledikleri ve büyük heyecan yaşadıkları görülmüştür. Geçit resminden sonra şehre dağılan halk, en ıssız sokakları bile geçilemeyecek hale getirmiştir. Gece ise belediye dairesi önünde muazzam eğlenceler tertip edilmiş, Diyar Palas'ın damı üzerinde belediye tarafından çarkı felekler yakılmış; daha sonra ise askeri bando ve bütün okulların katıldığı fener alayı düzenlenmiştir (Yeni Adana, 7 Ocak 1930).

6 Ocak 1931 tarihli Vakit gazetesinde Adana Kurtuluş kutlamaları ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Bu bilgilerden anlaşıldığı üzere Adana'nın kurtuluş yıl dönümü büyük bir tezahüratla kutlanmıştır. Her taraf, tüm binalar bayraklarla donatılmış; asker, polis, jandarma ve öğrencilerin katıldığı ve çok büyük alkış alan parlak bir geçit resmi gerçekleştirilmişti. Ayrıca kurtuluş bayramı münasebetiyle büyük Gaziye davet telgrafi gönderilmiş; bayram kutlamaları dolayısıyla Adana ve Çukurova gençleri ise Türk Ocağında toplanarak kurtuluş gününü anmışlardır (Vakit, 6 Ocak 1931).

5 Ocak 1932 tarihli Vakit gazetesi dördüncü sayfasında; “Bu gün Adana'mızın kurtuluşunun 11. yıl dönümüne rastlamaktadır. Adana bugününü her sene olduğu gibi büyük bir tezahüratla kutlayacaktır. Şehirde bulunan Adanalılar 14.30'da Halkevinde toplanmak üzere bir kutlama hazırlamışlardır. Bu kutlamada hitabeler ve şiirler söylenecek, millî havalarımız çalınacaktır.” Şeklinde yazılan haberle Adana'nın bayram kutlamalarını okuyucularına aktarmıştır (Vakit, 5 Ocak 1932). Aynı gazetenin 6 Ocak tarihli sayısının ilk sayfasında, 5 Ocak'ta Adana'nın Yeni İstasyon Caddesinde ve Halkevinde yapılan kutlamalarıyla ilgili bir fotoğrafa da yer almıştır (Vakit, 6 Ocak 1932).

4 Ocak 1933 tarihli Vakit gazetesinin aktardığı davetten Adana'nın 5 Ocak'ta yapılacak olan kurtuluş bayramı kutlamalarının saat 14'te halkevinde gerçekleştirileceği anlaşılmaktadır (Vakit, 4 Ocak 1933). Yapılan kutlamalarda Toros gençler birliğinden İlhami ve Kemal Beyler birer hitabe okumuşlar, Adana mücadelesiyle ilgili bazı hatıralarını anlatmışlardır. Adana mücadelesinde bulunmuş olan Sinan Bey ise kürsüye gelerek mücadeleye ilgi anılarını şu şekilde aktarmıştır:

“Kayseri’de jandarma zabiti görevinde bulunuyordum. O zaman ki Heyet-i Temsiliye’den görev aldım. Adana mintikasına memur edilmiştim. Çok gençtim. Adana’da etrafıma mücadeleye atılacak kimse toplamak çok güç olacaktı. 4 ay kadar Adana civarında kömürcülük yaptım. Sakal büyüttüm ve aynı zamanda istihbarat işleri ile uğraşıyordum. Sakalım büyüdüktan sonra Adana’ya geçtim ve teşkilat yaparak mücadeleye atıldım. Adana mücadelesinde Sultan ve Fatma isimli iki kadının mücadelesi çok kıymetlidir. Bu iki kadından birisi Adana’daki son ve kati zaferi kazandırdı. Fransızların bir kıta’sı Adana’ya doğru ilerliyordu. Fatma isimli bu kadın önlerine çıkmış nereye gittiklerini sormuş, Fransız askerleri Türkleri aradıklarını bildirmişlerdir. Kadın hemen atılmış Kuva-i Milliyeciler buradan çok uzakta biz halifenin tarafındayız. Size elimden gelen yardımı yaparım, her şeyden evvel tehlikesiz olan şu dereye girin. Ben de gidip size köyden yağ ve koyun getireyim! Demiştir. Köylü kadın hemen bize koşup geldi, Fransızların buldukları yeri gösterdi. Biraz sonra bir baskın yapmış ve muvaffak olmuşuk. Sultan ismindeki kadın ise; Pozanti’dan huruç hareketi yapan Fransızların Sevkülceys hareketi hakkında bize mühim haberler getirmiş ve bu surette yedi gün süren Fadıl Muharebesi’nde muvaffak olmuşuk.” (Vakit, 6 Ocak 1933).

Sinan Bey'in aslında söz ettiği kadın Gülek ilçesinin Panzınçukur (Yaylaçukuru) köyünden olan, Emin ve Derviş Ağaların millî kuvvetlerinde yer alan Hatice Hatun'dur (Tansel, 1988, s. 42). Kılavuz Hatice adı verilen bu kahraman Türk kadını, yanında bulunan Kumcu Veli ile birlikte Fransız kuvvetlerine kılavuzluk ederek onları Türklerin ateş hattına sokmuştur (Kurnaz, 1991, s. 122). Hatice Hatun, kurduğu oyunu gerçekleştirmek için kendilerine çekilme yolu arayan Fransızlara küçük bir ücret karşılığında kılavuzluk yapmayı kabul etmiş ve Fransız kuvvetlerini gecenin karanlığında bölgenin pek sarp bir yeri olan Karboğazi'na sokmuştur. Fransız kuvvetlerini oyalayan Kılavuz Hatice, daha sonra millî kuvvetlere haber vererek onları pusuya düşürmüştür. Pusuya düşürülen Fransız kuvvetleri, Türk kuvvetlerinin şiddetli ateşle karşılaşmışlar ve bunun sonucunda bozguna uğramışlardır. Mevcutları 800'ü aşan Fransızlardan, 200'ü öldürülmüş, 650 Fransız askeri ise esir alınmıştır. Başka bir bilgiye göre teslim alınanlar arasında 1 binbaşı, 3 yüzbaşı, 1 doktor, 5 teğmen ve 522 er bulunmaktaydı (Sarıhan, 2006, s. 312). Karboğazi'ndeki çarpışmalar hakkında değerlendirmelerde bulunan bir kaynağa göre Fransızlara baskın yapan müfrezeyi bir kadın komuta etmekteydi. Bu kadın Fransızlara kılavuzluk yapmayı kabul eden Hatice Hatun'dan başkası değildir (Mısıroğlu, T. yok, s. 119). Süvari Takım Komutanı Kemal Bey'in ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla düşmanla boğaz boğaza çarpışarak onları yenen Gülek köylüleri, esir aldıkları Fransız taburunun perişan haline acıyarak, biraz da kazandıkları başarının neşesi ile galeyana gelmişlerdi. Fransız kuvvetlerinin bu durumuna acıyan köylüler, merhamet ve acıma duygusu ile hazırladıkları bulgur pilavını ve ayrıntı Fransız askerlerine de ikram etmişlerdir. Böylece Gülek köylüleri, işgalci de olsalar Fransızlara Türk milletinin misafirperverliğini göstermekten de geri durmamışlardır (Şalvuz, 2002, s. 11).

Sinan Bey'in hatıralarını anlatmasından sonra misafirlere Adana portakalları dağıtılmış ve şarkılar söylendikten sonra program sonlandırılmıştır. Bu kutlu ve gururlu günle ilgili basına yansıyan bu haberler Adanalıların göğsünü kabartmıştır. 1933 tarihli Son Posta gazetesi Taha Ay'ın "Bu gün 5 Kânunusani Adana'nın en mesut günüdür" adlı yazısına yer vermiştir (Son Posta, 5 Ocak 1933). Türk Sözü gazetesi ise 8 Ocak 1933'te coşkulu kurtuluş kutlamaları içerisinde Kız Muallim Mektebi talebelerinden Ayhan Şevki Hanım bayrağa hitaben çok alkışlanan şu hitabede bulunmuş ve konuşmasını şu sözler ile bitirmiştir:

"Ünlü ve eşsiz bayrağım yüksel! Senin sevginle kalbi çarpan on beş milyon Türk, senin daima göklerde dalgalanmanı ve yükselmeni görmek için yaşıyor. Bayrak yükseldikçe Türklük yükselir. Türklük yükseldikçe bayrak yükselir ve yükselecektir. Sana saygı, sana sevgi şanlı bayrağım!" (Türk Sözü, 8 Ocak 1933).

5 Ocak 1934 tarihli Yeni Adana gazetesi Adana'nın kurtuluşunun 11. yıl dönümü ile ilgili bir haber yapmıştır. Gazete haberinde tüm Çukurovalılara hitaben, "*Bugünün coşkun sevinci sana bu kara topraklar üstünde işlenen cinayet ve dökülen kanları unutturmasın*" başlığıyla günün önemini vurgulamıştır. Gazetede yer alan bayram programına göre tarihi bayrak saat 8.30'da başta askeri bando arkasında millî kuvvetler, liselilerin ve orta mekteplerin her şubesinden birer mümessil, sporcular, izciler, esnaf cemiyetleri ve halk tarafından belediyeden alınacaktı. Bayrak Abidinpaşa, Köprübaşı, Halk Fırkası ve Hükümet avlusu yoluyla dolaştırıldıktan sonra saat 9'dan evvel Saathaneye teslim olunacaktı. Saat 8.45'de vilayet erkânı, ordu mensupları, asker, jandarma ve polis kıtaları ve bütün teşekküllerle halk, saat kulesi civarındaki İnkılâp Mektebi önünde krokide gösterildiği şekilde yerlerini alacaklardı. Tam saat 9.00'da ise top atışı ile bayrak çekme merasimi başlayacaktı. Bayrak merasiminden sonra merasime katılanlar Yeni istasyon caddesindeki Cumhuriyet meydanına gideceklerdi. Saat 10.45'de vali ve firka kumandanı tören alanına gelecek ve halkı selamladıktan sonra nutuklar söylenecek ve daha sonra geçit resmi başlayacaktı. Geçit resminden sonra resmi heyet ve isteyen tüm vatandaşlar, saat 13.30 civarında eski istasyondan bir trenle Ermeniler tarafından şehit edilen Adanalıların ruhlarına saygı için Kahyaoglu İstasyonu yakınındaki çiftliğe gideceklerdi. Adana'nın her tarafı süslenecek ve gece aydınlatılacaktı. Askeri bando gece saat

17.30-19.30 arası belediye dairesi önünce çalacak ve havai fişekler atılacaktı. Düzenlenecek fener alayından sonra Halkevi salonunda Bakımevi menfaatine bir balo tertip edilecekti (Yeni Adana, 5 Ocak 1934).

1934 tarihi Türk Sözü gazetesi Adana kurtuluş kutlamalarının her sene ki heyecan ve coşku ile başladığını, kutlamalara başlanmadan önceki yağışlı havanın yerini bir anda bir bahar havasına bıraktığını yazmaktadır. Her sene olduğu gibi törende 1934 kutlamalarında da büyük Türk bayrağı Saat Kulesine çekilmiş bu sırada asker tarafından havaya üç el silah atılmıştır. Daha sonra sırasıyla Kız Lisesi onuncu sınıf talebelerinden Cavide Hulusi, Cavit İhsan Bey ve Urfa Mebusu Ali Saip Bey halka hitabede bulunmuşlardır. Özellikle Ali Saip Bey'in, gençliğe ve memleketlilere hitaben yaptığı konuşması birçok defa alkış ve tezahüratlarla kesilmiştir (Türk Sözü, 7 Ocak 1934).

1935 tarihli Türk Sözü gazetesi kapak sayfasında Atatürk'ün, "*Bende bu vatani kurtarma fikrinin ilk hissi teşebbüsü burada; bu güzel Adana'da doğdu.*" Sözüne yer verilmiştir (Türk Sözü, 5 Ocak 1935). Ne yazık ki, 1935 senesi kurtuluş bayramı kutlama programı, havanın yağışlı olması sebebiyle tam olarak gerçekleştirilememiştir. Cavit Oral'ın belediye balkonundan yaptığı güzel ve gurur verici konuşmasından sonra bayrak alınarak Saat Kulesine yürünmüştür. İnkılâp İlkokulu avlusunda Vali Baysal, General Avgın, Halk Fırkası Başkanı ve Belediye Başkanı, büyük memurlar, adliyeciler, müdürler, muallimler ve askeri mızıka, bir manga asker, bir kısım okullular, ulusal savaşta Adana'da çarpışanlardan atlı milis bölüğü ve büyük bir kalabalığın önünde bayrak çekme işi yapılmıştır. İstiklal Marşı çalındıktan sonra her yıl olduğu gibi Saat Kulesi ve Ulu Camii minaresi arasına bayrak çekilmeye başlanmış, fakat yağmur ve fırtına yüzünden ipin bir yanı kırıldığı için istenilen yere kadar çekilememiştir. Her yıl muhteşem bir coşku ve heyecanla gerçekleştirilen kutlamalar hava şartlarının müsait olmaması sebebiyle tam olarak gerçekleştirilememiş olması her kesi üzmüş ve can sıkıntısı vermiştir (Türk Sözü, 10 Ocak 1935). 1935 yılı kutlamaları çerçevesinde en önemli faaliyetlerden birisi 5 Ocak Adana'nın kurtuluşu bayramında, ilkokul öğrencilerine bu önemli günle ilgili ulusal bağımsızlığın önemi anlatmak için iki bin broşürün basılarak dağıtılması olmuştur (Kurtkapan, 2009, s. 23).

Ulus gazetesinin 6 Ocak tarihli haberine göre her yıl olduğu gibi Adana'nın kurtuluşunun 14. Yıl dönümü büyük bir heyecan içinde kutlanmıştır. Haberin devamında şehrin sabahın ilk saatlerinden itibaren bayraklar ve yeşillikler ile donatıldığı, sokaklara halkın akmaya başladığı yazılmıştır. Saat 9.00'da başta millî savaşa iştirak etmiş olan yaya, atlı birçok köylü başta olmak üzere binlerce halk Adana'nın tarihî büyük bayrağını alarak valiliğe getirmişti. Burada toplanmış olan on bine yakın Adanalının coşkun gösterileri arasında bayrak valiliğin büyük balkonundan aşağı doğru sarkıtıldı. Bu tören bittikten sonra, geçit resminin ve büyük törenin yapılacağı cumhuriyet alanına gidildi. Orada ve Atatürk parkının önündeki caddede kırk binden fazla insan toplanmıştı. Tam saat 10.30'da İstiklal Marşı ile törene başlandı. Tören şimdiye kadar olanlardan daha çok heyecanlı geçmiştir. Niğde'nin genç Saylavı B. Cavid Oral ateşli bir nutuk ile Adana savaşının büyüklüğünü, çekilen ıstırapların derinliğini ve Çukurovalıların yiğitliğini anlattı. Hatip savaşta hemşerilerinin uğradığı birçok acıklı sahneleri anlatırken yüzlerce insan gözyaşını tutamadı. Bundan sonra genç şair Kâmuran Bozkır Adana için yazdığı şiirini okudu. Bu sırada birçok sinema ve fotoğraflar alındı. Saat 11'de geçit resmi başladı. Bir saat süren geçitten sonra halk dağıldı. Saat 15'te büyük gün şerefine Uray'da büyük bir kutlama töreni yapıldı. Ayrıca gazetenin haberine göre akşam halkevinde bir balo verilecek, fener alayı tertip edilecek ve gece ise şenlikler yapılacaktı. Öte yandan Kurtuluş Bayramı münasebetiyle halkevinde memleket mahsullerini teşhir etmek için Toros Gençler Birliği tarafından iki küçük vitrin hazırlanmıştı. Vitrinlerin içinde birçok çeşit portakal, limon, turunç ve bilhassa bu güneş yurdunun başlıca serveti olan pamuk kozası ile bir balya pamuk ve şeker kamışı gözleri kamaştırıyordu. Toroslular müsamerelerinden sonra gelenlere birer de portakal dağıtmışlardı (Ulus, 6 Ocak 1936).

Ulus Gazetesi'nin 5 Ocak 1937 tarihli baskısından edinilen bilgiye göre 15. yıl dönümünü kutlamak üzere Toroslu gençlerin Halkevinde kurtuluşa dair gerçekleştirecekleri etkinlikten bahsedilmiş ve halk davet edilmiştir (Ulus, 5 Ocak 1937). Türk Sözü gazetesinin Kurtuluş Bayramıyla ilgili haberinde anlaşıldığı üzere bayramın çok büyük bir kalabalık ile bir gün öncesinden başladığı, köylerden gelen halka vilayet ve belediye tarafından konaklama imkânı sağlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca 5 Ocak 1937 kutlamaları çerçevesinde Halkevinde parti tarafından bir balo tertip edileceği ve Şölen Gazinosu'nda belediye tarafından yüz elli kişilik bir ziyafet verileceği gazete haberinde duyurulmuştur. Bu kutlamalar sadece Adana ile sınırlı kalmayacak, Mersin'de, İstanbul'da da Adana'nın kurtuluş yıl dönümü münasebetiyle kutlamalar yapılacaktır (Türk Sözü, 5 Ocak 1937). 1937 yılı kutlamalarında bir dikkat çekici taraf ise Adana Halkevi'nin Dil Tarih Ve Edebiyat Komitesi tarafından daha önce başlatılan çalışmalara devam edilerek, Adana'nın kurtuluş tarihi ile alakalı 162 sayfa hatıra, 15'er tane vesika ve fotoğraf derlemiştir (Kurtkapan, 2009, s. 26).

Ulus Gazetesinin 5 Ocak 1938 tarihli sayısında Adana'nın kurtuluşunun büyük bir coşku ve heyecanla kutlanacağı haber yapılmıştır. Gazete haberinde Adana'ya köy ve kazalardan kurtuluş kutlamaları için akın akın insanların geldiği, Çukurovalıların 16. yıl dönümünü kutlayacakları belirtmiştir. Ayrıca gazete her 5 Ocak'ta olduğu gibi 5 Ocak 1938'de de bu güzel vatan parçasının hürriyet ve istiklalini cihana haykıracağını, Atatürk anıtı önünde büyük bir kutlama yapılacağını ve şehrin muhtelif yerlerine hoparlörler konulduğunu yazmıştır (Ulus, 5 Ocak 1938). 4 Ocak 1938 tarihli Türk Sözü gazetesi ise bu yılki kutlamaların diğer yıllarda yapılanlar ile aynı olacağını, fakat özellikle Çukurova sulama kanalının açılışının bayram törenlerine denk getirilerek, saat 14.00'da Erkek Muallim Mektebi'nde bir açılış töreninin düzenleneceğini yazmıştır (Türk Sözü, 4 Ocak 1938).

Sonuç

Adana halkı, birbirleri ile kenetlenerek verdikleri ölüm kalım mücadelesinin sonucunda şehirlerini düşman işgalinden kurtarmışlardı. Haklı olarak Adana halkı, son düşman askerinin topraklarından çekildiği ve Adana'nın işgalcilerden teslim alındığı 5 Ocak gününü, gururla bir bayram havası içinde kutlamaktadırlar. Hiç kuşku yok ki, toplumların millî birlik ve beraberliğini harekete geçiren olgular arasında millî günler ve bayramların ayrı bir yeri vardır. Adanalılar Türkiye'nin neresinde olurlarsa olsunlar, özellikle buldukları şehirlerdeki halkevleri vasıtasıyla bu özel ve güzel günlerini bir bayram havası içinde kutlamak için ellerinden geleni yaparlar; imkânı olanlar ise 5 Ocak Kurtuluş Bayramı kutlamaları için Adana'ya gelip törenlere katılırlardı.

Adana'da Kurtuluş Bayramı hazırlıkları günler öncesinden başlar, nasıl işgalcilere karşı topyekûn bir mücadele verilmişse; hazırlıklara da çocuğu, kadını, erkeği, yaşlısı, genci büyük bir itina ile hazırlanırdı. Bayram günü geldiğinde yediden yetmişe, köylüsü şehirlisi bütün Adanalı bayram yerine akın ederdi. Bazı yıllarda kutlamaların 40 bin civarında insanın katılımıyla yapıldığı görülmüştür. Valilik ve belediye de günler öncesinden hazırlıklara başlar, resmi kutlama töreninde bir aksilik yaşanmaması için her türlü önlem alınırdı. Şehrin her tarafının süslenmesi ile tam bir festival havası yaşanırdı. 5 Ocak Kurtuluş Bayramı'na milletvekilleri, devlet ricali ve sanatçılar davet edilir, gelen misafirler ise Adana halkının misafirperverliğine yakışır bir şekilde ağırlandı. Her kutlama döneminde tören, İstiklal Marşı'nın hep bir ağızdan söylenmesinden sonra, kurtuluşun simgesi olan büyük Türk Bayrağı'nın Ulu Camii ile Saat Kulesi arasına büyük bir sevinç gösterisiyle asılması ve bu sırada askerler tarafından havaya üç el ateş edilmesiyle başlardı. Geçit merasiminde askerler, gaziler, esnaf odaları, okullar, sporcular büyük bir disiplin ve düzen içinde geçerler; insanlar ise saatlerce geçişe katılanları alkışlardı. Kutlama törenlerinde önemli şahsiyetler tarafından günün anlam ve önemine dair konuşmalar yapılır, öğrenciler tarafından şiirler okunurdu. Akşam ise halkevinde bir balo yapılır, fener alayı tertip edilir, halkın gönüllerince eğlendiği ve geç vakitlere kadar süren şenlikler yapılırdı.

Kurtuluş bayramı kutlamaları Adana’da yapılacak düzenlemeler için de önemli bir fırsat teşkil etmiştir. Okulların, sulama kanallarının açılması ve diğer faaliyetler genellikle bu günlere denk getirilirdi. Kurtuluş Bayramı etkinlikleri devlet ricali tarafından tek düze ve sistematik şekilde uygulanırken; halk ise atadan dededen gördüğü geleneksel uygulamalarını sürdürmüştür.

Kaynakça

Resmi Yayınlar

Resmî Gazete, 24 Mayıs 1930, Kanun No: 1624, S. 1501.

Resmî Gazete, 5 Nisan 1982, S. 17655.

TBMM Gizli Celse Zabıtları (1985). C. 2, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre: 2, C. 28, Ankara: TBMM Matbaası.

TBMM Zabıt Ceridesi, Devre: III, C. 1, Ankara: TBMM Matbaası.

Sürelî Yayınlar

Seyhan, 5 Aralık 1947.

Son Posta, 5 Ocak 1933.

Türk Sözü, 4, 5, 7, Ocak 1927.

Türk Sözü, 2, 4, 6 Ocak 1928.

Türk Sözü, 4, 7 Ocak 1929.

Türk Sözü, 5 Ocak 1930.

Türk Sözü, 8 Ocak 1933.

Türk Sözü, 7 Ocak 1934.

Türk Sözü, 5, 10 Ocak 1935.

Türk Sözü, 5 Ocak 1937.

Türk Sözü, 4 Ocak 1938.

Ulus, 6 Ocak 1936.

Ulus, 5 Ocak 1937.

Ulus, 5 Ocak 1938.

Vakit, 6 Ocak 1931.

Vakit, 5, 6 Ocak 1932.

Vakit, 4, 6 Ocak 1933.

Yeni Adana, 7 Ocak 1929.

Yeni Adana, 5, 7 Ocak 1930.

Yeni Adana, 5 Ocak 1934.

Yeni Adana, 2, 5 Eylül 1953.

Araştırma İnceleme Eserleri

Akyüz, Y. (1988). *Türk Kurtuluş Savaşı ve Fransız Kamuoyu (1919-1922)*. 2. Baskı, Ankara: TTK Yayınları.

Atatürk, M. (1987). *Nutuk*. C. II, 15. Baskı, Ankara: MEB Yayınları.

- Çanak, E. (2013). *Cumhuriyet Döneminde tarihi, sosyal, siyasal ve ekonomik yönüyle Seyhan (Adana) Şehri (1923-1956)*. (Yayımlanmış doktora tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Çelik, K. (1999). *Millî Mücadele'de Adana ve havalisi (1918-1922)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Çelik, K. (2008), Çukurova'nın işgali döneminde, Fransız propaganda ve casusluk faaliyetleri ile millî kuvvetlerin buna karşı yayımladığı 1920 tarihli yeni bir belge, *Akademik Bakış*, C. 2, S. 3.
- Çelik, K. (2011). *Pozantı'nın İşgali, Pozantı Cephesi Savaşları ve Pozantı'nın Kurtuluşu*. Millî Mücadele'de Pozantı ve Pozantı Kongresi, Pozantı, Dizgievi, Ankara.
- Ener, K. (1996). *Çukurova Kurtuluş Savaşı'nda Adana Cephesi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Gönlübol, M. ve Sar C. (1997). *Atatürk ve Türkiye'nin Dış Politikası (1919-1938)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Hatipoğlu, S. (2001). *Türk-Fransız Mücadelesi (Orta Toros Geçitleri, 1915-1921)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- İslam, İ. (1995). *Millî Mücadele'de Yeni Adana Gazetesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, Erzurum.
- Jaeschke, G. (1986). *Kurtuluş Savaşı İle İlgili İngiliz Belgeleri*. Çev. Cemal Köprülü, 2. Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kır, S. (2004). *Millî Mücadele Döneminde Dört Yol ve çevresi (1918-1922)* (Basılmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi Anabilim Dalı Cumhuriyet Tarihi Bilim Dalı, İstanbul.
- Kurnaz, Ş. (1991). *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, Öz-El Matbaası.
- Kurtkapan, H. (2009). *Adana Halkevi Görüşler Dergisinin Türk Modernleşmesi Açısından Analizi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, Kütahya.
- Mısıroğlu, A. *Kuva-yı Milliye'nin Kadın Kahramanları*, İstanbul: Sebil Yayınevi.
- Özlu, H. (2015). *Tekelioğlu Sinan Bey'in Günlüklerinde Milli Mücadelede Adana ve Pozantı Yörelerinde Yapılan Mücadeleler*. Milli Mücadele'de Güney Bölgesi Sempozyumu 25-27 Aralık 2013/Gaziantep, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara.
- Şalvuz, İ. F. (2002). *Kurtuluş Savaşı'nda Kahraman Çukurovalılar*. Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sarıhan, Z. (2006). *Kurtuluş Savaşı Kadınları*. Ankara: Matus Matbaacılık.
- Şavkılı, C. (2017). Maraş'ın Kurtuluş Bayramı Kutlamaları Ve Basına Yansımaları (1920-1950). *Atatürk Yolu Dergisi*, S. 61, Güz 2017.
- Şıvgın, H. (1988). Mustafa Kemal'in Maraş'ın Kurtuluşu İçin Faaliyetleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. IV, S. 11, Mart 1988.
- Şıvgın, H. (2014). Güney cephesinin değerlendirilmesi. *Türk İstiklal Harbinde Kuvayı Milliye, Düzenli Ordu ve Cepheleler 16 Mayıs 2014*, Ankara: Genel Kurmay Basımevi.
- Sönmez, C. S. (2017), *Millî Mücadele Döneminde Çıkarılan Aflar*. 38. ICANAS, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Ankara, Türkiye, 10 - 15 Eylül 2007.

- Soysal, İ. (1983). Türk-Fransız Siyasal İlişkileri (1921-1984). *Belleten*, C. XLVII, S. 188.
- Tansel, F. A. (1988). *İstiklâl Harbi'nde Mücahit Kadınlarımız*. Sayı: 21, Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.
- Tansel, S. (1991), *Mondros'tan Mudanya'ya Kadar*, C. I, İstanbul: MEB Yayınları.
- Torkak, B. (2018). *Harf Devrimine Kadar Adana Türk Sözü Gazetesi (1927-1928)* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, Şanlıurfa.
- Toros, T. (2001). *Kurtuluş Savaşı'nda Çukurova*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Tufan, O. (1998). *Osman Tufan Paşa'nın Kurtuluş Savaşı Hatıraları*, 2. Baskı, İstanbul: ArmaYayınları.
- Türk İstiklal Harbi* (1966). IV. Cilt, Güney Cephesi, Ankara: Genelkurmay Başkanlığı Basımevi.
- Türk İstiklal Harbi: Mondros Mütarekesi Ve Tatbikatı* (1992). I. Cilt, Ankara: Genelkurmay Başkanlığı Basımevi.
- Yavuz, B. (1994). *Kurtuluş Savaşı Döneminde Türk-Fransız İlişkileri Fransız Arşiv Belgeleri Açısından (1919-1922)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Yıldırım, C. (2015). *Millî Mücadele Döneminde Mersin 1918-1922*. Mersin Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları-2, 1. Baskı, Mersin: Özgür Ofset Matbaacılık Basın ve Yayıncılık.
- Yorulmaz, Ş. (2005). Çukurova'da Kuva-yı Milliye Yapılanmasının Temel Özellikleri. *Atatürk Yolu Dergisi*, S. 35-36, Mayıs-Kasım 2005.
- Yüreğir, Ahmet Remzi (1938). Adananın İşgali Kurtuluşu. *Görüşler*, S. 7, İkinci Kanun.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Gaziantep’i Ziyaret Eden Yerli Turistlerin Yiyecek Neofobisi ve Çeşitlilik Arayışı Eğilimlerinin Yerel Yemek Tüketimine Etkisi*

The Effect of Food Neophobia and Diversity-Seeking Tendencies of Local Tourists on Local Food Consumption: Gaziantep Case

Dr. Melike ÇAKIR KELEŞ¹, Prof. Dr. Fügen ÖZKAYA²

Öz

Yerel yemekler, turistlerin destinasyon seçimini, kalış sürelerini, genel memnuniyet düzeyini ve tekrar ziyaret etme niyetini etkilemektedir. Yerel kalkınmada, yerel mutfak kültürünün sürdürülebilirliğinde ve turist memnuniyetinde önemli bir araç haline gelen yerel yemek tüketimini etkileyen çeşitli unsurlar bulunmaktadır. Bu araştırmada Gaziantep’i ziyaret eden yerli turistlerin, yerel yemek tüketimini etkileyen psikolojik unsurlar arasında yer alan yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada, turistlerin yerel yemek tüketimlerinin yiyecek neofobisinden negatif yönlü, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminden ise pozitif yönlü etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda ilgili taraflara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Turizm, Gastronomi, Yiyecek Neofobisi, Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı, Yerel Yemek

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Local food influences tourists' choice of destination, length of stay, overall satisfaction level, and revisit intention. There are various factors that affect local food consumption, which has become an important tool in local development, sustainability of local culinary culture and tourist satisfaction. In this study, the effects of food neophobia, which are among the psychological factors affecting the local food consumption of tourists, and the tendencies of seeking variety on local food consumption were examined of domestic tourist visiting Gaziantep. In the study, it was concluded that tourists' local food consumption was negatively affected by food neophobia and positively affected by the tendency to seek variety in food. In line with the results of the research, various suggestions were presented to the interested parties.

Keywords: Tourism, gastronomy, food neophobia, variety seeking in food, local food.

Paper Type: Research

Giriş

Turistlerin tatil ihtiyaçlarında yaşanan değişimler turistleri kültürel öğelere ve deneyim odaklı turizm türlerine yöneltmiştir. Bu yönelimle birlikte yerel kültürler turizm endüstrisinde ön plana çıkmıştır. Yerel kültürlerin önemli bir parçası olan yerel yemekler, destinasyon pazarlamasında kullanılan gözde çekicilik unsurlarından biri haline gelmiştir. Birçok turist, destinasyonların sahip olduğu yemek kültürünü ve yerel yemeklerini seyahat tercihinde çekici bir unsur olarak görmekle birlikte (Budak ve Çiçek 2002; Chang vd., 2011; Elmont, 1995;

* Bu makale, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen “Gaziantep’i Ziyaret Eden Yerli Turistlerin Yiyecek Neofobisi ve Çeşitlilik Arayışı Eğilimlerinin Yerel Yemek Tüketimine Etkisi” başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

¹Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Bafra Turizm Meslek Yüksekokulu, melike.keles@omu.edu.tr

²Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Turizm Fakültesi, fugen.ozkaya@hbv.edu.tr

Atf için (to cite): Çakır Keleş, M. ve Özkaya, F. (2022). Gaziantep’i ziyaret eden yerli turistlerin yiyecek neofobisi ve çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimine etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 365-381.

Hacıoğlu vd. 2009; Handszuh, 2000; Hashimoto ve Telfer, 2006; Henderson, 2004; Kivela ve Crofts, 2005; Okumuş vd. 2007; Rand ve Heath, 2006; Telfer ve Wall, 2000; Torres, 2002; Zağralı ve Akbaba, 2015) yemeklere ilişkin çekiciliklerin genel turist deneyimini arttırmakta olduğunu düşünmektedir (Hjalager ve Richards, 2002; Long, 2004). Turist deneyiminin artması ifadesinde kastedilen ise, turistlerin duygusal, hedonik tatmininin yüksek olmasıdır (Hosany ve Gilbert 2010: 513).

Turizm etkinliği süresince yemek tüketimi sadece fiziksel doyum amaçlı olmayıp yemek tüketimi turistik deneyime katkı sağlamaktadır (Chang vd., 2011, s.307). Özellikle turistlerin yerel yemek tüketimi, ziyaret edilen destinasyonun mutfak kültürünü öğrenme fırsatı verirken, yiyecek-içecek tercihlerinin ve damak zevkinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Johns ve Clarke, 2001; Johns ve Kivela, 2001; Kivela ve Johns, 2003). Bu nedenle birçok çalışmada yerel yemeklerin destinasyonların tercih edilmesinde önemli bir çekicilik unsuru olduğu sonucuna varılmıştır (Altunsaban vd., 2016; Aydoğdu ve Duman, 2017; Bessiere, 1998; Choe ve Kim, 2019; Cohen ve Avieli, 2004; Hacıoğlu vd., 2009; Henderson, 2004; Henderson, 2009; Hjalager ve Richards, 2002; Güneş vd., 2008; Long, 2004; Smith ve Xiao, 2008; Soner, 2013). Fakat yerel yemeklerin turistler açısından gün geçtikçe daha ilgi çekici (Nield vd., 2010, Okumuş vd., 2007; Sánchez-Cañizares ve López-Guzmán, 2012) hale gelmesine rağmen turistlerin seyahatleri süresince yerel yemek tüketim davranışlarını açıklamaya yönelik çalışmaların sınırlı olduğu belirtilmektedir (Hendijani, 2016; Kim vd., 2013; Ling vd., 2010; Nield vd., 2000; Remington ve Yüksel, 1998). Turistlerin yerel yemek tüketim davranışlarını (sakınma ya da cazip bulma gibi) ve nedenlerini anlayabilmek için yapılan motivasyon çalışmalarında (Fields, 2002; Kim vd., 2009; Kim ve Eves, 2012; Kim vd., 2013, Mak vd., 2012b; McIntosh vd., 1995) psikolojik faktörlerin sınırlı ifadelerle ölçüldüğü ya da hiç değerlendirmeye alınmadığı görülmüştür. Oysa yemek tüketimi fiziksel bir davranış olmasına rağmen yemek seçimini etkileyen en önemli faktörlerden biri psikolojik unsurlardır. Yapılan araştırmalarda (Sengel vd., 2015; Kılıç, 2017; Mak vd., 2017) turistlerin destinasyonlarda yerel yemek tüketiminin demografik faktörlerin yanı sıra, gıda temelli kişilik özellikleri, yiyecek neofobisi, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi, geçmiş deneyimlerin, motivasyon faktörlerinin etkilediği görülmektedir.

Yiyecek neofobisi diğer bir ifade ile yeni yiyecek korkusu ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi psikolojik kökenli yemek davranışlarıdır. Birçok araştırmada, turistlerin yerel yemek tüketimi ile yiyecek neofobisi arasında negatif yönlü (Chang, vd., 2011; Cohen ve Avieli, 2004; Mak, vd., 2012b, Mak vd., 2017); yiyeceklerle karşı çeşitlilik arayışı eğilimi ile pozitif yönlü (Shenoy, 2005; Ha ve Jang, 2013; Derinalp Çanakçı ve Birdir, 2018; Mak vd., 2017) anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yiyecek neofobisi bireylerin alışagelmış yiyecekleri tercih etmelerine, dolayısıyla kendi yemek kültürüne ait yiyeceklerle beslenmelerine sebep olmaktadır. Yiyecek neofobisi eğilimine sahip turistlerin rahatsız olduğu durumlardan biri, seyahatleri sırasında yerel yemeklerle karşılaşmaları ve aşına oldukları yiyeceklerle ulaşamamalarıdır (Cohen ve Avieli, 2004). Bu durumda gastronomik çekiciliğe sahip destinasyonlarda yerel yemek zenginliği bir avantajken, bu turistler için dezavantaja dönüşmektedir.

Yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimine etkisini incelediği araştırmalarda, çalışma sahalarının genellikle güçlü gastronomi imajına sahip olmadığı gözlenmiştir (Akyüz, 2017; Alphan, 2017; Belisle, 1983; Chang vd., 2011; Cohen ve Avieli, 2004; Kim ve Eves, 2012; Kim vd., 2009; McAndrews, 2004; Pizzam ve Sussman, 1995; Rızaoğlu vd., 2013; Torres, 2002; Üzülmöz, 2018; Wolff ve Larsen, 2019; Wu vd., 2016). Bu çalışmada araştırma evreninin UNESCO yaratıcı şehirler ağı kapsamında gastronomi şehri olarak markalaşmış bir destinasyonda uygulanması araştırmayı farklı kılmaktadır. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi ile ilgili çalışmalarda genellikle sadakat konusu ele alınmış (Aydınoglu, 2009; Baran ve Tanrisevdi, 2017; Castro vd., 2007; Jang ve Feng, 2007; Kemperman vd., 2000; Niininen vd., 2004; Shenoy, 2005; Woratschek ve Horbel, 2006), sınırlı sayıda yerel yemek tüketimine olan

etkisi incelenmiştir (Dernalp Çanakçı ve Birdir, 2018; Ha ve Jang, 2013; Mak vd., 2017; Shenoy, 2005). Bu çalışmada yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimine sahip turistlerin yerel yemeklere olan ilgilerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Bu doğrultuda özellikle gastronomi çekiciliğine sahip destinasyonlara gelen turistlerin yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimine etkisinin ortaya konulması, gastronomi turizmi açısından pazarlama stratejilerinin belirlenmesinde ve yönetiminde yol gösterici olacaktır. Bu noktadan hareketle çalışmada Gaziantep'i ziyaret eden yerli turistlerin yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkisi incelenmiştir.

1. Kuramsal Çerçeve

1.1. Yiyecek Neofobisi

Yiyecek neofobisi, tehlikeli olarak algılanan yiyeceklere yönelik koruyucu bir fonksiyondur (Pliner ve Hobden, 1992, s.106). Bunun yanı sıra, kişinin yemek tüketimini sınırlayan bir tutum sergilemesine neden olmaktadır. Yiyecek neofobisi kişinin alışagelmış yemekleri tüketme eğilimi göstermesine ve yeni, farklı yiyeceklerden kaçınmasına neden olmaktadır. Tüketicilerin taşıdıkları neofobik özellikler, turizm faaliyetlerine katıldıklarında da davranışlarına yansımaktadır. Destinasyonlarda yeni ve/veya yerel yemekler yiyecek neofobi düzeyi yüksek olan turistler için sorun oluşturmaktadır. Yiyecek neofobisi düzeyi yüksek olan turistler, ziyaret ettikleri destinasyonlarda yemek tüketimi konusunda sorun yaşamaktadırlar (Cohen ve Aviele, 2004).

Yiyecek neofobisine sahip turistler aşına oldukları yiyecekleri tercih ederken yeni ve otantik yiyecekleri deneyimlemekten kaçınmaktadır. Bu durumda yiyecek neofobisinin turistlerin ziyaret ettikleri destinasyonlarda yerel yemek tüketimine engel olan önemli bir psikolojik unsur olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan çeşitli çalışmalar bu durumu desteklemektedir (Akyüz, 2017; Alphan, 2017; Belisle, 1983; Chang vd., 2011; Cohen ve Avieli, 2004; Kim ve Eves, 2012; Kim vd., 2009; McAndrews, 2004; Pizzam ve Sussman, 1995; Rızaoğlu vd., 2013; Torres, 2002; Üzülmöz, 2018; Wolff ve Larsen, 2019; Wu vd., 2016). Bu durumun tersi olarak nitelendirebileceğimiz yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi ise, turistlerin aşına olmadıkları, özgün yiyecekleri tüketmeye yönelmektedir.

1.2. Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı Eğilimi

Yemek tüketimini etkileyen bir başka psikolojik unsur da yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimidir. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi, aşına olunmayan yiyecekleri denemekten hoşlanma, yeni yemek tarifleri deneme, farklı mutfak kültürlerini merak etme, egzotik yiyecekleri deneyimleme isteği olarak ifade etmektedir (Molz, 2004). Yapılan çalışmalarda yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilim düzeyi yüksek olan turistlerin yerel yemek tüketimlerinin arttığı görülmektedir (Dernalp Çanakçı ve Birdir, 2018; Ha ve Jang, 2013; Mak vd., 2017; Shenoy, 2005). Ancak yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ile ilgili yapılan çalışmalarda yerel yemek tüketimine olan etkisinden ziyade müşteri sadakati ve restorana tekrar ziyaret etme niyeti ile ilişkilerini tespit etmeye yönelik incelemeler yapılmıştır (Aydınöğlu, 2009; Baran ve Tanrısevdi, 2017; Castro vd., 2007; Jang ve Feng, 2007; Kemperman vd., 2000; Niininen vd., 2004; Shenoy, 2005; Woratschek ve Horbel, 2006).

Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilim düzeyi yüksek olan turistlerin mutfak kültürü zengin olan destinasyonları ziyaret etme niyetinde oldukları ve seyahatlerinde daha çok yerel yemekleri tükettikleri değerlendirilmektedir. Gastro-turistlerin yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin diğer turistlere oranla daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Shenoy, 2005).

1.3. Yerel Yemek Tüketimi, Yiyecek Neofobisi ve Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı Eğilimi Arasındaki İlişkiler

Turistler tarafından yerel kültürlere duyulan ilginin giderek arttığı bilinmektedir. Yerel kültürleri daha yakından tanıyabilmek ve yerel yemek tüketimi yoluyla yerel kültürleri deneyimlemek isteyen günümüz turisti bazı durumlarda yerel yemeklerden kaçınmaktadır. Cohen ve Aviele (2004) bu kaçınma davranışının altında yatan nedenleri turistlerin yerel yemeklerin hazırlanma aşamasını ve içindeki malzemelerin bilinmezliği, yerel sofraya uyum sağlanamaması ve yiyecek neofobisinin olduğunu ifade etmektedir. Yapılan çeşitli çalışmalarda turistlerin yiyecek neofobisi özellikleri taşımaları yerel yemekleri tüketmelerine engel olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akyüz, 2017; Alphan, 2017; Belisle, 1983; Chang vd., 2011; Cohen ve Avieli, 2004; Kim ve Eves, 2012; Kim vd., 2009; McAndrews, 2004; Pizzam ve Sussman, 1995; Rızaoğlu vd., 2013; Torres, 2002; Üzülmez, 2018; Wolff ve Larsen, 2019; Wu vd., 2016). Yiyecek neofobisi özelliklerine sahip turistler alışagelmış yiyecekleri tüketmektedirler. Ancak bazı durumlarda yiyecek neofobisine sahip turistler seyahatleri süresince farklı bir tutum sergileyebilmektedir (Cohen ve Aviele, 2004). Yapılan tüketici araştırmalarında (Hwang ve Lin, 2010; Pliner ve Hobden, 1992; Olabi vd., 2009; Raudenbush ve Frank, 1999; Tuorila vd., 2001) eğitim düzeyinin artması, yiyecekler hakkında detaylı bilgilendirmenin yapılması ve yeni yiyeceklere aşinalık kazandırılması durumlarında tüketicilerin yiyecek neofobisinin önüne geçebilmenin mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turistlerin yerel yemek tüketimini etkileyen bir diğer psikolojik kökenli etkenin ise, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminde olan turistlerin yerel yemeklere ilgilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Aydınöğlü, 2009; Baran ve Tanrısevdi, 2017; Barroso vd. 2007; Castro vd., 2007; Jang ve Feng, 2007; Kemperman vd., 2000; Niininen vd., 2004; Shenoy, 2005; Woratschek ve Horbel, 2006). Turistlerin yiyecek neofobisi (Akyüz, 2017; Alphan, 2017; Belisle, 1983; Chang vd., 2011; Cohen ve Avieli, 2004; Kim ve Eves, 2012; Kim vd., 2009; McAndrews, 2004; Pizzam ve Sussman, 1995; Rızaoğlu vd., 2013; Torres, 2002; Üzülmez, 2018; Wolff ve Larsen, 2019; Wu vd., 2016) ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin (Derinalp Çanakçı ve Birdir, 2018; Ha ve Jang, 2013; Mak vd., 2017; Shenoy, 2005) yerel yemek tüketimine olan etkisini inceleyen çalışmalar genellikle gastronomi açısından popüler olmayan destinasyonlarda ele alınmıştır. Bu çalışma farklı olarak gastronomi bilinirliğinin yüksek olduğu bir destinasyonda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evreni olan Gaziantep destinasyonunun gastronomi şehri olarak markalaşması, yiyeceklerinin bilinirliğinin yüksek olması, Gaziantep yerel yemeklerine erişimin kolay olması araştırmanın sonuçlarını değiştirebilir. Bu nedenle bu çalışmada turistlerin yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimine etkisine yönelik elde edilecek sonuçlar, gastronomi turizmi potansiyeline sahip ve/veya güçlü bir gastronomi imajına sahip destinasyonlar içinde pazarlama strateji planlarında farklı bir bakış açısının kazanılmasına imkân sağlayacaktır. Bu araştırmanın amacı Gaziantep’i ziyaret eden yerli turistlerin yiyecek neofobisi ve çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın hipotezleri şu şekilde oluşturulmuştur:

H1: Yerli turistlerin yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H1a: Yerli turistlerin yiyecek neofobisinin çorba tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H1b: Yerli turistlerin yiyecek neofobisinin ara sıcak tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H1c: Yerli turistlerin yiyecek neofobisinin ana yemek tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H1d: Yerli turistlerin yiyecek neofobisinin tatlı tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H1e: Turistlerin yiyecek neofobisinin içecek tüketimi üzerine negatif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2a: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin çorba tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2b: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin ara sıcak tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2c: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin ana yemek tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2d: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin tatlı tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

H2e: Yerli turistlerin yiyecek çeşitliliği arayışı eğilimlerinin içecek tüketimi üzerine pozitif yönlü anlamlı bir etkisi vardır.

2. Yöntem

Araştırmanın evrenini Gaziantep destinasyonuna gelen yerli turistler oluşturmaktadır. Bu çalışmada Gaziantep İl Turizm ve Kültür Müdürlüğü'nden alınan istatistiklere göre (2019), sınır kapılarından giriş yapan yerli turist sayıları 133.289 olarak tespit edilmiştir. Araştırmada örneklem seçimi için, olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 2019 yılının eylül ve ekim aylarında turistik çekim merkezlerinde 1500 anket dağıtılmıştır. 893 yerli turist anketlere yanıt vermiştir. Bu anketlerden 82 tanesi eksik ve hatalı yanıtları için değerlendirilmeye alınmamıştır. Toplam 811 adet anket dikkate alınmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik ve bireysel özellikleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, günlük ortalama harcama, günlük ortalama yiyecek-içecek harcama) ile Gaziantep'te yerel yemek tüketip tüketmediklerini sorgulayan (evet, hayır) bir soru grubu yer almaktadır. Diğer bölümlerde Pliner ve Hobden (1992) tarafından yiyecek neofobisini ölçmek (FNS) amacıyla geliştirilen 10 ifadeli ölçek ve Van Trijp ve Steenkamp (1992) tarafından geliştirilen 8 ifadeden oluşan yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ölçeği (VARSEEK) yer almaktadır. Yiyecek neofobisi ölçeğine ilişkin faktör analizi sonuçlarına göre, Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO=0,828) ve Bartlett's testi sonuçları ($\chi^2 = 2993,274$; $p < 0,001$) olarak hesaplanmıştır. Ölçek, toplam varyansın %58,548'ini açıklayan tek boyuttan oluşmaktadır. Yiyecek neofobisi ölçeğinin güvenilirlik analiz sonucu (Cronbach's Alpha) $\alpha = 0,810$ 'dur. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ölçeğine ilişkin faktör analizi sonuçlarına göre ise (KMO=0,917) ve Bartlett's testi sonuçları ($\chi^2 = 3253,91$; $p < 0,001$) olarak hesaplanmış; ölçeğin toplam varyansın %64,951'ini açıklayan tek boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analiz sonucu (Cronbach's Alpha) $\alpha = 0,910$ 'dur.

Araştırmada elde edilen veriler, istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi ölçeklerinde yer alan her bir ifade, frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile betimlenmiştir. Araştırma sunumunda ise söz konusu ifadeler korelasyon tablosunda boyut ortalamaları ile sunulmuştur. Turistlerin yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi değerlendirilmiş olup, değişkenler arası ilişkinin kuvvetini ve yönünü hesaplayabilmek için basit doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde demografik özelliklere, korelasyon ve regresyon analizlerine yer verilmiştir. Tablo 1’de turistlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

Demografik Özellikler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	500	61,7
	Erkek	311	38,3
Yaş Grubu	18-29 yaş arası	317	39,1
	30 - 39 yaş arası	223	27,5
	40 - 49 yaş arası	138	17,0
	50 – 59 yaş arası	76	9,4
	60 yaş ve üzeri	57	7,0
Eğitim Durumu	İlköğretim	43	5,3
	Ortaöğretim (Lise)	172	21,2
	Önlisans	142	17,5
	Lisans	344	42,4
	Lisansüstü	110	13,6
Gelir Düzeyi	Düşük	76	9,4
	Orta	335	41,3
	Yüksek	340	41,9
	Çok Yüksek	60	7,4
Gaziantep’te yapılan günlük ortalama harcama	250 TL ve daha az	353	43,5
	251-500 TL arası	269	33,2
	501-750 TL arası	91	11,2
	751-1000 TL arası	56	6,9
	1001 TL ve üzeri	42	5,2
Gaziantep’te yapılan günlük ortalama yiyecek-içecek harcaması	100 TL ve daha az	364	44,9
	101 – 250 TL arası	283	34,9
	251-500 TL arası	123	15,2
	501 TL ve üzeri	41	5,1
Yerel yemek tüketimi	Evet	790	97,4
	Hayır	21	2,6

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılanların %61,7’si kadın, %66,6’sının 18- 36 yaş aralığında ve %42,4’nün lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların kendi beyanlarına göre gelir düzeyleri incelendiğinde %92,2’nin orta ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Turistlerin %43,5’nin 1000 TL ve daha az, %33,2’nin ise 251-500 TL arasında Gaziantep’te günlük ortalama harcama yaptığı görülmektedir. Turistlerin %44,9’unun 100 TL ve daha az ve %34,9’unun 101-250 TL arasında günlük ortalama yiyecek-içecek harcaması yaptığı tespit edilmiştir. Son olarak Gaziantep’e gelen ziyaretçilerin %97,4’sinin (f=790) yerel yemek tükettiği, sadece %2,6’sının (f=2,6) ise yerel yemek tüketmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2. Yiyecek neofobisi, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimi ve yerel yemek tüketim boyutları arasındaki ilişkiye ait korelasyon matrisi

	\bar{X}	s.s.	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Yiyecek Neofobisi	2,44	0,73	-							
2. Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	3,49	0,90	-,667**	-						
3. Yerel Yemek Tüketimi	3,23	0,93	-,204**	,101**	-					
4. Çorba	2,99	1,27	-,058	,071*	,714**	-				
5. Ara Sıcak	3,00	1,18	-,145**	,124**	,772**	,614**	-			
6. Ana Yemek	3,25	1,33	-,265**	,084*	,742**	,323**	,508**	-		
7. Tatlı	3,56	1,20	-,112**	,127**	,658**	,357**	,381**	,322**	-	
8. İçecek	3,33	1,45	-,147**	-,023	,717**	,314**	,334**	,489**	,355**	-

** $p < 0,001$ * $p < 0,05$

Tablo 2 incelendiğinde, yiyecek neofobisi ile yerel yemek tüketimi arasında negatif anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yiyecek neofobisi ile yerel yemek tüketimi arasındaki ilişki ($r = -0,204^{**}$) düşük kuvvettedir. Yiyecek neofobisi ile çorba tüketimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = -0,058$; $p > 0,05$). Buna göre H1a hipotezi desteklenmemiştir. Yiyecek neofobisi ile ara sıcak tüketimi ($r = -,145^{**}$); ana yemek tüketimi ($r = -0,265^{**}$); tatlı tüketimi ($r = -0,112^{**}$); içecek tüketimi ($r = -0,147$) arasındaki ilişkiler düşük kuvvettedir. Yiyecek neofobisi ile yiyeceklerde çeşitlilik arayışı arasında ise orta kuvvette negatif anlamlı ($r = -0,667^{**}$) bir ilişki bulunmaktadır. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ile yerel yemek tüketimi arasında pozitif yönlü anlamlı düşük kuvvette ($r = 0,101^{**}$) bir ilişki tespit edilmiştir. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ile çorba tüketimi ($r = 0,071^{*}$); ara sıcak tüketimi ($r = 0,124^{**}$); ana yemek tüketimi ($r = 0,084^{*}$); tatlı tüketimi ($r = 0,127^{**}$) arasında pozitif yönlü düşük kuvvette ilişkiler görülmektedir. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ile içecek tüketimi arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = -0,023$; $p > 0,05$). Bu bulgu, H2e hipotezinin desteklenmediğini göstermektedir. Söz konusu ilişkilerin yönünü ve yiyecek neofobisi ile yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimini ne derece etkilediğini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te, Tablo 4'te ve Tablo 5'te verilmiştir.

3.1. Yiyecek Neofobisinin Yerel Yemek Tüketimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular

Ziyaretçilerin yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerine etkisini belirlemek için gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizlerinin sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır:

Tablo 3. Yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkisine ilişkin basit doğrusal regresyon analizleri sonucu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	b_j	$S(b_j)$	t	p	R^2	ANOVA
Yerel Yemek Tüketimi	Sabit	3,857	0,111	34,785	0,000***	0,042	F=35,128 p=0,000***
	Yiyecek Neofobisi	-0,258	0,044	-5,927	0,000***		
Ara Sıcak Tüketimi	Sabit	3,574	0,143	25,058	0,000***	0,021	F=17,419 p=0,000***
	Yiyecek Neofobisi	-0,234	0,056	-4,147	0,000***		
Ana Yemek Tüketimi	Sabit	4,426	0,157	28,194	0,000***	0,070	F=61,263 p=0,000***
	Yiyecek Neofobisi	-0,482	0,062	-7,827	0,000***		
Tatlı Tüketimi	Sabit	4,009	0,146	27,447	0,000***	0,012	F=10,194 p=0,001***
	Yiyecek Neofobisi	0,183	0,057	-3,193	0,001***		
İçecek Tüketimi	Sabit	4,041	0,175	23,044	0,000***	0,021	F=17,762 p=0,000***
	Yiyecek Neofobisi	0,290	0,069	-4,215	0,000***		

** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$ b_j : Katsayı $S(b_j)$: Standart Hata

Tablo 3, yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modellerinin anlamlı olduğunu göstermektedir ($F = 35,128$; $p < 0,001$). Ayrıca Tablo 3'teki belirtme katsayısına (R^2) göre ziyaretçilerin yerel yemek tüketimi üzerindeki değişimlerin %4,2'sinin ($R^2 = 0,042$) yiyecek neofobisi eğilimlerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumda; "H1: Yerli turistlerin yiyecek

neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” hipotezi desteklenmiştir. İlgili araştırmalarda turistlerin yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Alphan, 2017; Amuquandoh ve Asafo-Adjei, 2013; Cohen ve Aviele, 2004; Hung ve Petrick, 2010; Kılıçhan, 2016; Kim vd., 2009; Kim ve Eves, 2012; Mak vd., 2012a; Mak vd., 2012b; Torres, 2002). Bu sonuç çalışmada desteklenmesine rağmen etki düzeyinin düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 3’teki bulgulara göre, bağımlı değişken (yerel yemeklerin alt boyutları) ile bağımsız değişkenler (yiyecek neofobisi) arasındaki ilişkilere yönelik oluşturulan anlamlı olan basit doğrusal regresyon modelleri sırasıyla aşağıda verilmiştir:

$$\text{Ara Sıcak Tüketimi} = 3,574 - 0,234 \text{ Yiyecek Neofobisi} \quad (F=17,419; p<0,001)$$

$$\text{Ana Yemek Tüketimi} = 4,426 - 0,482 \text{ Yiyecek Neofobisi} \quad (F= 61,263; p<0,001)$$

$$\text{Tatlı Tüketimi} = 4,009 + 0,183 \text{ Yiyecek Neofobisi} \quad (F=10,194; p<0,001)$$

$$\text{İçecek Tüketimi} = 4,041 + 0,290 \text{ Yiyecek Neofobisi} \quad (F=17,762; p<0,001)$$

Tablo 3’teki belirtme katsayıları (R²), turistlerin yerel yemek tüketimlerinin yiyecek neofobisi üzerindeki değişimlerinin her biri ayrı ayrı olmak üzere, ara sıcak tüketimi üzerindeki değişimlerin %2,1’inin (R²=0,021), ana yemek tüketimi üzerindeki değişimlerin, %7’sinin (R²=0,070), tatlı tüketimi üzerindeki değişimlerin %2,1’sinin (R²=0,021), yiyecek neofobisi eğilimlerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, H1b, H1c, H1d, H1e hipotezleri desteklenmiştir.

3.2. Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı Eğiliminin Yerel Yemek Tüketimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 4. Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkisine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonucu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	b _j	S(b _j)	t	p	R ²	ANOVA
Yerel Yemek Tüketimi	Sabit	2,864	0,130	21,984	0,000***	0,010	F=8,303 p=0,004**
	Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	0,104	0,036	2,882	0,004**		
Çorba Tüketimi	Sabit	2,643	0,179	14,787	0,000***	0,005	F=4,047 p=0,045**
	Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	0,100	0,050	2,012	0,045**		
Ara Sıcak Tüketimi	Sabit	2,435	0,165	14,726	0,000***	0,015	F=12,594 p=0,000***
	Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	0,163	0,046	3,549	0,000***		
Ana Yemek Tüketimi	Sabit	2,813	0,188	14,998	0,000***	0,007	F=5,759 p=0,017**
	Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	0,125	0,052	2,400	0,017**		
Tatlı Tüketimi	Sabit	2,968	0,169	17,609	0,000***	0,016	F=13,255 p=0,000***
	Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı	0,171	0,047	3,641	0,000***		

p<0,01 *p<0,001 b_j: Katsayı S(b_j): Standart Hata

Tablo 4, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimi üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon modellerinin anlamlı olduğunu göstermektedir (F=8,303; p<0,001). Tablo 4’teki belirtme katsayısına (R²) göre ziyaretçilerin yerel yemek tüketimi üzerindeki değişimlerin %0,1’inin (R²=0,010), yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumda; “H2: Yerli turistlerin yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimi üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” hipotezi desteklenmiştir. İlgili çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir (Derinalp Çanakçı ve Birdir, 2018; Ha ve Jang, 2013; Mak vd., 2017; Shenoy,

2005) ancak bu araştırmada yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin etki düzeyinin düşük olması diğer çalışmalardan farklılaştırmıştır.

Tablo 4'teki bulgulara göre, bağımlı değişken (yerel yemeklerin alt boyutları) ile bağımsız değişkenler (yiyeceklerde çeşitlilik arayışı) arasındaki ilişkilere yönelik oluşturulan anlamlı olan basit doğrusal regresyon modelleri sırasıyla aşağıda verilmiştir:

Çorba Tüketimi = 2,643+0,100 Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı (F=4,047; p<0,01)

Ara Sıcak Tüketimi = 2,435+0,163 Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı (F=12,594; p<0,01)

Ana Yemek Tüketimi = 2,813+0,125 Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı (F= 5,759; p<0,01)

Tatlı Tüketimi = 2,968+0,171 Yiyeceklerde Çeşitlilik Arayışı (F=13,255; p<0,01)

Tablo 3'teki belirtme katsayıları (R²), turistlerin yerel yemek tüketimlerinin yiyeceklerde çeşitlilik arayışı üzerindeki değişimlerinin her biri ayrı ayrı olmak üzere, çorba tüketimi üzerindeki değişimlerin %0,5'inin (R²=0,005), ara sıcak tüketimi üzerindeki değişimlerin %1,5'inin (R²=0,015), ana yemek tüketimi üzerindeki değişimlerin %1,7'inin (R²=0,017), tatlı tüketimi üzerindeki değişimlerin %1,6'inin (R²=0,016), yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, H1a, H1b, H1c, H1d hipotezleri desteklenmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Gaziantep destinasyonunu ziyaret eden yerli turistlerin yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin yerel yemek tüketimleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada, araştırmaya katılan ziyaretçilerin %97,4'ünün Gaziantep'te yerel yemek tükettiği tespit edilmiştir. Bu oranın yüksek olmasının nedeni, Gaziantep'in gastronomi şehri olup zengin bir mutfak kültürüne sahip olmasıdır. Türkiye'de birçok şehir mutfak kültürü açısından zengindir ancak Gaziantep şehrini diğerlerinden ayıran en önemli fark tanıtım çalışmalarıdır. 2008 yılında Emine Göğüş Mutfak Müzesi'nin kurulmasıyla Türkiye'de ilk gastronomi müzesi hayata geçirilmiş ve turistler için önemli bir çekim merkezi oluşturulmuştur. Gaziantep Büyükşehir Belediyesi'nin koordinasyonu ile başlayan çalışmalar, Gaziantep'in 2015 yılında UNESCO yaratıcı şehirler ağına Gastronomi Şehri olarak katılmasıyla önemli bir boyut kazanmıştır. 2017 yılında faaliyete başlayan Gaziantep Mutfak Sanatları Merkezi Gaziantep'e özgü yöresel lezzetlerin tanıtılması için hizmet vererek çeşitli aktiviteler ve özgün menüler oluşturmaktadır. 2018 yılından başlayarak her yıl düzenlenen Gaziantep Uluslararası Gastronomi Festivali turistlerin ilgi odağı olmuştur. Gaziantep şehri gastronomi markasıyla tanıtım çalışmalarını yoğun olarak yürütmektedir. Fakat Gaziantep turistik bir destinasyon olarak değerlendirildiğinde, kültür turizminin çekim unsurlarının bulunduğu ve büyük oranda kültür turlarının gerçekleştirildiği bir şehirdir. Bu doğrultuda, Gaziantep destinasyonuna farklı turistik amaçlarla (kültür, kongre, sağlık, ekoturizm gibi) gelen turistlerin yerel yemek tercihinin yüksek olmasında yapılan tanıtım çalışmalarının önemli rol oynadığı değerlendirilebilir.

Araştırmada yiyecek neofobisi ile yerel yemek tüketimi arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre, ziyaretçilerin yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketiminin alt boyutlarından ara sıcak, ana yemek, tatlı ve içecek tüketimini negatif yönlü etkilediği görülmektedir. En yüksek etkinin ana yemek, en düşük etkinin ise tatlı tüketimi üzerine olması dikkat çekmektedir. Bunun nedeni ise, Gaziantep mutfağına ait ana yemeklerin çok çeşitli olması ve içeriklerinin turistler tarafından bilinmemesi olabilir. Bu durumda yerel yemek menülerinde yiyecek hakkında ayrıntılı bilgi verilmesinin önemi görülmektedir. Zhang vd. (2018) turistlerin yerel yemek bilgisine sahip olmalarının risk ve fayda değerlendirmelerini yapmalarına yardımcı olacağını ve yerel yemek tüketimini etkileyeceğini vurgulamaktadır. Gaziantep tatlılarının bilinirliği ve Türkiye'nin birçok şehrinde erişimi mümkün olması ve bu

sayede Gaziantep tatlılarına aşına olunması yiyecek neofobisinin negatif etkilerinin azalmasına neden olduğu kuvvetle muhtemeldir.

Bu çalışmada yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimine olan etkisinin düşük düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. İlgili çalışmalarda yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimine olan etkisinin orta ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Alphan, 2017; Amuquandoh ve Asafo-Adjei, 2013; Cohen ve Aviele, 2004; Hung ve Petrick, 2010; Kılıçhan, 2016; Kim vd., 2009; Kim ve Eves, 2012; Mak vd., 2012a; Torres, 2002; Zhang vd., 2018). Gastro-turistlerin yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimine etkisini inceleyen çalışmalarda da negatif etki görülmektedir (Akyüz, 2017; Shenoy, 2005). Yerel yemek tüketimini etkileyen unsurların başında yer alan yiyecek neofobisinin bu çalışmada düşük düzeyde çıkmasının nedeni destinasyonun sahip olduğu olumlu gastronomi imajı ile açıklanabilir. Destinasyonun mutfak kültürünün tanıtımı ve imaj çalışmalarının başarılı olması yiyecek neofobisi eğilimine sahip turistler için de çekici hale gelebileceği görülmektedir. Akyüz (2017), çalışmasında destinasyonların sahip olduğu gastronomi imajının yiyecek neofobisi eğilimli turistlerin yerel yemek tüketimine olumlu etki sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaya göre, turistlerin yerel yiyecekleri tüketmesinin önüne geçen temel nedenlerden biri olan yiyecek neofobisinin olumsuz etkilerinin azaltılmasının gastronomi imajının geliştirilmesiyle mümkün olacağı değerlendirilebilir. Gaziantep şehrinin güçlü bir gastronomi imajına sahip olması yiyecek neofobisi düzeyi yüksek turistlerin yerel yemeklere yönelik tutumlarını değiştirmiştir. Bu durumda gastronomi imajı ve mutfak kültürlerinin tanıtım çalışmalarının olumlu etkileri görülmektedir. Turist harcamalarının üçte bir oranının yiyecek tüketimine ayrıldığı düşünüldüğünde, mutfak kültürünün tanıtımının önemine vurgu yapmak mümkündür. Türkiye’de birçok destinasyon mutfak kültürü açısından oldukça zengin olmasına rağmen bu konudaki çalışmaları geri kalmıştır. Bu çalışmada görüldüğü üzere mutfak kültürünün tanıtımı ve gastronomi imajını geliştirmeye yönelik çalışmaların yerel yemek tüketimini arttıracaklarını göstermektedir.

Bireysel olarak kişilerin yiyecek neofobisi eğilimlerinin olumsuz etkilerini azaltmak için yapılan çalışmalarda, yiyecekler hakkında detaylı bilgi vermenin, içeriğinin tanıtılmasının ve yiyeceğe aşinalık kazandırılmasının çözüm olacağı değerlendirilmiştir (Hwang ve Lin, 2010; Olabi vd., 2009; Raudenbush ve Frank, 1999; Pliner ve Hobden, 1992; Tuorila vd., 2001). Bu araştırma kapsamında Gaziantep mutfağına ait yerel yemeklerin birçok şehirde ulaşılabilir olması yerel (özgün) algısını değiştirebilir. Yerel yemek, bir yöreye/bölgeye özgü olan, genellikle o bölgeden elde edilen ürünlerle yapılan ve bölgenin kültürünü yansıtan yiyecek ve içecekleri kapsamaktadır (Şengül, 2017, s.23). Bu kapsamda çalışmada ele alınan yiyecek ve içecekler (beyran, yuvalama, çağirtlak kebabı, Gaziantep baklavası, katmer, şire vb.) Gaziantep mutfağına özgü yerel yemek olarak değerlendirilmektedir. Bu gastronomik ürünlere kolaylıkla ulaşılması turistler için yeni olarak algılamalarına, dolayısıyla yiyecek neofobisinin yerel yemek tüketimi üzerinde olumsuz etkisini azalmasına neden olduğu değerlendirilmiştir. Zhang vd. (2018) yiyecek neofobisi özellikleri taşıyan yerli turistlerin yerel yemek tüketimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaştığı çalışmalarında öznel bilginin önemini tespit etmişlerdir. Buna göre yerli turistlerin yerel yemekleri daha önce deneyimleyerek bilgi edinmeleri (öznel bilgi) yiyecek neofobisinin olumsuz etkileri azalmaktadır. Bu durumda turistlerin yerel yemekleri daha önceden deneyimleyerek yiyecekler hakkında bilgi sahibi olmaları ziyaret ettikleri destinasyonlarda yerel yemeğin daha çok tercih edilmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla Gaziantep yemeklerinin birçok şehirde ulaşılır olması destinasyona gelen turistler için ve yerel yemek temalı yiyecek-içecek işletmeleri için avantaj sağlamaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, yiyeceklerde çeşitlilik arayışı ile yerel yemek tüketimi arasında pozitif yönlü, düşük kuvvette anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçların mevcut olduğu görülmektedir (Mak vd., 2017; Molz, 2004; Nield vd., 2000; Reynolds, 1993; Shenoy, 2005; Shortridge, 2004). İlgili araştırmalarda turistlerin yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimini

arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu çalışmada etki düzeyi diğer çalışmalara göre daha düşüktür. Gaziantep destinasyonuna gelen çeşitlilik arayışı eğilimi düşük olan turistlerin de yerel yemekleri tercih ettiği sonucu dikkat çekmektedir. Bu durumu iki farklı açıdan açıklamak mümkündür. Bunlardan ilki daha önce de belirtildiği gibi Gaziantep mutfağının markalaşmış olması ve güçlü bir gastronomi imajına sahip olmasıdır. Diğeri ise liminoid davranış ile yorumlanabilir. Liminoid davranış, bireylerin günlük yaşamlarında olduğunda farklı eylemler gerçekleştirmesi, tatil dönemlerinde günlük yaşamlarından farklı bir psikoloji ile hareket etmeleridir. Daha açık bir ifadeyle, insanların turist psikolojisiyle hareket edip, günlük yaşamlarındaki kaygılarını unutarak ya da unutma isteğiyle, tamamen tatile odaklanmış olarak anı yaşamalarıdır (Polat, 2015:100). Bu durumda, yiyeceklerde çeşitlilik arayışında olmayan turistler, liminoid davranış sergileyerek farklı ve çeşitli yiyecekler tercih edebilir.

Legohere vd. (2015)'nin araştırmasında çeşitlilik arayışında olmayan ziyaretçilerin de daha önce ziyaret etmedikleri destinasyonları ve orada bulunan yerel yemekleri tüketmeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da çeşitlilik arayışında bulunmayan kişilerin de hedonik ürünler (turizm, yiyecek içecek gibi) söz konusu olduğunda, çeşitlilik istediklerini vurgulamaktadır. Turistlerin yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğilimlerinin çorba, ara sıcak, ana yemek ve tatlı tüketimini etkilediği görülmektedir. En yüksek etkinin tatlı ve ara sıcak tüketimi üzerine olduğu dikkat çekmektedir. Bunun nedeni ise, tatlı ve ara sıcak tüketiminin rasyonel beklentiden ziyade hedonik beklentiler ile gerçekleşmekte olmasıyla açıklanabilir. Campell (1987)'a göre bireyler, tüketimi faydacı (rasyonel) ve hazzcı (hedonik) beklentiler ile gerçekleştirmektedir. Faydacı beklentilerde tüketici, ürün veya hizmetin nesnel ve işlevsel özelliklerine önem vermektedir. Bu durumda açlık duygusunu gidermek üzere yapılan bir yemek tüketimini faydacı (rasyonel) beklenti ile gerçekleştirdiği söylenebilir. Burada tüketici, satın alma davranışını sadece yarar sağlama üzerine kurgular (Holbrook ve Hirschman, 1982). Hedonik beklentilerde ise duygusal tepkiler, sembolik değerler, düş kurma, haz alma, eğlence, statü arayışları ve estetik kaygılar ön plandadır. Tat, ses, koku, görüntü ve doku hissine ilişkin olan ürünler ve kişinin kendini tanımlaması için kullandığı özellikler, kişiye özel tercihler ise hedonik tüketimin temel unsurlarıdır (Erkmen ve Yüksel, 2008, s.689). Dolayısıyla kişinin yiyecek tercihlerinde ara sıcak ve tatlı çeşitlerinin olması hedonik beklentilerle açıklanabilir. Çünkü ana yemeğin sağladığı faydayı tatlı ya da ara sıcak tüketiminde sağlayamayabilir. Her iki grup yiyeceğin tüketim amacı ve beklentileri birbirinden farklıdır. Yapılan çalışmalarda hedonik ürünlerin tüketiminde bireylerin daha çok çeşitlilik arayışı eğilimi gösterdikleri sonucu ulaşılmıştır. Bu kapsamda yapılan çalışmalarla dolaylı bir ilişki kurmak mümkündür (Baran ve Tanrısevdi, 2017; Barroso vd., 2007; Holbrook ve Hirschman, 1982; Kemperman vd., 2000).

Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda, destinasyon pazarlaması konusunda kamu kurumlarına ve yiyecek içecek işletmelerine yönelik sunulabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Yapılan çalışmalarda, ziyaretçilerin yiyecek neofobisinin yemek seçimlerini ve yerel yemek tüketimlerini olumsuz yönde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yiyecek neofobisi, kişinin beslenme alışkanlıklarını oldukça sınırlayıcı bir etkiye sahiptir. Bu nedenle yiyecek neofobisi beslenme, tarım ekonomisi, yiyecek pazarlaması gibi çeşitli alanlarda çalışılmış bir konudur. Bu çalışmalarda yiyecek neofobisinin etkilerini azaltmak için yiyeceklerin içeriği hakkında detaylı bilgi vermesinin ve farklı yiyeceklere aşinalık kazandırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Ziyaretçiler için yerel yemek tüketimini arttırmak ve çekim unsuru haline getirmek için yiyecekler hakkında bilgilendirmenin yapılması önerilmektedir. Bunun dışında özellikle yerel yemeklerden oluşan menülerde detaylı açıklayıcı bilgilerin yer alması önemlidir.
- Turizm destinasyonları söz konusu olduğunda, ziyaretçilerin yiyecek neofobisinin etkilerini azaltmanın en etkili yolunun gastronomi imajına yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Gaziantep şehri önemli kültürel bir çekim merkezi olmakla

birlikte son yıllarda yapılan çalışmalarla gastronomi destinasyonu haline gelmeyi başarmıştır. Özellikle 2015 yılından UNESCO yaratıcı şehirler ağı kapsamında Gastronomi Şehri unvanı sahip olmasıyla gastronomi imajını güçlendirerek gastronomi alanında bir marka şehir olma yolunda ilerlemektedir. Bu kapsamda araştırmada açıkça görülmektedir ki, yerel yemek tüketimini olumsuz etkileyen başlıca unsurlardan biri olan yiyecek neofobisinin etkilerini azaltmayı başarmaktadır.

- Kültür turizmi kapsamında Gaziantep destinasyonunu ziyaret eden yiyecek neofobisine sahip ziyaretçiler için müze, ören yerleri gibi kültürel alanlarda yerel yemek tadımları, yerel yemeklerden oluşan ikramlar ve yiyeceklerin hikâyelerinin aktarılması yerel yemeklere olan ilginin artmasını sağlayabilir. Bununla birlikte otellere gelen turistlerin giriş (check-in) işlemleri sırasında onlara yerel yemeklerden ikramlar sunmak, yiyecekleri deneyimlemelerini sağlayabilir ve yerel yemek tüketimini arttırabilir.
- Türkiye’de zengin mutfak kültürüne sahip birçok şehir bulunmaktadır. Bu şehirlerin Gaziantep’te uygulanan çalışmaları örnek alarak, gastronomi turizmi kapsamında imaj çalışmalarına ağırlık vermeleri önerilmektedir. Bu doğrultuda zengin mutfak kültürüne sahip diğer şehirlerin de, yerel yemek festivalleri ve yerel yemek yarışmaları düzenlemeleri, yerel yemekleri coğrafi işaret ile tescillemeleri, yerel yemeklerin basın ve sosyal medya gibi mecralar yardımıyla tanıtılmasını sağlamaları ve mutfak kültürünü konu edinen etkinliklerin gerçekleştirmeleri önerilmektedir. Böylece yiyecek neofobisine sahip ziyaretçilerin dahi ilgi odağı haline gelecek gastronomi çekiciliğe sahip destinasyonlar oluşturmak mümkündür.
- Ziyaretçilerin yerel yemek tüketimini artıran önemli bir unsur ise yiyeceklerde çeşitlilik arayışıdır. Bu çalışmada yiyeceklerde çeşitlilik arayışının yerel yemek tüketimine olan etkisinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Aynı zamanda yiyeceklerde çeşitlilik arayışında olmayan ziyaretçilerin de yerel yemek tükettikleri değerlendirilmiştir. Bu durumda turistik destinasyonlarda farklı konsept ve zengin yiyecek-içecek menüsüne sahip restoran sayısının artırılması önerilmektedir.
- Gaziantep şehrinde gastronomi temalı festivallere çeşitlilik kazandırmak için Gaziantep’te üretilen en büyük tarım ürünü, en lezzetli yerel yemek, en iyi lezzet hikâyesi, en yenilikçi yemek gibi içeriklerin yer aldığı ulusal/uluslararası festivaller düzenlenmesi önerilmektedir. Yerel halk ile ziyaretçilerin doğrudan etkileşim içinde olduğu etkinliklerin düzenlenmesi yerel yemek tüketimini arttıracaktır.
- Gaziantep şehrinde düzenlenen çok sayıda gastronomi etkinliğinin olması dikkat çekmektedir. Fakat bu etkinliklerin organizasyonlarında yeterli tanıtım yapılmamasının yanı sıra kurumların birbiriyle ilişkisinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu kapsamda belediyelerin ve sivil toplum örgütlerinin ortak hareket etmesi önerilmektedir.
- Gaziantep oldukça zengin turistik potansiyele sahip bir destinasyondur. Bu nedenle sadece bir tema üzerine odaklanmak (gastronomi gibi) şehrin potansiyelini doğru yönetilmemesine neden olmaktadır. Şehre gelen her ziyaretçinin yerel yemeklerden faydalanabilmesi için farklı turizm türlerinde de yerel yemeklerin sunumuna önem verilmelidir. Örneğin kongre amacıyla şehri ziyaret eden turist için kongre süresinde ikram edilen yiyecek ve içeceklerin yerel yemeklerden olmasına özen gösterilmelidir.
- Yiyeceklerde çeşitlilik arayışı yerel yemek tüketimini düşük düzeyde olsa da olumlu yönde etkilemektedir. Gaziantep mutfağına ait 400’den fazla yerel yemek olduğu bunların 291 tanesinin tescillendiği vurgulanmaktadır. Ancak Gaziantep’in gastronomi açıklamalı internet sitelerinde ve sosyal medya hesaplarında öne çıkan belirli yerel yemeklerin olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda restoranların menülerine ve tanıtım yapılan platformlarda çeşitli yerel yemeklere yer verilmelidir.

- Bu araştırma Gaziantep evreninde gerçekleştirilmiş olsa da Gaziantep'in yerel yemeklerinin bilinirliğinin ziyaretçilerde yiyecek neofobisini azaltacağı görüşü, gastronomi açısından tanınmayan ancak kısmen de olsa yerel yemekleri bulunan birçok destinasyon için örnek oluşturabilir. Yerel yemekleri ile ön plana çıkmayan diğer destinasyonlar da bu çalışmada sunulan birçok öneriyi gastronomi turizmi açısından değerlendirebilir.

Yerel yemek tüketimini etkileyen psikolojik unsurların incelendiği araştırmaların sınırlı olması, bu araştırmanın yapılmasında belirleyici olmuştur. Yapılacak farklı çalışmalarda, gastronomi imajının yüksek ve düşük olduğu destinasyonlarda yiyecek neofobisi ve yiyeceklerde çeşitlilik arayışı eğiliminin yerel yemek tüketimine olan etkileri incelenebilir. Bunun yanı sıra gastronomi imajının yerel yemek tüketimine etkisinin ele alınması önerilmektedir. Aynı zamanda yiyeceklerde çeşitlilik arayışının yerel yemek tüketimi ilişkisinde liminoid davranış, ara değişken olarak ele alınarak incelenebilir.

Bu araştırmanın evreni Gaziantep şehrine gelen yerli ziyaretçiler ile sınırlı tutulmuştur. Gaziantep şehri Türkiye'nin ilk gastronomi şehridir. Araştırmada üzerinde durulan konu, diğer gastronomi şehirlerinin dâhil edildiği araştırmalarda daha geniş olarak incelenebilir. Bu doğrultuda Gastronomi şehirlerini ziyaret eden turistlerin yerel yemek tüketiminde yiyecek ile ilgili psikolojik unsurların etkileri hakkında daha kapsamlı bilgiler elde edilebilir.

Kaynakça

- Akyüz, G. B. (2017). *Culinary tourism: factors that influence local food consumption motivation and their effects on travel intentions*, (Yayımlanmamış doktora tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Alphan, E. (2017). *Turistik destinasyonlarda yerel yiyecek tüketimine etki eden faktörler üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altunsaban, S., Yay, Ö. ve Erdem, Ö. (2016). *Yöresel Mutfak Kavramına İlişkin Şeflerin Bakış Açılarının Değerlendirilmesi*. II. Rize Turizm Sempozyumu, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Amuquandoh, F. ve Asafo-Adjei, R. (2013). Traditional food preferences of tourists in Ghana, *British Food Journal*, 115(7), 987-1002.
- Aydinoğlu, M. (2009). *Variety seeking behaviour in Turkish tourism*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Doğu Üniversitesi, İstanbul.
- Aydoğdu, A. ve Duman, S. (2017). Destinasyon çekicilik unsuru olarak gastronomi turizmi: Kastamonu örneği. *TURAR Turizm & Araştırma Dergisi*, 6(1), 4-23.
- Baran, G.G. ve Tanrısevdi, A. (2017). Turistlerin hedonik ve faydacı tüketim eğilimlerinin belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(60), 551-566.
- Barroso, C. C., Martín A. D. ve Martín, R. (2007). The influence of market heterogeneity on the relationship between a destination's image and tourists' future behaviour. *Tourism Management*, 28(1), 175-187.
- Belisle, J.F. (1983). Tourism and food production in the Caribbean. *Annals of Tourism Research*, 10(4), 497-513
- Bessiere, J. (1998). Local development and heritage: Traditional food and cuisine as tourist attractions in rural areas, *Society for Rural Sociology*, 38(1), 21-34.
- Budak, N. ve Çiçek, B. (2002). *Yabancı Turistlerin Ülkemizde Yemek Kültürlerine İlgileri ve Yemekler ile Servis Ortamlarına Bakışları*. Turizmde Sağlık ve Beslenme; Sorunlar ve Çözümler Sempozyumu, Başkent Üniversitesi, Alanya.

- Campell, C. (1987). *The romantic ethic and the spirit of modern consumerism*, New York: Blackwell Publishers.
- Castro, C.B., Armario, M.E. ve Ruiz, M.D. (2007). The influence of market heterogeneity on the relationship between a destination’s image and tourists’ future behaviour. *Tourism Management*, 28,175–187.
- Chang R.C.Y., Kivela, J. ve Mak, A.H.N. (2011). Attributes that influence the evaluation of travel dining experience: When East Meets West. *Tourism Management*, 32, 307-316.
- Choe, Y. J. ve Kim, S. (2019). Development and validation of a multidimensional tourist’s local food consumption value (TLFCV) scale. *International Journal of Hospitality Management*, 77, 245–259
- Cohen E. ve Avieli N. (2004). Food in tourism: attraction and impediment. *Annals of Tourism Research*, 31, 755-778.
- Derinalp Çanakçı, S. ve Birdir, K. (2018). Kapadokya’yı ziyaret eden yabancı turistlerin yiyeceklere karşı çeşitlilik arayışlarının incelenmesi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 15(1), 226-239.
- Elmont, S. (1995). Tourism and food service: Two sides of the same coin. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 36(1), 57–63.
- Erkmen, T. ve Yüksel, C. (2008). Tüketicilerin alışveriş davranış biçimleri ile demografik ve sosyo kültürel özelliklerinin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 683-727.
- Fields, K. (2002). *Demand for the gastronomic tourism product: Motivational factors*. *Tourism and gastronomic*. London and New York: Routledge.
- Güneş, S.G, Ülker, H.İ ve Karakoç, G. (2008), *Sürdürülebilir turizmde yöresel yemek kültürünün önemi*. II. Ulusal Gastronomi Sempozyumu ve Sanatsal Etkinlikler, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Ha, J., ve Jang, S.S. (2013). Variety seeking in restaurant choice and its drivers. *International Journal of Hospitality Management*, 32, 155-168.
- Hacıoğlu, N., Girgin, G.K. ve Giritlioğlu, İ. (2009). *Yiyecek–içecek işletmelerinin pazarlama faaliyetlerinde yöresel mutfakların kullanımı: Balıkesir örneği*. 3. Ulusal Gastronomi Sempozyumu Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Handsuh, H. F. (2000). *Local food in tourism policies*. WTO-CTO Local Food & Tourism International Conference, Larnaka, Cyprus.
- Hashimoto, A. ve Telfer, D. J. (2006). Selling Canadian culinary tourism: Branding the global and the regional product. *Tourism Geographies*, 8(1), 31-55.
- Henderson J.C. (2004). Food as a tourism resource: A view from Singapore. *Tourism Recreation Research*, 29(3), 69-74.
- Henderson J.C. (2009). Food tourism reviewed. *British Food Journal*, 111(4), 317-326.
- Hendijani, B.R. (2016). Effect of food experience on tourist satisfaction: The case of Indonesia. *International Journal of Culture Tourism and Hospitality Research*, 10(3):272-282.
- Hjalager, A.M. ve Richards, G. (2002). *Tourism and Gastronomy*. London: Routledge.
- Holbrook, M.B. ve Hirschman, E.C. (1982). The Experiential Aspects of Consumption: Consumer Fantasies, Feelings, and Fun. *Journal of Consumer Research*, 9(2), 132–140.
- Hosany, S. ve Gilbert, D. (2010). Measuring tourists’ emotional experiences toward hedonic holiday destinations. *Journal of Travel Research*, 49(4), 513–526.

- Hung, K. ve Petrick, J. (2010). Developing a measurement scale for constraints to cruising, *Annals of Tourism Research*, 37(1), 206-228.
- Hwang, J. ve Lin, T. N. (2010). Effects of food neophobia, familiarity and nutrition information on consumer acceptance of Asian menu items. *Journal of Hospitality Marketing and Management*, 19(2), 171-187.
- Jang, S.C. ve Feng, R. (2007). Temporal destination revisit intention: The effects of novelty seeking and satisfaction. *Tourism Management*, 28, 580-590.
- Johns, N. ve Clarke, V. (2001). Mythological analysis of boating Tourism. *Annals of Tourism Research*, 28(2), 334-349.
- Johns, N. ve Kivela, J. (2001). Perceptions of the first time restaurant customer. *Food Service Technology*, 1(1), 5-11.
- Kemperman, D.A., Aloys, M., Borgers, W.J., Oppewal, H.H. ve Timmermans J.P. (2000) Consumer choice of theme parks: A conjoint choice model of seasonality effects and variety seeking behavior. *Leisure Sciences*, 22(1), 1-18.
- Kılıç, D.G. (2017). *Turistlerin her şey dâhil otellerde yerel yiyecek tüketim davranışları: Antalya'da bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kılıçhan, R. (2016). *Türkiye'ye gelen ziyaretçilerin gastronomik akımlara yönelik gıda tüketim eğilimlerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi), Mersin Üniversitesi.
- Kim, Y.G. ve Eves, A. (2012). Construction and validation of a scaletto measure tourist motivation to consume local food. *Tourism Management*, 33, 1458-1467.
- Kim, Y.G., Eves, A. ve Scarles, C. (2009). Building a model of local food consumption on trips and holidays: a grounded theory approach. *International Journal of Hospitality Management*, 28, 423-431.
- Kim, Y.G., Eves, A. ve Scarles, C. (2013). Empirical verification of a conceptual model of local food consumption at a tourist destination. *International Journal of Hospitality Management*, 33, 484-489.
- Kivela, J. ve Crofts, J.C. (2005). Gastronomy tourism: A meaningful travel market segment. *Journal of Culinary Science & Technology*, 4 (2-3), 39-55.
- Kivela, J. ve Johns, N. (2003). Restaurants, gastronomy and tourists: A novel method for investigating tourists' dining out experiences, *Tourism*, 51(1), 3-19.
- Legohérel, P., Hsu C.H. ve Dauc B. (2015). Variety-seeking: using the CHAID segmentation approach in analyzing the international traveler market. *Tourism Management*, 46, 359-366.
- Ling, Q.L., Karim, M., Othman, M., Adzahan, N.M. ve Ramachandran, S. (2010). Relationships between malaysian food image tourist satisfaction and behavioural intention. *World Applied Sciences Journal, Special Issue of Tourism & Hospitality*, 10, 164-171.
- Long, L. (2004) *Culinary Tourism*. Kentucky: University Press of Kentucky
- Mak A.H.N., Lumbers M. ve Eves A. (2012). Globalisation and food consumption in Tourism. *Annals of Tourism Research*, 39(1), 171-196.
- Mak A.H.N., Lumbers M., Eves A. ve Chang R.C.Y. (2012). Factors influencing tourists' food consumption. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 928-936.
- Mak, A.H.N., Lumbers, M., Eves, A. ve Chang, R.C.Y. (2017). The effects of food-related personality traits on tourist food consumption motivations. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, 22(1), 1-20.

- McAndrews, K. (2004). Incorporating the local tourist at the big Island poke festival, (Ed.) Long L. M. *Culinary Tourism* içinde, ss. 114–127. Lexington: University Press of Kentucky.
- McIntosh, R.W., Goeldner, C.R. ve Ritchie, J.R. (1995) *Tourism: Principles, Practices, Philosophies* (7th edn), Chichester: John Wiley
- Molz, G.J. (2007). The cosmopolitan mobilities of culinary tourism. *Space and Culture*, 10(1), 77-93.
- Nield K., Kozak, M. ve Le Grys, G. (2000). The Role of food service in tourist satisfaction. *Hospitality Management*, 19(3), 75–84.
- Niininen, O., Szivas, E. ve Riley, M. (2004). Destination loyalty and repeat behaviour: an application of optimum stimulation measurement. *International Journal of Tourism Research*, 6(6), 439-447.
- Okumuş, B., Okumuş, F. ve Mc Kercher, B. (2007). Incorporating local and international cuisines in the marketing of tourism destinations: The cases of Hong Kong and Turkey. *Tourism Management*, 28(1), 253-261.
- Olabi, A., Najm, N.O, Baghdadi, K.O. ve Morton, M, J. (2009). Food neophobia levels of lebanese and American college students. *Food Quality and Preference*, 20, 353-362.
- Pizzam, A. ve Sussmann, S. (1995). Does nationality affect tourist behavior?, *Annals of Tourism Research*, 22(4), 901-917.
- Pliner, P. ve Hobden, K. (1992). Development of a scale to measure the trait of food neophobia in human. *Appetite*, 19, 105-120.
- Polat, S. (2015). Turistlerin tatil dönemlerinde sergiledikleri liminoid davranışlar. *Sosyoekonomi*, 23(26), 99-117.
- Rand, D.G. ve Heath, E. (2006). Towards a framework for food tourism as an element of destination marketing, *Current Issues in Tourism*, 9(3), 206-234.
- Raudenbush, B. ve Frank, R.A. (1999). Assessing food neophobia: The role of stimulus familiarity. *Appetite*, 32(2), 261–271.
- Remington, M. ve Yüksel, A. (1998). Tourist satisfaction and food service experience: Results and implications of an empirical investigation. *Anatolia*, 9(1), 37–57.
- Reynolds, P. C. (1993). Food and tourism: Towards and understanding of sustainable culture. *Journal of Sustainable Tourism*, 1(1), 48-54
- Rızaoğlu, B., Ayazlar, R.A. ve Gençer, K. (2013). *Yiyecek deneyimiyle ilgili bireysel eğilimlerin sosyo-demografik özellikler açısından değerlendirilmesi: Kuşadası'na gelen yabancı turistler örneği*. 14. Ulusal Turizm Kongresi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Sánchez-Cañizares, S. M. ve López-Guzmán, T. (2012) Gastronomy as a tourism resource: Profile of the culinary tourist. *Current Issues in Tourism*, 15(3), 229 –245.
- Sengel, T., Karagöz, A., Çetin, G., İstanbullu Dincer, F., Ertugral, S. M. ve Balık, M. (2015). Tourists' Approach to Local Food. *Procedia- Social and Behavioral Sciences* 195, 429-437.
- Shenoy, S.S. (2005). *Food Tourism and The Culinary Tourist*. (Doktora tezi), Clemson University, ABD.
- Shortridge, B. (2004). Ethnic Heritage Food in Lindsborg, Kansas, and New Glarus, Wisconsin. Long, L. (Editör), *Culinary Tourism* içinde (ss. 268-296). Lexington: The University Press of Kentucky.
- Smith, S.L.J. ve Xiao H. (2008). Culinary tourism supply chains: A preliminary examination. *Journal of Travel Research*, 46, 289-299.

- Soner, F. (2013). *Gastronomy tourism: A solution for small cities marketing and regional development*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şengül, S. (2017). Yiyecek içecek işletmelerinin tedarikçi değerlendirmeleri: yöresel mutfak ürünlerinin satın alma süreçleri hakkında bir araştırma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 218-233.
- Telfer, D.J. ve Wall, G. (2000). Strengthening backward economic linkages: local food purchasing by three Indonesian hotel. *Tourism Geographies*, 2(4), 421-447.
- Torres, R. (2002). Toward a better understanding of tourism and agriculture linkages in the Yucatan: Tourist food consumption and preferences. *Tourism Geographies*, 4(3), 282– 306.
- Tuorila, H., Lahteenmaki, L., Pohjalainen, L. ve Lotti, L. (2000). Food neophobia among the finns and related responses to familiar and unfamiliar foods. *Food Quality And Preference*, 12, 29-37.
- Türkiye Seyahat Acentaları Birliği (2015). TÜRSAB gastronomi turizmi raporu, (12.03.2019). Erişim Adresi: https://www.tursab.org.tr/dosya/12302/tursab-gastronomi-turizmi-raporu_12302_3531549.pdf.
- UNWTO (2012). Global Report on Food Tourism (12.03.2019). Erişim Adresi: <https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284414819>
- Üzülmez, M. (2018). *Yabancı turistlerin Türk mutfağı seçim motivasyonlarının neofobi ve neofili düzeylerine göre incelenmesi: İstanbul'da bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Van Trijp H. ve Steenkamp, J.B. (1992). Consumers' Variety Seeking Tendency with Respect to Foods: Measurement and Managerial Implications. *European Review of Agricultural Economics*, 19(2), 181–195.
- Wolff, K. ve Larsen, S. (2019). Are Food-Neophobic Tourists Avoiding Destinations? *Annals of Tourism Research*, 76, 346-349.
- Woratschek, H. ve Horbel, C. (2006). Are variety-seekers bad customers? *Journal of Relationship Marketing*, 4(3-4), 43-57.
- Wu, K., Raab, C., Chang, W. ve Krishen, A. (2016). Understanding Chinese tourists' food consumption in the united states. *Journal of Business Research*, 69(10), 4706-4713.
- Zağralı, E. ve Akbaba, A. (2015). Turistlerin destinasyon seçiminde rol oynayan bir etken olarak yerel mutfaklar: izmir yarımadası'nı ziyaret eden turistlerin algılamaları üzerine bir araştırma. *Journal of Tourism Theory and Research*, 1(2),131-143.
- Zhang, H., Li, L., Yang, Y. ve Zhang, J. (2018). Why do domestic tourist choose to consume local food? the differential and non-monotonic moderating effects of subjective knowledge. *Journal of Destination Marketing & Management*, 10, 68-77.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



X, Y, Z Jenerasyonundaki Kadınların Yalnız Seyahat Eden Kadın Turistlere Bakış Açısının Seyahat Niyetine Etkisi: TR90 Bölgesi Örneği

The Effect of the X, Y, Z Generations' Women Perspectives on Travel Intention of Female Tourists Traveling Alone: An Example of TR90 Region

Dr. Öğr. Üyesi Elif ACUNER¹, Merve ŞİMŞEK²

Öz

Turizm kaynaklarına erişimde ve turistik seyahatlerde kadınlar ve erkekler eşit hak ve özgürlüklere sahip olmasına rağmen Türkiye’de ve dünya genelinde hâkim olan bir eşitsizlik anlayışının söz konusu olduğu söylenebilir. Bu çalışmada, tek başına seyahat eden kadın turistler ile ilgili algının, tek başına seyahat etme niyeti üzerinde etkisinin olup olmadığı ve tek başına seyahat etme algısı ve tek başına seyahat etme niyetinin kuşaklara göre bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ulusal literatür incelendiğinde, kadınların tek başına seyahat algıları ile tek başına seyahat etme niyeti arasındaki ilişkiye yönelik sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın teorik alt yapısı planlı davranış teorisi, liberal feminizm teorisi ve sosyal etki teorisine dayanmaktadır. Çalışmanın evrenini, TR90 Doğu Karadeniz Bölgesindeki (Artvin, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon) kadın nüfusu oluşturmaktadır. Veriler anket yolu ile toplanmıştır. Çalışmanın yöntemi, tarama modelleri içerisinde yer alan ilişkiyel tarama modelidir. Çalışma bulgularını analiz edebilmek için ANOVA Testi, korelasyon analizi, basit doğrusal regresyon analizi ve hiyerarşik (sıralı) regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda, kadınların tek başına seyahate çıkma algısının tek başına seyahat etme niyeti üzerinde etkili olduğu ve tek başına seyahat algısı ile tek başına seyahat etme niyetinin kuşaklara göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yalnız seyahat, yalnız seyahat eden kadınlar, seyahat niyeti, seyahat algısı

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Although women and men have equal rights and freedoms in accessing tourism resources and in touristic travels, it can be said that there is an understanding of inequality prevailing in Turkey and throughout the world. In this study, it was examined whether the perception of female tourists traveling alone has an effect on the intention to travel alone, and whether the perception of female tourists traveling alone and intention to travel alone differ by generation. When the national literature is examined, a limited number of studies have been found on the relationship between the perception of female tourists traveling alone and their intention to travel alone. Therefore, it is thought that this study will contribute to the literature. The theoretical background of the study is based on planned behavior theory, liberal feminism theory and social impact theory. The population of the study consists of the female population in the TR90 Eastern Black Sea region (Artvin, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon). The data were collected by using a questionnaire. The method of the study is the relational screening model, which is included in the screening models. ANOVA Test, correlation analysis, simple linear regression analysis and hierarchical (ordinal) regression analysis were used to analyze the study findings. In line with the data obtained from the study, it was concluded that women's perception of traveling alone has an effect on travel intention and that travel perception and travel intention do not differ according to generations.

¹Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Turizm Fakültesi, elif.acuner@erdogan.edu.tr

²Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, merve_simsek20@erdogan.edu.tr

Atf için (to cite): X, Y, Z jenerasyonundaki kadınların yalnız seyahat eden kadın turistlere bakış açısının seyahat niyetine etkisi: TR90 bölgesi örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 382-403.

Keywords: Travel Alone, Women Travelling Alone, Intention to Travel, Travel Perception.

Paper Type: Research

Giriş

İnsanlığın var oluşundan itibaren süregelen seyahat, farklı dönem ve bölgelerde farklı anlamlar taşıyor olsa da hiçbir zaman önemini kaybetmemiştir (Arslanalp, 2019, s. 1). Seyahat ilk olarak; göçebe bir yaşam tarzına sahip olan insanların, yaşamlarını devam ettirebilmek için farklı bölgelere göç etmesiyle başlamıştır. Daha sonra tarım devriminin gerçekleşmesi ve bunun sonucunda göçebe hayatın sona ermesiyle insanlar farklı amaçlar için seyahat etmeye devam etmişlerdir. İlkçağlarda ticari, askeri ve sağlık faktörleri (Solmaz, 2019, s. 871) üzerine yoğunlaşan seyahatler, zamanla farklı yerleri gezip farklı kültürleri tanımak, dinlenmek ve keşfetmek amacı da taşımaya başlamıştır (Öztürk ve Bayat, 2011, s. 136; Emekli, 2006, s. 53).

Yıllar içerisinde değişim gösteren seyahat kavramı, zamanla turizm sektörü ile anılmaya başlamıştır. Turizm sektörü içerisinde gerçekleştirilen seyahatler; modern turizm paradigması sürecinde kitlesel olarak yapılırken (Akoğlan Kozak, Evren ve Çakır, 2013, s. 16), post-modern turizm sürecinde artan eğitim düzeyi (Kaba ve Emekli, 2018, s. 112), ulaşım imkânlarının ve teknolojik gelişmelerin artması sonucunda daha küçük gruplar halinde veya yalnız seyahat etme şekline doğru dönüşmektedir (Aslantürk ve Unur, 2019, s. 494). Post modern turizm süreciyle, erkek gezginlerin yanı sıra kadın gezginler de tek başına seyahat etmeyi deneyimlemeye başlamış ve bu durum sonucunda da yalnız seyahat eden kadın turistler, turizm sektöründe önemli bir pazar olarak yer almıştır (Ay ve Özel, 2019, s. 631).

Kadınların ekonomik özgürlüklerinin artması, sosyal yönlerinin ve eğitim düzeylerinin gelişmesiyle son yıllarda toplum içerisinde erkeklerle eşit hak ve özgürlüklere sahip olması yönünde gelişim görülmüştür (Tilley ve Houston, 2016, s. 349). Kadınların bu eşit haklara sahip oldukları alanlardan bir tanesi de turizm sektörüdür. 1990'lı yıllardan itibaren kadın turistlerin hem turizme katılım oranları hem de tek başına seyahate çıkma oranları önemli ölçüde artış göstermiştir (Hastings ve Hikida, 1997). 2000'li yıllarda yaklaşık 35 milyon yetişkinin tek başına seyahat ettiği ve bu tek başına seyahat eden turistlerin %47'sini kadınların oluşturduğu görülmektedir (Chiang ve Jogaratnam, 2005, s. 59). Hitwise'in yaptığı araştırmalara göre İngiltere'de Airbnb ve Hotelscan gibi uygulamalar üzerinden yapılan seyahat aramalarının %55'i 25-34 yaş aralığındaki kadınlara aittir (Taştan, 2019). Başka bir araştırma sonucuna göre %58,3 oranında gerçekleştirilen yalnız seyahatin çoğunu kadınlar oluşturmaktadır (TUYED, 2016). British Airways yaptığı araştırmada kadınların %50'sinin tek başına seyahat ettiği, %75'inin ise önümüzdeki birkaç yıl içerisinde yalnız bir seyahati planladığını ortaya koymuştur (British Airways, 2018).

Kadınlar, yalnız seyahat etme hareketini ilk olarak Kudüs gibi kutsal yerleri ziyaret ederek başlatmışlardır (Valaja, 2018, s.7). Kadınların yalnız seyahat etme hareketi zamanla kendini gerçekleştirme, özgüven kazanma, özgürlük alanlarına sahip olma, yeni yerler keşfetme isteği, yeni bilgiler öğrenip deneyim sağlama gibi motivasyon kaynaklarıyla farklı bölge ve ülkelere seyahat etmeleri şeklinde devam etmiştir (Özkök ve Cesur, 2015, s. 1685; Aslantürk ve Unur, 2019, s. 493; Chiang ve Jogaratnam, 2005, s. 59; Kaba ve Emekli, 2018, s. 123; Duantrakoonsil, Reid ve Lee, 2019, s. 48; Jordan ve Gibson, 2005, s. 208). Bu motivasyon kaynaklarının aksine kadınların erkeklere oranla yalnız seyahat etme hareketleri karşısında güvenlik (McNamara ve Prideaux, 2010, s. 253) ve taciz (Su ve Wu, 2020, s. 1) gibi engelleyici ve kısıtlayıcı etkenler de vardır. Yapılan çalışmalar sonucunda bu engelleyici ve kısıtlayıcı etkenlere rağmen yalnız seyahat etme durumunun devam ettiği görülmektedir. Seow ve Brown (2018) yaptıkları çalışmada, yalnız seyahat eden kadın turistlerin bu kısıtlayıcı ve engelleyici etkilere rağmen tek başına seyahat etme hareketine devam etme düşüncesinde oldukları sonucuna varmışlardır (Seow ve Brown, 2018, s. 1).

Son yıllarda artış gösteren ve turizm içerisinde önemli bir pazar payına sahip olmaya başlayan kadın turistlerin, yalnız seyahati deneyimlemeye başlaması 19. yüzyılın ortalarına dayanmaktadır. Dünya’da yukarıda bahsedilen motivasyon kaynakları ile yalnız seyahati deneyimleyen ilk kadınlar; İngiliz bir arkeolog ve yazar olan gezgin Gertrude Bell (1868-1926), gazeteci Nellie Bly (1864-1922), farklı ülkelere yaptığı seyahatleri yazıya döken Isabella Bird, Himalayalar’ın zirvesine tırmanan dağcı ve gezgin Fanny Bullrock Workman (1859-1925), bisikletle dünya turuna çıkan Annie Londonderry (1870-1947) ve kuzey ve güney kutuplarına ayak basan ilk kadın Barbara Hillary (1931-2019)’dir (Pekiner, 2019, s. 17-23; Yazıcı, 2018; Kulaber, 2020).

Tek başına seyahat eden kadın turistlerin seyahate çıkma algısının seyahat niyeti üzerindeki etkisini araştıran çalışma, temelde üç bölümden oluşmaktadır. İlk olarak yalnız seyahat eden kadın turistlerle alakalı yapılan çalışmaların incelendiği literatür taramasına, daha sonra çalışmanın metodolojisi ve bulgularına ve son olarak da sonuç kısmına yer verilmiştir.

1. Literatür Taraması

Literatür incelemesi sonucunda yalnız seyahat eden kadın turistlerle alakalı birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalarda özellikle yalnız seyahat eden kadın turistlerin motivasyon kaynakları ve yalnız seyahati olumsuz yönde etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur.

Literatür taraması sonucunda yalnız seyahat eden kadın turistlerin seyahat niyetlerini olumlu yönde etkileyen motivasyon, önemli bir faktördür. Motivasyon kaynakları arasında; *özgüven* (Özkök ve Cesur, 2015; Kaba ve Emekli, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019; Thomas ve Mura, 2018; Osman vd., 2019; Chiang ve Jogaratnam, 2005), *özgürlük* (Özkök ve Cesur, 2015; Aslantürk ve Unur, 2019; Ay ve Özel, 2019; Pekiner, 2019; Osman vd., 2019), *bağımsızlık, yalnızlık ve kaçış* (Özkök ve Cesur, 2015; Aslantürk ve Unur, 2019; Pekiner, 2019; Chiang ve Jogaratnam, 2005; Osman vd., 2019; Duantrakoonsil vd., 2019), *önyargıları kırma* (Özkök ve Cesur, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019), *kişisel gelişim* (Aslantürk ve Unur, 2019; Kaba ve Emekli, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019; Thomas ve Mura, 2018; Osman vd., 2019; Jordan ve Gibson, 2005; Duantrakoonsil vd., 2019), *yeni arkadaşlıklar edinme* (Aslantürk ve Unur, 2019; Kaba ve Emekli, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019; Pekiner, 2019; Osman vd., 2019), *merak, keşif ve öğrenme* (Kaba ve Emekli, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019; Osman vd., 2019; Jordan ve Gibson, 2005; Duantrakoonsil vd., 2019), *yerel halkın olumlu desteği* (Aslantürk ve Unur, 2019), *deneyim ve rahatlama* (Chiang ve Jogaratnam, 2005) faktörleri yer almaktadır.

Literatür taraması sonucunda yalnız seyahat eden kadın turistlerin seyahat kısıtları ve riskleri kadınların yalnız seyahat etme algıları önündeki önemli engellerdendir. Seyahat kısıtları ve risk kaynakları arasında; *güvenlik* (Aslantürk ve Unur, 2019; Kaba ve Emekli, 2015; Kervankıran ve İlban, 2019; Hao ve Har, 2014; Seow ve Brown, 2018; Wilson ve Little, 2008; Reisinger ve Crotts, 2010; McNamara ve Prideaux, 2010), *cinsel taciz* (Pekiner, 2019; Yang vd., 2017; Brown ve Osman, 2017; Yang vd., 2018; Thomas ve Mura, 2018; Su ve Wu, 2020; Seow ve Brown, 2018; Jordan ve Aitchison, 2008), *cinsiyet, ırkçılık gibi ayrımcılık* (Yang vd., 2017; Yang vd., 2018; Reisinger ve Crotts, 2010; Osman vd., 2019; Khan, 2011; Karagöz vd., 2020) ve *ekonomik faktörler* (Kervankıran ve İlban, 2019) yer almaktadır.

Bu kısıtlar, riskler ve motivasyon unsurlarının etkisiyle yalnız seyahat eden kadın turistlerin seyahat düşünceleri ve kısıtlamalar karşısında verdiği tepkiler; mücadele etme, görmezden gelme (Özkök ve Cesur, 2015), tekrar seyahat için çaba harcama (Arslanalp, 2019), yalnız seyahat etmeye devam etme (Aslantürk ve Unur, 2019; Kaba ve Emekli, 2018; Pekiner, 2019; Seow ve Brown, 2018), yalnız seyahat etme durumunu diğer kadınlara tavsiye etme (Kervankıran ve İlban, 2019) şeklinde sıralanmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmada, TR90 bölgesindeki tek başına seyahat eden kadın turistlerin seyahate çıkma algısının, tek başına seyahat etme niyeti üzerinde etkisinin olup olmadığı ve tek başına seyahat etme algısı ve niyetinin kuşaklara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Kadın ve erkek arasında, toplumsal etkiler sonucunda tarih boyunca eşitsizlik yaşanmaktadır. Bu eşitsizlik sebebiyle toplum içerisinde kadın ve erkeğin aynı davranışı sergilemesi durumunda bile kadın ve erkeğe verilen tepkiler farklılık göstermektedir (Kalav, 2012, s. 152-153). Bu eşitsizlikler genel olarak kadınlarda; özgüven eksikliği, kendilerine saygı göstermeme, toplum içerisinde kendini önemsiz hissetme vb. olumsuz duygulara neden olmaktadır (Kahraman, 2010, s. 31). Kadın-erkek arası eşitsizlik başka alanlarda olduğu gibi boş zaman aktiviteleri ve turizm faaliyetlerinde de kendini göstermektedir (Kaba ve Emekli, 2018, s. 113). Uluslararası literatüre göre ulusal literatürde tek başına seyahat eden kadın turistlerin seyahat algısı ile seyahat niyeti arasındaki ilişkiye yönelik sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır ve bu nedenle bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. Yöntem

Araştırmada yöntem olarak nicel araştırma yaklaşımı; desen olarak tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinden ise genel tarama modeli içerisinde yer alan ilişkiyel tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli; örneklem sayesinde evren hakkında bilgi toplamak amacıyla (Şimşek, 2015, s. 92) yaşanmış veya yaşanmaya devam eden durumlar üzerinde değişiklik yapmadan betimlemeyi amaç edinen ve araştırmaya konu olan nesne, kişi veya olayı da kendi koşullarıyla değişikliğe uğratmadan tanımlayan bir nicel yaklaşım modelidir (Uzun ve Ayık, 2016, s. 675). İlişkiyel tarama modeli ise; *“iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir”* (Süral ve Sarıtaş, 2015, s. 65).

Araştırmanın evrenini TR90 Bölgesindeki iller oluşturmaktadır. TR90 Bölgesinde Artvin, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize ve Trabzon illeri yer almaktadır. Araştırma sadece kadınlara yönelik olduğundan, evreni TR90 Bölgesindeki kadın nüfusu oluşturmaktadır. İllere göre kadın nüfus dağılımları şu şekildedir: Artvin ili kadın nüfusu 83.978, Giresun ili kadın nüfusu 224.983, Gümüşhane ili kadın nüfusu 69.759, Ordu ili kadın nüfusu 381.369, Rize ili kadın nüfusu 171.890 ve Trabzon ili kadın nüfusu 409.677'dir (TÜİK, 2020). Bu veriler sonucunda araştırma evrenini oluşturan toplam kadın nüfusu 1.341.656'dır. Araştırma evreninin belirlenmesinde olasılıklı olmayan örnekleme yöntemleri içerisinde yer alan kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi, herhangi bir kural içermeden evreni temsil edecek örneklem hacmi belirlendikten sonra çalışmaya katılacak birimlerin gelişigüzel bir şekilde seçilmesi yöntemidir (Gazeloğlu ve Erkılıç, 2020, s. 45). Teknolojinin gelişmesiyle yaygınlaşan elektronik anketlerin uygulanmasında bu yöntem kullanılır (Ural ve Kılıç, 2018, s. 39).

Evren hacminin bilindiği durumlarda örneklem hacminin belirlenebilmesi için;

$$n = \frac{NZ_{\alpha/2}^2\sigma^2}{d^2(N-1)+Z_{\alpha/2}^2\sigma^2} \quad (1)$$

formülü kullanılmaktadır. Bu formüle göre; N: Anakütle hacmini, d^2 : \pm yüzde sapmayı, $Z_{\alpha/2}$: Sabit değeri ve σ^2 : Anakütle varyansını ifade eder (Gazeloğlu ve Erkılıç, 2020, s. 65).

Belirtilen formüle göre çalışmada kullanılması gereken örneklem hacminin %95 güven düzeyi ile en az;

$$\frac{1.341.656*(1,96)^2*(0,5)^2}{(0,05)^2*(1.341.656-1)+(1,96)^2*(0,5)^2} = 384,05 \quad (2)$$

olması gerekmektedir. Toplamda 464 anket uygulanmıştır. Ulaşılan anketlerin 38’inde eksik ve hatalı bilgiler olduğu için yok sayılmıştır. Tüm bunlar sonucunda 426 anket analize dâhil edilmiştir.

Veriler elde edilirken sosyal bilimlerde en yaygın olarak kullanılan ve nicel veri toplama yöntemleri içerisinde yer alan anket tekniği kullanılmıştır (Saruhan ve Özdemirci, 2020). Anket tekniği; kişilerin, demografik özelliklerini ve çalışma kapsamında belirtilen konuyla alakalı görüş ve fikirlerini belirleyebilmek için kullanılan bilgi toplama yöntemidir (Babalan Salı, 2015, s. 136).

Araştırmada kullanılan anket formu, iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde kişilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Bu sorular medeni durum, yaş (x-y-z kuşaklarına göre ayırım yapılmıştır), eğitim düzeyi, aylık gelir, meslek ve ikamet edilen yer şeklindedir.

Anketin ikinci bölüm birinci ölçeğinde, Korkmaz (2018) tarafından başka çalışmalardan yararlanılarak geliştirilen “Tek Başına Seyahat Eden Kadın Turistlere Yönelik Bakış Açısı İfadeleri” yer almaktadır. Bu ölçek 17 sorudan oluşmaktadır. Bu sorulara verilen cevaplar için 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Kullanılan bakış açısı ölçeğini geliştiren araştırmacı haricinde bu ölçeğe başka çalışmalarda rastlanamamıştır. Ayrıca araştırmacının çalışmasında geliştirdiği ölçeğin boyutlarını belirlediği bir analiz bulunmamaktadır. Dolayısıyla çalışmada ilgili ölçeğe keşfedici (açımlayıcı) faktör analizi yapılarak boyutlar belirlenmiştir.

Anketin ikinci kısmında yararlanılan bir diğer ölçek seyahat niyetini ölçmeye yöneliktir. Bu ölçekte yer alan 3 adet ifadenin ilki “Yalnız seyahate daha önce çıktım” şeklinde olup kişilerin bu konudaki daha önceki tercihleri ölçülmüştür. İkinci ifade (İlerleyen yıllarda tekrar yalnız seyahate çıkmak isterim), Şengül’ün 2018 yılında yapmış olduğu “Destinasyon Gastronomi Marka Değeri Bileşenlerinin Seyahat Niyeti Üzerine Etkisi” adlı çalışmasından alınmıştır (Şengül, 2018). Üçüncü ifade ise (Yalnız seyahate çıkmayı çevremdeki kişilere öneririm), Bişkin ve Ülkü’nün 2020 yılında yapmış oldukları “Destinasyon Kişiliği ve Benlik Uyumunun Turistlerin Davranışsal Niyetleri Üzerine Etkisi” adlı çalışmadan alınmıştır (Ülkü ve Bişkin, 2020). Bu sorulara verilen cevaplar için 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır.

Anket formu Şubat – Mart 2021 tarihleri arasında çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Araştırma için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’ndan 30/03/2021 tarih ve 2021/84 sayılı ile araştırma (etik) izni alınmıştır.

3.1. Teorik Arka Plan

Araştırmada üç teori temel alınmıştır. Bunlardan ilki feminist teoriler içerisinde yer alan liberal feminizm teorisi, ikincisi planlı davranış teorisi ve sonuncusu ise sosyal etki teorisidir.

Mary Wollstonecraft öncülüğünde başlayan liberal feminizm teorisi (Cesur, 2014, s. 22); kadınlar ve erkekler arasında var olan sosyal hiyerarşiyi yok sayan ilk teori olma özelliğini taşımaktadır (Çetinel ve Ersoy Yılmaz, 2016, s. 123-124). Liberal feminizmin önemli gördüğü noktalardan bir tanesi; “insan” kelimesinin sadece erkeğe özgü bir nitelik olmadığı, bu kelimenin kadınlara da hitap ettiği görüşünün anlaşılması ve farkına varılmasıdır (Altınbaş, 2006, s. 24). Liberal feminizm, kadın-erkek eşitliğini savunmasının yanı sıra bireyin diğer kişi ve olaylardan bağımsız olarak tek başına var olduğu görüşünü temele almaktadır (Cesur, 2014, s. 22).

İlk olarak Ajzen ve Fishbein tarafından ortaya çıkan planlı davranış teorisi (Erten, 2002, s. 68); kişinin gerçekleştirdiği veya gerçekleştirecek olduğu davranışların temelinde niyetin yer aldığını savunmaktadır (Küçük, 2011, s. 146). Teoriye göre, niyetin içerisinde yer alan; kişisel normlar (Erten, 2002, s. 68), davranışa yönelik tutumlar (Çetinkaya Bozkurt, 2014, s. 30) ve algılanan davranışsal kontrol (Turan, 2011, s. 131) faktörleri ile niyet açıklanabilmektedir. Planlı davranış teorisinde, kişi niyet içerisinde yer alan tutum ve kişisel normları gösterme

eğiliminde olsa dahi karşısına bir takım örgütsel şartlar çıkabilmektedir. Bu şartlar sonucunda kişi gösterme eğiliminde olduğu davranışı yapmamaya yönelebilir ve bunun sonucunda da davranışa yönelik niyet etkilenebilmektedir (Çetin ve Şentürk, 2016, s. 244).

Latene tarafından 1981 yılında ortaya çıkan sosyal etki teorisi (Yüksel, 2018, s. 448); bir bireyin inanç, nitelik ve davranışlarının çevresindeki kişilerin inanç ve davranışlarından etkilendiği durumları anlamlandırmak ve modellendirmek için geliştirilmiştir (Nettle, 1999, s. 100). Latene (1981)'e göre sosyal etkinin üç ilkesi bulunmaktadır. Bunların ilki; sosyal kaynaklar hedef kişiye göre hareket ederken, hedefin yaşadığı etki miktarının kaynağın gücünün, yakınlığının ve sayısının çarpım fonksiyonu olan sosyal kuvvetler ilkesi (Latane, 1981, s. 344), ikincisi; gruptaki kişi sayısının önemli olduğu fakat gruptaki kişi sayısının fazla olması durumunda etkinin artmayacağı vurgulandığı psikososyal hukuk ilkesi (Abayhan, 2013, s. 49), üçüncüsü ise; kaynak karşısındaki hedef sayısının artması durumunda hedef olan kişilerin her birinin daha az etkilendiği çarpma ve etki bölümü ilkesidir (Latane, 1981, s. 349).

Bu açıklamalardan yola çıkarak araştırmanın modelini ve hipotezlerini oluşturmak üzere araştırma soruları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur;

Araştırmanın temel sorusu; “Yalnız seyahat eden kadın turistlerin seyahate çıkma algısı ile seyahat niyeti arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

Araştırmanın alt soruları ise şu şekildedir:

- TR90 bölgesindeki kadınların tek başına seyahate çıkma algısı nasıldır?
- TR90 bölgesindeki kadınların tek başına seyahate çıkma algısı kuşaklara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- TR90 bölgesindeki kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti ne düzeydedir?
- TR90 bölgesindeki kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti kuşaklara göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Algı; kişinin, içerisinde bulunduğu psikolojik ve fiziksel çevredeki olay ve olguları anlamlandırıp kavradığı zaman dilimi (Erişti, Uluuysal ve Dindar, 2013, s. 48) veya bireyin uyarınları anlamlı ve tutarlı bir şekilde seçmesi, organize edip yorumlama süreci (Moutinho, 1987, s. 11) şeklinde tanımlanmaktadır. TDK'ya göre ise algı; “Bir şeye dikkati yönelterek o şeyin bilincine varma, idrak” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Algı literatürde kariyer (Çetin ve Karalar, 2016), etik (Sağlık Özçam ve Bilgin, 2012) ve seyahat (Ying, Awang ve Bojei, 2017) gibi farklı konularla ilişkilendirilmiştir. Özellikle seyahat algısının cinsiyet ya da yaş gibi demografik faktörlere göre farklılığının araştırılması sıkça rastlanan konulardandır. Öter ve Özdoğan (2005) yaptıkları çalışmada, seyahat etme temeli kültür olan turistlerin, destinasyon imajı algılarının cinsiyet ve yaş faktörüne göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır (Öter ve Özdoğan, 2005, s. 134). Sert (2019) üçüncü yaş turistleri üzerine yaptığı çalışmada, algılanan seyahat kısıtları seviyesi arttıkça üçüncü yaş turistlerinin seyahat motivasyonlarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır (Sert, 2019, s. 209).

Kadınların rekreasyon ve boş zaman faaliyetlerine erişim imkânı erkeklere oranla daha fazla kısıtlanma eğilimindedir. Bu ifade sonucunda turistik deneyimlere erişim imkânı tüm bireyler için eşit değildir yargısına ulaşılmaktadır (Wilson, 2004, s. 6-7). 1970'ler ve 1980'ler boyunca erkeklerin seyahat deneyimleri evrensel olarak kabul edilirken, kadınların seyahat deneyimleri erkeklere nispeten yok sayılmaktaydı, lakin günümüzdeki seyahat algısı, kadınların da partnerine bağlı kalmadan özgüvenli ve cesurca davranıp, çekingen olmadıkları yönünde şekillenmiştir (Ying vd., 2017, s. 50-51). Bu gelişmeler sonucunda son yıllarda yalnız seyahat eden kadın turistler, büyüyen ve etkili bir turizm pazar bölümünü temsil etmektedir (Wilson, 2004, s. 6-7). Ying ve arkadaşlarının (2017) yaptığı çalışmada, kadınların yalnız seyahate çıkma algılarının olumlu yönde olduğu ve bu durumun diğer kadınlara ilham verdiği fakat güvenlik endişesi duyduklarında tek başına seyahati düşünmedikleri sonucuna varılmıştır (Ying vd.,

2017, s. 50-51). Gray ve Wilson (2009) İngiltere'deki üniversiteleri öğrencileri, dalgıçlar ve İngiliz halkı üzerinde yaptıkları çalışmada; politik, sosyal ve fiziksel tehlikeler çerçevesinde, algılan risk ve seyahatten vazgeçme arasında ilişki olduğu sonucuna varmışlardır (Gray ve Wilson, 2009, s. 198-202).

Araştırmanın önemli gördüğü konulardan biri niyetin etkilenme durumudur. Bir iş, olay ve olgunun önceden planlanarak gerçekleştirilmesi ve kişilerin tutum ve davranışlarında etkili bir yere sahip olan düşünceye niyet denir (Mutlu, Çeviker ve Çirkin, 2011, s. 55). Davranışsal niyet; değerlendirici inançlara, normatif inanç sağlayan sosyal ve durumsal faktörlere göre değişiklik gösterir (Moutinho, 1987, s. 20). Bir tür davranışsal niyet olan seyahat niyeti ise; bir eyleme yol açma potansiyeli olan ve bu durumu davranışa dönüştürebilen zihinsel bir sürecin sonucudur. Yani niyet, motivasyonu gelecekteki seyahat davranışlarına bağlayan önemli bir arabulucu görevi görür (Jang, Bai, Hu ve Wu, 2009, s. 57). Başka bir ifadeyle, kişilerin içsel motivasyonları neticesinde farklı yerleri gezip görme düşüncesidir (Şengül, 2018, s. 3). Literatüre bakıldığında Tanrıverdi ve arkadaşlarının (2018) banka çalışanları üzerinde yaptıkları ve psikolojik şiddet, tükenmişlik sendromu ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiyi ortaya koydukları çalışmada, genel tükenmişlik sendromu ve psikolojik şiddet algısının işten ayrılma niyeti üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmışlardır (Tanrıverdi, Koçaslan ve Osmanoglu Taştan 2018, s. 128).

Kutluk Bozkurt ve Avcıkurt (2019) planlı davranış teorisi temeli üzerine yaptıkları çalışmada, Y kuşağı içerisinde yer alan turistlerin, planlı davranış teorisi boyutlarından olan tutum ve özel normların destinasyon tercih etme niyeti üzerinde etkisinin olduğu; algılanan davranış kontrolü boyutunun ise daha az etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Kutluk Bozkurt ve Avcıkurt, 2019, s. 1294). Çabuk ve arkadaşlarının (2013), turistlerin algıladıkları imaj ile karşılaştıkları imajın tekrar hizmet alma niyeti üzerindeki ilişkiyi inceleyen çalışmasında iki olgunun arasında olumlu fakat zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çabuk, Nakıboğlu ve Canoğlu, 2013, s. 105).

Reisinger ve Crotts'un (2010) yaptığı "*cinsiyetin seyahat riski alguları, güvenlik ve seyahat niyetleri üzerindeki etkisi*" adlı çalışmada, kadın katılımcıların uluslararası seyahatleri erkek katılımcılara oranla daha fazla riskli gördükleri için kadın katılımcıların uluslararası seyahat niyetleri erkek katılımcılara göre daha azdır sonucuna ulaşmışlardır (Reisinger ve Crotts, 2010, s. 793).

Erkeğe, doğadaki tüm canlı türlerinden farklı ve özel olduğu hissiyatını veren ataerkillik anlayışı (Beklan Çetin, 2005, s. 64), erkeğin hiyerarşik olarak kadınlar üzerinde hakimiyet kurmalarını sağlar (Hartman, 2006). Kadınları kontrol altına aldığı zaman tatmin düzeyi yükselen erkekler, iş dünyasında kadınların yükselmesini engellerken ev yaşantısında da çocuk bakımı ve ev işleri gibi ikinci planda gördükleri işleri kadınların yapmasını sağlar (Hartman, 2006). Bu durum kadınların ekonomik özgürlüklerini sağlayamamasına ve kadınların kendilerini ikinci planda görmesine sebep olabilmektedir. Erkeklerin, kadınları koruma ve kontrol altına alması (Demren, 2003, s. 36) ise kadınların yaşamlarında özgürce hareket etmesini kısıtlayabilmektedir. Bu kısıtlama kadınların seyahatlerine de yansımaktadır.

Eşitlik, modern toplumların temel yapı taşlarından biri olmasına rağmen bu toplumlarda dâhil insanların eşit olmadıkları ileri sürülmektedir (Yüksel, 2014, s. 176). Bu eşitsizlik din, dil, ırk vb. olabildiği gibi kadın-erkek arasındaki cinsiyet eşitsizliğine de neden olmaktadır. Bu toplumsal cinsiyet eşitsizliği toplum içerisindeki rollere ve zamana göre değişiklik gösterebilmektedir (Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü, 2008, s. 15). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğini tam tersi olan toplumsal cinsiyet eşitliği (Akkaş, 2019, s. 110) ise, kadın-erkek tüm bireylerin, iş hayatında ve özel hayatında eşit hak, özgürlük, yetki ve kazanca sahip olması anlamına gelmektedir (Ocak, 2021, s. 17). Bu eşitlik seyahat anlayışına da yansımaktadır.

Bu bilgiler ışığında aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur;

H1: Kadınların tek başına seyahate çıkma algıları ile seyahat niyeti arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H1a: Ataerkil seyahat anlayışı ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.

H1b: Seyahat algısında kadın-erkek eşitliği ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H1c: Kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.

Demografik faktörler ve algı arasındaki ilişki literatürde finansal risk algısı (Alpay, Yavuz ve Kahyaoğlu, 2015; Saraç ve Kahyaoğlu, 2011), vergi algısı (Taytak, 2016), örgütsel adalet algısı (Şahin ve Taşkaya, 2010) gibi farklı konularda işlenmiştir. Turizmle ilgili alanyazın incelendiğinde ise seyahate çıkma algısı medeni durum, gelir düzeyi vb. demografik faktörlere göre farklılık göstermektedir (Aslantürk ve Unur, 2019; Öter ve Özdoğan, 2005; Sert, 2019). Bu çalışmalardan yola çıkarak yalnız seyahate çıkma algısının x, y ve z kuşaklarına göre farklılık göstereceği düşünülmektedir.

H2: Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı kuşaklara göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2a: Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı X kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2b: Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı Y kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2c: Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı Z kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Demografik faktörler ve niyet arasındaki ilişki literatürde girişimcilik niyeti (Çelik ve Gölppek Karababa, 2018; Şeşen ve Basım, 2012), işten ayrılma niyeti (Gökdemir ve Hacıoğlu, 2018; Uştu ve Tümkaya, 2017), satın alma niyeti (Özsaçmacı, 2018) gibi farklı konularda işlenmiştir. Turizm alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise seyahat niyeti yaş, cinsiyet ve medeni durum gibi demografik faktörlere göre farklılık gösterebilmektedir (Sert, 2019; Kılıçlar ve Aldoğan Şenol, 2019). Bu çalışmalar ışığında yalnız seyahate çıkma niyetinin x-y-z kuşaklarına göre farklılık gösterebileceği düşünülmektedir.

H3: Kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti kuşaklara göre anlamlı farklılık göstermektedir.

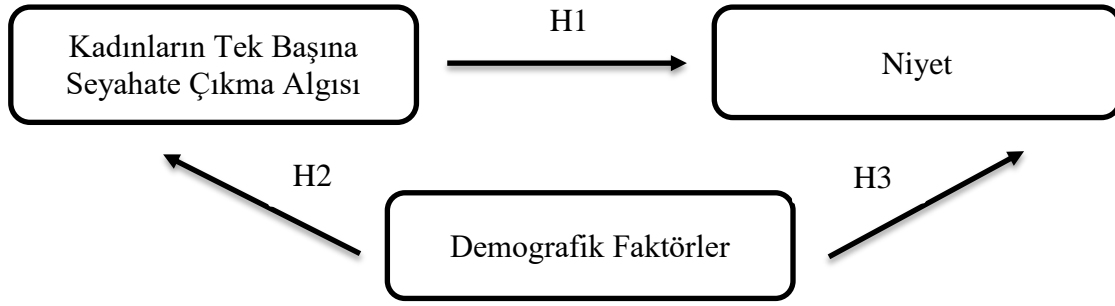
H3a: Kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti X kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3b: Kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti Y kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3c: Kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti Z kuşağına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu hipotezler ışığında araştırmanın modeli oluşturulmuştur. Model Şekil 1.'de gösterilmektedir.

Şekil 1. Araştırmanın modeli



Faktör analizi, çok sayıda birbiriyle ilişkili değişkenleri gruplandırarak, daha az sayıda anlamlı yeni değişkenler keşfetmek amacıyla yapılan analizlere denir (Büyüköztürk, 2002, s. 472). KMO testi, faktör analizinin uygun olup olmadığını ve değişkenler arasındaki korelasyonları ölçmek için kullanılmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s. 75). Hipotezi test etmek için kullanılan Bartlett testi ise, korelasyon matrisinde yer alan korelasyonların anlamlılığını analiz etmektedir (Büyüköztürk, 2002, s. 481). Verilerin faktör analizine uygun olması için Bartlett testinin anlamlı çıkması (0,05'den küçük olması) gerekmektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2020, s. 228). KMO değerinin ise en az 0,50-0,60 aralığında olması gerekmektedir. 0,50 altında olan KMO değeri kabul edilemez (Albayrak, 2019, s. 130).

Cronbach's Alpha, ölçekte bulunan soruların birbirleriyle olan uyumunu ölçmeye yarayan bir iç tutarlılık ölçütüdür. Cronbach's Alpha değeri 0 ile 1 arasında bir değer almaktadır. Kullanılan ölçeğin Cronbach's Alpha değeri $0 < \alpha < 0,40$ aralığında ise güvenilir değil, $0,40 < \alpha < 0,60$ aralığında ise düşük güvenilirlikte, $0,60 < \alpha < 0,80$ aralığında ise oldukça güvenilir, $0,80 < \alpha < 1$ aralığında ise yüksek güvenilirlikte sayılmaktadır (Yıldız ve Uzunsakal, 2018, s. 19).

Tablo 1. Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin kaiser-meyer-olkin (kmo) ve bartlett testi

KMO	0,885
Bartlett's Test of Sphericity	X ² : 3298,032; Sig:0,00

Tablo 1'deki tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin analiz sonuçları incelendiğinde; KMO testinin değeri 0,885, Bartlett testinin sonucu ise 0,000 çıkmıştır. Bu veriler doğrultusunda verilerin faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 2. Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin keşfedici (açımlayıcı) faktör analizi

	ASA	SCE	BA
Bir erkek eşinin/partnerinin tek başına seyahat etmesine zorunlu olmadıkça izin vermemelidir.	0,81		
Tek başına seyahat eden kadın turistler genellikle cinsel bir çekiciliğe sahiptir.	0,80		
Tek başına seyahat eden kadın turistler, gittikleri bölgede ahlaki açıdan çeşitli sorunların yaşanmasına sebep olmaktadır.	0,80		
Tek başına seyahat etmek toplumsal yaşamda erkekler için daha uygundur.	0,79		
Bir kadının tek başına seyahat etmesi aile ilişkilerine zarar verebilir.	0,74		
Tek başına seyahat eden kadın turistler, ahlaksız ve edep yoksundur.	0,69		
Kadınlar tek başına seyahat ederken dikkat çekici kıyafetler (tahrik edici, açık vs.) giymekten kaçınmalıdır.	0,65		
Tek başına seyahat eden kadın turistler kişisel güvenliklerini tehlikeye atmaktadırlar.	0,59		
Tek başına seyahat eden kadın turistler, toplumsal yaşamda olumsuz örnek teşkil etmektedirler.	0,56		
Kadınlar, eşlerinden/partnerlerinden bağımsız olarak, tek başına seyahat edebilirler.		0,82	
Kadınlar ve erkekler, tek başına seyahat etme özgürlüğü bakımından eşittirler.		0,81	
Tek başına seyahat eden kadın turistler, diğer kadınları da yalnız seyahat etme konusunda cesaretlendirebilirler.		0,78	
Kadınların tek başına seyahat etmesi toplumsal açıdan normal karşılanan bir durumdur.		0,73	
Gelişmiş ülkelerde tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı genellikle olumlu yöndedir.		0,58	
Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı, tercih edilen turizm türüne (kültür turizmi, deniz-kum-güneş, eko turizm, kongre turizmi) göre değişiklik gösterebilir.			0,78
Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısının olumlu veya olumsuz olması, turistlerin milliyetine (Rus, Alman, Japon, Türk vb.) bağlı olarak değişiklik gösterebilir.			0,73
Tek başına seyahat eden kadın turistler özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olumsuz bir bakış açısı dâhilinde değerlendirilirler.			0,66
Açıklanan Varyans	33,84	17,13	8,41
Güvenilirlik Katsayısı	0,88	0,82	0,73

Tablo 2’de “Tek Başına Seyahat Eden Kadın Turistlere Yönelik Bakış Açısı” ölçeği için keşfedici faktör analizi yapılmıştır. Keşfedici faktör analizi yapılarak faktör yapısı ortaya çıkartılmış ve tüm ifadeler incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçek içerisinde üç boyut elde edilmiştir. Elde edilen alt boyutlar; ataerkil seyahat anlayışı boyutu (ASA), seyahat algısında kadın-erkek eşitliği boyutu (SCE) ve kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı boyutu (BA) şeklindedir. Ataerkil seyahat anlayışı boyutu içerisinde 9 ifade, seyahat algısında kadın-erkek eşitliği boyutu içerisinde 5 ifade ve kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı boyutu içerisinde de 3 ifade yer almaktadır.

Tablo 3. Seyahat niyeti ölçeğinin kaiser-meyer-olkin (kmo) ve bartlett testi

KMO	0,655
Bartlett's Test of Sphericity	X ² : 930,433; Sig:0,00

Tablo 3'deki seyahat niyeti ölçeğinin analiz sonuçları incelendiğinde; KMO testinin değeri 0,655, Bartlett testinin sonucu ise 0,000 çıkmıştır. Bu veriler doğrultusunda verilerin faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 4. Tek başına seyahat eden kadın turistlerin seyahat niyeti ölçeğinin keşfedici (açımlayıcı) faktör analizi

	SN
İlerleyen yıllarda tekrar yalnız seyahate çıkmak isterim.	0,94
Yalnız seyahate çıkmayı çevremdeki kişilere öneririm.	0,93
Yalnız seyahate daha önce çıktım.	0,79
Açıklanan Varyans	80,44
Güvenilirlik Katsayısı	0,86

Tablo 4'de "Seyahat Niyeti" (SN) ölçeği için keşfedici faktör analizi yapılmıştır. Keşfedici faktör analizi yapılarak faktör yapısı ortaya çıkartılmış ve tüm ifadeler incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçek içerisinde yer alan 3 ifade tek boyut elde edilmiştir.

Bakış açısı ve niyet ölçeklerinin normallik dağılımına göre uygun olup olmadığı çarpıklık-basıklık değerleri ile ölçülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre basıklık ve çarpıklık değerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması, George ve Mallery (2010)'a göre ise -2 ile +2 arasında olması, verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Bakış açısı ölçeğinin normallik testi sonucunda çarpıklık değeri 0,557 iken basıklık değeri 1,992'dir. Niyet ölçeğinin normallik testi sonucunda çarpıklık değeri -1,158 iken basıklık değeri 0,201'dir. Elde edilen veriler sonucunda verilerin normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir.

4. Bulgular

Araştırmaya dahil olan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 5'te verilmiştir. Tablo 5'e göre araştırmaya katılan katılımcıların %65,5'i bekar ve %64,6'sı 22-41 yaş aralığındadır. Eğitim durumu incelendiğinde ise katılımcıların %38,7'si lisans mezunudur.

Tablo 5. Katılımcılara ilişkin demografik özellikler (n=426)

Değişkenler	Gruplar	f	%	Değişkenler	Gruplar	f	%
Medeni Durum	Evli	147	34,5	Yaş	0-21 Yaş	100	23,5
	Bekar	279	65,5		22-41 Yaş	275	64,6
	Çalışmıyor	84	19,7		41 + Yaş	51	12,0
	Öğrenci	123	28,9		Okuryazar Değil	3	0,7
	Kamu Çalışanı	56	13,1		Okuryazar	5	1,2
Meslek	Özel Sektör	93	21,8	Eğitim Durumu	İlköğretim	19	4,5
	Ev Hanımı	44	10,3		Lise	98	23,0
	Esnaf	8	1,9		Ön Lisans	86	20,2
	İş İnsanı	5	1,2		Lisans	165	38,7
	Emekli	13	3,1		Lisansüstü	50	11,7
İkamet Edilen Şehir	Artvin	43	10,1	Gelir Düzeyi	Gelirim yok	187	43,9
	Rize	219	51,4		3000 TL'den Az	120	28,2
	Trabzon	75	17,6		3001-6000 TL	87	20,4
	Giresun	28	6,6		6001-10,000 TL	26	6,1
	Gümüşhane	30	7,0		10,000 + TL	6	1,4
	Ordu	31	7,3				

Aylık gelir açısından incelendiğinde katılımcıların %43,9'luk bir oranla yarıya yakınının geliri yoktur. Bu oranı %28,2'lik bir oranda 3000 TL'den az geliri olan katılımcılar izlemektedir. Katılımcıların meslek bölümlerine bakıldığında %19,7'si çalışmıyor, %28,9'u öğrenci, %21,8'i özel sektör çalışandır. Son olarak ikamet edilen şehirlere bakıldığında katılımcıların büyük bir çoğunluğunu %51,4'lük bir oranla Rize ilinde ikamet eden kadınlar oluşturmaktadır. Bu durumu %17,6'lık oranla Trabzon takip etmektedir.

Tablo 6. Kadınların yalnız seyahat etme düşüncesine ilişkin görüşleri (n=426)

İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum (%)	Katılmıyorum (%)	Orta Düzeyde Katılmıyorum (%)	Katılıyorum (%)	Kesinlikle Katılıyorum (%)	\bar{x}	s.s.
Kadınlar, eşlerinden/partnerlerinden bağımsız olarak, tek başına seyahat edebilirler.	6,1	5,6	7,5	17,6	63,1	4,26	1,19
Kadınların tek başına seyahat etmesi toplumsal açıdan normal karşılanan bir durumdur.	9,6	15,3	23,5	23,2	28,4	3,45	1,30
Kadınlar ve erkekler, tek başına seyahat etme özgürlüğü bakımından eşitler.	8,0	9,4	8,9	15,7	58,0	4,06	1,32
Tek başına seyahat eden kadın turistler, diğer kadınları da yalnız seyahat etme konusunda cesaretlendirebilirler.	6,1	6,8	9,6	22,5	54,9	4,13	1,20
Tek başına seyahat eden kadın turistler, toplumsal yaşamda olumsuz örnek teşkil etmektedirler.	68,5	17,1	6,1	4,2	4,0	1,57	1,04
Tek başına seyahat eden kadın turistler kişisel güvenliklerini tehlikeye atmaktadırlar.	53,8	24,2	9,6	6,6	5,9	1,86	1,18
Tek başına seyahat eden kadın turistler genellikle cinsel bir çekiciliğe sahiptir.	70,9	17,4	5,4	3,1	3,3	1,50	0,96
Tek başına seyahat eden kadın turistler, ahlaksız ve edep yoksundur.	81,0	13,1	1,9	1,6	2,3	1,31	0,79
Kadınlar tek başına seyahat ederken dikkat çekici kıyafetler (tahrik edici, açık vs.) giymekten kaçınmalıdırlar.	50,9	17,1	14,8	9,9	7,3	2,05	1,30
Tek başına seyahat eden kadın turistler, gittikleri bölgede ahlaki açıdan çeşitli sorunların yaşanmasına sebep olmaktadır.	62,2	23,0	8,0	4,5	2,3	1,61	0,97
Tek başına seyahat etmek toplumsal yaşamda erkekler için daha uygundur.	64,6	16,4	8,7	5,9	4,5	1,69	1,13
Bir erkek eşinin/partnerinin tek başına seyahat etmesine zorunlu olmadıkça izin vermemelidir.	68,1	18,5	6,1	3,5	3,8	1,56	1,01
Bir kadının tek başına seyahat etmesi aile ilişkilerine zarar verebilir.	66,0	20,0	6,1	3,5	4,5	1,60	1,05
Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısının olumlu veya olumsuz olması, turistlerin milliyetine (Rus, Alman, Japon, Türk vb.) bağlı olarak değişiklik gösterebilir.	41,8	15,7	13,8	17,6	11,0	2,40	1,44
Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı, tercih edilen turizm türüne (kültür turizmi, deniz-kum-güneş, eko turizm, kongre turizmi) göre değişiklik gösterebilir.	34,5	17,8	17,1	17,8	12,7	2,56	1,43
Tek başına seyahat eden kadın turistler özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olumsuz bir bakış açısı dâhilinde değerlendirilirler.	28,2	18,1	18,5	17,8	17,4	2,78	1,46
Gelişmiş ülkelerde tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı genellikle olumlu yöndedir.	10,6	9,4	12,0	24,4	43,7	3,81	1,36
Yalnız seyahate daha önce çıktım.	16,0	10,1	6,3	16,2	51,4	3,77	1,53
İlerleyen yıllarda tekrar yalnız seyahate çıkmak isterim.	8,7	7,3	6,6	17,6	59,9	4,12	1,31
Yalnız seyahate çıkmayı çevremdeki kişilere öneririm.	9,2	7,3	7,7	17,1	58,7	4,08	1,33

Kadınların yalnız seyahat etme düşüncesine ilişkin görüşlerinin ve ifadelerine ağırlıklı olarak hangi cevapları verdiklerinin belirtildiği Tablo 6’da “Kadınlar, eşlerinden/partnerlerinden bağımsız olarak, tek başına seyahat edebilirler” ($\bar{x}=4,26$), “Tek başına seyahat eden kadın turistler, diğer kadınları da yalnız seyahat etme konusunda cesaretlendirebilirler” ($\bar{x}=4,13$), “İlerleyen yıllarda tekrar yalnız seyahate çıkmak isterim” ($\bar{x}=4,12$), “Yalnız seyahate çıkmayı çevremdeki kişilere öneririm” ($\bar{x}=4,08$), “ Kadınlar ve erkekler, tek başına seyahat etme özgürlüğü bakımından eşittirler” ($\bar{x}=4,06$), “Gelişmiş ülkelerde tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı genellikle olumlu yöndedir” ($\bar{x}=3,81$), “Yalnız seyahate daha önce çıktım” ($\bar{x}=3,77$), “Kadınların tek başına seyahat etmesi toplumsal açıdan normal karşılanan bir durumdur” ($\bar{x}=3,45$) ifadelerine katılım yüksektir.

Tablo 7. Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ve seyahat niyetinin korelasyon analizi sonuçları

	ASA	SCE	BA	SN
ASA	1	-0,288**	0,396**	-0,292**
SCE		1	0,093	0,635**
BA			1	0,102*
SN				1

* $p<0,05$ ** $p<0,01$

Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeği ve seyahat niyeti ölçeklerine alt boyutlarıyla beraber korelasyon analizi (Pearson Korelasyon Analizi) uygulanmıştır.

Tablo 7’deki sonuçlara göre; tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin alt boyutlarından olan ataerkil seyahat anlayışının (ASA) seyahat niyeti (SN) ile arasındaki korelasyon -0,292 olarak anlamlı ve negatif bir ilişki vardır. Tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin alt boyutlarından olan seyahat algısında cinsiyet eşitliğinin (SCE) seyahat niyeti (SN) ile arasındaki korelasyon 0,635 olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Yine tek başına seyahat eden kadın turistlere yönelik bakış açısı ölçeğinin alt boyutlarından olan kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısının (BA) seyahat niyeti (SN) ile arasındaki korelasyon 0,102 olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Yapılan analiz sonucunda, değişkenler arasında orta ve düşük dereceli bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Kadınların tek başına seyahate çıkma algısının seyahat niyeti davranışı üzerindeki etkisine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar β	t	p	R ²	ANOVA	
	B	s.h.					F	p
Sabit	3,098	0,273		11,161	0,000			
Seyahat Algısı	0,361	0,109	0,159	3,309	0,001	0,025	10,94	0,001
R=0,159	Adj. R ² =0,023							

* $p<0,01$ Sabit: Seyahat Niyeti (Bağımlı Değişken)

Tablo 8’de kadınların tek başına seyahat algısının seyahat niyetleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (B=0,361) ve analiz sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,01$). Elde edilen bu sonuçlar ışığında; “**H1**: Kadınların tek başına seyahate çıkma algıları ile seyahat niyeti arasında anlamlı bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 9. Kadınların tek başına seyahate çıkma algılarının alt boyutlarının seyahat niyeti üzerindeki etkilerine ilişkin hiyerarşik (sıralı) regresyon analizi

Değişkenler	B	s.h.	β	t	p	Tolerans	VIF	ANOVA
Sabit	4,777	0,137		34,831	0,000			F:39,489
ASA	-0,476	0,076	-0,292	-6,284	0,000	1,000	1,000	p:0,000
	R: 0,292		R ² : 0,085		Adj. R ² : 0,083			
Sabit	1,309	0,249		5,255	0,000			F:151,115
ASA	-0,193	0,063	-0,119	-3,057	0,002	0,917	1,091	p:0,000
SCE	0,761	0,049	0,601	15,506	0,000	0,917	1,091	
	R: 0,646		R ² : 0,417		Adj. R ² : 0,414			
Sabit	1,264	0,248		5,107	0,000			F:105,094
ASA	-0,281	0,070	-0,172	-4,019	0,000	0,737	1,357	p:0,000
SCE	0,728	0,050	0,575	14,525	0,000	0,866	1,155	
BA	0,124	0,044	0,117	2,834	0,005	0,797	1,255	
	R: 0,654		R ² : 0,428		Adj. R ² : 0,424		Durbin-Watson: 2,031	

p<0,01 Sabit: Seyahat Niyeti (Bağımlı Değişken)

Tablo 9’da bağımlı değişken (seyahat niyeti) ile bağımsız değişken (seyahat algısı) arasındaki ilişkilere yönelik hiyerarşik (sıralı) regresyon analizi yapılmış ve seyahat algısı değişkeninin alt boyutlarını oluşturan modelin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (F=105,09; p<0,01). Hesaplanan R²: 0,428 değeri ile modelin seyahat niyeti üzerindeki değişimlerin %42,8 oranında seyahat algısı boyutları tarafından açıklandığı yapılan analiz sonucunda belirlenmiştir. Pan ve Jackson (2008) ve Allison (1999), Varyans Enflasyon Faktör (VIF) değeri 2,5’in altında olduğunda analiz sonuçlarında doğrusallık probleminin bulunmadığını belirtmişlerdir. Tolerans değeri 0,2’den yüksek ve Durbin-Watson değeri de 0<DW<4 aralığında (DW= 2,031) olduğu için model anlamlı olarak kabul edilmiştir.

Ataerkil seyahat anlayışı, seyahat algısında kadın-erkek eşitliği ve kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı (*p<0,01) boyutlarının seyahat niyeti üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ataerkil seyahat anlayışında gerçekleşen her bir birimlik artış, seyahat niyeti üzerinde negatif yönde -0,281birimlik artışa neden olmaktadır. Seyahat algısında kadın-erkek eşitliği anlayışında gerçekleşen her bir birimlik artış, seyahat niyeti üzerinde pozitif yönde 0,728 birimlik bir artışa neden olmaktadır. Kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı yönünde gerçekleşen her bir birimlik artış, seyahat niyeti üzerinde pozitif yönde 0,124 birimlik bir artışa neden olmaktadır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre ataerkil seyahat anlayışı seyahat niyetini olumsuz yönde etkilemektedir. Elde edilen bu sonuçlar ışığında; “**H1a**: Ataerkil seyahat anlayışı ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir. Seyahat algısında kadın-erkek eşitliği anlayışı seyahat niyetini olumlu yönde etkilemektedir. Elde edilen bu sonuçlar ışığında; “**H1b**: Seyahat algısında kadın-erkek eşitliği ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir. Kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı seyahat niyetini olumlu yönde etkilemektedir. Elde edilen bu sonuçlar ışığında; “**H1c**: Kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı ile seyahat niyeti arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 10. Kadınların tek başına seyahate çıkma algısının kuşaklara göre karşılaştırılmasında ANOVA sonuçları

	Yaş	n	\bar{x}	s.s.	F	p
Seyahat Algısı	0-21	100	2,46	0,63	0,70	0,49
	22-41	275	2,47	0,49		
	41+	51	2,57	0,61		

*p<0,05

Tablo 10’da katılımcıların tek başına seyahate çıkma algısının kuşaklara göre karşılaştırılması yapılmıştır. Yapılan analizlere göre yalnız seyahate ilişkin bakış açısının kuşaklara göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda “**H2**: Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı kuşaklara göre anlamlı farklılık göstermektedir” hipotezi ve H2 alt hipotezleri reddedilmiştir.

Tablo 11. Kadınların yalnız seyahat etme niyetlerinin kuşaklara göre karşılaştırılması ANOVA sonuçları

	Yaş	n	\bar{x}	s.s.	F	p
Seyahat Niyeti	0-21	100	3,90	1,26	2,77	0,06
	22-41	275	4,08	1,19		
	41+	51	3,67	1,41		

*p<0,05

Tablo 11’de katılımcıların yalnız seyahat etme düşüncesine ilişkin niyetlerinin kuşaklara göre karşılaştırılması yapılmıştır. Yapılan analizlere göre kadınların yalnız seyahate ilişkin niyetlerinin kuşaklara göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda “**H3**: Kadınların tek başına seyahate çıkma niyeti kuşaklara göre anlamlı farklılık göstermektedir” hipotezi ve H3 alt hipotezleri reddedilmiştir.

Sonuç

İlk çağlardan itibaren özellikle ataerkil toplumlarda seyahat ve yalnız seyahat kavramlarının erkeklerle bağdaştırılmasına rağmen, bu durum son yıllarda özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde kadınların, iş hayatına katılması ve bunun sonucunda ekonomik özgürlüklerini kazanmaya başlaması gibi gelişmelerle seyahat eden kadın turistler ve yalnız seyahat eden kadın turistler şeklinde yeni bir pazar bölümü olarak turizm sektörü içerisine dahil olmuştur. 1990’lı yılların sonlarından itibaren turizm sektörü içerisinde önemli bir pazar bölümü haline gelen yalnız seyahat eden kadın turistlerin, yapılan çalışmalar sonucunda farklı seyahat motivasyonlarının var olduğu ortaya konmuştur. Bu motivasyon kaynaklarından bazıları; özgürlük hissi, kendini gerçekleştirme, özgüven, önyargıları kırma, bağımsızlık, yalnızlık, kaçış, merak duygusu ve keşif şeklinde sıralanabilir.

Çalışmada, kadınların tek başına seyahate çıkma algısının tek başına seyahat etme niyeti üzerinde bir etkisinin var olabileceği ve kadınların tek başına seyahate çıkma algısı ile tek başına seyahat etme niyetlerinin x, y, z kuşaklarına göre anlamlı bir farklılık göstereceği düşünülmüştür. Yapılan analizler sonucunda;

Kadınların tek başına seyahate çıkma algısı ile seyahat etme niyeti arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını analiz edebilmek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda regresyon katsayıları anlamlı çıkmış ($p=0,001$, $p<0,01$) ve kadınların seyahate çıkma algısının seyahat etme niyeti üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Seyahat algısı ile seyahat niyeti arasında doğrusal bir ilişki vardır. Seyahat algısının olumlu yönde artması seyahat niyetinin de olumlu yönde artmasına neden olacaktır. Bu durumun tam aksine seyahat algısı olumsuz yönde bir artış gösterirse seyahat niyeti de seyahat algısına bağlı olarak olumsuz yönde eğilim gösterecektir. Seyahat algısı ölçeğinin alt boyutları ele alınarak oluşturulan hipotezler de analiz edilmiştir. Ölçeğinin alt boyutları olan ataerkil seyahat anlayışı, seyahat algısında kadın-erkek eşitliği ve kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısına ilişkin hipotezler hiyerarşik regresyon analizi ile ölçülmüştür. Seyahat algısı ölçeğinin alt boyutlarından olan ataerkil seyahat anlayışına ilişkin regresyon analizi sonucunda regresyon katsayılarının anlamlı çıktığı görülmüştür ($p=0,000$, $p<0,01$). Ataerkil seyahat anlayışını benimsemeyen kadınların seyahat niyetlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan seyahat algısında kadın-erkek eşitliği boyutuna ilişkin regresyon analizi sonucunda regresyon katsayılarının anlamlı çıktığı görülmüştür ($p=0,000$, $p<0,01$). Seyahat algısında kadın ve erkeğin eşit olduğunu düşünen kadınların seyahat

niyetlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçeğin diğer alt boyutu olan kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açısı boyutuna ilişkin regresyon analizi sonucunda regresyon katsayılarının anlamlı çıktığı görülmüştür ($p=0,005$, $p<0,01$). Kadınların tek başına seyahat etmesine yönelik bakış açılarının olumlu yönde olması seyahat niyetlerinin de olumlu yönde artış göstereceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Son olarak kadınların tek başına seyahat algısının ve tek başına seyahat etme niyetinin kuşaklara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz edebilmek için ANOVA uygulanmıştır. Tek başına seyahat algısının kuşaklara göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için uygulanan analiz sonucunda, tek başına seyahat algısının x, y, z kuşaklarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda, TR90 bölgesinde yaşayan kadınların genel olarak kuşak farkı olmaksızın seyahat algılarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir. Tek başına seyahat etme niyetinin kuşaklara göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için uygulanan analiz sonucunda ise, tek başına seyahat niyetinin x,y,z kuşaklarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak, TR90 bölgesinde yaşayan kadınların genel olarak seyahat niyetlerinin kuşaklar arasında aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, çalışmaya katılan kadınların yüksek oranda yalnız seyahat etmeye istekli ve niyetli oldukları, yalnız seyahate katılma durumunda erkeklerle eşit olduklarını düşündükleri, yalnız seyahat etme istekleri doğrultusunda eşlerinden/partnerlerinden izin alma konusunda olumsuz düşündükleri söylenebilir. Bu durumun, kadınların ekonomik özgürlüklerini kazanması, iş hayatında erkekler ile eşit haklara sahip olması, iş hayatında yüksek pozisyonlarda çalışma imkânı kazanması, eşit işe eşit ücret politikasının işlenmeye başlaması ve ataerkil toplum anlayışı yerine toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının gelmesi vb. eşitliğe önem veren konuların gündeme gelmesi sonucunda yaşanmaya başladığı söylenebilir.

Çalışma, bu konuda literatürde yer alan ulusal ve uluslararası birçok çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çalışmaya katılan kadınların ölçekte yer alan ifadelerle verdikleri ağırlıklı cevaplar; Özkök ve Cesur'un 2015, Aslantürk ve Unur'un 2019, Ay ve Özel'in 2019, Pekiner'in 2019, Osman ve arkadaşlarının 2019 yılında yapmış olduğu çalışmalarından elde edilen kadınların seyahat ederken özgür olma düşüncesiyle seyahat etmesi sonucu ile benzerlik göstermektedir. Özkök ve Cesur'un 2015, Kervankıran ve İlban'ın 2019 yılında yapmış olduğu çalışmaların sonucunda yer alan kadınların önyargıları kırma düşüncesiyle yalnız seyahat etme sonucu ile bu çalışmaya katılan kadınların vermiş olduğu cevaplar benzerlik göstermektedir. Kaba ve Emekli'nin 2015, Kervankıran ve İlban'ın 2019, Osman ve arkadaşlarının 2019, Jordan ve Gibson'un 2005, Duantrakoonsil ve arkadaşlarının 2019 yılında yapmış olduğu çalışmaların sonucunda yer alan kadınların keşif ve öğrenme düşüncesiyle yalnız seyahat etme sonucu ile bu çalışmaya katılan kadınların vermiş olduğu cevaplar benzerlik göstermektedir.

Literatürde yer alan Yang ve arkadaşlarının 2017, Reisinger ve Crotts'un 2010, Yang ve arkadaşlarının 2018, Osman ve arkadaşlarının 2019, Khan'ın 2011, Karagöz ve arkadaşlarının 2020 yılında yapmış olduğu çalışmaların sonucunda kadınların cinsiyet ayrımcılığını önemsedikleri görülürken bu çalışmaya katılan kadınların, cinsiyet ayrımcılığını önemsemedikleri görülmektedir.

Yalnız seyahat eden kadın turistlerin ulusal literatürde araştırma konusu olarak son yıllarda gelişmiş olması ve yine ulusal literatürde sınırlı sayıda çalışmanın var olması, bu çalışmanın gelecek yıllarda seyahat algısı ile seyahat niyeti arasındaki ilişkinin farklı örneklerde incelenmesi, seyahat esnasında yaşanabilecek risk ve tehditlerin seyahat niyeti üzerinde etkisinin olup olmadığı vb. konularda yapılabilecek çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir.

Kaynakça

- Abayhan, Y. (2013). *Sosyal Etki Kuramı Bağlamında Psikolojik Dışlanma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı. *EKEV Akademi Dergisi*(Özel Sayı), 97-118.
- Akoğlan Kozak, M., Evren, S., & Çakır, O. (2013). Tarihsel Süreç İçinde Turizm Paradigması. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 24(1), 7-22.
- Albayrak, A. S. (2019). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Trabzon: Celepler Basım Yayım Dağıtım.
- Allison, P. D. (1999). *Multiple Regression: A Primer*. Pine Forge Press.
- Alpay, E. E., Yavuz, M., & Kahyaoğlu, M. B. (2015). Gelir Durumunun Risk Algısına Etki Eden Diğer Sosyo-Ekonomik ve Demografik Faktörler Üzerindeki Etkisi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 16(1), 205-226.
- Altınbaş, D. (2006). Feminist Tartışmalarda Liberal Feminizm. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 0(9), 21-52.
- Arslanalp, M. (2019). *Yoldaki Kadınlar: Gezi Anlatılarında Toplumsal Cinsiyet ve Sınırları Aşmak*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslantürk, E., & Unur, K. (2019). Yalnız Seyahat Eden Kadınların Seyahat Deneyimleri. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 16(3), 493-514.
- Ay, M., & Özel, Ç. H. (2019). Postmodern Turist Deneyimi: Motosikletli Kadın Gezginler Üzerine Bir Değerlendirme. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 630-645.
- Babalan Salı, J. (2015). Verilerin Toplanması. A. Şimşek içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 134-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Beklan Çetin, O. (2005). Ekofeminizm: Kadın-Doğa İlişkisi ve Ataerkillik. *Sosyoekonomi*, 1, 61-76.
- British Airways. (2018, 10 10). *(Don't) Come Fly With Me*. 05 11, 2021 tarihinde British Airways: <https://mediacentre.britishairways.com/pressrelease/details/86/2018-247/10174> adresinden alındı
- Brown, L., & Osman, H. (2017). The female Tourist Experience in Egypt as an Islamic Destination. *Annals of Tourism Research*, 63, 12-22.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Cesur, M. (2014). *Tek Başına Seyahat Eden Kadın Turistlerin Seyahat Kısıtlayıcıları*. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Chiang, C.-Y., & Jogaratnam, G. (2005). Why Do Women Travel Solo for Purposes of Leisure? *Journal of Vacation Marketing*, 12(1), 59-70.
- Çabuk, S., Nakıboğlu, B., & Canoğlu, M. (2013). Algılanan Otel İmajı ve Hizmet Kalitesi ile Tekrar Satın Alma Niyeti Arasındaki İlişkiler. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 24(1), 96-108.
- Çelik, M., & Gölpek Karababa, A. (2018). Girişimcilik Niyetlerinin Demografik Faktörlere Göre İncelenmesi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 13(1), 57-67.

- Çetin, A., & Şentürk, M. (2016). Bilgi Paylaşma Davranışının Planlı Davranış Teorisi ve Sosyal Değişim Teorisi Bağlamında İncelenmesi: Dermatologlar Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 16(2), 241-256.
- Çetin, C., & Karalar, S. (2016). X, Y ve Z Kuşağı Öğrencilerin Çok Yönlü ve Sınırsız Kariyer Algıları Üzerine Bir Araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28), 157-197.
- Çetinel, E., & Ersoy Yılmaz, S. (2016). Feminist Teori: Yönetim Ve Organizasyon Alanına Eleştirel Bir Yaklaşım. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(2), 119-148.
- Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2014). Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Öğrencilerin Girişimci Olma Niyetlerinin İncelenmesi. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-47.
- Demren, Ç. (2003). Erkeklik, ataerkillik ve iktidar ilişkileri. A. Akın içinde, *Toplumsal Cinsiyet, Sağlık ve Kadın* (s. 33-44). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Duantrakoonsil, T., Reid, E. L., & Lee, H. Y. (2019). Foreign Travellers' Museum Motivation and Museum Service Quality in Thailand: Comparison of Solo Female and General Travellers. *Journal of Community Development Research (Humanities and Social Sciences)*, 12(1), 48-59.
- Emekli, G. (2006). Coğrafya, Kültür ve Turizm: Kültürel Turizm. *Ege Coğrafya Dergisi*, 15, 51-59.
- Erişti, S. D., Uluuysal, B., & Dindar, M. (2013). Görsel Algı Kuramlarına Dayalı Etkileşimli Bir Öğretim Ortamı Tasarımı ve Ortama İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 47-66.
- Erten, S. (2002). Kız ve Erkek Öğrencilerin Evde Enerji Tasarrufu Yapma Davranış Amaçlarının Planlanmış Davranış Teorisi Yardımıyla Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(22), 67-73.
- Gazeloğlu, C., & Erkılıç, E. (2020). *Bilimsel Araştırmalarda Temel Örnekleme Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Gökdemir, S., & Hacıoğlu, N. (2018). Turist Rehberlerinde Tükenmişlik ve Meslekten Ayrılma Niyeti. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(39), 511-541.
- Gray, J. M., & Wilson, M. A. (2009). The Relative Risk Perception of Travel Hazards. *Environment and Behavior*, 41(2), 185-204.
- Hao, J. S., & Har, C. O. (2014). A Study of Preferences of Business Female Travelers on the Selection of Accommodation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 144, 176-186.
- Hartman, H. (2006). *Marksizm'le Feminizm'in Mutsuz Evliliği*. (G. Aygen, Çev.) İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Hastings, B., & Hikida, L. (1997). *PATA Communications*. 05 03, 2021 tarihinde Women Travellers: A New Growth Market: https://www.hotel-online.com/News/PressReleases/PataWomenTravellers_Nov1997.html#:~:text=Over%20the%20past%20five%20years,Taipei%2C%20Hong%20Kong%20and%20Singapore. adresinden alındı
- Jang, S. (., Bai, B., Hu, C., & Wu, C.-M. E. (2009). Affect, Travel Motivation, and Travel Intention: a Senior Market. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 33(1), 51-73.

- Jordan, F., & Aitchison, C. (2008). Tourism and the Sexualisation of the Gaze: Solo Female Tourists' Experiences of Gendered Power, Surveillance and Embodiment. *Leisure Studies*, 27(3), 329–349.
- Jordan, F., & Gibson, H. (2005). “We’re Not Stupid . . . But We’ll Not Stay Home Either”: Experiences Of Solo Women Travelers. *Tourism Review International*, 9, 195–211.
- Kaba, B., & Emekli, G. (2018). Turizmde Yükselen Bir Eğilim: Yalnız Seyahat Eden Kadın Gezginler (Türkiye Örneği). *Ege Coğrafya Dergisi*, 27(2), 111-126.
- Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü. (2008). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı 2008-2013*. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Kahraman, S. D. (2010). Kadınların Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 3(1), 30-35.
- Kalav, A. (2012). Namus ve Toplumsal Cinsiyet. *Mediterranean Journal of Humanities*, 2(2), 151-163.
- Karagöz, D., Işık, C., Doğru, T., & Zhang, L. (2020). Solo Female Travel Risks, Anxiety and Travel Intentions: Examining the Moderating Role of Online Psychological-Social Support. *Current Issues in Tourism*, 1-18.
- Kervankıran, İ., & İlban, K. (2019). Türkiye’den Turizm Amacıyla Yurtdışına Giden Kadınların Seyahat Motivasyonları. 20. *Ulusal Turizm Kongresi* (s. 542-546). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Khan, S. (2011). Gendered Leisure: Are Women More Constrained in Travel for Leisure? *Tourismos: An International Multidisciplinary Journal of Tourism*, 6(1), 105-121.
- Kılıçlar, A., & Aldoğan Şenol, F. (2019). Üçüncü Yaş Turistlerin Seyahat Motivasyonu ile Seyahat Memnuniyeti Arasındaki İlişki. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7(4), 3249-3261.
- Korkmaz, M. (2018). *Yerel Halkın Kadın Turistler Karşı Bakış Açısının Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında İncelenmesi:Gökçeada Örneği*. Turizm şletmeciliği Anabilim Dalı. Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulaber, İ. (2020, 05 08). *Tarihteki Öncü 10 Kadın Gezgin*. obilet.com: <https://blog.obilet.com/tarihteki-öncü-10-kadın-gezgin/> adresinden alındı
- Kutluk Bozkurt, A., & Avcıkurt, C. (2019). Planlanmış Davranış Teorisi ile Yerli Y Kuşağı Turistlerin Destinasyon Tercih Etme Niyetinin Belirlenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1294-1307.
- Küçük, E. (2011). Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Mali Müşavir (SMMM) Olma Niyetinin Altında Yatan Faktörlerin Analizi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 145-162.
- Latane, B. (1981). The Psychology of Social Impact. *American Psychologist*, 36(4), 343-356.
- McNamara, K. E., & Prideaux, B. (2010). A Typology of Solo Independent Women Travellers. *International Journal of Tourism Research*, 12, 253–264.
- Moutinho, L. (1987). Consumer Behaviour in Tourism. *European Journal of Marketing*, 21(10), 5-44.
- Mutlu, H. M., Çeviker, A., & Çirkin, Z. (2011). Tüketici Entrosentrizmi ve Yabancı Ürün Satın Alma Niyeti: Türkiye ve Suriye Üzerine Karşılaştırmalı Analiz. *Sosyoekonomi*, 1, 51-74.
- Nettle, D. (1999). Using Social Impact Theory to Simulate Language Change. *Lingua*, 108, 95-117.

- Ocak, A. (2021). Türk Eğitim Yönetiminde Kadının Adı Yok. *Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 2(1), 15-25.
- Osman, H., Brown, L., & Phung, T. M. (2019). The Travel Motivations and Experiences of Female Vietnamese Solo Travellers. *Tourist Studies*, 1-20.
- Öter, Z., & Özdoğan, O. N. (2005). Kültür Amaçlı Seyahat Eden Turistlerde Destinasyon İmajı: Selçuk-Efes Örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 127-138.
- Özkök, F., & Cesur, M. (2015). Tek Başına Seyahat Eden Kadın Turistlerin Seyahat Kısıtlayıcıları. A. Kelkit içinde, 16. *Ulusal Turizm Kongresi Bildiriler Kitabı* (ss. 1671-1688). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Özsaçmacı, B. (2018). Yeşil Pazarlama Faaliyetlerinin Yeşil Marka Farkındalığı ve Tüketici Satın Alma Niyeti Üzerindeki Aracılık Etkisi. *Business and Economics Research Journal*, 9(4), 945-960.
- Öztürk, M., & Bayat, M. (2011). Uluslararası Turizm Hareketlerinde Sağlık Turizminin Rolü ve Kalite Çalışmalarının Önemi Bir Literatür Çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 135-156.
- Pan, Y., & Jackson, R. T. (2008). Ethnic Difference in the Relationship Between Acute Inflammation and Serum Ferritin in US Adult Males. *Epidemiology and Infection*, 136, 421-431.
- Pekiner, A. B. (2019). *Yalnız Seyahat Eden Kadınların Motivasyon ve Deneyimleri: Diyarbakır'ı Ziyaret Eden Kadınlar Üzerine Bir Araştırma*. Batman: Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Reisinger, Y., & Crofts, J. C. (2010). The Influence Of Gender On Travel Risk Perceptions, Safety, And Travel Intentions. *Tourism Analysis*, 14, 793-807.
- Sağlık Özçam, D., & Bilgin, F. Z. (2012). Satınalma Davranışında Reklamın ve Reklam Türlerinin Önemi Ve Etik Algısı. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 65-74.
- Saraç, M., & Kahyaoğlu, M. B. (2011). Bireysel Yatırımcıların Risk Alma Eğilimine Etki Eden Sosyo-Ekonomik ve Demografik Faktörlerin Analizi. *BDDK Bankacılık ve Finansal Piyasalar*, 5(2), 135-157.
- Saruhan, Ş. C., & Özdemirci, A. (2020). *Bilim, Felsefe ve Metodoloji*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Seow, D., & Brown, L. (2018). The Solo Female Asian Tourist. *Current Issues in Tourism*, 1-20.
- Sert, A. N. (2019). Üçüncü Yaş Yerli Turistlerin Seyahat Kısıtları ve Motivasyonları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(42), 200-211.
- Solmaz, S. A. (2019). Turizmin Doğuşu: Sosyolojik Bir Olgu Olarak Turizm Nasıl Ortaya Çıktı? *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 5(19), 867-882.
- Su, C.-P., & Wu, T.-C. (2020). The Dark Side of Solo Female Travel: Negative Encounters with Male Strangers. *Leisure Sciences An Interdisciplinary Journal*, 1-18.
- Süral, S., & Sarıtaş, E. (2015). Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 62-75.
- Şahin, B., & Taşkaya, S. (2010). Sağlık Çalışanlarının Örgütsel Adalet Algıları. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 85-114.
- Şengül, S. (2018). Destinasyon Gastronomi Marka Değeri Bileşenlerinin Seyahat Niyeti Üzerine Etkisi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(18), 1-22.

- Şeşen, H., & Basım, H. N. (2012). Demografik Faktörler ve Kişiliğin Girişimcilik Niyetine Etkisi: Spor Bilimleri Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 12(Özel Sayı), 21-28.
- Şimşek, A. (2015). Araştırma modelleri. A. Şimşek içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (ss. 80-107). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)*. Boston: Pearson.
- Tanrıverdi, H., Koçaslan, G., & Osmanoğlu Taştan, N. (2018). Psikolojik şiddet algısı, tükenmişlik sendromu ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki: banka çalışanları üzerinde bir araştırma. *Yöntem ve Ekonomi*, 25(1), 113-131.
- Taştan, C. (2019, 04 04). *Tek başına seyahate çıkma konusunda erkekleri 'sollayan' kadınlar*. 05 11, 2021 tarihinde Listelist: <https://listelist.com/tek-basina-seyahat-kadinlar/> adresinden alındı
- Taytak, M. (2016). Vergi kültürünü belirleyen faktörler ve mükelleflerin demografik özelliklerinin vergi kültürü üzerindeki etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 1933-1957.
- TDK. (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Thomas, T. K., & Mura, P. (2018). The 'Normality of Unsafety' - foreign solo female travellers in India. *Tourism Recreation Research*, 1-8.
- Tilley, S., & Houston, D. (2016). The gender turnaround: young women now travelling more than young men. *Journal of Transport Geography*, 54, 349-358.
- Turan, A. H. (2011). İnternet alışverişi tüketici davranışını belirleyen etmenler: planlı davranış teorisi (TPB) ile ampirik bir test. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 128-143.
- TUYED. (2016, 05 12). "Yalnız" turist, yalnız değilsin!.. 05 11, 2021 tarihinde Turizm Yazarları ve Gazetecileri Derneği: <http://www.tuyed.org.tr/yalniz-turist-yalniz-degilsin/> adresinden alındı
- TÜİK. (2020, Aralık). *Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları*. Türkiye İstatistik Kurumu: <https://www.tuik.gov.tr/#> adresinden alındı
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2018). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uştu, H., & Tümkaya, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve bazı sosyo-demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 1262-1274.
- Uzun, T., & Ayık, A. (2016). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 672-688.
- Ülkü, A., & Bişkin, F. (2020). Destinasyon kişiliği ve benlik uyumunun turistlerin davranışsal niyetleri üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(43), 127-142.
- Valaja, E. (2018). *Solo female travellers' risk perceptions and risk reduction strategies - as expressed in online travel blog narratives*. Department of Service Management and Service Studies. Lund: Lund University.
- Wilson, E. (2004). *A 'journey of her own'?: the impact of constraints on women's solo travel*. Avustralya: Griffith University.

- Wilson, E., & Little, D. E. (2008). The solo female travel experience: exploring the 'geography of women's fear'. *Current Issues in Tourism*, 11(2), 167-186.
- Yang, E. C., Khoo-Lattimore, C., & Arcodia, C. (2017). Constructing space and self through risk taking: a case of asian solo female travelers. *Journal of Travel Research*, 1-13.
- Yang, E. C., Khoo-Lattimore, C., & Arcodia, C. (2018). Power and Empowerment: How Asian Solo Female Travellers Perceive and Negotiate Risks. *Tourism Management*, 68, 32-45.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *istanbul University Journal of the School of Business*, 46(Özel Sayı), 74-85.
- Yazıcı, G. (2018, 03 16). *Himalayalar'ın zirvelerine "Kadınlara Oy Hakkı" mücadelesini taşıdı: Fanny Bullock Workman. Bilim ve Gelecek: <https://bilimvegelecek.com.tr/index.php/2018/03/16/himalayarin-zirvelerine-kadinklara-oy-hakki-mucadelesini-tasidi-fanny-bullock-workman/> adresinden alındı*
- Yıldız, D., & Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırması ve tarımsal veriler üzerine bir araştırma. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*(1), 14-28.
- Ying, T. J., Awang, K. W., & Bojei, J. (2017). Generation Y Malaysian Women's perception towards solo travel. *Asia-Pacific Journal of Innovation in Hospitality and Tourism*, 6(2), 45-54.
- Yüksel, M. (2018). İşgörenlerin politik becerilerinin yöneticilerin görev performansı değerlendirmeleri üzerindeki etkisi: Sosyal Etki Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Ege Akademik Bakış*, 18(3), 445-455.
- Yüksel, S. R. (2014). Türk medenî kanunu bakımından kadın-erkek eşitliği. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 18(2), 175-200.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 30/03/2021

No: 2021/84

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : % 50

2. yazar katkı oranı : % 50