

19 MAYIS JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

19 MAYIS SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ



ISSN: 2717-736X

CİLT: 3 SAYI: 4



## 19 MAYIS SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

ISSN: 2717-736X

CİLT 3

SAYI 4

30 ARALIK 2022

İndeks:

Scientific Indexing Services

ASOS İndeks

Google Scholar

Akademik Dokümanlar Dizini (Index of Academic Documents [IAD])



İletişim:

[dergipark.org.tr/19maysbd](http://dergipark.org.tr/19maysbd)

[19maysbd@gmail.com](mailto:19maysbd@gmail.com)

Baş Editör:  
Doç. Dr. Furkan ÇELEBİ (Yozgat Bozok Üniversitesi)

Editör Yardımcısı:  
Öğr. Gör. İsmail Aykut KARAMANLI (Yozgat Bozok Üniversitesi)

Editör Yardımcısı:  
Arş. Gör. Zeliha ULUTAŞ (KTO Karatay Üniversitesi)

Yazım ve Dil Editörü:  
Öğr. Gör. Salih GENÇER (Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi)

Alan Editörleri:  
Doç. Dr. Mücahit YILDIRIM (Samsun Üniversitesi)  
Coğrafya, Turizm, Kültürel Miras

Doç. Dr. Hüseyin MERTOL (Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi)  
Sosyal Bilgiler Eğitimi, Özel Eğitim, Çocuk Gelişimi

Dr. Hasan Önder SARIDOĞAN (Akdeniz Üniversitesi)  
İktisat, Ekonometri, Finans

Dr. Nurdan DOĞRU ÇABUKER (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)  
Eğitim Bilimleri, Psikoloji, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

Dr. Öğr. Üyesi Onur ÇAPKULAÇ (Amasya Üniversitesi)  
Örgüt Kuramı, Yönetim ve Strateji

Yabancı Dil Editörü  
Ercüment KAYA (Sinop)

### **Sayı Hakemleri**

Doç. Dr. Aylin TUTGUN ÜNAL

Doç. Dr. Emek Aslı CİNEL

Doç. Dr. Gökhan ABA

Dr. Öğr. Üyesi Ali AKAYTAY

Dr. Öğr. Üyesi Ceren Gülser İLİKAN RASİMOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim GÜL

Dr. Öğr. Üyesi Önder ERYILMAZ

Dr. Öğr. Üyesi Özge GÜMÜŞ

Dr. Öğr. Üyesi Özgür ÇETİNER

Dr. Öğr. Üyesi Sanem TABAK

Dr. Yasemin BAŞARIR

Emel KULAKSIZ

Seda UZUNALI

**Makaleler**

1. Çevrimiçi Eğitimde Görsel İletişim: Sanal Sınıf Deneyiminde Kamera Kullanımının Toplumsal Analizi, Ayşegül AKDEMİR, Balca ARDA. Sayfalar: 344-357
  2. Endüstri Devrimi'nin İnşaat Malzemeleri Üzerine Etkisi; İstanbul'da Tuğla Üretimi, Zeynep GÜNAY. Sayfalar: 358-365
  3. Türkiye'nin Ekonomik Güven Endeksi Tahmin Modellemesi ve ARIMA Yöntemiyle İleri Tahmini, Görkem YILDIRIM. Sayfalar: 366-378
  4. Sağlık Çalışanlarının Finansal İyi Hal Durumlarının İş Performansına Etkisinin İncelenmesi; Kayseri İli Örneği, Zühal KINIŞ, Derviş BOZTOSUN. Sayfalar: 379-392
  5. Reading Comprehension Strategies Taught by Turkish EFL Teachers, Miray VAROL, Volkan VAROL. Sayfalar: 393-399
  6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afet Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi, Uğur GEZER, Erkut Okan AKSU. Sayfalar: 400-408
-



## Çevrimiçi Eğitimde Görsel İletişim: Sanal Sınıf Deneyiminde Kamera Kullanımının Toplumsal Analizi

### Visual Communication Online Education: Social Analysis of Camera Usage in Virtual Classroom Experience

Ayşegül AKDEMİR\* , Balca ARDA\*\* 

\* Doktor Öğretim Üyesi, Bahçeşehir Üniversitesi, ayayshegul@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3148-2271

\*\* Doktor Öğretim Üyesi, Kadir Has Üniversitesi, balca.arda@khas.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3793-2472

#### Öz

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yükselişe geçmesi ile yaygınlaşan çevrimiçi uzaktan eğitim, pandemiyle birlikte bir zorunluluğa dönüştü. Bu süreçte öğrencilerin çevrimiçi eğitimden azami yararlanması ve 'gerçek' sınıf deneyimine yakın bir kamusal alan oluşturulması için bu eğitim modelinin görsellikle desteklenmesi ve kamera ile görüntülü derse katılım önem arz etmiştir. Ancak öğrencilerin pek çoğu bu uygulamaya sıcak bakmamıştır. Çevrimiçi derslerde kamera kullanımına dair tutum ve davranışları ele alan bu çalışmada 325 üniversite öğrencisi ile yapılan çevrimiçi bir anketin sonuçları nicel betimleme yöntemi ile incelenmiştir. Genel tarama modeli kullanılan bu çalışmada amaç yeni bir olgu olan çevrimiçi sınıf deneyiminin öğrenciler açısından nasıl algılandığını daha iyi kavramaktır. Katılımcılar kişisel rahatlık olgusu ve kamera açma davranışını bir karşıtlık içinde tanımlamaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler derse kendi katkılarını azımsamakta ve derse ilginin kamera açma davranışı ile ölçülemeyeceğini savunmaktadır. Kamusal ve özel alanın sanal sınıf ortamında tümleşmesinin görsel iletişimin olanak ve pratiklerini etkilemekte olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görsel iletişim, yüksek öğrenim, çevrimiçi eğitim, toplumsal cinsiyet, Covid-19, pandemi.

#### Abstract

Online distance education, which had been a rising trend globally and in Turkey as a result of the developments in information and communication technologies, has become a necessity with the pandemic. It was crucial to support this education model with visibility and participation with cameras to gain maximum benefit from online education and to create a public space close to a 'real' classroom experience, nevertheless the majority of students were hesitant towards this practice. This study which explores the attitudes and behavior regarding the use of cameras during online classes is based on an online survey conducted with 325 university students and the data have been analysed by using quantitative descriptive analysis. This research, which uses general screening model, aims to grasp how university students perceive online education which is a new phenomenon. The study demonstrates that the student participants juxtapose personal comfort with using a camera during virtual classes. Students also underestimate their own contribution to the classes and argue that their interest in a course cannot be measured by their behavior of turning on their cameras. It has been shown that the blurring of public and private spheres affects the possibilities and practices of visual communication.

Key words: Visual communication, higher education, online education, gender, Covid-19, pandemic.

Jel Kodu: Z other special topics

## Giriş:

Dünyada ve ülkemizde son 20 yıldır yaygınlaşmakta olan uzaktan eğitim, salgın nedeniyle artık bir zorunluluk haline gelmiş bulunmaktadır. 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı olanaklarla giderek gelişmekte olan uzaktan eğitim ilk dönemlerinde basılı materyaller ve video kasetlerle, sonrasında radyo ve televizyon yayınlarıyla, günümüzde de İnternet üzerinden çeşitli dijital platformlarda yapılmaktadır (Demir 2014). Uzaktan eğitim kavramı değişik biçimlerde tanımlansa da bu tanımlarda eğitim teknolojilerindeki ilerlemeler, öğrenci ve öğretmenin eğitim sırasında farklı mekanlarda bulunması, mekân ve zaman açısından esneklik gibi çeşitli unsurlar öne çıkmaktadır (Demir 2014). Çevrimiçi eğitim senkron veya asenkron olabilmektedir. 1990 sonrası çevrimiçi eğitim, öğrencilerin uzaktan eğitime çevrimiçi kanallar yoluyla katılması anlamına gelmektedir.

Eğitim bilginin oluşturulup dağıtılması ve işlenmesi evrelerini içerirken yoğun bir iletişimi de gerektirmektedir. Eğitimin dijitalleşmesi ve çevrimiçi alana geçmesi beraberinde görsel iletişim yanını gözler önüne bir daha sermektedir. Sınıf gibi eğitim alanlarının tasarımı her zaman için görsel iletişimin bileşeniyken, sanal sınıf uygulaması sunan uygulamalar bilgi alanını tümden yaratarak temsiliyeti belirli bir görselliğe bağlama ve katılımcıları için görme yollarını belirlemede damgasını vurmuştur (Bayne, 2008). Sanal sınıf uygulamaları ekran arayüz tasarımları aracılığıyla görsel anlamlandırma şekillerinde katılımcılara yön vermektedir (alınıtlayan Bayne, Jewitt 2005; Kress 2003). Böylelikle, dijital erişimi sağlayan arayüz görselliği ve uygulama tasarımı ile çevrimiçi eğitim alanı organizasyonu bir değer ve anlam sistemi yaratır. Gündelik görsel deneyim, sosyo-kültürel benlik oluşumu, onun temsili ve öznel içgörü yaratmada etkin görev alır (Grushka, 2010). Özellikle toplumsal alanda ve temsillerinde eşitsizliklerin görsellik aracılığıyla meşrulaştırılıp doğallaştırıldığı bilinmektedir (Said 1979, Mulvey 1975). Günümüz çevrimiçi eğitim görselliğinde toplumsal cinsiyet pratikleri iktidarın görünürlük üzerindeki tezahürlerinden ayrı düşünülemez.

Bu çalışma görsel iletişim, toplumsal cinsiyet ve günümüz pandemi koşullarında yükseköğretimde yaşanan sorunların kesişiminde yer almaktadır. Pandemi koşullarından bağımsız olarak son yıllarda çevrimiçi eğitimin yaygınlaşmaya başladığını ve ileriki zamanlarda da devam edeceğini (Telli Yamamoto & Altun 2020) tahmin edebiliriz. Bu nedenle pandemi nedeniyle zorunlu olarak geçilen uzaktan çevrimiçi eğitim deneyimini ve yaşanan sorunları anlayıp sanal sınıf deneyimini iyileştirme amaçlı ileriki araştırmalara yol göstermek bu makalede hedeflenmektedir. Bu amaçla katılımcıların çevrimiçi eğitime dair genel tutumları, derse görsel katılım biçimleri ve sanal sınıf ortamlarında görsel iletişim pratiklerini toplumsal etkenlerle nasıl bağdaştırdıkları incelenecektir.

## Dijital örgün eğitim: yüz yüze sanal sınıf

Genç bir nüfusa sahip olan Türkiye’de İnternet kullanımı giderek daha da yaygınlaşmakta, yeni teknolojileri öğrenme konusunda Z kuşağının sorun yaşamadığı düşünülmektedir. Datareportal’ın (2020) raporuna göre Türkiye’de 2019’dan 2020’ye İnternet kullanıcı sayısı 2.4 milyon artarak 62.07 milyona ulaşmıştır. Öte yandan çevrimiçi dersleri takip etmek için gerekli dijital altyapı eşit dağılmadığı için bazı öğrencilerin bu kaynaklara erişim konusunda sorunlar yaşadığı görülmektedir (Telli ve Altun 2020). Bu alanda öğrenci memnuniyeti ve tutumları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Birişçi’nin (2013) “Felsefeye Giriş” dersi alan 41 öğrenciyle yapmış olduğu çalışma; video konferans tabanlı uzaktan eğitim sırasında yaşanan teknik sorunların, öğrenciler tarafından öğretim elemanlarıyla iletişiminin önünde bir engel olarak görüldüğünü ve bu süreçte motivasyon sorunu yaşadıklarını ifade etmektedir. Yüksek öğrenim yalnızca bilgi aktarımından ibaret olmayıp, ikincil sosyalleşmenin gerçekleştiği (Akan 2003) ve aynı zamanda genç bireylerin kendilerini keşfettikleri bir süreci kapsamaktadır. Kampüs deneyimi de öğrenciler için oldukça önemlidir (Telli & Altun 2020). Bu yüzden de derslerin işlenişi ve sınıf ortamının bu yeni düzende nasıl gerçekleştiği ayrı bir önem arz etmektedir.

Bir uzaktan iletişim biçimi olarak çevrimiçi eğitim, öğretmen ve öğrenciden oluşan sınıf topluluğunun birbirinden fiziksel olarak ayrılmasını ve beraberinde katılımcıların hareketlerinin birbirinden bağımsızlaşması olarak tanımlanabilir. Sanal sınıf, uzaktan eğitimin önemli bir parçasıdır. Eğitimi ve öğrenciler arasındaki mesafe bilgi alışverişinin gerçekleşmesinde aksaklık olasılığı iletişimde kopukluk riskini beraberinde getirmektedir. Araçsal medyanın (*medium*) varlığı, kesintisiz veya eksiksiz iletişimi sağlama konusunda kuşku yaratmaktadır. Peters (1994), eksiksiz iletişimin tıpkı yüz yüze konuşmada olduğu gibi an be an canlı ileti içeren, kişisel, resmiyetten uzak ve bu nedenle de etkileşim potansiyeli yüksek olarak tanımlamıştır. Yüz yüze iletişimi doğrudan, başka bir deyişle arabulucuya ihtiyaç olmadan gerçekleştirdiğimizi varsaymaktayız. Kitle iletişimi (*mass communication*) ise, tek yönlü, kişisellikten uzak ve de kurumsal bir iletişim türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni, kitle iletişiminde hitap edilen kişiler arasında bir ayrımın gözetilmemesidir. Elbet kitle iletişimi teknolojiye dayalı iletişimin çok öncesine dayanmaktadır. Adresin açık olduğu alıcının spesifik olmadığı diğer iletiler arasında hitabın özel olmadığı graffiti, söylenti veya bir şişeye sıkıştırılıp denize atılmış mektubu da sayabiliriz. Başka bir deyişle; kitleli medya mesajı, "ilgili makama" ifadesiyle dağıtılır. Peters’ın (1994) tanımladığı gibi, mesajda hitap edilenin kimliğinin olmaması veya mesajın herkese yönelik olması özgün iletişim bileşeni olarak belirmemektedir. Kitle iletişiminin ayırt edici yanı; alıcısının anonim olmasında ve mesajın alıcısıyla buluşup buluşmamasının belirsizliğinde yatmaktadır. Örneğin, sosyal medya iletişimi kişisel ve öznel yaratımın dağıtımına izin verse de uzaktan iletişimin parçası olarak hitap edileni anonim bırakabilir veya iletinin alıcısıyla buluşmasını garantilemez.

Sanal sınıf ortamındaki iletişimde kişiler birbirini (çoğunlukla) tanımaktadır ve birlikte belirli konuları işlemek ve iletişimde bulunmak gibi ortak bir gaye taşımaktadır; bu da daha otantik bir iletişim biçimini içerdiği anlamına gelir. Sınıf iletişimi, belli kişilerin birbirine hitabını gerektiren ve teknolojik medya arabulucusu teknolojisinin kullanıldığı sanal bir topluluk paylaşımını tanımlar. Canlı olarak iletilen ders anlatımı (*livestreaming*) deneyimi de bunun en önemli özelliklerinden birini oluşturmaktadır. Çünkü canlı olarak takip edilen bir akışın olmadığı ancak özel hitap ile yazılan mektup/e-mail gibi kayıt içeren ileti alışverişi yüz yüze iletişim kadar özgün sayılmayabiliyor. Buna dair, Platon'un *Phaedrus*'unda yazılı iletişimin nasıl da mesaj verme ve mesaj alma işlevlerini mekân ve zamanda ayırdığına değinilmiştir (Peters, 1994). Canlı seyretmeyen bir iletişim, yazı örneğinde olduğu gibi iletişim halinde olanları gerçek anlamda birbirine bağlamamaktadır. Çünkü yazı, ötekinin canlı mevcudiyetini vermiş gibi görünürken, akli statik olarak aksettirmektedir. Yazı bir nevi kayıttır. Bu nedenle de Platon için döngüsel etkileşimi garanti etmemektedir (Peters, 1994). Gerçek iletişim özgün etkileşimi yani mübadele araçlarını bulmak için iş birliği çabasını gerektirmektedir (Anderson & Meyer, 1988). Bu anlamda yüz yüze konuşmanın avantajı, içerik için iletişim paydaşlarının ortak anlamlar geliştirmesi için canlı, özel ve otantik bağlantıyı sağlamasından ileri gelmektedir. Başka bir deyişle, her iletişimli bilgi oluşturma etkileşimi eğitim-öğretim-yaratım özelliğini içermelidir. Bu noktada, "canlı ders" (*livestreaming*) özelliği daha otantik bir iletişim biçimi olarak öne çıkmaktadır. Sanal sınıf deneyimi, canlı olmasıyla simetrik ve senkronize etkileşim sağlayabilir, çünkü tek taraflı ileti yaymak yerine katılımcıları eşit seviyede etkileşime sokma potansiyeli taşımakta ve zamansal birliklik sağlamaktadır (Holden ve Westfall 2006).

Öyleyse çevrimiçi eğitim ve sanal sınıf özgün etkileşimi sağlıyor mu? Kamera kullanımına izin veren uygulamaları devreye soktuğumuzda kitle iletişimini yüz yüze bir iletişime mi çeviriyoruz? Sınıfta dersin işleniş öncelikle topluluğa verilen mesaj dizisini içermektedir çünkü tüm sınıf bireyleri iletişimin paydaşlarını oluşturur. Sınıf düzeninde verilen ders, herhangi bir öğrenci için "ona özel" değildir. Ancak örneğin, dersi veren öğretim elemanının öğrenciler tarafından tanınırlığı, öğrencinin aynı öğretim elemanından ders almış olması bilgi aktarımını daha etkin kılabilir. Öğreten-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin duygusal yararlarını ders içeriği üzerinden değil sosyallik ve sosyal tatmin yönünden değerlendirildiğine işaret edilmiştir (Yacci 2000). Bu anlamda, uzaktan eğitim kuramında öğreten-öğrenen ve öğrenenler arası etkileşim motivasyon ve duygusal destek olarak eğitime doğrudan değil araçsal olarak katkı sağlamaktadır (Anderson 2003, Holmberg 2003, Moore ve Kearsley 2005). Öte yandan, yapısalcılık tezinin öngördüğü gibi objektif gerçeklik yerine kurulan, değişen ve biçim veren bir bilgi anlayışına göre insanlar, anlamlandırma etabını deneyimleyerek veya deneyimlerine birbirleriyle kıyaslayarak yapıyorlarsa özellikle içerik-öğrenen etkileşimi değil öğrenen-öğreten ve öğrenenler arası etkileşim önem kazanmaktadır (Driscoll 2000, Gergen 1999, Vrasidas 2000). Bu noktada öğrenciler bilgiyi toplumsal bağlam içerisinde öğrenmektedir. Öğrenen, kendisiyle benzer veya karşıt deneyim ve fikirleri olanlarla diyaloga girmelidir (Jonassen 1999 alıntılıyan Y. Woo ve T.C. Reeves, s18). Booher ve Seiler (1982) de öğrencilerin, öğrenen-öğreten etkileşiminden kaçınmasının akademik başarıya zarar verdiğini göstermiştir.

Ancak yakınlığın ve samimiyetin yanı sıra, tam iletişim için çapraz sorgulama ve etkileşim şarttır. Etkileşim olmadan eğitim, sadece içeriğin bir dogma olarak öğrenenlere aktarılması ve bu nedenle de bilgi çemberi olarak adlandırılan değerlendirme ve eleştirel bakma edininiminin yadsınması anlamına gelmektedir (Shale ve Garrison 1990, 29). Moore'nin (1989) tanımına göre uzaktan eğitimde etkileşim öğrenen-öğreten, öğrenen-içerik ve de öğrenen-öğrenen arasında gerçekleşmektedir. Buna ek olarak Hillman ve diğerleri (1994) ara yüz uygulamasının öğrenen ve öğreten ile olan etkileşimini bu denkleme ekler. Etkileşimde; öğrenen, bu arabulucu teknolojileri ders içeriğini anlamlandırmak ve bu içerikteki bilgiyi öğrenen ve öğrenenlerle değerlendirmek için kullanır (Hillman vd. 1994, 31). Kamera kullanım özelliği sanal sınıf uygulamalarının bir özelliği olarak katılımcılar arasında ara yüz oluşturur. Ancak Sezgin'in (2021) çeşitli uluslararası veri tabanlarından 252 makaleyi inceleyerek gerçekleştirdiği çalışmasında görüldüğü üzere dijital uçurum ve teknik-pedagojik altyapıya dair yetersizliklerin yanı sıra öğrencilerin kamera açmamayı tercih etmesi acil uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkileyen faktörlerdir.

Medya aracılığıyla ilettiğimiz görünüşümüzde, fiziksel sözsüz iletişim ve şahsi alanın estetiği ve sınırsal özellikleri dijital görsel bilgi halini alır. Codreanu ve Çelik (2013), çevrimiçi sınıf deneyiminde öğretim elemanlarını incelerken kameranın öğretim kültürü için değerini "çerçeveleme" (*framing*) ve "mimik ve jest gösterimi" (*mimogestualite*) üzerinden değerlendirmektedir. Çevrimiçi sınıf etkileşimi ekseninde, öğretim elemanının öğrencisine vermek istediği imaj ile kamera aracılığıyla verebildiği çerçeve ve vücut iletişimi önem kazanmaktadır. Öğrenciler sanal sınıf ortamında odaklanma gereği olarak sabit bir duruş sergilemek durumundadır. Bu nedenle de iletişim için yeterli mimik – hareket ve jest (*mimogestualite*) göstermektedirler. Kişinin etkili iletişim kurma potansiyeline ilişkin farkındalığı imajıyla alakalı olduğundan sanal sınıf deneyiminde öznel görüntü aktarımı, öğrencilerin temel sosyal uygulamalarından biridir (Codreanu ve Çelik 2013).

Kamera–video uygulamaları sözlü olmayan iletişimin aracıdır. Telli ve Altun'un (2020) makalesi ise Covid-19 salgını sürecinde çevrimiçi eğitim konusundaki farklı ülke ve yaklaşımlarını karşılaştırırken deneysel öğrenmenin ve farklı uyarılarla (görsel, işitsel vb.) öğrenilen materyalin daha akılda kalıcı olduğuna işaret etmektedir. Sanal ve arttırılmış gerçeklik gibi görsel çağdaş teknolojilerin öğrencilerin etkileşim kapasitesini ilgi ve eğlenceyi öğrenme süresince yüksek tutarak sağladığı gösterilmiştir (DiSerio 2012, Fonseca vd. 2014). Eğitim sırasında kullanılan görsel içerik, bilgi ile gündelik hayat arasındaki bağları güçlendirerek öğrencinin ilgisini ve eleştirel düşünme gücünü geliştirir (Liao 2012: 53). Görselin izleyicisinin sosyal davranışlarını ve alan-mekânsal doğruluk ile el-göz koordinasyon açısından algısal becerilerini yükselterek gerçek dünyayı anlama becerisini artırdığı vurgulanmıştır (Natharius, 2004). Zoom, Microsoft Teams, Skype, Discord gibi sanal toplantı olanağı sağlayan uygulamalar uzaktan eğitimde sanal sınıf deneyimini sağlarken bu parametrelere yönelik etkileşim belirli ölçülerde düşünülmüştür. Örneğin Zoom bir video konferans programı olarak çoklu katılımcıya, ses ve video gönderimine, ekran

paylaşımına ve kayıt almaya izin verir, böylece kamera uygulaması ile canlı olarak ve karşılıklı yüz yüze görüşmeyi sunabilen sanal sınıf uygulaması etkileşimi sağlama vaadinde bulunur.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında fiziksel mesafenin arttığı durumlarda topluluk hissi oluşması yolunda zorluklar ortaya çıkmaktadır ve topluluk hissine olumlu sonuçlar getirecek etkenler, öğretim elemanının geri bildirim vermesi gibi öğrencilere karşı tutumunu belirten işleyişler, farklı öğrenci özelliklerinin bilinerek öğretimde oryantasyon yapılması ve bu farklı ihtiyaçlara uygun materyal ve yöntemler uygulanarak öğretim tasarımı yapılması ve bununla beraber etkileşim sağlamayı ve işbirliğini amaçlamaktadır (Yıldız 2020). Bu doğrultuda, “öğretim elemanının çevrimiçi ders sürecinde içeriği sunmanın ötesinde kendisini kamera vb. araçlara ders anlatıyormuş gibi değil, karşısında öğrencilerin olduğunu hissedip, bu his ve inanç doğrultusunda dersi sürdürmesinin önemli olduğu söylenebilir” (Yıldız 2020, 189). Bu noktada öğrencilerin sözlü ve yazılı olarak soru sormak, sorulan sorulara cevap vermek veya yorum yapmak biçiminde derse katılımı çevrimiçi derslerdeki iletişimin otantik olmasına katkı sağlayacaktır.

Çevrimiçi derslerin işleniş sırasında kamera ve görsellik, pedagojik yanları (öğrenmeye katkısı) dışında öğrencilerin bu süreçte yaşadığı sorunları görünür kılmaları ve mevcut toplumsal eşitsizliklerin çevrimiçi sınıf ortamına yansımaları bakımından da önemlidir. Görselliğin; sosyo-ekonomik durum, yaş kategorisi grubu (Gorea, 2018), toplumsal cinsiyet, ebeveynler, siyasi görüş ve yaşam stili gibi kimliksel faktörleri çevreleyen bilgiler ve bu göstergelere bağlı uygulamalar yarattığı gösterilmiştir. Sosyal medyada özel yaşamın sürekli olarak izlenmesi ve ideal görselin çeşitli platformlarda dolaşıma sokulması günümüz iletişiminin bir parçası haline gelmiştir. Toplumsal cinsiyet inşasının görsel zevk kurgusu üzerinden konumlandırılması kadını nesneleştirmekte ve edilgen olarak tanımlamaktadır. Dijital oto portre (Shah ve Tewari, 2016) olarak değerlendirilen “selfie” üretimi ve dağıtımı sosyo-kültürel mesaj da içeren bir pratik olarak karşımıza çıkmaktadır (Locatelli, 2017). Kişinin öznel hikayesini görselleştirerek dijital ortamlarda paylaşması sosyal kimlik hiyerarşilerinin güçlendirilmesi, bu kategorilere karşı çıkılması veya değiştirilmesi için de olanak sağlamaktadır (Wargo, 2017). Bu eşitsizlikler yüzünden kamera açmama davranışını benimseyen öğrenciler ise aldıkları eğitimin kalitesinin düşmesi/ dersle yeterince angaje olamamaları nedeniyle ayrıca bir dezavantaj yaşamaktadır. Neuwirth ve diğerlerinin (2020) belirttiği gibi öğrencilerin derste kamera açmaması çeşitli nedenlere bağlıdır; telefonda bağlanan öğrenciler için bu seçeneğin geçerli olmaması, derse bağlandıkları ortamın yatak odası olması nedeniyle mahremiyet sorunu, buldukları ortam üzerinden sınıfsal önyargılara maruz kalma endişesi, dış görünüşlerinin (giyim, saç) uygun olmaması gibi etkenler ifade edilmiştir.

Toplumsal cinsiyet görsellik algısının ve görsel iletişimin önemli bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. John Berger’in (2017) sanat tarihi ve günümüz görsel temsilleri arasındaki paralellikleri tartıştığı çalışmasında belirttiği gibi erkekler eylemleriyle kadınlarsa görünüşleriyle var olagelmıştır: “Kadın hiç durmadan kendisini seyretmek zorundadır. Hemen hemen her zaman kendi imgesiyle birlikte dolaşır. (...) Çocukluğunun ilk yıllarından başlayarak hep kendi kendisini gözlemesi, bunun gerekli olduğu öğretilmiştir ona” (s. 46). Her ne kadar feminist hareketin yarattığı toplumsal farkındalık sayesinde kadınların medya temsillerinde nesneleştirilmesi eleştirilmiş ve alternatif temsil biçimleri gelişmeye başlamış olsa da kadınlar hala büyük ölçüde nesneleştirilmektedir. Örneğin kozmetik ürünlerine bir talep yaratmak için dış görünüşleri konusunda kadınlar sıkça manipüle edilmektedirler (Schroeder ve Borgerson 1998). Ayrıca anoreksiya nervoza ve bulimia gibi yeme bozukluklarının genç kızlar ve kadınlar arasında daha sık görülmesinden hareketle beden politikalarını inceleyen Bordo (2004) da kadınları hedef alan ve disipline eden beden politikalarının onları sosyallikten uzaklaştırarak kendilerine döndürdüğünü ve böylece kadınların sürekli bir kendini modifiye etme davranışına odaklandığını belirtmektedir.

Toplumsal cinsiyet alanındaki eşitsizlikler eğitim ve öğrenme alanına da yansımaktadır. Çevrimiçi eğitimde asenkron tartışma forumlarındaki katılımı inceleyen Mazzolini ve Maddison’a (2002) göre kadın katılımcılar erkeklerle yaklaşık aynı düzeyde katılım sağladıkları halde forum tartışmalarına daha az katkıda bulduklarını belirtmektedir. Benzer biçimde Lee’nin (2002) çalışması da çevrimiçi eğitimde erkek öğrencilerin kendilerini daha aktif birer katılımcı olarak gördüklerini, kadın katılımcıların ise görüşlerini paylaşma ve geribildirim verme konusunda daha çekimser olduklarını göstermektedir. Kadınların görünürlükleri ile ilgili kaygıları ve kamusal alanda daha az görüş paylaşma eğiliminde olmaları çevrimiçi eğitimin niteliğini etkilemesi muhtemel faktörler olarak toplumsal cinsiyetin önemini göstermektedir. Türkiye özelinde ise modernleşmeyle birlikte kamusal alana katılımın artmasına karşın cinsiyet rollerinin tam anlamıyla dönüşmediği (Kandiyoti 1987) ve hâkim kültürün genel anlamda kolektivist ve ataerkil olduğunu (Kağıtçıbaşı 1996) söylemek mümkündür.

## Yöntem

Araştırmada çeşitli demografik özelliklere sahip öğrencilerin deneyimlerini kuşbakışı olarak görebilmek ve genel bir değerlendirme yapabilmek için araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, evren hakkında genel bir kanı oluşturmayı ve yeni bir toplumsal olgunun toplumsal aktörler üzerindeki etkilerine dair ilk izlenimleri edinmeyi mümkün kılmaktadır (Fraenkel ve Wallen 2006). Araştırma deseni olarak kesitsel araştırma tercih edilmiştir. Toplumsal bir olgunun belirli bir süredeki haline odaklanan bu araştırma deseni, verilerin kısa süre içinde veya aynı anda toplanmasını öngörür ve nedenselliğe değil kavramlar arası ilişkileri anlamaya öncelik verir (Bryman 2012, 59-60). Yeni bir olgunun araştırılması ve bu süreçte öğrenci deneyimlerinin incelenmesi söz konusu olduğundan kesitsel araştırma ve veri toplama tekniği olarak da çevrimiçi anket uygun görülmüştür. Anket Qualtrics programı üzerinden hazırlanmış, uygulanmış ve sonuçları yine bu program yardımıyla betimleyici analize tabi tutulmuştur.



Pandemiyle birlikte zorunlu olarak uzaktan eğitime geçilmesiyle ortaya çıkan yeni bir olguyu incelediğimiz bu araştırmada mevcut bir ölçek söz konusu olmadığından, öğrenci deneyimi ve tutumlarını anlamaya yönelik açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Değişkenler arasında nedensel bir ilişkiden ziyade yeni bir olgunun anlaşılması amaçlandığı için veriler betimsel olarak incelenmiştir. Öğrencilerin deneyimlerinin sıklığı ve kavramlar arasındaki ilişkisellik ele alınmıştır.

Bu araştırmada aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde üniversite öğrencilerinin çevrimiçi eğitim deneyimlerini anlamak hedeflenmiştir:

Soru (1): Çevrimiçi eğitime katılan öğrencilerin sanal sınıf deneyimi hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Soru (2): Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin kamera kullanımını etkileyen faktörler kendilerince nasıl yorumlanmıştır?

31 Ocak – 2 Mayıs 2021 tarihleri arasında 325 kişinin cevapladığı çevrimiçi anket genel demografik bilgiler, öğrencinin çevrimiçi uzaktan eğitime dair deneyim ve düşünceleri ile kamera açma ya da açmama davranışını etkileyen faktörlere dair sorulardan oluşmaktadır. Çoğunlukla kapalı uçlu sorulardan oluşan ankete öğrencilerin kişisel deneyimleri hakkında daha fazla bilgi verebilecekleri diğer seçeneği de eklenmiş olup bu seçenekler içinde ve son soruda (çevrimiçi derslerde kamera açıp açmama davranışını etkileyenler) açık uçlu cevap verme olanağı tanınmıştır. Kapalı uçlu sorularda cevapların tekrarlanma sıklığının yanı sıra birbiriyle ilgili olması muhtemel olan çeşitli cevapların korelasyonu incelenmiş, açık uçlu soruların cevapları ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

Yalnızca yazarların kendi öğrencileriyle sınırlı kalınmamış olup, daha çeşitli bir örneklem oluşması amacıyla anketin yaygınlaştırılmasında farklı üniversite ve fakültelerden akademisyenlerin desteği alınmıştır. Soruları cevaplayan öğrencilerin %96'sının lisans öğrencisi olması nedeniyle büyük çoğunluğu (%87) 18-23 yaş aralığındadır. Örneklemin %72'si kadın, %26'sı erkek, %1'i diğer olarak kendini tanımlamış, %1'i ise bu soruya cevap vermek istemediğini bildirmiştir. Katılımcıların okuduğu bölüm ise ağırlıklı olarak sosyal bilimler (%44), iktisadi ve idari bilimler (%30) ve tıp ve sağlık bilimleri (%10) olarak karşımıza çıkmaktadır. Anketi cevaplayanların %14'ü devlet, %80'i ise vakıf üniversitesinde okumakta olup diğer seçeneğini işaretleyenlerin verdikleri cevaplardan onların da çoğunun vakıf üniversitesinde okudukları anlaşılmaktadır. Katılımcıların ne kadar süredir buldukları eğitim kurumunda öğrenci oldukları ise çeşitlilik arz etmekte olup dengeli bir dağılım göstermektedir.

## Bulgular

### Çevrimiçi eğitimle ilgili genel deneyim ve düşünceler

Araştırmanın bulguları kısmında öncelikle genel olarak çevrimiçi eğitimle ilgili deneyim ve düşünceler aktarılıp sonrasında da kamera açma davranışı ile ilgili sonuçlar sunulacaktır. Tablo 1'de katılımcıların çevrimiçi eğitimden memnuniyeti ve pandemi öncesinde çevrimiçi ders alıp almadığı bilgileri bulunmaktadır. Burada görüldüğü üzere soruyu yanıtlayan 319 katılımcının %29'u daha önce uzaktan eğitim deneyimine sahip olduklarını belirtmiştir; hazırlık sınıflarında ve zorunlu Türkçe ve Tarih gibi derslerin bazı üniversitelerde uzaktan eğitimle verilmesi nedeniyle öğrencilerin 3'te 1'e yakını bu konuda pandemiden önce deneyim sahibi olmuştur. Ancak yine de öğrencilerin çoğu için uzaktan eğitim pandemiyle özdeşleşen yeni bir eğitim modelidir.

Çevrimiçi uzaktan eğitimden memnuniyet seviyelerine bakıldığında %19'unun çok memnun, %23'ünün biraz memnun, %26'sının çekimser, %19'unun biraz memnuniyetsiz ve %13'ünün ise fazlasıyla memnuniyetsiz olduğu görülmüştür (Tablo 1). Pandemi öncesinde uzaktan eğitim deneyimine sahip olan öğrencilerin mevcut çevrimiçi uzaktan eğitim sürecinden memnuniyetlerinin pandemi öncesinde böyle bir deneyimi olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcıların geneline bakıldığında ise yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı çekimser görüş baskın durumdadır.

**Tablo 1. Uzaktan öğretim deneyimi ve çevrimiçi sınıf hakkında tutumlar**

Çevrimiçi sınıf deneyiminizi nasıl yorumlarsınız?	Pandemi öncesi uzaktan eğitim aldınız mı?		
	Toplam	Evet	Hayır
Çok memnunum	%18,5	%23,7	%16,4

Biraz memnunum	% 22,9	%26,9	%21,2
Ne memnun ne de memnuniyetsizim	%26,3	% 19,4	%29,2
Biraz memnuniyetsizim	% 19,1	% 15,1	%20,8
Fazlasıyla memnuniyetsizim	% 13,2	% 15,1	%12,4
N	319	93	226

Öğrencilerin çevrimiçi eğitimden memnun olup olmamasını etkileyen nedenleri irdeleyen açık uçlu soruya verilen cevaplardan katılımcıların çevrimiçi uzaktan eğitime dair hem takdir ettiği hem de memnuniyetsiz olduğu konuların neler olduğu anlaşılmaktadır. Çevrimiçi eğitimden memnun olmalarının nedenleri olarak evlerinin rahatlığında dersleri takip edebilmeleri, istedikleri zaman video kayıtlarını yeniden dinleyebilmeleri ve ulaşımaya ayırdıkları zaman ve paradan tasarruf etmeleri görülmektedir. Olumsuzluklar ise yüz yüze eğitimdeki sosyalliğin ve verimin eksikliği, odaklanma zorluğu, İnternet kalitesi ve teknik sorunlar, sürekli ekrana bakmanın yorucu olması ve sürekli evde olmanın boş zaman gibi algılanması nedeniyle verilen ödev yükünde aşırı bir artış olarak ifade edilmektedir.

Pandemi sürecinde kısıtlamaların da etkisiyle öğrencilerin buldukları ortam, eğitim deneyimlerine ve memnuniyet seviyelerine etki edebilmektedir. İkamet edilen yer ve memnuniyet ilişkisini incelediğimizde (Tablo 2) en yüksek memnuniyet seviyesinin öğrenci yurdunda kalanlarda olduğunu ancak bu grubun temsiliyet gücünün çok az olduğunu (5 katılımcı) ve fazlasıyla memnuniyetsiz seçeneğini işaretleyenlerin de bu grupta fazla olduğunu görmekteyiz. Kendi evinde kalanlar ve ailesiyle yaşayanlar arasındaki farka bakıldığında ise süreçten memnun ve çok memnun olanların toplamı aile evinde kalanlarda %39,9 iken kendi evinde (yalnız veya paylaşımlı olarak) kalanlar için bu oran %42'dir. Bu küçük fark ve aile evinde kalanlar arasında fazlasıyla memnuniyetsiz olanların kendi evinde kalanlara göre daha yüksek olması bize bazı ipuçları vermektedir. Daha sonraki soruların açık uçlu kısımlarına verilen cevaplardan görüldüğü üzere ikamet edilen yerdeki internet bağlantısının kalitesi, hane halkının (aile üyeleri, ev arkadaşı vb.) tutum ve davranışları, kişinin kendine ait bir alanının olup olmaması gibi etkenler uzaktan eğitim deneyimini şekillendirmektedir.

**Tablo 2. İkamet edilen yer ve çevrimiçi sınıf hakkındaki tutumlar**

Çevrimiçi sınıf deneyiminizi nasıl yorumlarsınız?	Çevrimiçi eğitime geçildiğinden beri ikamet ettiğiniz yer neresi?					
	Toplam	Kendi evi	Yurt	Aile evi	Akraba evi	Diğer
Çok memnunum	% 18,5	%20,3	%40	% 17,4	%100	% 12,5
Biraz memnunum	%22,9	% 21,7	%20	%22,5	%0	%50
Ne memnun ne de memnuniyetsizim	%26,3	%26,1	%0	%27,1	%0	%25

Biraz memnuniyetsizim	% 19,1	%20,3	%0	% 19,5	%0	% 12,5
Fazlasıyla memnuniyetsizim	% 13,2	% 11,6	%40	% 13,6	%0	%0
N	319	69	5	236	1	8

### Çevrimiçi eğitimde derslere kamera ile katılım

Katılımcıların ifadelerine göre çevrimiçi derslerde kamera açmalarını zorunlu tutan öğretim elemanları oldukça azdır; genel kanı böyle bir beklentinin ve zorunluluğun olmadığı yönünde olup öğrenciler de kamera açmadan derse katılmayı daha rahat bulmaktadır. Katılımcıların %17'si öğretim elemanlarının dersten geçme koşulu ve/ya katılım puanı alabilmeleri için kamera açmalarını zorunlu kıldığını, %29'u ise böyle bir beklentinin olduğunu ama zorlamanın olmadığını ifade etmiştir. Kamera açmalarının talep edilme sıklığı ise her zaman %3, çoğu zaman %11, bazen %29, nadiren %35, hiçbir zaman ise %22 olarak belirtilmiştir. Yazarların kendi deneyimlerinden ve başka akademisyenlerle aralarındaki paylaşımlarından anlaşıldığı üzere öğrenciler kameralarını açmaya ve derse aktif katılmaya direnç göstermekte ve öğretim elemanları da derste zaman kaybını önlemek için bu konuda öğrencileri zorlamamaktadır.

Derslere aktif katılımlarının hangi biçimde olduğu sorusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu sessiz-kamerasız katılım (%40) ile sesli-kamerasız katılım (%37) seçeneklerini işaretlemiş olup sesli-kameralı olarak katılanlar %16'da, sessiz-kameralı katılanlar ise %7'de kalmıştır. Açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlardan da görüldüğü üzere öğrenciler soru ve yorumlarını mesajlaşma kutusuna yazarak derse katılmayı daha rahat bulmaktadır.

**Tablo 3. Derse katılım biçimi (Birden fazla seçenek işaretlenebilir)**

Derse katılım biçimi	N	%
Sessiz-kamerasız	166	40
Sesli-kamerasız	184	37
Sesli-kameralı	72	16
Sessiz-kameralı	32	7

Derslerde kameralarını açmalarının diğer öğrenciler ve öğretim üyeleri üzerindeki etkisine dair düşünceleri sorulduğunda katılımcıların %34'ü bu durumun bir fark yaratmadığını belirtmiş, Tablo 4'te görüldüğü üzere kamera açmalarının olumsuz sonuçları olabileceğini belirtenler bulunmuştur.

**Tablo 4. Kamera açmanın etkileri hakkındaki tutumlar**

Kamera açmanızın sınıf içinde diğer öğrenciler veya öğretim elemanlarına etkisi hakkında yorumunuz nedir?

N

%

Çok olumlu	57	%17,98
Biraz olumlu	92	%29,02
Biraz olumsuz	30	%9,46
Çok olumsuz	29	%9,15
Fark etmiyor	109	%34,38
<b>Toplam</b>	<b>317</b>	<b>%100</b>

Katılımcılara cevaplarının gerekçesi sorulduğunda ise kameralarını açmalarının derse olumlu etkisi olduğunu düşünenler, bu sayede derse ilginin ve sosyalleşmenin artacağı ve gerçek bir sınıfta olmaya yakın bir deneyim gerçekleşeceğini belirtmiştir. Olumsuz etkisi olduğunu düşünenler ise fazla hareketliliğin odaklanma zorluğu yaratacağını, buldukları ortam ve/ya kendilerinin görseelliğiyle ilgili endişelerini ve gözetleniyor olma hissini gerekçe göstermiştir. Derslerde kameralarını açmalarının bir fark yaratmadığını düşünenler ise öğretim elemanlarıyla empati kurmuş ancak yine de derse ilginin kamera açma davranışıyla ölçülmemesi gerektiğini belirtmiştir.

Çevrimiçi derslerde kamera açma sıklığı sorusuna katılımcılardan “nadiren” (%34) ve “hiçbir zaman” (%39) seçeneğini işaretleyenler toplamda %73'lük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Katılımcıların %23'ü kamera açmamlarının nedeni olarak sınıfta başka öğrencilerin de kamerasını açmamasını gerekçe göstermiştir. Bu seçeneği takip eden diğer kamera açmama nedenleri ‘kendisini bakımlı/güzel hissetmeme’ (%15) ve ‘internet bağlantısının kalitesiz olması’ (%14) şikâyetleridir. Bu cevapları derse girilen ortamın estetik olmaması (%12) ve bulunulan ortamın kalabalık olması (%11) izlemektedir. “Diğer” nedenleri işaretleyenler özellikle başka bir işle meşgul olmalarını kamera açmama için neden olarak göstermişlerdir. Bu tanımda bulunanlar %8'lik birimi oluşturmaktadır. “Kamera açarsam öğretim görevlisi bana soru sorar endişesi” (%10) ve “çevrimiçi görüldüğü halde dersi takip etmeme” (%5) diğer kamera açmama nedenleri olarak belirtilmiştir.



Şekil 1. Kamera açmama nedenleri/ başka bir işle uğraşılıyor olmak

Katılımcı öğrenciler, ‘sınıfın çoğunluğunun kamera açması halinde derse görüntülü katılırsınız?’ sorusuna %58 çoğunlukla olumlu cevap vermiş, %17’i ise “belki” ifadesini seçmiştir. Belki diyenlerin açıklamalarının çoğu müsait olması durumunda derste kamerasını açacağını belirtmiştir. Bu durumda, çevrimiçi sınıfa kamera vasıtasıyla yüz yüze katılımın bu durum bir sosyal

kaide olarak belirlediğinde daha fazla tercih edilmesi ihtimali bulunmaktadır. Bu şart olmadığında, çevrimiçi derste kamaralı katılım tercihi en fazla öğretim elemanının bunu doğrudan talep etmesi durumu olarak belirtilmiştir. Derste diğer öğrencilerin kamerasını açması öğrenciyi yine kamera açmaya yönelten ikinci neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda katılımcılar, diğer öğrencilerin kamera açmamasının olası nedenleri hakkındaki soruda %15 oranında ‘diğer öğrencilere uyum sağlamaya çalışıyor’ seçeneğini işaretlemiştir. Bu da toplumsal çoğunluğa uyma isteminin katılımcı genelinde geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %17’si dersin içeriği ile yakından ilgili olmaları durumunda kamera açacaklarını belirtmiştir. Öğrenciler, diğer öğrencilerin herhangi bir derste kamera açmamasını yorumlarken “o sırada dersi dinlemiyor” seçeneğini %15 oranında ve “dersi önemsemiyor” seçeneğini %4 oranında işaretlemiştir. Kamera açma motivasyonunda derse ilgili gözükme isteği katılımcıların %11’i tarafından işaretlenmiştir. Bu cevapların verilme sıklığının görece düşük çıkması, öğrencilerin derse kamaralı katılımı öğrenme deneyiminin bir parçası haline getirmede ve çok önemsemediği biçiminde yorumlanabilir. Katılımcıların çoğunluğu için kamera ile derse katılım, derse gösterilen ilginin bir şartı değildir. Ders içeriğiyle ilgili görsel uygulamaya gösterme, sunum yapma veya yöneltilen soruyu cevaplamak öğrenciler için kameralarını açma nedeni olarak belirmektedir.

Kamera açma motivasyonunda “öğretim görevlisini boşluğa konuşur durumda bırakmama” isteği katılımcı öğrenciler tarafından %19 oranında tercih edilmiştir. Aynı zamanda diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler “samimi olunan öğretmenle yüz yüze iletişim kurma”, “konuşmacıyı teşvik”, hocanın kişi özelinde sevilmesi veya hocanın kamerayı zorunlu tutmamasından ötürü onu takdir etmek amacıyla kamerayı açtıklarını belirtmişlerdir.

Derste “kamera açmak öğrenciyi zorunlu olmalı mı” sorusuna öğrenciler çoğunlukla “hayır” (%72) cevabını verirken “belki” (%21) veya “evet” (%8) diye yanıt verenlerin yorumları öğrencilerin derslerde kameralarını açması durumunda çevrimiçi alanda gerçek bir sınıf ortamının mevcut olacağını, sosyalleşmenin ve yeni arkadaş edinme imkanının gelişeceği fikrini sunmaktadır. Ayrıca dersin öğrenci tarafından daha çok dinleneceği, disiplin ve derse odaklanmanın sağlanabileceği belirtmiştir. Kamera kullanımının bir kriter haline gelmesi durumunda öğrencilerin bunu bilerek derse hazırlanma olasılığının artacağı da yine olumlu bir sonuç olarak belirtilmiştir. Aynı zamanda katılım ve etkileşim ile daha iyi öğrenebilecekleri ifadesi farklı katılımcılar tarafından tekrarlanmıştır. “Belki” ve “evet” diyen katılımcılar bu cevaplarını açıklarken “öğretim elemanının daha rahat hissedeceğini”, “öğretim elemanı için daha iyi olacağı” veya hiç kimse kamerasını açmadığında “hocalara haksızlık” yapıldığı düşüncelerini dile getirmiştir. Dersi kimin dinleyip dinlemediğinin sınıfta görünmesinin hakkaniyet açısından doğru olduğunu düşünen öğrenciler de kamera açılmasından yana görüş belirtmiştir. Hayır şıkkını işaretleyen öğrencilerin yorumlarının çoğunda kamera açma zorunluluğunun öğrencin özel alanı içerisindeki “müsaitlik” “ev ortamı” gibi konulara saygı gösterilmemesi endişesi yatmaktadır. Katılımcılar diğer öğrencilerin kamera açmama nedeninin “müsait olmama” (%32) ve “rahat olma isteği” (%30) olduğunu savunmaktadır. Çevrimiçi dersler sırasında öğretim elemanı ve diğer öğrenciler tarafından görülüyor olmanın heyecana yol açarak öğrenmeyi veya kişisel rahatlığı olumsuz etkileyeceği de katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Herkesin bulunduğu koşulların eşit olmamasının kamera kullanılması dahilinde ortaya çıkmasının etik olmayacağı görüşü yine sıkça tekrarlanan başka bir nedendir.

Bunlara ilaveten kamera kullanımının sanal sınıf görüntüsünde fazla hareketlilik yapacağı ve öğrencilerin odaklanmada güçlük yaşayacağı öne sürülmüştür. Olumsuz yanıt veren öğrencilerin yorumlarında kamera kullanımının derse katkı sağlamayacağı veya görüntülü katılımın öğrenme deneyimini değiştirmeyeceği düşüncelerine rastlanmaktadır. Bu katılımcılar “etkileşim”, “derse öğrencinin katkısı” ve “ders içeriğini birlikte değerlendirme ve yorumlama” gibi etkileşim ile bilgiyi üretme arasındaki ilişkiye değinmemiştir.

Çevrimiçi sınıfta öğrencilerin kamera kullanımı ile eğitimde verimlilik arasındaki ilişkiye dair görüşleri katılımcılara açık uçlu bir soru ile sorulmuştur. Görüntülü katılımın eğitime olumlu etki yaptığını savunan öğrenciler, fiziksel olarak sınıfta olduğunu hissetme ve bu sayede interaktif olarak derse odaklanma gibi olumlu sonuçlardan söz etmiştir. Özellikle birinci sınıfta olan öğrenciler kamera kullanımı sayesinde ikinci sınıfa geldiklerinde ve yüz yüze eğitim başladığında birbirlerine tamamen yabancı olmayacaklarını ifade etmiştir. Kamera vasıtası ile görüntülü olarak derse bağlanmanın ilgi ve katılımı teşvik ettiği vurgulanmıştır. Öğrencilerden biri “soru sorarken kamerayı açan öğrencileri biliyorum ve o nedenle onlarla iletişim kuruyorum” demiştir.

“Görsel temas” ve “göz iletişimi” ifadeleri katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Görüntülü katılımın “gerçeğe yakın hissettirdiği” not edilmiştir. Katılımcılardan biri kamera kullandığında yataktan uzanarak dinlemek yerine masaya oturup not alabildiğini yazmıştır. Kamera kullanımı tarafların birbirini görmesiyle ev ortamından sınıf ortamına geçmeyi sağlamaktadır. Ayrıca göz teması sayesinde öğretim elemanlarının, öğrencilerin tepkisini ölçerek ders anlatmalarının daha verimli olacağı düşünülmektedir. Öğrencinin kamerası açık olduğunda öğretim elemanının soru sormak veya yorum yapmak isteyen öğrenciyi daha kolay fark ettiği ifade edilmiştir. İlgi çeken başka bir cevap ise kamerayla derse bağlanmanın evdeki diğer bireylerin katılımcıya ders sırasında daha fazla saygı göstermesi ve alan tanınması olmuştur.

Bu cevaplarda, öğretim elemanını rahatlatması ve gerçek bir sınıf ortamına biraz daha yakın hissedilmesi dışında kamera açmanın öğrenmeye bariz bir katkı sağlamadığı görüşü hakimdir. Eğitim sorumluluğu ve görevi öğrenciden çok öğretmene yüklenmektedir ve eğitimcinin görüntüsünün çevrimiçi eğitim için yeterli olacağı dile getirilmiştir. Çevrimiçi eğitimde kamera

kullanılmamanın öğrenci açısından değil eğitimci açısından zor olabileceği ama eğitimin öğrenci rahatlığına göre şekillenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Öğrenciler, “kendi moduma ve hızıma göre dersi dinliyorum” veya “pijama daha iyi öğreniyorum” diyerek kamera açma zorunluluğu olmaması gerektiğini savunmuştur. Kamera kullanımının derse ilgi sağlayabileceği veya odaklanmayı kolaylaştırabileceği ancak bunun öğrenciye bırakılması gerektiğine ilişkin yargı tekrarlanmıştır. Kamera açmanın eğitime olumsuz etkisi olduğunu savunan katılımcılar, sanal sınıf ortamındaki ara yüzünde öğrencinin kendi görüntülerine bakmaları nedeniyle dikkatlerinin dağılacakını belirtmiştir. Bu katılımcılar kamera kullanımını durumunda öğrencinin başka işler ile ilgilenmesinin engelleneceğini, toplum içinde yanlış bir hareket yapmama isteğinin gerilim yaratacağını, derse odaklanmanın zorlaşacağını ve bu durumun da öğrenme deneyimine olumsuz olarak yansıtacağını ifade etmiştir. Katılımcılardan birinin “Doğrudan yüzümü gösterdiği için mimik yapmamaya çalışıyorum” şeklindeki açıklaması bu kaygıyı doğrular niteliktedir.

Bunun dışında, çevrimiçi dersin yüz yüze örgün eğitim ile aynı verimi sağlamasının mümkün olmayacağı ve bu açığın kamera kullanımını ile kapanamayacağı savının tekrarlandığı görülmüştür. Bir katılımcı “zaten verimim düşük uzaktan eğitimde, bir şey değiştirmez” diyerek yaşadığı durumu yorumlamıştır. İnternetteki aksaklıklar da çevrimiçi eğitimde yaşanan temel iletişim kopukluğu nedeni olarak vurgulanmıştır. Çok kalabalık sınıflarda kamera olsa da öğrencinin kendini fark ettirmeyeceği ve buna bağlı olarak seminer tarzı derslerde kamera kullanımının yararlı olabileceği savunulmuştur.

Çevrimiçi ders öncesinde bulunulan ortamın görselliği öğrenciler açısından önemli olabilmektedir. Çevrimiçi ders sırasında bulunulan ortamda düzenleme yapıyor musunuz sorusuna katılımcıların %57’si “hiçbir şey yapmıyorum” demiş, %31’i diğer seçeneğini işaretleyip ortamlarını düzenlediklerini ve dağınıklığı topladıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar, etraftaki kişisel eşyaları kaldırma, dağınıklığı toplama, dikkat dağıtan objeleri kaldırma, ışık ayarı ve kamera açısı ile arka yüzey fon ayarlama gibi işlemler yaptıklarını belirtmiştir. Öğrencinin kamera görüntüsünde kitaplık, okunulan bölüm ile ilgili cisimler ve dekoratif obje yerleştirme oranı toplamda %12’dir. Sorunun açık uçlu kısmına verilen cevaplarda (Şekil 2) rahat hissetme ve müsaitlik kavramları öne çıkmaktadır.



Şekil 2. Çevrimiçi derslerde kameranızı açma/açmama davranışınızı neler etkiliyor? Bir örnekle açıklar mısınız?

Kamera açma davranışı ile görselliğe verilen önem arasında yakın bir ilişki bulunmakta ve bu durum toplumsal cinsiyet kimliğinden etkilenmektedir. Toplumsal cinsiyet hem görselliğe atfedilen önem hem katılımcıların bu alandaki davranışları hem de katılımcıların derse bağlandığı ev ortamındaki özgürlükleri üzerinde etkilidir. Kendi evinde ikamet edenler arasında cinsiyet açısından büyük bir fark bulunmamakta (kadınların %76’sı, erkeklerinse %72’si aile evinde kaldığını belirtmiştir) ancak kadın katılımcılar açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda buldukları ortamın elverişsizliğinden ve meşgul olmalarına saygı duyulmamasından daha fazla söz etmektedir.

Pandemi sürecinde aile evinde yaşamının zorlukları ve kişisel alanın daralması herkes için geçerli olsa da kadın katılımcılar bu konuya daha çok dikkat çekmiştir. Çevrimiçi eğitimden memnuniyet seviyelerinin nedenini açıkladıkları açık uçlu sorulara verilen cevapların arasında bu sorunlardan söz eden iki katılımcı da kadındır:

“Derse katılmadığım zaman kaydı izleyebilirim bu açıdan iyi, ama internet sorunu yüzünden veya evde olan aile bireyleri bazen engel olabiliyor derse fokuslanmaya.”

“Verimsiz geçen bu dönem dışında ayrıca, sürekli odamda ders çalışıp derslere girmek zorunda olduğumdan özel alan kavramının artık tamamen değerini kaybettiğini düşünüyorum, bu da mental açıdan zorlayıcıydı.”

Çevrimiçi ders veya kişisel toplantıları için kameralarını açacakları durumlarda, kadın ve lgbti+ birey olduğunu belirten katılımcılar dış görünüşleri için erkek cinsiyetini belirten katılımcılara göre yaklaşık iki kat daha fazla süre (sırayla 12,1 dakika, 11 dakika ve 6,7 dakika) harcadıklarını belirtmiştir. Bu süre aynı kategorilerde bulunan ortamı düzeltme süresi için karşılaştırıldığında ise sırasıyla 9,4 dakika, 4 dakika ve 6,3 dakikadır. ‘Çevrimiçi derslerde sadece öğretim elemanları yüzünüzü göreceksin’ sorusuna verilen cevaplar ise kadın katılımcıların %49’u, lgbti+ katılımcıların hiçbiri, erkek katılımcıların ise %40’ı evet cevabını vermiştir. Kadın katılımcıların daha yüksek oranda evet cevabını vermesi, kadınların başkaları tarafından nasıl göründüklerini daha fazla önemsemeleri biçiminde yorumlanabilir. Çevrimiçi derslerde kamera açmalarını gerektirecek durumlar öncesinde dış görünüşleriyle ilgili ne gibi hazırlıklar yaptıkları sorulduğunda toplumsal cinsiyet açısından benzer bir asimetri gözlemlenmektedir: hiçbir şey yapmadığını belirten kadınlar %13 oranındayken, erkek katılımcılarda bu oran %31 olarak karşımıza çıkmaktadır (Tablo 5). Kadın katılımcıların daha yüksek oranda saçlarını düzelttiği ve kıyafet değiştirdiği görülmekte olup makyaj yapmak da yine yalnızca kadın ve lgbti+ katılımcılar arasında gözlemlenmektedir.

**Tablo 5. Cinsiyet ve çevrimiçi ders öncesi dış görünüşle ilgili hazırlıklar**

Çevrimiçi ders öncesi dış görünüşünüzle ilgili neler yapıyorsunuz? (Birden fazla cevap işaretlenebilir.)

	Toplam	Kadın	Erkek	Diğer	Cevap yok
N	319	230	82	4	3
Hiçbir şey yapmıyorum.	% 16,9	% 12,6	% 30,5	% 0	% 0
Saçlarımı düzeltiyorum.	% 53	% 60,4	% 35,4	% 25	% 0
Makyaj yapıyorum.	% 16,9	% 23	% 0	% 25	% 0
Kıyafetimi değiştiriyorum.	% 52,4	% 62,2	% 28	% 0	% 33,3
Diğer	% 4,1	% 3	% 6,1	% 0	% 33,3

Tablo 5’te görüldüğü gibi görsellik tüm katılımcılar tarafından önemsenmektedir. Ancak kadın katılımcıların dış görünümünü değiştirmeye daha fazla zaman ayırdığı ve bu durumun görsel iletişim pratiklerini etkilediği görülmektedir.

## Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi uzaktan eğitim, pandemiye karşın üniversite eğitiminin devam ediyor olması nedeniyle olumlu karşılanmakta ve öğretim elemanlarının gösterdiği emek fark edilmektedir. Soru (1) kapsamındaki bulgularda, çevrimiçi eğitim özellikle “rahat ve pratik” olarak tanımlanmakta ve de ulaşımda zaman kaybına gerek olmadan eğitime “anlık hemen (*instant*)” ulaşım avantajlı görülmektedir. Çevrimiçi eğitime dair olumlu değerlendirmelerde “ev hali rahatlığı” ve “bu rahatlığı sürdürebilme imkânı” öğrenciler tarafından dile getirilmektedir. Dolayısıyla, çevrimiçi eğitim özel alanın kamusal ile birleştiği ancak yine de bu ayrımı içinde bulunduran bir toplumsal alan yaratmaktadır. Öte yandan katılımcıların birçoğu için yeni bir deneyim olması nedeniyle çevrimiçi eğitimi pandemiyle ve diğer kısıtlamalarla özdeşleşmiştir. Bu nedenle de her ne kadar eğitim süreçlerinin devam etmesini takdir etseler de çevrimiçi eğitimin öğrencilerde olumsuz çağrışımları bulunmaktadır. Asosyallik, sosyal ilişkilerden uzaklaşma, özel alanın kaybolması, can sıkıntısı, odaklanma sorunları gibi konular çevrimiçi eğitimin yüz yüze eğitime kıyasla olumsuz yanları olarak sıkça belirtilmiştir. Katılımcılarda kamera kullanımına izin veren uygulamaların kitle iletişimini yüz yüze iletişim ölçütlerine getiremeyeceği yargısı hakimdir.

Çevrimiçi eğitimin özel ve kamusal alanın iç içe geçtiği bir alanda konumlandırılması kamera kullanımı davranışına etki etmektedir. ‘Herkesin müsaitlik durumu farklı’ argümanı, ev ortamının özel hayat sayılması ve aile bireyleri ve ev arkadaşlarının çevrimiçi eğitimin oluşturduğu kamusal alanda “rahatsızlık verici” olarak görülmesi buna işaret etmektedir. Soru (2) kapsamındaki bulgulara hitaben, öğrenciler kamerayla derse katılım ve ders sırasındaki kişisel rahatlıkları arasında bir karşıtlık kurmaktadır. Bu durum kısmen aynı anda birkaç iş yapıyor olmalarından kaynaklıdır. Ders sırasında birden fazla işle meşgul olan öğrenciler öğretim elemanına ve dinleyenlere saygısızlık olmaması için (bir şeyler yiyip içmek, pijamayla/ev kıyafetiyle oturuyor olmak, başka bir işe odaklanmak vs gibi sebeplerden) kamera açmayı toptan reddetmektedir. Bu da eğitim verimliliğinin çoklu görev yapımı ile ilişkilendirilmemesi ile bağlantılıdır. Halen odaklanma işlevinin tek bir görevle kısıtlanması savı genel geçerliliğini korumaktadır. Halbuki yüksek teknoloji iletişiminin gündelik hayata eklenmesiyle insan algısı değişmiş ve birden fazla işle uğraşmak normalleşmiştir. Bugün gündelik hayatta birçok işin bir arada yapılabilir olması eğitim ve odaklanma ilişkisinde yeniliklere açılma ile giderilebilir. Çok işlevli odak kıstasının, eğitimin otantik iletişim deneyimini kazanmasında öncül olabilmesi muhtemeldir. Çünkü kişisel canlı iletişim gereği iletişimde bulunan öğrenci-öğreten arası ve öğrenciler arası sosyallik özgün deneyimlere bu şekilde dayandırılabilir.

Çevrimiçi derste kamera açmak katılımcıların çoğu tarafından tercih edilmezken kamera kullanımında akran etkisinin varlığı ve diğer öğrencilerin davranışlarının norm haline gelmesi söz konusudur. Kamera açmanın zorunlu olmasında veya sınıf çoğunluğunun kamera kullanması durumunda derse görüntülü katılım motivasyonu yükselmektedir. Bu da çevrimiçi ders bağlamında özel alanın kamusal alanın parçası haline gelmesinin mahremiyet kaygısını azalttığına göstergesidir.

Çevrimiçi eğitimde derse görüntülü katılımın eğitmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlayarak verimi arttıracak düşüncesi katılımcılar arasında yaygın değildir. Kamerayla derse katılımın dersin kalitesine bir etkisi olmadığını düşünenler çoğunluktadır, hatta herkes kamerasıyla derse bağlandığında ekranda fazla hareketlilik olmasının odaklanma sorunu yaratacağı düşünülmektedir. Bu varsayım temelinde öğrencinin eğitimdeki kendi rolünü edilgen kabul etmesi ve çevrimiçi eğitimi kitlesel iletişim olarak konumlandırmasında yatmaktadır. Bu durum örgün ve çevrimiçi eğitim farkından çok eğitimde etkileşimin öneminin öğrencilerin çoğunluğunda bir karşılık bulamamasından kaynaklanmaktadır; öğrenciler kendi katkılarından çok az söz etmiş, literatürde öneminden sıkça söz edilen sınıf içi etkileşim, akranlardan öğrenme ve diyalog kurma etkinliklerine (Driscoll 2000, Gergen 1999, Vrasidas 2000; Booher & Seiler 1982) sadece kamera kullanımına olumlu bakan katılımcılar değinmiştir. Derse aktif katılımı çoğunlukla eğitmen-öğrenci arası bir diyalog şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılar için öğrenciler arası kıyaslama, çapraz sorgulama ile ortak yaratılan bilgi anlayışı yerine statik bilgi edinmenin öne çıktığı ortaya çıkmıştır. Öte yandan, çevrimiçi eğitimde kamera kullanımının yüz yüze eğitimde olduğu gibi şahsi, otantik ve bu nedenle de etkileşim potansiyeli yüksek bir özel alan aktivitesi olarak görülmemesi burada yine etkindir. Ayrıca, ara yüzdeki fazla hareket ve görüntü karmaşasının doğrudan iletişimi riske soktuğu başka bir deyişle arabulucusuz iletişimi sağlamadığı görüşü bulunmaktadır. Bu anlamda, canlı yayın ders işleme yapısı “kayıt” özelliği olan kitle iletişim kümesine indirgenmektedir.

Araştırma bulguları eğitim ve öğretimdeki kolektif yaklaşımın ve yöntemlerin öneminin öğrencilere benimsetilmesi gerektiğini göstermektedir. Kamera açmanın çevrimiçi eğitimdeki etkisinin öğrencilere daha iyi açıklanması, eğitimin yalnızca bir bilgi aktarımından ibaret olmadığı ve öğrenci katılımının derse zenginleştirdiğinin bilincine varılması hem eğitmenler hem de öğrenciler açısından gereklidir. Görüntülü katılım motivasyonunu düşüren odaklanma ve çok-işlevlilik (*multi-tasking*) ikileminin çözümlenmesi burada önem kazanmaktadır.

Toplumsal cinsiyet görselliğe atfedilen önemde karşımıza çıkmaktadır; literatürde ifade edildiği gibi kadınlar daha çok izlendiğini düşünerek dış görünüme daha büyük önem vermektedir (Berger 2017; Schroeder ve Borgerson 1998). Kadın katılımcılar için dış görünüşlerine dair kusur olarak gördükleri şeyler, kamera açısından ve kalitesinden ötürü çekici görünmemek gibi kaygılar kamera açmama davranışıyla ilgili sosyal normlarla birleşerek görüntülü katılımı daha da azaltmakta, yüksek etkileşimli bir öğrenme ortamının oluşmasına engel olmaktadır. Bu araştırmanın sınırlı verilerinden ve anket sorularının açık uçlu kısımlarına verilen yanıtlardan toplumsal cinsiyete dair kalıpların görsel iletişimi ve eğitimi etkileme potansiyeli olduğu anlaşılmaktadır. İleride çevrimiçi eğitim alanında yapılacak çalışmalarda bu nokta göz önünde bulundurulmalıdır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda daha fazla araştırılması gereken noktalar mevcuttur. Öncelikle toplumsal cinsiyet ve ev ortamına dair bazı ipuçları elde edilmiştir; bunların daha ayrıntılı ele alınması, özellikle farklı sınıfsal ve kültürel arka plandan



gelen kadın öğrencilerin ev içi emek deneyimleri ve özel alanlarına saygı konuları incelenmelidir. Pandemide kadınların görünmez emek yükünün artması, ev işlerine ortalama olarak erkeklerden 4 kat fazla zaman ayırmaları (UNDP 2020) ve geleneksel cinsiyet rollerinden dolayı kadın öğrenciler daha olumsuz etkilenmiş ve eğitim süreçleri aksamış olabilir. Ayrıca araştırmamızın kesitsel olması pandeminin ilk dönemlerindeki kısıtlı bir zamanda yaşanan deneyimleri aktarmaktadır. Öğrencilerin çevrimiçi eğitim deneyimlerinin zamansal boyutunu da kavrayabilmek için boylamsal çalışmalara ihtiyaç vardır.

Bu araştırma kapsamında pandemi koşulları içerisinde incelediğimiz çevrimiçi uzaktan eğitim süreci aslında Dünya’da ve Türkiye’de yükselmekte olan bir eğilim olarak düşünülmelidir. Çevrimiçi eğitime dair bazı olumsuzlukların (can sıkıntısı ve özel alanın anlamını yitirmesi) esasen pandemi ve Türkiye’ye has kısıtlama koşullarından kaynaklanması muhtemeldir. Dolayısıyla pandemi sona erdiğinde kısıtlama olmayan koşullardaki deneyimin de incelenmesi ve karşılaştırmalı araştırmalar yapılması konuya ışık tutacaktır.

#### Kaynakça:

- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. In M. Moore (Ed.) *Handbook of Distance Education* (pp. 129–144). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Anderson, J. A. & Meyer, T. P. (1988). *Mediated communication: A social action perspective*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Akan, V. (2003) Birey ve Toplum. İhsan Sezal (ed.), *Sosyolojiye Giriş* içinde s: 79-104. Ankara: Marti.
- Bayne, S. (2008) Higher education as a visual practice: seeing through the virtual learning environment, *Teaching in Higher Education*, 13:4, 395-410, DOI: 10.1080/13562510802169665.
- Berger, J. (2017). *Görme Biçimleri*, Metis Yayınları.
- Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(1), 24-40.
- Booher, R. K., and W. J. Seiler. 1982. Speech communication anxiety: An impediment to academic achievement in the university classroom. *Journal of Classroom Interaction* 18(1):23-27
- Bordo, S. (2004). *Unbearable weight: Feminism, Western culture, and the body*. Univ of California Press.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford university press.
- Codreanu, T., & Celik, C. C. (2013). Effects of webcams on multimodal interactive learning. *ReCALL: the Journal of EUROCALL*, 25(1), 30.
- Daniel C. A. Hillman , Deborah J. Willis & Charlotte N. Gunawardena (1994) Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners, *American Journal of Distance Education*, 8:2, 30-42, DOI: 10.1080/08923649409526853.
- Datareportal (2020) <https://datareportal.com/reports/digital-2020-turkey>.
- David, N. (2004) The More We Know, the More We See: The Role of Visuality in Media Literacy. *American Social Behaviour*, 48 (2):238-247.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- DiSerio, Á., Ibáñez, M. B., & Kloos, C. D. (2012). Impact of an augmented reality system on students’ motivation for a visual art course. *Computers & Education*, 1–11.
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction*, 2nd ed. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Fonseca, David et. al. (2014). Relationship between student profile, tool use, participation, and academic performance with the use of Augmented Reality technology for visualized architecture models. *Computers in Human Behavior*: 30.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education 2006. *Mc Graw Hill*.
- Gergen, K. J. (1999). *An invitation to social construction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gorea, Michelle (2018). Snap, Scroll, Repeat: Routine Engagements with and Understandings of Visual Communication Among Youth. *Proceedings of the 9th International Conference on Social Media and Society*. Copenhagen, Denmark.
- Kathryn G. (2010) Conceptualising Visual Learning as an Embodied and Performative Pedagogy for all Classrooms. *Encounters on Education*. Volume 11, Fall 2010 pp. 13-23.
- Holden, J. T., & Westfall, P. J.-L. (2006). *An instructional media selection guide for distance learning*. Boston: United States Distance Learning Association.
- Holmberg, B. (2003). A theory of distance education based on empathy. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 79–86). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Jewitt, C. 2005. Multimodality, ‘reading’, and ‘writing’ for the 21st century. *Discourse* 26, no. 3: 315-331.
- Kağıtçıbaşı, C. (1996) *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kandiyoti, D. A. (1987). Emancipated but unliberated? Reflections on the Turkish case. *Feminist studies*, 13(2), 317-338.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the new media age*. London: Routledge
- Kürüm, R. S., & Akdemir (2021) A. Sosyoloji ve Uluslararası İlişkiler Eğitimlerinin Kesişiminde Ters-Yüz Sınıf Modeli: Covid-19 Öncesi ve Sonrası Uygulamaları. *International Journal of Economics Administrative and Social Sciences*, 4, 1-17.
- Lee, I. S. (2002). Gender differences in self-regulated on-line learning strategies within Korea's university context. *Educational Technology Research and Development*, 101-111.

- Liao, W.C. (2012). Using short videos in teaching a social science subject: Values and challenges. *Journal of the NUS Teaching Academy*, 2(1): 42-55.
- Locatelli, Elizabetta. (2017) Images of Breastfeeding on Instagram: Self-Representation, Publicness, and Privacy Management. *Social Media & Society*. 3 (2)
- Mazzolini, M., & Maddison, S. (2002). Does gender influence discussion forum participation in online education?. In *ASCILITE* (pp. 421-430).
- Moore, M. G. 1989. Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education* 3(2): 1-6.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view* (2nd ed.). Belmont, CA: Thompson/Wadsworth.
- Mulvey, L. (1975). A/the Cinema Offers a Number of Possible Pleasures. *Screen*, 16(3).
- Neuwirth, L. S., Jović, S., & Mukherji, B. R. (2020). Reimagining higher education during and post-COVID-19: Challenges and opportunities. *Journal of Adult and Continuing Education*, 1477971420947738.
- Peters, J. D. (1994) The gaps of which communication is made. *Critical Studies in Mass Communication*, 11:2, 117-140, DOI: 10.1080/15295039409366891.
- Said, E. W. (1979). *Orientalism*. Routledge.
- Schroeder, J. E., & Borgerson, J. L. (1998). Marketing images of gender: A visual analysis. *Consumption, Markets and Culture*, 2(2), 161-201.
- Shah, R., & Tewari, R. (2016). Demystifying “selfie”: A rampant social media activity. *Behavior & Information Technology*, 35, 864–871.
- Shale, D., and D. R. Garrison. (1990). Introduction. In *Education at a Distance*, eds. D. R. Garrison and D. Shale, 1-6. Malabar, FL: Robert E. Krieger Publishing Company
- Sezgin, S. (2021). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Vrasidas, C. (2000). Constructivism versus objectivism: Implications for interaction, course design, and evaluation in distance education. *International Journal of Educational Telecommunications*, 6(4), 339–362.
- Wargo, J. (2017). “Every selfie tells a story ...”:LGBTQ youth lifestreams and new media narratives as connective identity texts. *New Media & Society* Vol. 19(4) 560– 578.
- Younghee Wo ve Thomas C. Reeves. (2007). Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation. *Internet and Higher Education* 10: 15–25.



## 19. Yüzyılda Yaşanan Endüstri Devrimi'nin İnşaat Malzemeleri Üzerine Etkisi; İstanbul'da Tuğla Üretimi

### The Effect of the Industrial Revolution in the 19th Century on Construction Materials; Brick Production in Istanbul

Zeynep GÜNAY\* 

\* Doktora Mezunu, gnyzeyneb@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3148-2271

#### Öz

Bu çalışmada Dünya üzerinde yaşanan endüstri devriminin Osmanlı başkenti İstanbul'da yapı inşaat malzemeleri üzerinde oluşturduğu etkilerin neler olduğu hususu sebep sonuç dairesinde incelenmiştir. Çalışmada üzerinde durulan tuğla üretiminin İstanbul'un muhtelif yerlerinde üretimin nasıl gerçekleştiği ve ithal tuğla ile rekabetin ne derece sağlandığı hususuna dikkat çekilmiştir. Bu çalışmanın amacı sanayileşme hamlesinin dünya üzerinde başladığı XVIII. ve XIX. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'nde yapı inşaat malzemelerindeki tezahürü ele alınmıştır. Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesi ve akabinde yaşanan Islahat Fermanı ile modernleşme süreci pekiştirilmiştir. Bu süreç içinde toplumsal değişimlerde yaşanmaya başlamıştır. Yaşanan değişim mekâna sirayet etmiş ve böylelikle vilayette kentsel anlamda dönüşüm başlamıştır. Yapı üretiminin ülkenin içinde bulunduğu iktisadi ve içtimai durumdan bağımsız olarak değerlendirmek hatalı olacaktır. Bu sebep ile tarih boyunca yapı inşaat sektörünün gelişmesi ülkenin içinde bulunduğu iktisadi durum ile ilintilidir.

Anahtar Kelimeler: İstanbul, Tuğla Üretimi, Endüstriyel Devrim.

#### Abstract

The things created on building construction materials in Istanbul, the Ottoman capital of the revolution that took place in this world, are in the circle of results. It is important to consider how the production in Istanbul is stable and what is achieved in competition with production. This aim is the industrialization move on the world XVIII. and XIX. Its manifestation in the structure of the family in the Ottoman Empire was discussed. The modernization process was reinforced with the declaration date of the Tanzimat Edict and the Islahat Edict that followed. During this process, changes began to occur. Timing transformation has started in the area you live in and its use in the province. The building will be evaluated as it is in the economic and educational institution in which it is located. For this reason, it is related to the situation in which the building construction passes through the region where it is located.

Keywords: Istanbul, Brick Production, Industrial Revolution.

## Giriş

Sanayi Devrimi'nin yaşandığı yüzyıllar olarak bilinen XVIII. ve XIX. yüzyıllarda yeni icatların bulunması ile birlikte üretimde verimlilik artmıştır. Bu gelişim Avrupa sermayesinin gelişmesine ve büyümesine katkı sunmuştur.

Batıda yaşanan bu gelişmeler sırasında Osmanlı Devleti üç kıtada hüküm sürme gayreti sergilemekteydi. Siyasi, iktisadi ve içtimai anlamda birden fazla dinamiklerin etkisi altında olan Osmanlı Devleti yeni oluşan sanayileşme hamlesinden etkilenmiştir. Üretimde makineleşme ve yeni üretim metotlarının gelişmesi dünya ticaret hacminde yeni gelişmelerin de yaşanacağına göstergesi olmuştur. Sanayileşme politikaları içinde en önemli faktör; üretmek ve üretimi gerçekleştiren ürünü serbest ticaret bölgelerinde uluslararası platformda sunmak olarak ifade edilebilir. Sanayi Devrimi'nin gerçekleşmesi ile birlikte üretim ve tüketim tercihleri değişmeye başlamıştır. Bu değişim ülkelerin ekonomik refah seviyelerinde de kendini hissettirmiştir.

Özellikle Tanzimat Fermanı'nın ilan edildiği 1839<sup>1</sup> yılından sonra Osmanlı Devleti üretimi desteklemek amacıyla hazinden yüksek bir bütçe ayırmıştır. Ayrılan bu bütçe ile ülkenin iktisadi ve içtimai anlamda gelişimine olanak tanınmıştır. Dolayısıyla bütçenin üçte ikisi ile fabrikaların kurulmasına tahsis edilmiştir. (Güran,1992:235-236) Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile “modern merkezi devlet” olma gayesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada bilhassa endüstriyel üretimlerin başladığı Sanayi Devrimi sonrası Osmanlı topraklarında ilan edilen Tanzimat ve Islahat Fermanı ile birlikte yönetsel alanda yaşanan değişimin yanı sıra toplumun ihtiyaçlar hiyerarşisinde en temel gereksinimlerinden beslenmenin yanı sıra barınma ihtiyacı için inşa edilen yapılarda kullanılan tuğla inşaat malzemesinin yerli sanayi üretimindeki hacmi üzerinde durulmuştur. İç piyasada tuğla üretimini destekleyen kanun ve yönetmelikler çerçevesinde Osmanlı başkenti İstanbul'un semtlerinde üretimi gerçekleşen tuğla yapı inşaatı hakkında bilgi verilmiştir.

## Yapı Üretiminde Kullanılan Malzemeler

Bireylerin en temel ihtiyaçlarından olan barınma; ilkel çağlardan günümüze sürekli şekil değiştirmiştir. Çadırdan kerpiç evlere, taş yapılardan tuğlalı yapılara betonarmeden çelik yapılara kadar uzanan yapı malzemelerinin tarihsel serüveni esasında bir toplumun iktisadi ve içtimai anlamda gelişmişlik düzeyi hakkında bilgi vermektedir.

Osmanlı Devleti'nde temel yapı malzemesi olarak daha çok taş tercih edilmiştir. Özellikle VI. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde yapı üretimi yoğunluğu artmıştır. Bunda şüphesiz ki Hassa Mimarlar Ocağı'nın<sup>2</sup> sergilemiş olduğu performans yadsınamaz bir gerçektir. Başkent İstanbul başta olmak üzere Anadolu vilayetlerinde de kamusal yapı üretimleri yanı sıra bireysel yapı üretimleri gerçekleşmiştir. Yapı üretimi sürecinde taş yapı malzemesinin kullanılmaya başlanmasından sonra ahşap yapı malzemesi de kullanılmaya başlanılmıştır. Ahşap yapı malzemesinin tercih edilmesinin en önemli sebebi ise, malzemenin kolayca işlenebilmesi, taşımacılıkta rahat ve kolay olarak sevkinin gerçekleştirilmesidir. Osmanlı başkenti İstanbul'da fetihten sonra yaşanan imar ve yeniden yapılandırma faaliyetleri şehirde yapı üretiminin artmasına sebebiyet vermiştir. İhtiyaçlar doğrultusunda sadece konut olarak değil kamu veya kamusal yapı inşaatları da bu dönemde ivme kazanmıştır. Yeniden imar edilen başkentte daha çok ahşap yapı malzemesi tercih edilmiştir. Burada bireylerin iktisadi kalkınmışlık düzeylerinin yanı sıra inançları gereği dünyaya tamah etmemeleri kalıcı eser üretmemeleri adına belirleyici unsur olmuştur. Bu hususta Oliver; “1790 yılının İstanbul'unda taş, tuğla, kiremit gibi sağlam inşaat yapmaya yaratacak her türlü malzemenin bulunmasına rağmen zenginler olsun fakirleri olsun hemen hemen bütün evler ahşaptır” der. (Oliver, 1977:111) Yapı üretiminde kullanılan ahşap yapı malzemesinin ana maddesi olan kereste üretimi ve sevkıyatı hususunda mühim çalışmalar yapılmıştır. Bu hususta özellikle kereste üretimi yapılacak tesislerin kurulması konusunda çeşitli vilayetlerde fabrikalar kurulmuştur. Bu doğrultuda Duyun-u Umumiye döneminin sanayileşmeye yönelik en önemli girişimlerinden biri Eskişehir vilayetindeki Kereste Fabrikası'dır. Günay,2021:149) Kurulan bu fabrikaların nihai amacı yalnızca konut üretimini destekleyecek yapı malzemesini temin etmek değil aynı zamanda tersane gibi çeşitli sektörlerde kullanılmasıydı.

Ahşap malzemenin yapı üretiminde sağladığı kolaylığın yanı sıra bazı zorlukları da mevcut idi. Özellikle İstanbul'da yaşanan yangın gibi afetler sonucu neredeyse bir mahalle yok olabilecek hale gelebilmekteydi. İstanbul tarih boyunca geçirmiş olduğu yangınlar sebebi ile yeniden ve yerinde kentsel dönüşüme tabi olan nadir şehirlerden biridir. Esasında en az savaşlar kadar ağır tahrip edici sonucu sonuçları olan yangınların sadece iktisadi anlamda değil toplumsal anlamda sosyolojik ve psikolojik anlamda da olumsuz etkileri söz konusu olmuştur. Bu bağlamda bilhassa 1633 yılında ve 1660 senesinde yaşanan iki büyük yangın hem toplum nezdinde hem de vakıflar çerçevesinde incelendiğinde sarsıcı olumsuz etkilerin ortaya çıkmasına sebep olunmuştur

<sup>1</sup> “24 Mayıs 1839'da ticaret, sanayi ve tarımı geliştirmek amacıyla çalışmalar yapmak üzere Ticaret Nezâreti ve aynı yıl içerisinde bir mahkeme-i ticâret kuruldu.”

<sup>2</sup> “Mimar ağa, Hassa mimarbaşı, sermi 'mârân-ı Hâssa da denilir. Devletin kuruluşundan başlayarak saray ve devlet inşaatlarında mimarlara görev verildiği bilinmekle beraber Hassa Mimarları Ocağı'nın İstanbul'un fethinden sonra kurulduğu anlaşılmaktadır.”

denilebilir. (Yıldız, 2012: 256) Akabinde 1856 ve 1878 senelerinde yaşanan Aksaray ve Hocapaşa yangını ahşap yapılaşmanın semtlerde bıraktığı tahribatı gözler önüne bir kez daha sermiştir. Yaşanan bu olumsuz durumlar karşısında yapı üretiminde kullanılan ahşap malzemenin yerini zamanla tuğla ve kiremit almaya başlamıştır. Böylelikle yeni yapı üretimi olan kâgir yapı üretimine geçilmeye başlanmıştır.

XIX. yüzyıldan önce yapı üretim malzemesi olan ahşabın yasaklanması için çeşitli hükümler XVII. yüzyıl ile birlikte gündeme gelmiştir. Dönemin padişahı tarafından başkent İstanbul Kaymakamı olan Osman Paşa'ya göndermiş olduğu fermanında Şam ve Halep'te meskenlerin, dükkanların özellikle ahşaptan yapılmaması taş ve kireç ile yapılmasına dikkat edilmesi şayet bu kurala uyulmayıp ahşap yapı inşa eden olursa yapı ruhsatı verilmemesi emredilmiştir. (Refik, 1930: 21) Osmanlı başkenti İstanbul tarih boyunca birçok kez büyük yangınlar yaşamış ve bu durumdan derinden sarsılmıştır. Bu sebeple çeşitli dönemlerde devlet erkânı yangından etkilenen yapı sayısını azaltmak ve yaşanan afetin boyutunu düşürmek amacıyla birçok kez komisyon oluşturmuşlardır. Bu hususta örneğin Hicri 1282 ( 1865) yılına ait bir arşiv kaydında yer alan bilgiye göre; Dersaadet'teki Büyük Yangın'dan sonra zarar gören ahaliye merhameten inşaatların kolaylaştırılması için ve bir daha aynı olayın vuku bulması halinde tahribatın daha az olabilmesi adına ve mevcut ahşap yapıların zamanla kargire tahvilinin müzakeresi hasebiyle komisyon kurulduğu aktarılmaktadır.(BOA, A..MKT.MHM, 347,36) Bir başka arşiv belgesinde İstanbul kadısına, Dergah-ı Mualla yeniçerileri ağasına ve mimarbaşıya İstanbul'da ev haricinde inşası yapılması planlanan dükkan, mahzen, bekar odası, han gibi binaların yangın tehlikesine karşı ahşap değil de kargir yapılmasının sağlanması hususunda uyarı yapıldığına dair bilgi yer almaktadır.( BOA., A.DVNSMHM.d., 132,1020) Tüm bunların yanı sıra mücbir sebeplerden dolayı bazı durumlarda ahşap yapılaşmaya devlet müsaade etmekteydi. Daha ileri tarihli bir arşiv belgesinde; Dersaadet'te yangınları önlemek üzere kargir bina yapımının zorunlu olduğu Çırçırharik mahallinde fakir ve hatta muhtaç olan bireylerin ahşap bina inşa edebilmeleri için binaların sağ taraflarına yangın duvarı yapmaları karşılığında müsaade edildiği bilgisi yer almaktadır. (BOA., DH.İD., 137,3) Görüldüğü üzere yaşanan afetler ile birlikte devletin de çıkarmış olduğu nizamnameler çerçevesinde ahşap yapılaşmadan kâgir yapılaşma geçiş süreci başlamıştır. Özellikle XIX. yüzyıl itibariyle Osmanlı başkenti İstanbul başta olmak üzere birçok vilayette ahşap yapı malzemesinden ziyade tuğla üretiminin gerçekleşmesi yolu tercih edilerek yeni yapı üretiminde tuğla yapı malzemesi olarak tercih edilmeye başlamıştır. Bilhassa Tanzimat ile başlayan modernleşme ile birlikte birtakım düzenlemeler ile imar kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. 1848 ile 1864 yıllarında yayımlanan Ebniye Nizamnamelerinde kâgir yapı üretimi teşvik edilerek ahşap yapı malzemesinin kullanılmaması hususuna vurgu yapılmıştır.

XIX. yüzyılın ikinci yarısından sora Osmanlı başkentinde batının izleri yapı üretiminde görülmeye başlamıştır. Zamanla başkentte yaşanan nüfus artışı kentte yapı üretiminin hızlanmasına sebep olmuştur. Bu yoğunluk ve artan yapı stoğu şehrin fiziksel olarak gelişmesinin olanak tanımıştır. Kent; Tophane'den Dolmabahçe'ye, Nişantaşı'na ve Teşvikiye'ye doğru geniş bir yelpazeye yayılmıştır. (Çelik,2019; 35) Artan yapılaşmada özellikle yapı malzemesi tuğla olan inşaatların arttığı gözlemlenmektedir. Takriben 1840'lı yıllar itibariyle artan yapı üretiminde 1869 yılına gelindiğinde kullanılan tuğla sayısı 13 milyondur. (Tok,2015;3)

### **Osmanlı Başkenti İstanbul'da Tuğla Üretimi**

Osmanlı başkentinde yapı üretimi hususunda değişim ve dönüşümlerin başladığı yüzyıl takriben XIX. yüzyıla rastlar. Bu yüzyılda ahşap yapı malzemesi yerini almaya başlayan tuğla malzemesinin karşılanmasında ağırlıklı olarak Fransızlar ön plandaydı. Osmanlı başkentine en çok Marsilya ve civarından tuğla gelmekteydi (Tok, 2015; 7). Marsilya tuğlasının iç piyasada tercih edilmesinin en önemli sebebi kalite yönünden en iyi olmasıydı. (İzzet,1904;243) Aslında yalnızca yapı malzemesi değil hububat gibi temel tüketim malzemelerin iç piyasada rahatlıkla bulunabilmesi mevcut olan deniz taşımacılığının rahatlıkla yapılabilir olmasından kaynaklanmaktaydı. Bu durum hem yapı malzemelerine olan ulaşılabilirliği sağlıyor hem de daha uygun fiyatlara başkent İstanbul'da yapı malzeme ticaretinin yapılmasına olanak sağlıyordu. (Dersaadet'te Mevadd-ı İnşaiye,1896;nr 622)

Osmanlı Devleti'nde yapı malzemesi olarak kullanılan tuğlaların üretim merkezleri hakkında arşiv kayıtlarında yer alan bilgilere göre tuğla harmanı veya kârhane olarak zikredilmektedir. Örneğin üç ayrı arşiv kaydında yer alan Büyükdere, Karaağaç ve Hasköy'de üretilen tuğla üretim merkezleri için "tuğla harmanı" veya "kârhane" olarak bahsedilmiştir. (BOA., DH.MB.HPS., 1334; 115-49; BOA.C.EV., 1230; 422-21370; BOA.A.MKT.MVL., 1265; 20-13) İstanbul'da üretimi gerçekleştiren tuğla ve kiremit hakkında detaylı bilgiyi Evliya Çelebi kaleme almıştır. Özellikle Haliç bölgesinde 200'e yakın üretim merkezinin olduğunu vurgulamıştır. (Dankoff, Kahraman,2006;197) Osmanlı İstanbul'unda; Haliç, Sütlüce, Karaağaç, Bakırköy ve Büyükdere gibi birçok muhtelif yerde tuğla üretimi gerçekleştirilmektedir. Tuğla üretim merkezi yoğun olmasına rağmen yapı üretiminde halk tarafından fazla tercih edilmemekteydi. Bunun temel sebebi halkın bu yapı malzemesini satın alabilecek güçte olmaması, olası doğal afet riskleri karşısında zararı en aza indirmek ve inançları gereği geçici barınma alanları oluşturmaktır.

Özellikle taş yapıların kalıcı eser kategorisinde yer alan cami medrese, han ve saraylarda tercih edilmiştir. Osmanlı Devleti'nde yerli tuğla üretiminin gelişimi XIX. yüzyılın sonlarına doğrudur. Bu üretimi gerçekleştiren müteşebbisler ise Osmanlı tebaası olan gayrimüslimler olmuştur.

İnşaat yapı malzemesi olan tuğlanın ham maddesi balçık olması nedeniyle kurulan tuğla üretim merkezleri kıyı kesimlerde yoğunlaşmıştır. Bu sebeple Göksu, Kağıthane, Hasköy, Beykoz ve Feriköy gibi yerlerde tuğla ocaklarına rastlanılmaktadır. Kıyılarına kurulan bu üretim merkezleri tuğla ticaretinin kolaylaşmasına da sebebiyet vermiştir. Boğaziçi'nde Büyükdere'de tuğla fabrikasının açılmasına dair ruhsat verildiği tarih Hicri 1256 yılına tesadüf etmektedir. (BOA., İ.MVL., 1256; 15-233) Fabrikasının işletmesi Mösyö Salamon'a aittir. (BOA., DH.MKT., 1307; 1654-151) Bu fabrikada üretimi gerçekleştiren tuğlaların oranı İstanbul vilayetinde üretimi gerçekleştiren tuğlaların 3/1'ni oluşturmaktaydı. Üretilen tuğlaların kalitesi ithal edilen Marsilya tuğlaları ile eş değerde olduğu için hem devlet hem de halk tercih etmekteydi. Yine aynı dönemlere rastlayan Hasköy bölgesinde Kağıthane civarında ve Göksu'da bazı müteşebbisler tarafından tuğla üretim merkezi kurulmuştur. (Dersaadet'te Mevadd-ı İnşaiye, 1896; nr 622) Tüm bu üretimin iç piyasada yayılabilmesi ve mevcut talebi karşılayabilecek düzeye gelebilmesi için ithal yapı malzemelerine olan talebin azaltılması gerekmektedir. Dolayısıyla yerli üretimin teşvik edilmesinin yanı sıra devletin uygulamaya koyduğu bir dizi sanayi politikalarına ihtiyaç duyulmaktaydı. Bu amaçla atılan ilk adımlardan biri yerli girişimciyi korumak adına ithal gümrük vergilerinin yükseltilmesi olmuştur. Bir diğer karar da yerli girişimcileri desteklemek için üretimde kullanılacak makine ve teçhizat gibi mallar üzerinden alınması gereken gümrük vergilerinden muaf tutulmuş olmalarıydı. (Özsoy, 1984;5) 1864 ve 1873 senelerinde uygulanan ve özel sektörün canlanmasına da olanak tanıyan Islah-ı Sanayi Komisyonu'nun kuruluş gayesinde yerli üretimin desteklenmesi ve gelişmesi söz konusu olmuştur. Böylelikle piyasada üretimi gerçekleştirilen tuğla malzemesinin üretimi de hız kazanmıştır. Yerli tuğlaya olan talep artıkça yeni tuğla üretim tesisleri kurulmaya başlamıştır. Bu doğrultuda XX. yüzyılın ilk çeyreğinde kurulan Paşabahçe'de İncir köyünde Kiremit ve Tuğla Fabrikası Osmanlı Anonim Şirketi örnek verilebilir. (BOA., 1328;3802-285101) Paşabahçe İncir köyünde İngiltere tebaasından olan Edvin Vitale'nin tasarrufunda bulunan bu kiremit ve tuğla fabrikasının işletimi Paşabahçe Kiremit ve Tuğla Fabrikası Osmanlı Anonim Şirketi'ne devredilmiştir. (BOA., 1329; 3962-297084)

Osmanlı Devleti'nde tuğla, devlet tarafından kiralanın veya işletilen atölyelerde üretimi sağlanmaktaydı. Yapı üretimi için elzem bir malzeme türü olan tuğlanın çeşitleri mevcuttur. Atölyelerde "tuğla-i miri" denilen çeşitler duvar örgüsü inşa ederken kullanılmaktaydı. Belgelerde geçen "tuğla-i harci" tuğla çeşidi ise daha çok serbest piyasada üretilen tuğlaları kapsamakta olup yine yapı inşa ederken kullanılan yapı malzemesidir. (Barkan, 1979;384) Başbakanlık Osmanlı arşivinde başkent İstanbul'da üretilen kiremitler için; Hasköy atölyelerinde "kiremid-i İstanbul, Makriköy atölyelerinde üretilen kiremitler için kiremid-i hore" ifadeleri kullanılmaktaydı. (Refik, 1930;31)

Ahşap yapı üretiminden kâğır yapı üretimine geçişin hız kazandığı XIX. yüzyılda devletin bu hususta uygulamaya koyduğu nizamnamelerin etkisi oldukça fazladır. Bu yaptırımlar ile başkent özelinde ahşap yapı inşaatlarının yapımı engellenmiştir. İstanbul ve Bilâd-ı Selase'de yapılacak olan inşaatlar hakkında Ebniyenin Suver-i İnşaiyesine Dair Nizamname'de yer alan ilk maddede de ahşap yapılaşmanın yasakladığı hususuna vurgu yapılmıştır. (Çelik, 2019;44) Meclis-i Vâlâ kararına göre de; "*kâgir ebniyenin gerek daynmak ve gerek muhtara-i nâriyeden sâlim olmak cihetiyle ahşap binaya rüchaniyet-i bedihiyyesi vardır.*" şeklinde ifade edilerek kâğır yapılaşmanın ve tuğla yapı malzemesinin ahşap yapıdan daha üstün olduğu vurgusu yapılmıştır. (Ergin, 1995;1024) Esasında devletin de üzerinde durduğu bu yapılaşma sürecinde bazı sebeplerden dolayı kural dışı yapılar inşa edilmiştir. Örneğin; Boğaziçi'nde inşa edilecek binaların kâğır olması zaruri olmasına rağmen Sarıyer'de satılan arsalar ahşap bina yapılmasına müsaade edildiğine dair arşiv kaydı mevcuttur. (BO., A.MKT.MHM, 1293;480-16) Toplumun içinde bulunduğu iktisadi şartlar ve mütevazı bir hayat tarzı sürme gibi birden fazla sebepler ile çıkartılan kanunlar esnek tutulmuştur. Ahşap malzemenin bol olması ve daha kolay yollardan temin edilip kullanılması söz konusu olduğu için ahşap yapı malzemesinden uzaklaşmak oldukça zor olmuştur.

İstanbul'da yaşanan nüfus artışı ile birlikte yapı üretimi de hızlanmıştır. XIX. yüzyılda içinde yasaklanan ahşap yapı malzemesinin yerini alan tuğla yapı malzemesinin daha fazla üretiminin gerçekleşmesi için İstanbul'un birçok noktasında tuğla üretim merkezleri kurulmaya başlamıştır. Kurulan merkezlerin desteklenmesi ve gelişmesi için de devlet harekete geçmiştir. Bu doğrultuda sadece başkent değil muhtelif birçok yerde tuğla ve kiremit fabrikaları ve üretim merkezleri kurulmuştur. Kurulan bu fabrikalar ile birlikte ithal tuğla üretimine olan talep azaltılarak yerli üretimin teşvik edilmesi amaç edilmiştir. İç piyasa artan tuğla yapı malzemesi fiyatlar hususunda değişime sebebiyet vermiştir. Örneğin XX. yüzyılın ilk çeyreğinde dünyaca tanınan Fransız Marsilya tuğlası 1000 adet üzerinden 450 kuruşa satışı gerçekleşirken Göksu'da üretimi yapılan ve kalitesine göre değişen tuğla fiyatları 140 ile 180 kuruş arasında değişmekteydi. Bu tablo ithal tuğla üretiminin iç piyasada yer bulamayacak hale geldiğini de göstermektedir. İç piyasada daha makul fiyatlara sahip olan yerli üretim yapı malzemeleri tercih edilerek yerli girişimcilerde desteklenmiştir. Kuşkusuz ki burada en önemli kalem devletin sanayiye desteklemesi bu hususta bir dizi kararlar

alması üretim faktörlerinden olan emek ve hammadde ediniminin nispeten daha erişilebilir olması bilgi ve teknoloji transferinin daha yaygın hale gelmesi gibi birden fazla faktörün bir araya gelmesi yerli yapı malzeme üretiminin artmasına olanak sunmuştur.

## Sonuç

XVIII. yüzyılda başlayan endüstrileşme faaliyetleri XIX. yüzyılda yaşanan batılılaşma hareketleri ile pekişmiştir. Bu sürecin toplumsal yansıması ise; hem iktisadi hem de içtimai anlamda olmuştur. Sanayileşme ile üretim hem nitelik hem de nicelik olarak arttırılmak istenmiştir. Yerli üretim ile iç piyasada ithal ürünler kısıtlanmıştır. Tüm bunların yanı sıra yaşanan afetler ile devlet destekli bir dizi politikaların alınması endüstriyel anlamda inşaat sektöründe yapı üretim malzemelerinin üretimine katkı sağlamıştır. Bu bağlamda ahşap yapılaşmadan kagir yapı üretimine geçiş süreci hız kazanmıştır. Başkent İstanbul'da üretimi gerçekleşen tuğlalarda yüksek verim alınması hammaddeye olan yakınlık ve transfer işlemlerini gerçekleştirirken deniz yolunun tercih edilmesi ve elbette ucuz iş gücünden bahsedilebilir. Tüm bu faktörlerin bir araya gelmesi ile başkent İstanbul'da tuğla üretimi daha kolay hale gelmiştir. Teknolojinin gelişmesi ile yapı üretimi ivme kazanmıştır. Bireylerin en temel ihtiyaçlardan biri olan barınma, insanlık tarihi boyunca sürekli değişime uğramıştır. Yapı malzemelerinde yaşanan bu değişim hem nitelik hem de nicelik açısından yeni yapıların inşa edilmesine olanak tanımıştır. Yapı malzemelerinin kaliteli olması, inşa edilen yapının ömrünü uzatarak günümüze kadar ulaşmasını sağlamıştır. Günümüzde, başta İstanbul olmak üzere birçok eski sivil ve kamusal yapılarda kullanılan yapı malzemeleri bizlere hangi dönemde hangi üretim merkezinde üretiminin gerçekleştirildiği hakkında somut bilgi vermektedir. Bu durum hem iktisat tarihi açısından hem de mimarlık tarihi açısından oldukça önemli bir gelişmedir.

## Kaynakça

- Arşiv Belgeleri ( Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA))  
 ( BOA, Fon Kodu, Dosya No, Gömlek No)  
 BOA, A. MKT.MHM, 347,36)  
 BOA., A.DVNSMHM.d., 132,1020  
 BOA., DH.İD., 137,3  
 BOA., DH.MB.HPS., 1334; 115-49  
 BOA.C.EV., 1230; 422-21370  
 BOA.A.MKT.MVL., 1265; 20-13)  
 BOA., İ.MVL., 1256; 15-233  
 BOA., DH.MKT., 1307; 1654-151  
 BOA.,1328;3802-285101  
 BOA.,1329; 3962-297084)  
 Barkan, Ö.L., (1972), Süleymaniye Camii ve İmaret. Ankara:TTK.  
 Çelebi, E b. Derviş Muhammed Zıllı Evliyâ. *Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi*, R. Dankoff, A.S. Kahraman((Haz.)  
 Çelik, Z.(2019).*19. Yüzyılda Osmanlı Başkenti Değişen İstanbul*. Selim Deringel(Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.  
 Dersaadet'te Mevadd-ı İnşaiye: Dersaadet Ticaret Odası Gazetesi nr. 622, (27 Eylül 1896)., 19.  
 Ergin, O.N., Mecelle-i Umûr-ı Belediye.,  
 Günay, Z.(2022). *İmparatorluktan Cumhuriyete Yapı Üretimi, Sosyal ve İktisadi Dönüşümün Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.  
 Güran, Tefik (1992). *Tanzimat Döneminde Devlet Fabrikaları*, 150. Yılında Tanzimat, A.K.D.T.Y.K., Ankara:TTK Yayınları.  
 İzzet, M., (1904) *Rehber-i Umur-i Beytiyye: Eve Muteallik Bilcumle Umurun* Matbaası.  
 Oliver, Guillaume Antoine(1977). *Türkiye Seyahatnamesi- 1790'lı Yıllarda Türkiye ve İstanbul*, Oğuz Gökmen(Çev.).İstanbul: Ayrılmaz  
 Özsoy,R., (1984)Tanzimat Dönemi Sanayileşme Politikası 1839-18761,Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi, s. 3.
- Refik, A. (1930). *Hicri Onikinci Asırda İstanbul Hayatı (1100-1200)*İstanbul: Devlet Rehberidir. İstanbul: Feridiye Matbaası  
 Tok, A., (2015). Emecen Feridun M., Akyıldız A., Gürkan, Emre S. (Ed.). İmparatorluğun Son Döneminde İstanbul'da Tuğla Üretimi ve Ticareti ( 1839-1914),I,ss.1-13). İstanbul: II. Uluslararası Osmanlı Sempozyumu  
 Yıldız, K.(2012). *1660 İstanbul Yangınının Sosyo-Ekonomik Tahlili*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi/ Türkiye Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.



**Ekler**

Ek.1. Beykoz Riva Tahliye İstasyonu Koğuşuna Ait Pierre Salomon (Büyükdere) Tuğla Fabrikası'nda Üretilen Tuğla Örnekleri



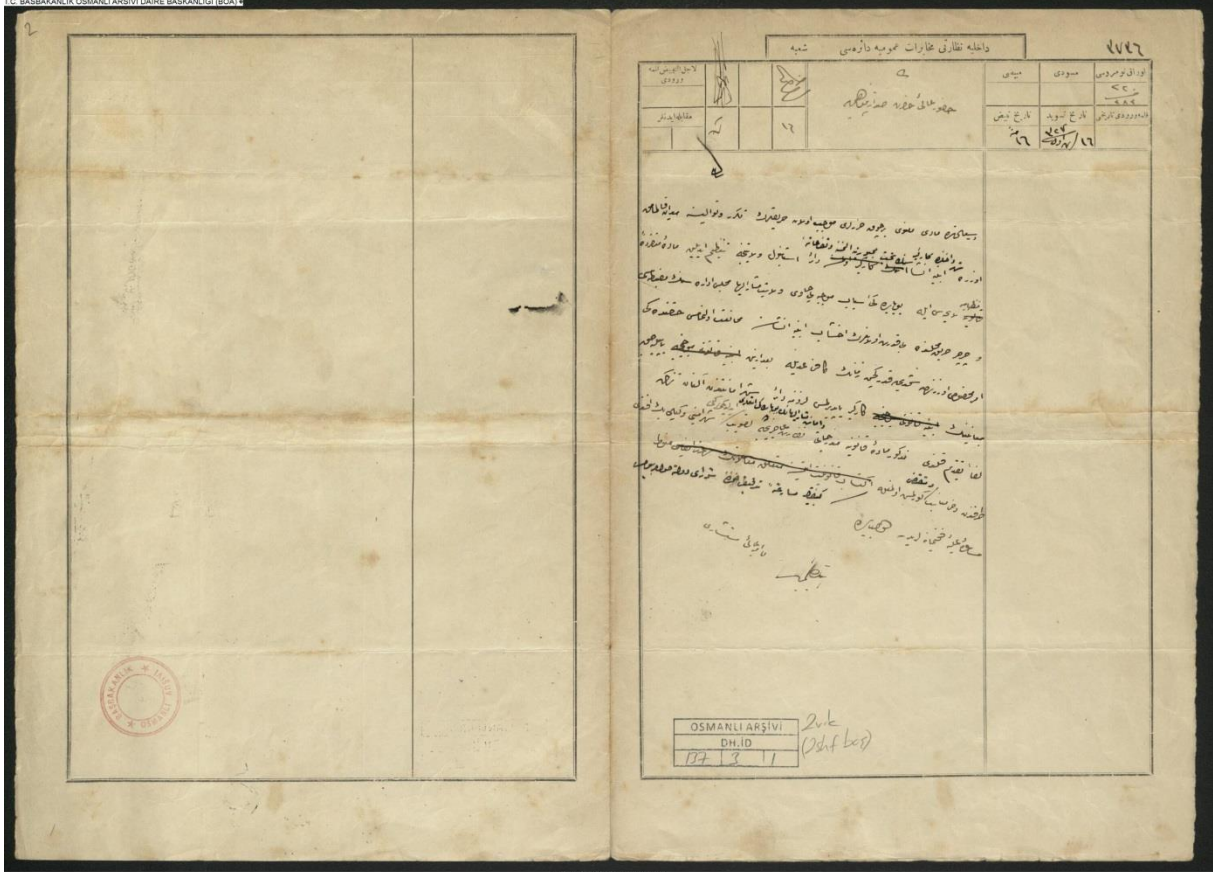


Ek.2. İstanbul Zeyrek'te Tuğla Yapı Malzemesinden İnşa Edilen Binada Salomon Pierre İmzalı Tuğla Örnekleri



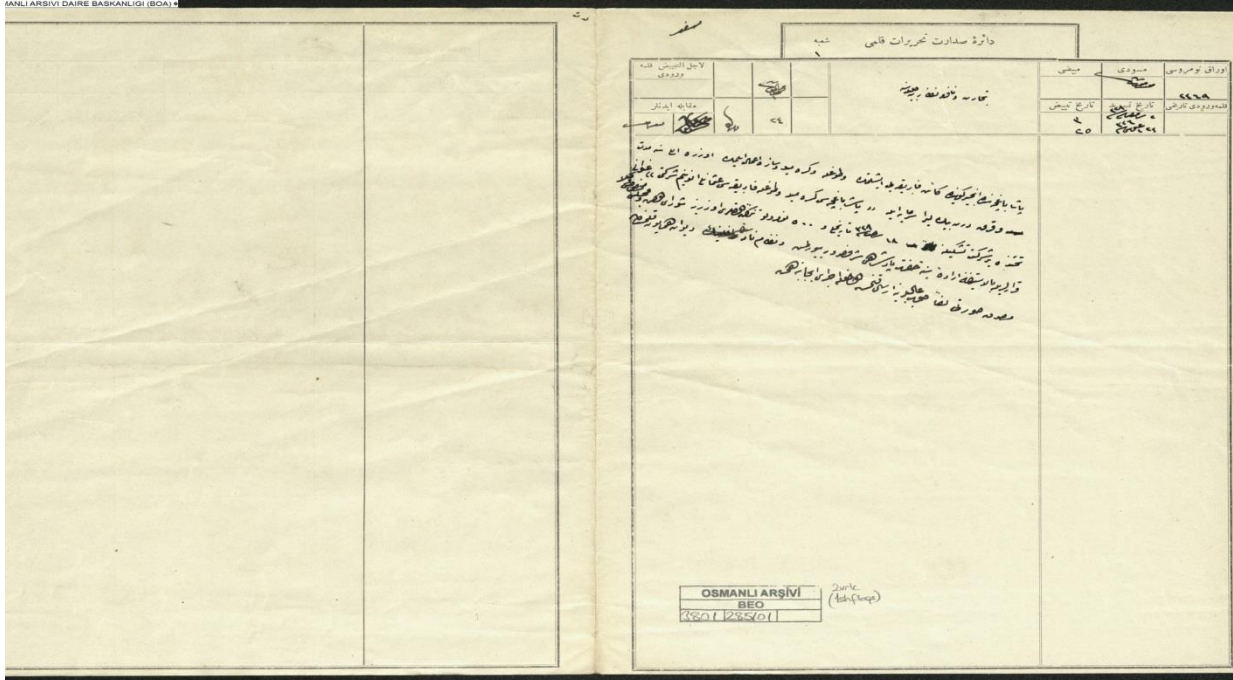


Ek.3. Dersaadet'te Yangınları Önlemek İçin Çırcırharik Mahallesi'nde Ahşap Yapı Kullanılmasına Müsaade Edilmesi Hakkında Arşiv Belgesi



DH.ID.00137.00003.001

Ek.4. Paşabağçe'deki İncir Köyü'nde Paşabağçe Kiremit ve Tuğla Fabrikası Osmanlı Anonim Şirketi Şirket Kurulumuna Ait Arşiv Belgesi



BEO.003802.285101.001



## Türkiye'nin Ekonomik Güven Endeksi Tahmin Modellemesi ve ARIMA Yöntemiyle İleri Tahmini

### Turkey's Economic Confidence Index Forecast Modeling and Advanced Forecasting Using ARIMA Method

Görkem YILDIRIM\* 

\* Uzman Ekonomist, görkem\_gsb@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9187-2132

#### Öz

Ekonomik güven endeksine ait verilerin doğru tahmin edilmesi önemli katkılar sunmaktadır. Bu katkılardan birincisi, firmaların veya işletmelerin gelecekteki üretim süreçlerini etkileme olasılığı içermesidir. Bir diğeri ise, yurtiçi veya dış alemden gelecek olan yatırımların gerçek ya da tüzel kişilerce karar mekanizması faktörü olarak kullanılmasıdır. Üçüncüsü, gelecekteki ekonomik güven endeksi öngörüsündeki değerlere bakılarak, tüketicilerin bu doğrultuda pozisyon almasını sağlamasıdır. Sonucunu geleceğe dair beklentilerin mevcut hükümetin yapacağı politikaları başkalaştırma potansiyeli barındırmasıdır. Bu kapsamda çalışma, Ocak 2007-Haziran 2022 dönemi içindeki ekonomik güven endeksi verileri kullanılarak bu analizler için geliştirilen Bütünleşik Otoresgresif Hareketli Ortalama (ARIMA) yöntemiyle Türkiye'nin bu zaman aralığındaki model tahmini yapılmıştır. Belirlenen model yardımıyla Temmuz 2022-Haziran 2027 dönemini kapsayan ekonomik güven endeksi öngörüsü gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, ekonomik güven endeksinde sınırlı bir artış yaşanacağı öngörülmektedir. Ayrıca bu çalışma 2008 küresel kriziyle, 2019 yılında ortaya çıkan Covid-19 salgının yarattığı ekonomik resesyon sürecinin ekonomik güven endeksi değerlerinin ileri tahmin verisiyle birlikte karşılaştırmalı analiz imkanı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ekonomik güven endeksi, ARIMA, Box Jenkins

#### Abstract

Accurate estimation of the data of the economic trust index makes significant contributions. The first of these contributions is the possibility that companies or businesses may influence future production processes. Another is that investments coming from domestic or foreign bodies are used by real or legal entities as a decision-making factor. The third is to provide consumers with the position in this respect, based on the values in the future economic trust index predictions. The end result is that future expectations have the potential to alterate the policies of the current government. In this context, the study was estimated as a model during this time period in Turkey using the Integrated Otoresgressive moving Average (ARIMA) method developed for these analyzes using the economic trust index data from January 2007 to June 2022. With the help of the model set, the economic confidence index vision covering the period of July 2022 to June 2027 was carried out. As a result study foresees a limited increase in the economic trust index. In addition, this study offers comparative analysis with the advanced prediction of the economic confidence index values of the economic recession process created by the Covid-19 outbreak in 2019, with the global crisis of 2008

Keywords: Economic confidence index, ARIMA, Box Jenkins

#### Giriş

İleriye dönük öncü göstergeler, yapılması planlanan fizibilite çalışmaları veya iktisadi olarak gerçekleşme potansiyeli barındıran faaliyetlerin öngörülmesinde kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda ekonomiye ait gelecek öngörüsünün temel taşlarından birini oluşturan güven endeksleri bugün de önemini koruyarak, etkili konumunu sürdürme eğilimine devam etmektedir (Eyüboğlu ve Eyüboğlu, 2017: s.605). Bu kapsamda çalışma, ekonomik güven endeksine ait ileri tahmini gerçekleştirilmiştir.

İktisadi karar alıcı birimlerin; genel ekonomik duruma ilişkin değerlendirmelerini, beklenti ve eğilimlerini gösteren, bunları bileşik bir yapıda sunan endekse *ekonomik güven endeksi* denilmektedir. Endeks; mevsim etkilerinden arındırılmış tüketici güven endeksi, reel kesim (imalat sanayi), hizmet, perakende ticaret ve inşaat sektörleri güven endekslerini içermektedir. Bu endeksler ekonomik güven endeksi oluşturulurken farklı yüzdesel ağırlıklara sahiptir. Bu endekslerin yüzdesel ağırlıkları sırasıyla; tüketici güven endeksi (%20), reel kesim (imalat sanayi) (%40), Hizmet (%30), Perakende ticaret (%5), İnşaat (%5) şeklindedir (tuik.gov.tr).

Ekonomik düzen kendi içinde barındırdığı içsel faktörlerin yanında literatürde dışsallık olarak adlandırılan ve reel olmayan faktörler (güven, doğru söylem, şeffaflık, sadakat gibi) ile etkileşim içerisindedir. Bu faktörlerin nominal olarak ölçülmesi olanaksız olsa da ekonominin işlerliğini sağlamada önemli bir rol üstlenmektedir (Demirgil, 2019: s.156). Dışsal faktörlerden

biri olan güven unsurunun ekonomik anlamda tanımı, iktisadi karar alıcı birimlerin karşılıklı olarak birbirlerine inanarak ve birbirlerinden emin bir şekilde gerçekleştirdikleri ekonomik faaliyetler olarak ifade edilmektedir. (Özsağır, 2007: s.49). Bu bağlamda ekonomik güven endeksinin yüksek olması hem bugünden şekillendirilecek olan tüketim, üretim, yatırım, gibi ekonomik unsurların artmasına hem de iktisadi faaliyetlerin hızlı ve akışkan bir yapıya bürünmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca ekonomik güven endeksinin ileriye dönük tahmininin yapılması hane halkı, firma, dış alem ve devletin gerçekleştireceği iktisadi faaliyetlerde önemli bir değişken olarak görülmektedir.

Bu çalışma hem literatüre hem de iktisadi karar alıcı birimlerin ekonomik faaliyetlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Her bir iktisadi karar alıcı birime farklı yansımaları olsa da gelecekte gerçekleştirecekleri iktisadi faaliyetlerde güven endeksine bakarak bugünden pozisyon almalarına olanak sağlayabilir. Gerçekleştirilen literatür taramasında, ekonomik güven endeksi ileri tahminine yönelik çalışmaların sınırlı olmasının yanı sıra bu konu özelindeki çalışmaların tamamına yakını, söz konusu endeksi bağımsız bir değişken olarak kullanılmaktadır. Literatürdeki bu durum, çalışmada kullanılan değişkene farklı bir perspektiften bakılmasını sağlayarak çalışmaya özgünlük kazandırmaktadır.

Türkiye'nin ekonomiye güven endeksi ileri tahmini yapılarak, ekonomi içerisindeki her bir gerçek ve tüzel kişinin iktisadi olgularını şekillendirilmesinde ve devletin gerçekleştireceği ekonomi politikalarına katkı sağlayacağı düşüncesiyle bu çalışma gerçekleştirilmiştir. TCMB-TÜİK ortaklığında yürütülen anketlerle elde edilmiş ekonomik güven endeksi, TÜİK'in internet sayfasından alınmıştır. Ekonomik güven endeksi öngörüsü yapılırken kullanılan zaman serisi yöntemi Bütünleşik Otoregresif Hareketli Ortalama (ARIMA) olarak belirlenmiştir. Mevcut verilerle en iyi tahmin modeli üzerinden Temmuz 2022-Haziran 2027 arasındaki dönemi kapsayan ekonomik güven endeksi ileri tahmini gerçekleştirilmiştir.

Başlangıçta, çalışma konusu özelinde literatür incelemesi yapılmıştır. Sırasıyla diğer bölümlerde ise, kullanılan metodoloji ve tahmin yöntemine ait kritik noktalar takibinde modelde kullanılan Box-Jenkins yönteminin işleyiş mekanizması açıklanmıştır. Uygulama kısmı gerçekleştirildikten sonra, elde edilen öngörü sonuçlarıyla analiz yapılarak, Türkiye ekonomisine ait güvenin nasıl bir süreç izleyeceği aktarılmıştır.

### Literatür Taraması

Ekonomi alanında, ARIMA yöntemi kullanılarak ortaya koyulan ve literatüre kazandırılan pek çok çalışma mevcuttur. ARIMA modelini kullanarak çalışmalarını gerçekleştiren bazı akademik makalelere ait bilgiler şu şekildedir;

Akdağ ve Yiğit (2016: s.269)'in ortaya koyduğu çalışma, 2014 yılı içerisinde bulunan 12 aylık dönemin kısa dönemli enflasyon tahminini bulmaya yöneliktir. Çalışmada zaman serileri analizinde kullanılan Box-Jenkins ve Yapay Sinir Ağları olarak bilinen yöntemlerle enflasyon verisine ait zaman serisi analizi kullanılmış ve sonuçlar karşılaştırmalı olarak sunulmuş en uygun yöntem belirlenmiştir.

Demirdağ ve Sağır (2021: s.473)'in yapmış olduğu çalışma, Türkiye'nin ekonomik durumunu ve olası bir krizi öngörebilmek için seçilmiş on üç reel ve finansal değişkenlerle bir endeks yaratma amaçlanmıştır. Yaratılan bu endekse birlikte zaman serisi yöntemlerinden olan ARIMA yöntemiyle birlikte ileri tahmin yapılmıştır. Yaratılan endeksin ise yapılan doğru tahminlerle birlikte ekonomi için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bozkurt, Pekmezci ve Armutçuoğlu Tekin (2022: s.77), çalışmalarında Türkiye'nin önemli gelir ve döviz girdi kaynağı olan turizmin ARIMA ve SARIMA yöntemleri kullanılarak Ekim 2021 ve Eylül 2022 tarihleri arasındaki turizm talebinin ileriye yönelik tahminini yapmışlardır.

Keskin Benli ve Yıldız (2014: s.213)'in yaptıkları çalışma, altın fiyatlarının Holt'un doğrusal trend yöntemi, ARIMA (Autoregressive Integrated Moving Average) modeli ve yapay zeka yöntemi olan yapay sinir ağları kullanılarak ve karşılaştırılarak en uygun öngörü modelini analiz etmeye çalışmışlardır. Verilerin Ocak 1996-Aralık 2013 dönemini içererek gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda en sağlıklı tahmin modeli YSA'dır.

Akhter (2013: s.1) çalışmasında, Bangladeş'in Ocak 2000-Aralık 2012 yıllarını kapsayan tüketici fiyat endeksi verilerini kullanarak, 2013 yılındaki tüketici fiyat endeksi öngörüsü yapılmıştır. Ayrıca çalışmada kullanılan tahmin modelinin ARIMA(1,1,1)(1,0,1) şeklinde oluşturulmuştur.

Guha ve Bandyopadhyay (2016: s.117)'in çalışması, Hindistan'ın altın alımlarında satın alma riskini azaltma amacıyla Kasım 2003'ten Ocak 2014'e kadar olan veriler kullanılarak ARIMA yöntemiyle Haziran 2014'e kadar ki ileri tahmini yapılmıştır.

Vicente, Lopez-Menendez ve Perez (2015: s.132) yaptıkları çalışmada, internet arama verilerinin kullanılabilirliği ve etkinliğini artırma amacıyla, İspanya'daki işsizlik rakamlarının ARIMA metodu kullanılarak öngörülme çalışılmıştır. Böylelikle giderek artan internet kullanımı işsizlik konusunda önemli bilgiler sunma ihtimali kanıtlanmaya çalışılmıştır.

Literatür incelendiğinde, özellikle tüketici güven endeksinin bağımsız bir değişken olarak kullanılarak farklı ekonomik olguların öngörüsünün yapıldığı ve güven endekslerinin gerçek hayatla olan uyumunu test etmek için yapılan çalışmaların yabancı kaynak ağırlıklı olduğu görülmüştür.

Garner (1991: s.57)'in çalışması, ekonomistlerin tüketici güven endekslerine dikkat ederek tüketim harcamalarını tahmin edebilir mi şeklinde ortaya atılan soruya yanıt niteliği taşıyan bir çalışma amacıyla ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonucunda, güven endekslerinin temelinde ekonomiye kılavuzluk yaptığı elde edilen sonuçlarla açıklanmıştır.

Croushore (2005: s.435) çalışmasında, Gerçek Zamanlı Veri Kümesini (RTDSM) kullanılarak tüketici güven endeksleriyle yapılan tahminlerin kalitesini analiz edilme amacı güdülmüştür. Bulgular sonucunda, tüketici güven endekslerinin tüketici harcamalarını tahmin etmede yetersiz bir unsur olduğu sonucuna varılmıştır.

Bruetle ve Crain (2015: s.2430)'ın çalışması 1967-2013 yıllarını kapsayan ve Michigan'ın tüketici güven endeksi kullanılarak hane halkı harcama tahmin modellerinin açıklayıcı gücü test edilmiştir. Söz konusu ilişkinin anlamlı olduğunu ve güven endeksinin hane halkı tüketim tahminini doğru tahmin etmek için etkili bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Bruno (2014: s.37), İtalya için tüketici harcamaları ile tüketici güven endeksi arasındaki ilişkinin nasıl bir eğilimde ve yönde olduğunu tartışmıştır. Hane halkı harcamaları doğru tahmini için, tüketici güven endeksinin açıklayıcı gücünü incelemiştir. Araştırma sonucunda, güven göstergesinin öngörücü bir içeriğe sahip olduğunu doğrulanmaktadır.

Çelik ve Özerkek (2009: s.161)'in çalışması, dokuz Avrupa Birliği ülkesi özelinde tüketici güven endeksi kullanılarak, tüketim yoluyla ilerleyen dönemlerdeki büyüme oranlarının öncü göstergesi olup olmadığını araştırmaktadır. Bulgular sonucunda tüketici güvenindeki artışın gelecekteki büyümeyi arttıracığı sonucuna varılmıştır.

Bram ve Ludvigson (1998: s.59) ve Ludvigson (2004: s.29), tüketici güveninin tüketici harcamalarını etkileyerek genel ekonomik olguları değiştirme potansiyel barındırdığını yaptıkları çalışmayla açıklamışlardır.

Praet ve Vuchelen (1989: s.393) yaptıkları çalışmada, tüketici güven endeksinin tüketici harcama tahminine olan etkisini sorgulanmıştır. Tüketici harcamaları tahmini yaparken dört dışsal değişken olan petrol fiyatları, faiz oranları, döviz kurları ve ABD borsa endeksi tahmini yapılmıştır. Bu değişkenlerden petrol fiyatlarındaki düşüşün, tüketici harcamalarındaki artışa dair beklentileri artırma eğiliminde olduğu ifade edilmiştir.

Karasoy Can ve Yüncüler (2018: s.2136) çalışmalarında, Türkiye'deki tüketici güven endeksinin özel tüketim artışı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışma sonucunda tüketici güven endeksi, tüketici harcamaları tahmininde güçlü bir etkiye sahiptir.

Olowofeso ve Doguwa (2015: s.1) çalışmalarında, Nijerya'daki hane halkı tüketim harcamalarındaki değişimde güven göstergelerinin önemli bir belirleyici olduğunu ifade etmişlerdir.

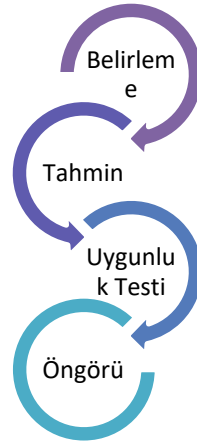
## Veri Seti ve Yöntem

### Veri Seti

Bu çalışma, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB) ve Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) iş birliği içerisinde oluşturulan ekonomik güven endeksinin Ocak 2007-Haziran 2022 dönemi arasındaki değerlerinden oluşan veri seti yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Sözü geçen kamu kurumlarının kendi içinde yaptıkları anketlerin birleşimiyle oluşturulmuş bir endekstir. Ekonomik güven endeksi; TCMB tarafından gerçekleştirilen İktisadi Yönelim Anketi ve TÜİK tarafından gerçekleştirilen Hizmet Sektörü Aylık Eğilim Anketi, Perakende Ticaret Sektörü Aylık Eğilim Anketi ve İnşaat Sektörü Aylık Eğilim Anketleri yardımıyla elde edilmektedir (tuik.gov.tr).

### Araştırma Yöntemi

Ekonomik güven endeksinin Temmuz 2022-Haziran 2027 dönemini kapsayan ve ileri tahmini için kullanılan zaman serisi metodu Box-Jenkins (BJ) yönteminden yararlanılarak oluşturulan ARIMA modelidir. BJ yöntemi veri oluşum sürecinin nasıl oluştuğu ve bu çıktıyla birlikte en uygun modelin belirlenmesi yoluyla kullanılan öngörü yöntemidir (Tarı, 2018: s.447). BJ yöntemi kendi içinde dört farklı aşamadan geçerek ileriye dönük tahmin imkanı sunmaktadır. Bu aşamalar Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1: Box-Jenkins Aşamaları

Kaynak: Tarı, 2018, ss. 449-450



BJ yöntem aşamalarından ilki olan belirleme aşaması, en uygun ARIMA modelinin belirlenmesini kapsamaktadır. Gerekli olan fark işlemleri ve AR-MA gecikmeleri belirlenir. Belirleme aşamalarının tamamlanmasının ardından parametre tahmini, AR durağanlık ve MA çevrilebilirlik koşulunun kontrollerinin sağlanması yer almaktadır (Önen, 2020: s.38). Daha sonra tahmini yapılan ARIMA modelinin uygunluğu test edilmektedir (Aydın, 2021: s.11). Son aşamada ise öngörü kısmına geçilerek ileriye dönük tahmin yapılmaktadır.

Zaman serileri analizinde sıkça kullanılan ARIMA(p,d,q) modelinin yapısı, otoregresif AR(p) hareketli ortalama MA(q), otoregresif hareketli ortalama ARMA(p,q) şeklindedir. Sırasıyla açıklanacak olunursa AR(p), yt değişkeni (ekonomik değişken) geçmiş değerlerinde içerilen bilgi değişkenin gelecek tahmininde kullanılabiliriyorsa, bu zaman serisi modellemesi için otoregresif bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Johnston ve Dinardo, 1997: s.204). Kısmi otokorelasyon, gecikme uzunluğunun belirlenmesinde katkı sunarak güven aralığının dışında kalan çubuklar model tahmini için gecikme uzunluğunu verecektir (Tarı, 2018: s.450). Modelin denklemi şu şekildedir;

$$Y_t = m + \alpha_1 y_{t-1} + \dots + \alpha_p y_{t-p} + u_t \quad (1)$$

Hareketli ortalama (MA) ise; yt süreci, tamamen cari ve gecikmeli hata terimlerinin ağırlıklı toplamı ile tanımlanır. MA unsurunun belirlenmesinde ise korelogramdaki otokorelasyon çubuklarının güven aralığının dışına çıkan çubuklar MA'nın değerini oluşturmaktadır (Tarı, 2018: s.446-448). Hareketli ortalama MA(q)'nin cebirsel olarak gösterimi aşağıdaki gibidir;

$$y_t = \mu + u_t - \Theta_1 u_{t-1} - \Theta_2 u_{t-2} - \dots - \Theta_q u_{t-q} \quad (2)$$

AR(p) ve MA(q)'nin birleşmesi sonucu oluşan ARMA modelleri en genel durağan stokastik süreç modelleri olup, geçmiş gözlemlerin ve geçmiş hata terimlerinin doğrusal bir fonksiyondur (Demirel, Kakilli ve Tektaş, 2010: s.602). Modelin denklemi AR ve MA denklemlerinin farkından meydana gelmektedir. Denklem gösterimi şu şekildedir;

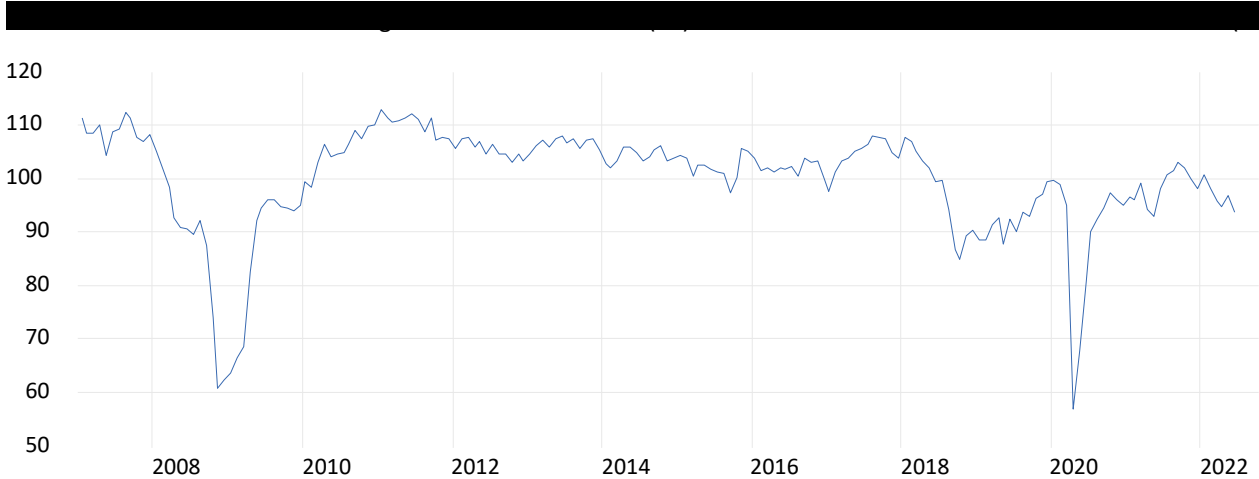
$$Y_t = m + \alpha_1 y_{t-1} + \dots + \alpha_p y_{t-p} + u_t - \Theta_1 u_{t-1} - \dots - \Theta_q u_{t-q} \quad (3)$$

Zaman serilerinin doğru analizi için modeller durağan bir hale getirilmeye çalışılır. Özellikle makro ve mikro iktisadi değişkenler durağan olmamaları ve dinamik bir yapıda olmalarından dolayı fark alma işleminin yapılması gerekmektedir. Bu noktada ARMA(p,q) modelini geliştirerek "d" olarak gösterilen ve fark derecesini yansıtan bu harf, ARIMA(p,d,q) şeklinde modelin son halini almasını sağlayarak uygun tahmin modelini oluşturmaktadır.

En uygun ARIMA modeli belirlendikten sonra, ileriye dönük tahmin yapabilmek için bazı testlere tabi tutulup daha sonra tahmin değerleri elde edilir. Kritik öngörü testleri; ortalama mutlak yüzde hata (MAPE), Theil katsayısı istatistiği ve Bias oranı şeklindedir (Önen, 2020: s.38).

## Bulgular

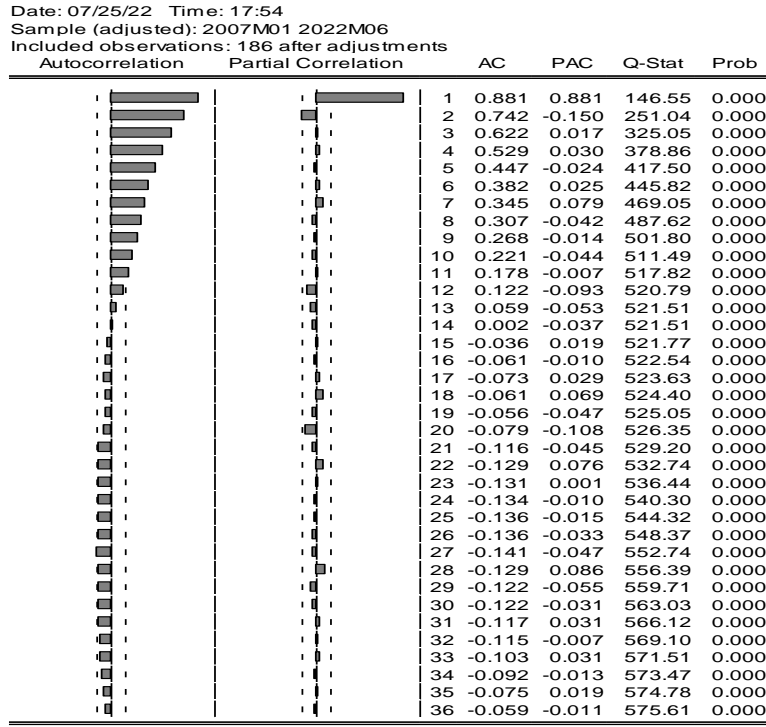
Çalışmanın veri setine ait grafiksel gösterimi Şekil 2'de görülmektedir.



**Şekil 2:** Yıllara Göre Türkiye'nin Ekonomik Güven Endeksi (2007 Ocak-2022 Haziran)

Türkiye'nin ekonomik güven endeksinin zamansal değişimine ait grafik Şekil 2'de görülmektedir. 2008 Küresel krizi ve 2019 yılında ortaya çıkan Covid-19 salgını ile yaşanan ekonomik resesyon dönemleri ekonomik güven endeksinde kırılmalara neden olmuştur. 2007-2022 yılları arasında en yüksek ekonomik güven endeksi değeri 112,8 ile Ocak 2011'de gerçekleşmiştir. En düşük endeks değeri ise 57,0 ile Nisan 2020 döneminde gerçekleşmiştir.

Zaman serilerinde durağanlık koşulu, analizin sağlıklı yapılabilmesi için önemlidir. Bu bağlamda veri setinin korelogramına bakılarak tüketici güven endeksinin bir önceki yıl ile olan ilişkisine bağlı durağanlığın olup olmadığı kararı verilecektir. Veri setinin korelogramı Şekil 3'te aktarılmıştır.



Şekil 3: Tüketici Güven Endeksi Korelogramı

Şekil 3'de görüldüğü gibi otokorelasyon çubukları güven aralığını aşarak pozitif değerden negatif değere doğru bir yönelim sergilemektedir. Kısmi otokorelasyon ise sadece başlangıç değerinde güven aralığından çıkmakta ve bazı çubuklar negatif bölümde yer almaktadır. Sonuç itibarıyla veri seti durağan değildir. Bu noktada veri setini durağanlaştırmak için birinci derece fark alınmıştır.

Birinci fark alınarak yapılacak olan birim kök testleri veri setinin durağanlığını ölçerek tahmin modellemesine geçilmesine olanak sağlamaktadır. Birim kök testi Augmented Dickey-Fuller (ADF) yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Birim kök testi hem sabit hem de sabit+trend şeklinde test edilmiştir.

Tablo 1: Birinci Fark ve Sabit İçin ADF Birim Kök Testi

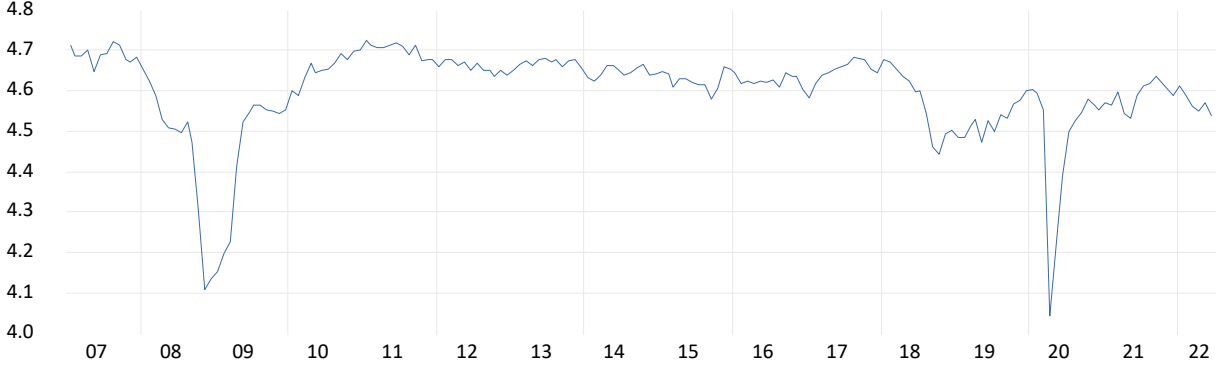
	Kritik Değer	t-istatistik	Olasılık Değeri
ADF Test istatistik		-12.27896	0.0000
	1%	-3.465977	
	5%	-2.877099	
	10%	-2.575143	

Tablo 1'de ADF birim kök testine ait sonuçlar yer almaktadır. t-istatistik değerinin ve ADF test istatistiğinin olasılık değerlerinin ( $p < 0.05$ )'ten küçük olması anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca Mutlak Kritik Değerin (12.27896), %1, %5 ve %10 anlamlılık seviyelerinden daha büyük olması veri setini durağan hale getirmektedir.

Tablo 2: Birinci Fark, Trend ve Sabit İçin ADF Birim Kök Testi

	Kritik Değer	t-istatistik	Olasılık Değeri
ADF Test İstatistik		-12.24461	0.0000
	1%	-4.008706	
	5%	-3.434433	
	10%	-3.141157	

Birinci farkı alınarak gerçekleştirilen ADF birim kök testinde sabit ve trend beraber ele alınarak durağanlık testi gerçekleştirilmiştir. Mutlak Kritik Değerin (12.24461), %1, %5, %10 anlamlılık değerlerinden büyük değerde oluşunun yanı sıra ADF test istatistik olasılık değerinin ( $p < 0.05$ )'ten küçük olması anlamlı olduğunu göstererek veri setini durağan hale getirmektedir. Birinci dereceden farkı alınmış veri setinin logaritmik dönüşümüne ait grafiksel yaklaşım Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4: Logaritmik Farkı Alınmış Veri Setinin Grafiksel Gösterimi

Birinci derece farkı alınan tüketici güven endeksi korelogramı Şekil 5'te görülmektedir.

Date: 07/25/22 Time: 17:58  
Sample (adjusted): 2007M02 2022M06  
Included observations: 185 after adjustments

Autocorrelation	Partial Correlation	AC	PAC	Q-Stat	Prob	
		1	0.093	0.093	1.6399	0.200
		2	-0.088	-0.098	3.1166	0.210
		3	-0.114	-0.098	5.5976	0.133
		4	-0.034	-0.023	5.8196	0.213
		5	-0.078	-0.094	6.9833	0.222
		6	-0.126	-0.132	10.065	0.122
		7	-0.003	-0.003	10.067	0.185
		8	0.014	-0.032	10.103	0.258
		9	0.040	0.006	10.416	0.318
		10	-0.018	-0.040	10.478	0.400
		11	0.054	0.042	11.062	0.438
		12	0.029	0.004	11.228	0.509
		13	-0.020	-0.021	11.306	0.585
		14	-0.076	-0.062	12.482	0.568
		15	-0.036	-0.022	12.744	0.622
		16	-0.060	-0.078	13.481	0.637
		17	-0.098	-0.104	15.467	0.562
		18	0.030	0.021	15.659	0.616
		19	0.115	0.064	18.409	0.495
		20	0.075	0.016	19.595	0.484
		21	-0.072	-0.084	20.701	0.477
		22	-0.006	0.005	20.708	0.539
		23	-0.008	-0.030	20.722	0.598
		24	-0.017	-0.018	20.782	0.652
		25	-0.036	-0.012	21.069	0.689
		26	-0.007	-0.006	21.078	0.738
		27	-0.057	-0.096	21.785	0.748
		28	0.006	0.007	21.793	0.791
		29	0.023	-0.005	21.914	0.824
		30	-0.023	-0.068	22.034	0.853
		31	0.007	-0.028	22.045	0.882
		32	-0.039	-0.061	22.388	0.897
		33	0.004	-0.020	22.393	0.918
		34	-0.029	-0.048	22.583	0.933
		35	0.000	-0.013	22.583	0.948
		36	0.000	-0.006	22.583	0.960

Şekil 5: Tüketici Güven Endeksi Fark Korelogramı

Şekil 5'te görüldüğü üzere hem otokorelasyon hem de kısmi otokorelasyon, güven aralıklarının limit düzeyini aşmayarak önceki dönemlerle olan duyarlılığın ortadan kalktığını göstermektedir. Durağanlığın ortadan kalkmasıyla birlikte en uygun AR ve MA sayıları seçilecektir. EViews programı üzerinden ARIMA modellerine ait 25 deneme sonucunda en uygun modelin ARMA(1,1)(0,0) olduğu program tarafından belirtilmiştir. Tablo 3'te veri setine bağlı ARIMA tahmin özeti gösterilmiştir.

Tablo 3: Otomatik ARIMA Modeli Tahmin Özeti

Tahmini ARMA Modellerinin Sayısı	25
Yakınsamalı Olmayan Tahminlerin Sayısı	0
Belirlenen ARMA Model	(1,1)(0,0)
AIC Değeri	-3.02731211651



Otomatik ARIMA model tahminine ait 25 ARMA modeli Tablo 4'te gösterilmiştir. EViews programının en iyi modeli sunduğu ARMA(1,1)(0,0) modeli ilk sırada yer almaktadır. Ayrıca Akaike Info Criterion (AIC), -3.027312 en düşük değer ile tercih edilen modelin açıklama gücünün diğer ARMA modellerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4:** Model Seçim Kriter Tablosu

Model	LogL	AIC	BIC	HQ
(1,1)(0,0)	285.540027	-3.027312	-2.957941	-2.999200
(2,0)(0,0)	285.521167	-3.027109	-2.957738	-2.998998
(3,0)(0,0)	285.582893	-3.017020	-2.930307	-2.981881
(1,2)(0,0)	285.576539	-3.016952	-2.930238	-2.981812
(2,1)(0,0)	285.562764	-3.016804	-2.930090	-2.981664
(1,0)(0,0)	283.127184	-3.012120	-2.960092	-2.991036
(4,2)(0,0)	287.998466	-3.010736	-2.871994	-2.954513
(3,3)(0,0)	287.938764	-3.010094	-2.871352	-2.953871
(1,3)(0,0)	285.834190	-3.008970	-2.904913	-2.966802
(4,0)(0,0)	285.687037	-3.007387	-2.903331	-2.965220
(2,2)(0,0)	285.680559	-3.007318	-2.903261	-2.965150
(3,1)(0,0)	285.643451	-3.006919	-2.902862	-2.964751
(3,2)(0,0)	286.071730	-3.000771	-2.879372	-2.879372
(3,4)(0,0)	288.020928	-3.000225	-2.844141	-2.936974

En uygun ARMA modeline ait istatistiki çıktı Tablo 5'te gösterilmektedir.

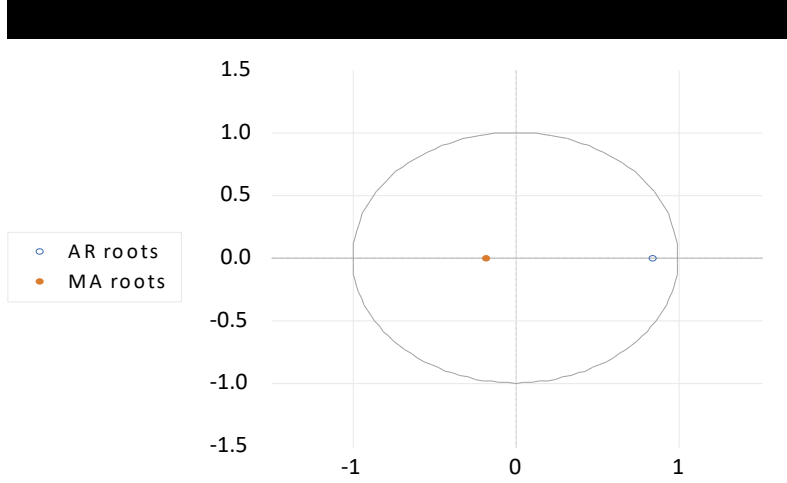
**Tablo 5:** ARMA(1,1)(0,0) Modelinin Çıktısı

Değişken	Katsayı	Standart Sapma	t-istatistik	Olasılık Değeri
C	4.599845	0.055420	82.99994	0.0000
AR	0.844230	0.044416	19.00753	0.0000
MA	0.179126	0.048122	3.722325	0.0003
SIGMASQ	0.002694	8.91E-05	30.25335	0.0000
R <sup>2</sup>	0.786526		Ortalama Bağımlı Değişken	4.598326
Genişletilmiş R <sup>2</sup>	0.783007		S.D. Bağımlı Değişken	0.112649
S.E. Regresyon	0.052475		AIC	-3.027312

Artık Kareler Toplamı	0.501150		Schwarz Kriteri	-2.957941
Log Olabilirlik	285.5400		Hannan-Quinn Kriter	-2.999200
F-istatistik	223.5207		Durbin-Watson İstatistiği	1.986021
Olasılık Değeri (F-statistic)	0.000000			

Model çıktısı incelendiğinde C, AR(1), MA(1) ve SIGMAQ olasılık değerlerinin ( $p < 0.05$ )'ten küçük olması katsayı değerlerinin anlamlı olduğunu göstermektedir. F-istatistik olasılık değerinin de ( $p < 0.05$ )'ten küçük olması modelin anlamlı olduğunu ifade etmektedir.  $R^2$  değerinin 0.78 ile yüksek bir değerde oluşu da oluşturulan ARIMA(1,1,1) modelinin uygunluğunu pekiştirmektedir. Ayrıca Durbin-Watson istatistiğinin (1.986021) 2'ye yakın olması modelin otokorelasyondan uzak olduğunu göstermektedir.

Şekil 6'da ARMA(1,1)(0,0) modelinin AR ve MA birim köklerine ait çemberi gösterilmiştir. Burada istenilen ve ideal olunan köklerin bir çap değerinden dışarıya çıkmamasıdır. Tablo 6'da AR'ın (0.84), MA'nın ise (0.17) değerleri aldığı görülmektedir.



Şekil 6: Çok Terimli AR/MA Ters Kökleri

Tablo 6: Çok Terimli AR/MA Ters Köklere Ait Tablo

		Modül
AR Kök(leri)	0.844230	0.844230
MA Kök(leri)	-0.179126	0.179126

Modelde istenilen bir diğer unsur ise kalıntıların temiz dizi özelliği barındırmasıdır. Şekil 7'de kalıntılara ait korelogram yer almaktadır. Hem kısmi otokorelasyon hem de otokorelasyon, güven sınırları içerisinde yer almaktadır. Olasılık değerlerinin tamamının 0.01'den büyük olması %1 anlamlılık derecesinde temiz diziye sahip olduğunu göstermektedir.

Sample (adjusted): 2007M03 2022M06  
Included observations: 184 after adjustments

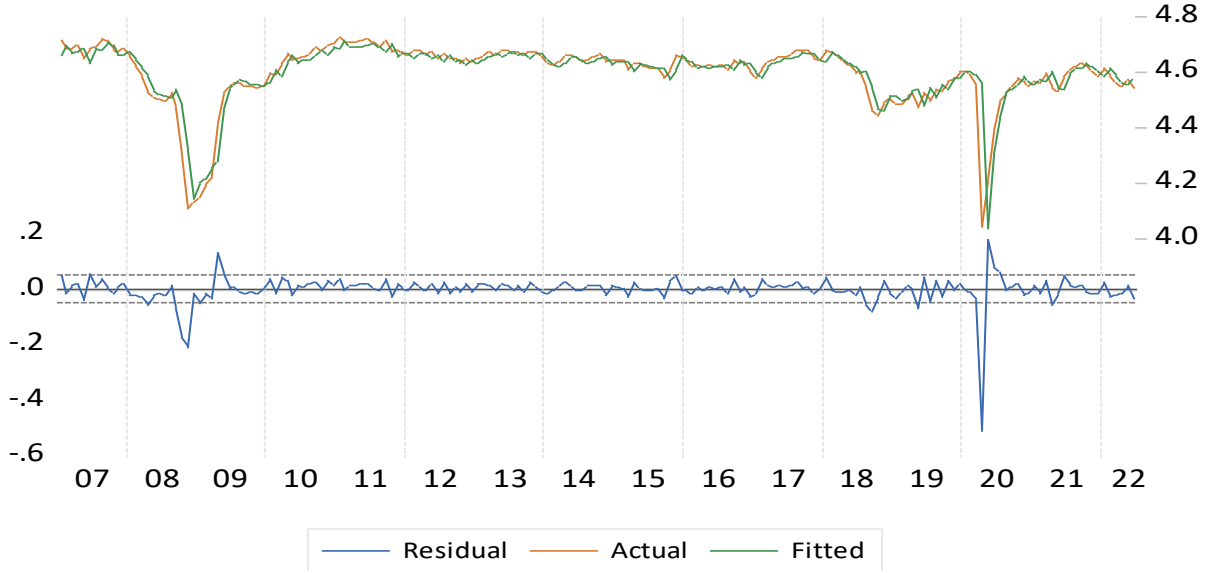
Autocorrelation	Partial Correlation	AC	PAC	Q-Stat	Prob	
		1	0.009	0.009	0.0166	0.898
		2	-0.088	-0.088	1.4591	0.482
		3	-0.107	-0.106	3.6385	0.303
		4	-0.014	-0.021	3.6775	0.451
		5	-0.064	-0.084	4.4594	0.485
		6	-0.120	-0.138	7.2242	0.301
		7	0.007	-0.013	7.2346	0.405
		8	0.009	-0.035	7.2495	0.510
		9	0.041	0.006	7.5767	0.577
		10	-0.026	-0.043	7.7148	0.657
		11	0.053	0.036	8.2618	0.690
		12	0.025	0.008	8.3821	0.755
		13	-0.017	-0.018	8.4434	0.814
		14	-0.075	-0.065	9.5753	0.793
		15	-0.024	-0.022	9.6935	0.839
		16	-0.049	-0.072	10.175	0.857
		17	-0.098	-0.115	12.130	0.792
		18	0.031	0.004	12.326	0.830
		19	0.105	0.059	14.593	0.748
		20	0.065	0.019	15.471	0.749
		21	-0.089	-0.092	17.139	0.703
		22	0.004	-0.001	17.143	0.755
		23	-0.005	-0.033	17.148	0.802
		24	-0.011	-0.023	17.174	0.841
		25	-0.034	-0.016	17.424	0.866
		26	0.010	0.006	17.447	0.895
		27	-0.050	-0.092	18.001	0.903
		28	0.010	-0.001	18.024	0.926
		29	0.026	0.003	18.176	0.941
		30	-0.027	-0.065	18.333	0.953
		31	0.012	-0.028	18.366	0.965
		32	-0.041	-0.058	18.741	0.970
		33	0.011	-0.020	18.767	0.978
		34	-0.029	-0.049	18.960	0.983
		35	0.005	-0.018	18.966	0.988
		36	0.000	-0.006	18.966	0.991

Şekil 7: Kalıntılara Ait Korelogram

Oluşturulan modelin tahmin denklemi şöyledir;

$$D(\text{Ekonomik Güven Endeksi}) = C(1) + [\text{AR}(1) = C(2), \text{MA}(2) = C(3)]$$

Modelin kalıntılarını kullanarak; gerçekleşmiş değerlerle, ortaya çıkardığımız modelin birbirleriyle olan uyumunu görmek için statik öngörü gerçekleştirilmiştir. Gerçek ve tahmin değerlerine ait veriler grafik yardımıyla daha iyi analiz edileceği düşüncesiyle Şekil 8'de gösterilmektedir. Grafikten de anlaşılacağı gibi gerçek (turuncu) ve tahmin (yeşil) değerlerin birbirine çok yakın seyrettiği görülmektedir.



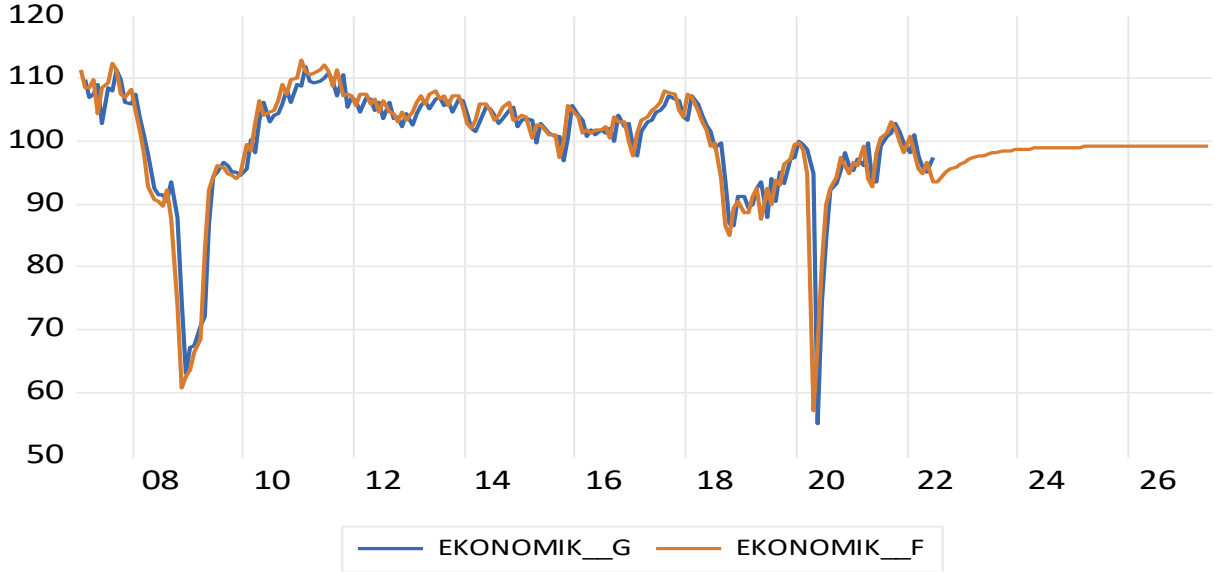
Şekil 8: Kalıntılar (Residual), Gerçek (Actual) ve Tahmin (Fitted) Değerlerinin Dağılımı

Tüketici güven endeksine ait statik öngöründen sonra dinamik öngörüye ait kritik istatistikler Tablo 7'de yer almaktadır. Önemli kritik değerlerden biri olan Ortalama Mutlak Hata Yüzdesinin (MAPE) değeri 0.4021 gibi iyi bir düzeydedir. Modelin tahmin gücünü belirten diğer bir kriter ise Tehil Eşitsizlik katsayısıdır. Bu katsayının sıfıra yakın bir değer olan 0.002 düzeyinde olması çalışmada kullanılan tahmin modelini güçlü kılmaktadır. Diğer kritik değerler olan varyans (0.1122) ve bias (0.0667) oranlarının sıfıra yakın, kovaryans değerinin (0.8210) ise bire (1) yakın olması ARIMA(1,1,1) modelinin ileri tahmininde kullanılmasını sağlamıştır.

**Tablo 7:** Dinamik Tahmin Serisine Ait Kritik Değerler

Tahmin Örneği Zaman Aralığı	Temmuz 2021-Haziran 2022
Gözlem Sayısı	12
Kök Ortalama Kare Hatası	0.0206
Ortalama Mutlak Hata	0.0184
Ortalama Mutlak Yüzde Hatası	0.4026
Theil Eşitsizlik Katsayısı	0.0022
Bias Oranı	0.0667
Varyans Oranı	0.1122
Kovaryans Oranı	0.8210
Simetrik Ortalama Mutlak Hata Yüzdesinin	0.4021

Tablo 8'de Temmuz 2022-Haziran 2027 dönemine ait tüketici güven endeksi değerleri gösterilmiştir. Şekil 9 yardımıyla tahmin değerlerinin grafiksel gösterimi yer almaktadır.



**Şekil 9:** Tüketici Güven Endeksi Gerçek ve İleri Tahmin Değerlerinin Grafiksel Gösterimi (Mavi: Gerçek Değer, Turuncu: Öngörü)

**Tablo 8:** Temmuz 2022-Haziran 2027 Dönemi Tüketici Güven Endeksi Öngörü Değerleri

YILLAR	EKONOMİK GÜVEN ENDEKS ÖNGÖRÜSÜ	YILLAR	EKONOMİK GÜVEN ENDEKS ÖNGÖRÜSÜ
Temmuz 2022	93.5938014	Ocak 2025	99.0649944
Ağustos 2022	94.3188712	Şubat 2025	99.0759092
Eylül 2022	94.9492976	Mart 2025	99.0853993
Ekim 2022	95.4974344	Nisan 2025	99.0936507
Kasım 2022	95.9740229	Mayıs 2025	99.1008250

Aralık 2022	96.3884023	Haziran 2025	99.1070629
Ocak 2023	96.7486928	Temmuz 2025	99.1124865
Şubat 2023	97.0619545	Ağustos 2025	99.1172022
Mart 2023	97.3343262	Eylül 2025	99.1213024
Nisan 2023	97.5711452	Ekim 2025	99.1248673
Mayıs 2023	97.7770522	Kasım 2025	99.1279670
Haziran 2023	97.9560822	Ocak 2026	99.1330052
Temmuz 2023	98.1117433	Şubat 2026	99.1350426
Ağustos 2023	98.2470861	Mart 2026	99.1368141
Eylül 2023	98.3647625	Nisan 2026	99.1383543
Ekim 2023	98.4670786	Mayıs 2026	99.1396935
Kasım 2023	98.5560394	Haziran 2026	99.1408578
Aralık 2023	98.6333882	Temmuz 2026	99.1418702
Ocak 2024	98.7006406	Ağustos 2026	99.1427504
Şubat 2024	98.7591145	Eylül 2026	99.1435158
Mart 2024	98.8099559	Ekim 2026	99.1441812
Nisan 2024	98.8541609	Kasım 2026	99.1447598
Mayıs 2024	98.8925958	Aralık 2026	99.1452629
Haziran 2024	98.9260139	Ocak 2027	99.1457003
Temmuz 2024	98.9550698	Şubat 2027	99.1460806
Ağustos 2024	98.9803331	Mart 2027	99.1464112
Eylül 2024	99.0022988	Nisan 2027	99.1466987
Ekim 2024	99.0213973	Mayıs 2027	99.1469487
Kasım 2024	99.0380029	Haziran 2027	99.1471660
Aralık 2024	99.0524409		

### Sonuç ve Tartışma

Ekonominin mevcut ve gelecekteki durumuna ışık tutması yönüyle ekonomik güven endeksi önemli bir rol üstlenmektedir. TÜİK-TCMB'nin Tüketici Eğilim Anketi, İktisadi Yönelim Anketi, Hizmet Sektörü Aylık Eğilim Anketi, Perakende Ticaret Sektörü Aylık Eğilim Anketi ve İnşaat Sektörü Aylık Eğilim Anketleri yardımıyla hesaplanan ve Ocak 2007-Haziran 2022 dönemini kapsayan ekonomik güven endeks verileri bu çalışmanın veri setini oluşturmaktadır. Bu bağlamda zaman serileri analizi içinde yer alan ARIMA modeli yardımıyla en uygun model tercihi yapılmıştır. Oluşturulan model ile ekonomik güven endeksinin gelecek tahmini gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulgular kısmında gerçek değere en uygun modelin ARIMA(1,1,1) modeli olduğu belirlenmiştir. Belirlenen modelin geleceği öngörme ve açıklama gücünün ne düzeyde olduğunu görmek için Ortalama Mutlak Hata Yüzdesinin (MAPE), Tehil Eşitsizlik Katsayısının ve Bias Oranlarının istenilen düzeyde ve gerekli

yeterliliğe sahip olduğu Tablo 7 yardımıyla görülmektedir. Modelin güvenilirliği tespit edildikten sonra ileriye dönük tahmin yapılmıştır. Ekonomik güven endeksinin ileriye dönük tahmin değerleri incelendiğinde; Temmuz 2022 tahmin değeri bir önceki aya göre düşeceği öngörülmüştür. Ağustos 2022'den Kasım 2024 yılına kadar endeks sınırlı bir artış eğilimi göstermiştir. Aralık 2024'ten Haziran 2027 yılına kadar ise tahmin değerleri yatay bir seyir izlemiştir. Ekonomik güven endeksi Haziran 2022'de 93,6 değerini almıştır. Temmuz 2022 değeri ise 93,4 ile azalış sergilemiştir. Bu çalışmanın Temmuz 2022'deki öngörüsü 93,5 ile ekonomik güven endeksinin azalacağını öngörmektedir. Ağustos 2022'nin gerçek değeri ve tahmin değerinde ise yine benzer çıktılara ulaşıldığı söylenebilir. Ağustos 2022'de hem açıklanan ekonomik güven endeks değeri hem de tahmin değeri 94,3 şeklinde bulunarak artış göstermiştir. Bu veriler ışığında çalışmanın ilk iki aydaki tahmin değerlerinin benzer sonuçlar verdiği ifade edilebilir. Literatürdeki çalışmalar, güven endekslerinin ekonominin genelinden ziyade tüketici özelindeki güven endekslerini incelediği görülmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar, tüketici güven endeksinin hane halkı harcamalarını tahmin etmede etkili olduğu sonucuna ulaşmaktadır (Bruno, 2014: s.37; Garner, 1991: s.57; Çelik ve Özerkek, 2009: s.161). Bu çalışmayla benzer çıktılara ulaşan araştırmalar olsa da zıt sonuç veren bir çalışmada vardır. Croushore (2005: s.435)'un yaptığı çalışma, tüketici güven endekslerinin tüketici harcamalarını tahmin etmede yetersiz bir unsur olduğu sonucuna ulaşmış olup bu çalışmayla örtüşmediği söylenebilir. Açıklanan bu çalışmalar tüketim harcamasını tahmin etmek için analiz edilmiş olmasına rağmen güven endekslerinin ekonomi içindeki değişkenlere ait öngörülerinde önemli faktörler olduğu görülmektedir. Bu kapsamda çalışmanın tahmin değerleriyle gerçek değerleri arasındaki benzer veriler bu çalışmanın geçerliliğinin kuvvetlendirmektedir.

Kullanılan veri dönemleri, dünya çapında yaşanan ve ekonomileri etkileyen iki dünya krizini içinde barındırmaktadır. Birincisi 2008 yılında başlayan Küresel Ekonomik Kriz iken diğeri 2019'un son çeyreğinde Çin'de ortaya çıkan ve hızlı bir şekilde tüm dünyaya yayılan Covid-19 salgınıdır. Kullanılan veri seti grafiğinde dikkat çeken nokta, söz konusu kriz dönemlerinde ekonomiye duyulan güvende ciddi bir azalma yaşanmasıdır. Kriz dönemlerindeki veriler incelenirse, vurgulanması gereken noktanın kriz öncesi endeks değerlerine gelme sürecindeki zaman aralığıdır. 2008 yılında gerçekleşen krizin "U" şeklinde toparlanma süreci izlediği görülmüşken, 2019 yılında patlak veren Covid-19 salgının "V" şeklinde toparlanma süreci izlediği görülmüştür. Son dönemlerde pek çok ülke merkez bankasının politika faiz artırımını yaptığı ve bu kapsamda Türkiye'deki maliyetleri arttırdığı bilinmektedir. Buna rağmen ekonomiye duyulan güvenin hızlı bir şekilde toparlanma eğilimi sergilediği çalışma bulguları aracılığıyla görülmektedir. Ancak 2008 yılında yaşanan krizden sonra ekonomiye duyulan güvenin, bu çalışmada bulunan tahmin değerlerine göre yüksek değerlerde oluşu politika yapıcıların göz önünde bulundurması gereken bir bulgu olarak görülmektedir. Son yıllarda yatay bir çizgi içerisinde değişim sergileyen öngörü grafiği, gelecekte Türkiye'de ve dünyada ekonominin içsel ve dışsal faktörlerinin gelişimindeki belirsizlik ileri tahmin değerlerinin yetersiz bir yapıya dönüşmesini sağlamış olabilir.

Bu bağlamda çalışmanın kısa dönemli tahmininin yanı sıra ekonomiye olan güveni etkileyen çeşitli faktörlerinde dahil edildiği yeni bir çalışma modeli, yapılması planlanan ileri tahminin daha doğru ve güvenilir bir yapıya bürünmesini sağlayabilir. Ayrıca çalışma içinde karşılaştırılan iki kriz dönemini, farklı ülkelerdeki ekonomiye güven endeks değerlerinin Türkiye ile karşılaştırılması, ekonomiye olan güvende değişim durumları hakkında daha derin ve detaylı bilgiler sunabilir. Bunlarla birlikte ARIMA modelini kullanılan bu çalışma, Basit Üssel Düzeltim, Holt Doğrusal Trend, Toplamsal-Çarpımsal Holt-Winters, Yapay Sinir Ağları, CAGR gibi yöntemlerle de model oluşumunu sağlayıp, en doğru model tercihi yapılarak öngörü gerçekleştirilebilir.

## Kaynakça

- Akdağ, M., Yiğit, V. (2016). Box-Jenkins ve Yapay Sinir Ağı Modelleri İle Enflasyon Tahmini. Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 30(2), 269-283.
- Akhter, T. (2013). Short-Term Forecasting of Inflation in Bangladesh with Seasonal ARIMA Processes. Munich Personal Repec Archive Paper, No: 43729. <http://Mpra.Ub.Uni-Muenchen.De/43729>. Erişim Tarihi: 3 Temmuz 2022.
- Aydın, A. (2022). Türkiye'de Buğday Üretim Sektörünün Yapısı ve Arıma Modeli ile Üretim Tahmini. İşletme Ekonomi Ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 1-18. <https://doi.org/10.33416/Baybem.982635>
- Benli Keskin, Y., Yıldız, A. (2014). Altın Fiyatının Zaman Serisi Yöntemleri ve Yapay Sinir Ağları ile Öngörüsü. 1. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (42), 213-224.
- Bozkurt, K., Pekmezci, A., Tekin, H. A. (2022). Box-Jenkins Yöntemiyle Turizm Talebinin Tahmin Edilmesi: Türkiye Örneği. Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 33(2-Ön Yayımındaki Makaleler), 77-86. <https://doi.org/10.17123/Atad.1087573>
- Bram, J., Ludvigson, S. (1998) Does Consumer Confidence Forecast Household Expenditure? A Sentiment Index Horse Race. Federal Reserve Bank Of New York Economic Policy Review, 4, 59-78.
- Bruestle, S., Crain, W. M. (2015). A Mean-Variance Approach to Forecasting with The Consumer Confidence Index. Applied Economics, 47(23), 2430-2444. <https://doi.org/10.1080/00036846.2015.1008763>
- Bruno, G. (2014) Consumer Confidence and Consumption Forecast: A Non-Parametric Approach. Empirica, 41, 37-52. <https://doi.org/10.1007/S10663-013-9228-9>
- Croushore, D. (2005). Do Consumer-Confidence Indexes Help Forecast Consumer Spending In Real Time?. The North American Journal Of Economics And Finance. 16(3), 435-450. <https://doi.org/10.1016/J.Najef.2005.05.002>
- Çelik, S., Özerkek, Y. (2009) Panel Cointegration Analysis of Consumer Confidence and Personal Consumption in The European Union. Journal Of Business Economics And Management, 10, 161-168. <https://doi.org/10.3846/1611-1699.2009.10.161-168>

- Demirağ, İ. Ve Sağır, M. (2021). Ekonomik Nabız Tutmak: Türkiye'deki Makroekonomik Zaman Serileri ile Geliştirilmiş Bir Kriz Endeksi. Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, (60), 473-497. <https://doi.org/10.18070/erciyesiibd.881907>
- Demirel, Ö., Kakilli, A., Tektaş, M. (2010). Anfis ve Arma Modelleri ile Elektrik Yüksek İhtimal. Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, 25 (3), 601-610
- Demirgil, B. (2019). Ekonomik Büyümede Güven Faktörünün Etkisi: Türkiye Örneği. Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (Asead), 6(3), 155-163.
- Garner, C. A. (1991). Tüketici Harcamalarını Tahmin Etmek: Ekonomistler Tüketici Güven Anketlerine Dikkat Etmeli Mi? Ekonomik İnceleme-Kansas City Federal Rezerv Bankası, 76 (3), 57-71
- Guha, B., Bandyopadhyay, G. (2016). Gold Price Forecasting Using ARIMA Model. Journal of Advanced Management Science, 4(2), 117-121
- Johnstone, S., Dınardo, J. (1997), Econometric Methods. New York: Mcgraw-Hill International Edit
- Karasoy Can, H. G., Yüncüler, Ç. (2018). Türkiye'de Özel Tüketim Büyümesi İçin Tüketici Güven Endekslerinin Açıklama Gücü ve Tahmin Performansı. Gelişen Piyasalar Finans Ve Ticaret, 54 (9), 2136-2152. <https://doi.org/10.1080/1540496x.2017.1358608>
- Ludvigson, S. C. (2004) Consumer Confidence and Consumer Spending. Journal Of Economic Perspectives, 18, 29-50
- Ollowofeso, O. E., Doguwa, S. (2012). Consumer Sentiment and Confidence Indices in Nigeria: A Panel Data Analysis. Ifc Bulletin No, 36, 191-216.
- Önen, V. (2020). Arıma Yöntemiyle Türkiye'nin Hava Yolu Kargo Talep Tahmin Modellemesi ve Öngörüsü . Journal Of Management And Economics Research , 18(4) , 29-53. <http://dx.doi.org/10.11611/Yead.677319>
- Özsağır, A. (2007). Ekonomide Güven Faktörü. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(20), 46-62.
- Praet, P., Vuchalen, J. (1989). The Contribution of Consumer Confidence Indexes in Forecasting The Effects of Oil Prices On Private Consumption. International Journal Of Forecasting, 5(3), 393-397.
- Tarı, R. (2018). Ekonometri. Koceli: Umuttepe Yayınları.
- Türkiye İstatistik Kurumu (Tüik). Ekonomik Güven İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/kategori/getkategori?P=Ekonomik-Guven-117>, Erişim Tarihi: 3 Temmuz 2022.
- Vicente, M. R., Lopez-Menendez, A. J., Perez, R. (2015). Forecasting Unemployment with Internet Search Data: Does It Help To Improve Predictions When Job Destruction is Skyrocketing?. Technological Forecasting and Social Change, 92, 132-139. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2014.12.005>



## Sağlık Çalışanlarının Finansal İyi Hal Durumlarının İş Performansına Etkisinin İncelenmesi; Kayseri İli Örneği\*

### The Impact of Health Care Workers Level of Financial Well Being on Their Job Performance (The Sample of Kayseri City)

Zühal KINIŞ\*\* , Derviş BOZTOSUN\*\*\* 

\* Bu çalışma Zühal KINIŞ'ın 2020 yılında tamamladığı "Sağlık çalışanlarının finansal iyi hal durumlarının iş performansına etkisinin incelenmesi; Kayseri il örneği" başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

\*\* Doktora Öğrencisi, Kayseri Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sağlık Yönetimi, zuhalkns@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0417-860X

\*\*\* Prof. Dr., Kayseri Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi, dboztosun@kayseri.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2656-2701

#### Öz

Bu çalışmada, sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, kurum türü ve eğitim durumu açısından iş performansına etkisini belirleme amaçlanmaktadır. Araştırma evrenini, Kayseri İli'nde sağlık hizmeti veren kurumlarda çalışan sağlık çalışanları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini Kayseri İli'nde bulunan Erciyes Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi (SUAM) sağlık çalışanları oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, İş Performansı Ölçeği (İPÖ) ve Finansal İyi Hal Ölçeği (FİHÖ) kullanılmıştır. Ölçeklerin uygulanmasından elde edilen veriler, SPSS 24 istatistiksel analiz programı ile analiz edilmiştir. Veri analizleri için aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi), regresyon ve çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane test teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler neticesinde katılımcıların finansal iyi olma hali ve iş performansı değişkenlerinin ortalamalarının genel olarak demografik değişkenlere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu çalışmada bazı kısıtlılıklar bulunmakla birlikte geleceğe yönelik birtakım öneriler de bulunulmuştur

Anahtar Kelimeler: Finansal İyi Olma Hali, İş Performansı, Sağlık Çalışanları

#### Abstract

In this research, it is aimed to determine the impact of financial well-being state of health care workers on job performance in terms of gender, age, seniority, type of institution and educational status. The population of the research consists of healthcare workers working in healthcare institutions in Kayseri. The sampling of the research consists of Erciyes University Health Application and Research Center (SUAM) healthcare workers in Kayseri. As data collection tool, job performance Scale, and Financial Well-Being Scale are used. The data obtained from the application of the scales were analysed by the SPSS statistical analysis program. For data analysis, arithmetic average, standard deviation, t-test, ANOVA (one way analysis of variance), regression and Tamhane which is one of the multiple comparison tests, test techniques are used. As a result of the analysis, it was seen that the average of the participants financial well-being and job performance did differ according to demographic characteristics in general. On the contrary, it can be stated that financial well-being has not any effect on job performance. There are some limitations and suggestions for further researches in this study.

Keywords: Financial Well-Being, Job Performance, Health Care Workers

#### Giriş

Bütün örgütlerin temel amacı sürdürülebilir kâr sağlayarak yaşamlarını devam ettirmektir. Örgütler çalışanlarından ayrı düşünülemez. Varlıklarını sürdürebilmek ve başarılı olabilmek için çalışanlarının bütün potansiyelinden faydalanmaya çalışmaktadırlar. Küreselleşme ile birlikte rekabetin yoğun olduğu zamanları yaşamaktayız ve örgütler rakiplerinden farklılaşarak başarılı olmak için çalışanlarını işletme hedefleri doğrultusunda yönlendirme çabası içindedirler. Her işletmede işgörenlerin performansını artırmak örgüt açısından pozitif sonuçlar alınmasına yol açmakta, rekabet üstünlüğü elde etmekte ve birim maliyetleri düşürebilmektedir. Bu durum sağlık sektörü için hizmet kalitesini değiştirmesi açısından oldukça önemli bir konudur. Çalışanların performansını artırmanın sağlık alanında nitelikli sağlık hizmeti verilmesini olumlu bir biçimde etkilediği düşünülmektedir.

İnsanlar için sağlık hizmetleri çok önemli bir yere sahiptir. Sağlık hizmetleri sektörü sürekli iyileşme ve gelişme içerisindedir. Sağlık hizmetlerinin odağında insan bulunmaktadır. Sağlık hizmetleri sistemi bünyesinde hataya yer vermeyen bir sektördür ve bu nedenden dolayı diğer sektörlerden farklı bir konuma yerleşmişlerdir. Toplum içerisindeki insanların büyük bir çoğunluğu belirli bir gelire sahiptir. Kişiler sahip oldukları bu geliri harcama konusunda alternatiflere sahiptirler. Bireyin kendisini finansal yönden güven içerisinde hissetmesi olarak da ifade edilebilecek olan Finansal iyi olma hali, birçok unsurdan etkilenebilmektedir.



Birçok faktör, Finansal iyi olma halini etkilediği gibi Finansal iyi olma hali de işgörenin performansını yakından ilgilendirmektedir. Sağlık sisteminde hastaların nerede ise her seviyedeki personelle direkt iletişim halinde olmasından dolayı işgören performansının artmasının hastalar üstünde çeşitli olumlu etkileri olabilmektedir. Hastalar bir hastane içerisinde danışma görevlisinden, güvenlik görevlisine, doktordan hemşireye, hasta bakıcıdan, muhasebe elemanına kadar birçok işgören ile iletişim kurmaktadır. Bu nedenle, her bir sağlık kurumu personeli hastane için önemli bir değer haline gelmektedir. Performans, çalışanın kendi iş tanımı dahilinde işletme adına göstermekte olduğu bir çıktıdır. Bu çıktının iyileştirilip geliştirilebilmesi için bazı faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile incelenmekte olan bir diğer değişken olan finansal iyi olma halinin performansı etkileyen bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada, Finansal İyi Olma Hali ile işgören performansı ilişkisi Kayseri’de faaliyet gösteren Erciyes Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi sağlık çalışanları örneklemini üzerinde yapılan uygulamalı bir çalışma ile ortaya konulması amaçlanmaktadır.

### Finansal İyi Olma Hali

Günümüzde işgörenlerin önemli bir çoğunluğu, ekonomik ve finansal mutlulukları için ciddi tehditlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Pazarlama programları kişileri para harcamaları için teşvik eder, internetten ve evlerinden alışveriş yapmak için kolay imkanlar sağlamaktadır böylece kredi kartı kullanımı insanların borçlanmaları için hazır aynı zamanda kolay bir yöntem sunmaktadır. Genel olarak yetişkin ya da genç kişilerin mali durumlarını ve bilhassa kredi kartı kullanmayı ne kadar doğru, nasıl kullandıkları arasında ayırt edici biçimde farklılıklar bulunmaktadır. Çeşitli araştırmalar incelendiğinde kişilerin kredi derecelendirmelerinin güvenilirliği, finansal durumlarını yönetme becerilerinin başarısı ve hatta bireysel servetin bir ölçüsü, tartışmalara neden olmaktadır. Ayrıca insanların; ödeyemeyecekleri kredi kartı borcu bulunanların, vadesi geçmiş faturalar ve mali yükümlülüklerle başa çıkmak için yeterli beceriye sahip olmadığı söylenebilir. Yapılan araştırmalar, kendini finansal risk altında hisseden bireylerin sayısında artış olduğunu göstermiştir; çünkü kredi kartı borçlarının, kredi kartlarının suistimal edilmesi yada yanlış yönetilmesi sebebiyle biriktiği görülmektedir (Lyons, 2003: 63). İnsanların kendi finansal durumlarını iyi yönetememesi; ebeveynler, eğitimciler ve politikacılar için bir uyarı sinyali olmalıdır, çünkü bireylerin finansal iyi olma hallerinin olumsuz olması, sağlık durumlarıyla ve akademik ilerlemeleriyle negatif yönde bir ilişkinin içerisinde olduğu görülmektedir. Uzun süreli, olumsuz mali durumlarla karşılaşan bireylerin ruhsal mutlulukları, başka insanlarla veya aileleriyle olan ilişkileri ve yetişkin dönemine başarılı bir şekilde geçiş yapma şansları olumsuz yönde etkilenecektir (Adams ve Moore, 2007: 114; Lyons, 2008: 185).

Finansal iyi olma hali, insanların bireysel mali durumlarından kaynaklanan refah veya stres düzeyi olarak ifade edilmektedir (Prawitz vd., 2006: 34). Finansal iyi olma hali kavramı, kişinin bedensel, sosyal, duygusal, ekonomik, duygusal, çevresel ve benzeri algılamaların pozitif etkileri neticesinde oluşmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kişi, bütün bu etkenlere bağlı olarak kendisini finansal açıdan kötü veya iyi hissetmektedir. Finansal iyi olma hali, önceki dönemlerde daha çok kişinin sadece servet ve gelir seviyesi olarak algılanırken (Fergusson vd., 1981: 721) daha sonraki zamanlarda kişinin finansal durumu ile alakalı maddi ve manevi olarak tatmin olma durumu olarak ifade edilmiştir (Williams, 1983: 148; Hayhoe vd., 2000: 113). Geçmişte, finansal iyi olma hali bireylerin mali durumu ve kişisel varlıkları ile alakalı genel tatmin ve mutluluk düzeyi olarak görülmekteydi. Günümüze geldiğimizde ise kişilerin gelirleri ile ihtiyaçlarını karşılamaları, tatmin olmaları, finansal olarak güvende hissetmeleri ve yaşam standartlarını yükseltmeleri gibi maddi ve manevi hislerin karışımı olarak ifade edilmektedir (Taft vd., 2013: 65). Finansal iyi olma hali ile ilgili çalışma sayısı arttıkça literatürde yeni tanımlamalar da ortaya çıkmaktadır. Finansal iyi olma hali, bireyin finansal durumuyla alakalı memnun olma algısı olarak ifade edilmektedir (Falahati ve Paim, 2011: 191). Prawitz finansal iyi olma hali kavramını, insanların kişisel finansal varlığından oluşan stres ya da refah düzeyinin ifadesi şeklinde tanımlanmaktadır (Prawitz vd., 2006: 47). Finansal iyi olma hali kavramı; bireyin maddi ve manevi bakımdan finansal açıdan nasıl hissettiği, yaşam koşullarını nasıl iyileştireceği, kendisini mali açıdan nasıl güvende hissedebileceği ve gereksinimlerini ne şekilde karşılayabileceği gibi konu başlıklarını ön plana çıkarmaktadır (Taft vd., 2013: 74). Finansal iyi olma hali; kişinin ekonomik, çevresel, duygusal, sosyal, bedensel taraflarının pozitif yansımaları neticesinde oluşmaktadır. Bu açıdan kişi, bütün bu etkenlere bağlı olarak kendisini finansal açıdan kötü veya iyi hissedebilmektedir (Kutbay vd., 2017: 262). Finansal iyi olma hali kavramı, her ne kadar kişinin bir niteliği olarak gözükebilecek bile finansal hareketlerinin neticesi olarak ortaya çıkabilmektedir (Kim, 2000: 429). Sabri ve Falahati’ nin gerçekleştirmiş olduğu çalışmada kişilerin finansal iyi olma hali derecesini etkileyen davranışların başında, o kişilerin finansal eğilimleri olduğu savunulmuştur (Sabri ve Falahati, 2012: 191).

Finansal iyi olma hali (financial well-being) hakkında Amerika’da Tüketici Mali Koruma Bürosu (Consumer Financial Protection Bureau-CFPB) 2015 yılında bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmanın raporunda yer alan tanıma göre finansal iyi olma hali, bir kişinin şimdiki ve gelecekteki finansal ihtiyaçlarını karşılayabilme, finansal ve mali geleceği hakkında güven hissedebilme ve yaşamdan keyif almasını sağlayabilecek seçimler yapabilme olarak tanımlanmıştır. Tüketici Mali Koruma Bürosu, finansal iyi olma hali dört bileşeni olduğunu ifade etmiş ve bu açıklamayı Tablo 1’ deki gibi özetlemiştir (consumerfinance.gov/reports/financial-well-being):

**Tablo 1. Finansal İyi Olma Hali Bileşenleri**

Mevcut Durum		Gelecekteki Durum
<b>Güvenlik</b>	Günlük ve aylık finansal durumları kontrol etme	Bir mali şokun üstesinden gelebilecek kapasiteye sahip olma

<b>Seçim Özgürlüğü</b>	Hayattan keyif almayı sağlayacak tercihlerde finansal özgürlük hissetme	Finansal amaçları başarabilme yolunda olma
------------------------	---	--

**Kaynak:** consumerfinance.gov/reports/financial-well-being

Finansal iyi olma hali kavramı yapısı gereği öznel bir ifadedir. Sebebi ise, finansal yönden bireyin kendisini nasıl gösterdiğinin yanı sıra, o kişinin finansal yönünü ne şekilde algıladığına dayanmaktadır. Bu nedenden, eşit seviyede gelire sahip bireyler, bireysel seçimleri ve değerlerine bağlı kalmaları neticesinde finansal iyi olma hali seviyelerini farklı değerlendirebilmektedirler. Kişinin finansal iyi olma halini ne şekilde ve nasıl algıladığını kapsamlı bir değişken listesinden etkilenmektedir (Brüggen vd.,2017: 228).

<p><b>Finansal Davranış;</b></p> <p>Maddi açıdan yıkıcı davranış ve alışkanlıkları bırakmak</p> <p>Finansal açıdan sağlam davranışları teşvik etmek</p> <p>Kritik / hassas yaşam durumlarını dengelemek</p>	<p><b>Finansal İyi Hali</b></p>	<p><b>Finansal İyi Hali Sonuçları;</b></p> <p><b>Bireysel ve Toplu (aile);</b></p> <p>Başarılı ve mutlu yaşam kalitesi</p> <p>Genel iyilik hali ve mental sağlık</p> <p>Kişilerarası ilişki kalitesi</p> <p><b>Örgütsel sonuçları;</b></p> <p>Marka imajı</p> <p>Güven</p> <p><b>Toplumsal sonuçları;</b></p> <p>Ekonomik büyüme (refah)</p>
---	---------------------------------	--

**Şekil 1. Finansal İyi Hali Sistemi ve Unsurları**

**Kaynak:** Brüggen vd., 2017: 234

Finansal iyi olma halinin geniş çerçevesi Şekil 1’ de gösterilmiştir. İçerisindeki öğeler, finansal iyi olma haline etki eden unsurlar, finansal davranış hareketleri ve finansal iyi olma halinin sonuçlarıdır. Finansal iyi olma halini etkileyen unsurlar, tüketicinin sürdürülebilir davranışlarını motive etmenin etkili bir yoludur. Çalışmalar, etkileyici unsurların tüketicileri çeşitli bağlamlarda istenen davranışlarda bulunmaya teşvik edebileceğini göstermiştir. (Campo ve Cameron, 2006: 209; Perkins, 2002: 164).

Finansal iyi olma hali sonuçlarının geniş kapsamı ve önemi nedeniyle, maddi refahı gözetmek ve yönetmek önemlidir. Finansal iyi olma hali modeline göre, farklı seviyelerdeki ve farklı paydaşlar için sonuçlar bulunmaktadır. Bu sonuçlar, bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeydedir. Finansal iyi olma hali bireysel düzeyde, maddi refahı, yaşam kalitesini, başarıyı, mutluluğu, genel refahı, zihinsel sağlığı ve ilişki kalitesini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Dunn ve MirzaieI, 2012: 119; Hubler vd., 2016: 373). Araştırmalar göstermektedir ki; organizasyonel düzeyde finansal iyi olma halini desteklemek, bir şirketin imaj ve güveni olumlu yönde etkilemektedir (Cochran ve Wood, 1984: 42; Garcia ve Rodríguez, 2015: 24). Finansal iyi olma halinin ayrıca toplumsal etkileri vardır (Cochran ve Wood, 1984: 42; Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu (WCED), 1987). Ülke içerisinde büyük insan grupları aynı anda finansal sorunlarla karşı karşıya kaldığında, toplumsal refah olumsuz yönde etkilenir, finansal güven azalır. Tam tersi durumda ise, sosyal refah yükselir ve olumlu finansal etkileri oluşur (Griggs vd, 2013: 305; Sacks vd, 2012: 1181). Finansal iyi olma hali, aynı zamanda çevre etkileri oluşturan çok çeşitli faktörlerden etkilenmektedir ve bu nedenle dikkate alınması önemlidir. Bu faktörler dinamiktir ve zamanla değişebilir. Ayrıca, kültürel faktörlerden etkilenir ve ülkeler arasında farklılık gösterebilir (Brüggen vd, 2017: 229).

### **İş Performansı**

Performans; işgörenlerin belirli bir görevi gerçekleştirmek, tanımlanan bir işi başarmak için gösterdikleri emek ve çaba neticesinde kazandıkları sonuçların düzeyidir. Başka bir bakış açısından performans, daha önceleri belirlenmiş bir hedef doğrultusunda yapılması gereken görevlerin gerçekleştirilebilmesi düzeyidir. Bu açıdan bakıldığında performans; beşerî ve finansal kaynaklar başta olmak üzere çeşitli kaynakların bir bileşimi olarak ele alınmaktadır. Kurumsal performans ise, işletmelerin kaynaklarını aktif bir biçimde kullanarak hedefledikleri amaçları gerçekleştirebilme seviyelerinin göstergesidir (Özen, 2008: 20).

Literatürde iş performansı ile alakalı yapılan araştırmalar incelendiğinde yaygın olarak kullanılan tanım Rousseau ve McLean (1993) tarafından ifade edilen, “işgörenlerin belirli bir ücret karşılığında yerine getirmeleri gereken çaba” olarak görülmektedir (Başaran, 2016: 31). 2015 yılında Kayı’ nın yaptığı çalışmaya göre en genelleştirilmiş haliyle iş performansı, “başarma yeteneği ve iyi sonuçlar alma” olarak tanımlanmaktadır (Kayı, 2015: 21). Ahmed ve diğerleri 2016’ da iş performansı hakkında; örgütün gayesine ve başarısına katkıda bulunan işgörenlerin bütün faaliyetlerini kapsadığını ifade etmişlerdir (Ahmed vd., 2016: 98). Literatürde iş performansı ile ilgili yapılan diğer tanımlamaların birkaçı şu şekildedir; iş performansı “Bir işin ifa edilmesidir”. Bir başka ifadeye göre “Bir işi yapabilmek için, işi yapan kişinin ne yaptığının niteliksel ve niceliksel ifadesidir”. Diğer bir tanımlamada ise, “bir işin niceliğini, kalitesini, maliyet etkinliğini ve zamanını, işin gereklerine uyum sağlama becerisini, üretkenliğini, başarısını ve işe ahlaki yaklaşımını dikkate alan bir tanım” şeklinde ifade edilmektedir (Ertan, 2008: 43; Gürkaynak, 2017: 13).

İşletmeler işgörenlerin bireysel performanslarından direkt etkilenmektedir. İşgörenlerin bireysel performanslarının yüksek olması örgütleri olumlu yönde, düşük seviyede olması ise örgütleri olumsuz olarak etkilemektedir. İşgörenlerin bireysel

performanslarını yüksek seviyede tutup çalıştıkları örgütlerde verimli bir çalışma ortamı sağlamak yöneticilerin en önemli görevlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Miller vd., 1999: 8). Nadir ve Yılmaz'a göre işgörenin bireysel performansını meydana getiren üç ana unsurdan söz edilmektedir (Nadir, 2014: 119-120; Yılmaz, 2016: 39): Odaklanma; Bireyin gerçekleştireceği işi ile alakalı konuları iyi bilmesi anlamını taşımaktadır. Yetkinlik; Bireyin işlerini yapabilmek için gerekli yeteneklere sahip olması anlamını taşımaktadır. Adanma; Bireyin iş yapmaya ve işe katkıda bulunmaya istekli olması anlamına gelmektedir.

İşgörenin çalışma davranışlarını etkileyen değişkenleri temel olarak oluşturulan modellere göre; işe duyulan ilgi, yetenek, ilerleme ve gelişme imkanları, iyi tanımlanmış amaçlar, faaliyetlere yönelik geri besleme, başarıların ödüllendirilmesi, başarısızlıkların cezalandırılması, görevin gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan kaynaklara ulaşabilme yetkisi gibi faktörler işgörenlerin performanslarını etkilemektedir (Örücü ve Kanbur, 2008: 85).

Bireyin iş performansını etkileyen unsurlar kişisel, örgütsel ve çevresel olarak üç gruba ayrılmaktadır (Alkan, 2014, s.34): Kişisel Faktörler; Cinsiyet, yaş, eğitim gibi demografik özellikler, yetenek ve bilgi gibi rekabetçi özellikler, istek, tutum, algı, yönelim ve değerler gibi psikolojik özellikler olarak ifade edilmektedir, Örgütsel faktörler; İşletmenin hedefleri, fiziksel koşulları ve örgüt iklimi ile alakalı olup fiziksel faktörler havalandırma, aydınlatma, gürültü, ısı gibi etkenleri ihtiva etmektedir, Çevresel faktörler; Siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel koşullar olarak gruplandırılmaktadır.

Kişisel performans davranışı; iş (görev) performansı ve bağlamsal performans olmak üzere iki boyutta incelenmektedir. İş performansı, bir çalışanın kendi işi ile ilgili teknik bilgi ve becerilerinden oluşurken bağlamsal performans çalışma ve ekip arkadaşlarına yardımcı olmak, çok fazla çaba sarf etmek, kurumun tanıtımını yapmak, davranışların gerçekleştiği çalışma ortamı korumak gibi öğeleri kapsamaktadır (Miller vd., 1999: 18). Murphy ve Kroeker kişisel iş performansını görev davranışı, tehlikeli ve yıkıcı davranışlar, çalışanlar arası ilişkiler ve performansı etkileyen iş dışı davranışlar olmak üzere dört değişkene ayırmıştır (Murphy ve Kroeker, 1988: 9): Görev davranışı; Görev ile ilgili hedef ve işlerin gerçekleştirilmesidir. Tehlikeli ve yıkıcı davranışlar; Görev dahilinde güvenlik kurallarına uyulmaması, kazalara karışma, güvenlik ihlalleri ve verimliliğin azalması gibi durumlardır. Performansı etkileyen görev dışı davranışlar; Görevden kaçınma, işyerine geç gitme, zararlı madde kullanımı ve işe devamsızlık gibi tutumların sergilenmesidir. Çalışanlar arası ilişkiler; İş biriminin doğru bir şekilde ilerleyebilmesi için gerekli bilgilerin iletilmesi, bireyler arasında çatışmanın olup olmaması, ferdi güvenirlilik gibi davranışlardır.

Örgüt performansı ise, işletmenin stratejik hedeflerini ve görevlerini ifa etmenin ölçütü olarak kabul edilmektedir ve etkenlik, verimlilik, yenilik, nitelik, iyileştirme, müşteri tatmini, karlılık, gibi performans boyutlarının birleşimi neticesinde etkisini göstermektedir (Akın ve Çolak, 2012: 97). Bu bağlamda, örgütün ve çalışanların elde ettikleri sonuçlar amaç ve hedeflerin altında kalırsa 'düşük performans', üzerine çıkarsa 'yüksek performans' olmaktadır (Çevik vd., 2008: 54).

Literatürde sağlık çalışanlarının iş performansına yönelik birçok çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır; sağlık alanında çalışanların performanslarının artırılmasının hizmet kalitesini olumlu bir şekilde etkilediği çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır. 1991' de Butler, 1995' de Baumeister ve Leary, 2001' de Cable ve Parsons tarafından yapılan araştırmalar, çalışan performansı ile hizmet kalitesi arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Butler, 1991: 645; Baumeister ve Leary, 1995: 74; Cable ve Parsons, 2001: 23). Kale, iş arkadaşı desteği ile lider desteğinin iş performansı hakkında etkilerini incelemek için yaptığı çalışmada, liderin desteğinin yaşam tatmininin ve iş tatmininin aracılığıyla iş performansının etkilediğini neticesine ulaşmıştır (Kale, 2015: 119). Akkoç, Turunç ve Çalışkan'ın savunma sektörünün içerisinde çalışan 426 işgören üzerinde araştırma yapmış ve yapılan çalışma neticesinde, lider desteği ve gelişim kültürünün iş performansını pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Akkoç vd., 2011: 83). Kurtpınar 2011 yılında İstanbul İli'nde bulunan iki bankanın personelleri toplam 291 kişi üzerinde yaptığı çalışmada, birey-örgüt uyumunun performansı pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Kurtpınar, 2011: 197).

Konuyla ilgili literatür taraması ile teorik kısımda verilen çalışmalar dikkate alınarak tasarlanan model şu şekildedir:



**Şekil 2. Araştırma Modeli**

Birinci grupta finansal iyi olma hali ile demografik değişkenler incelenmiştir.

H1: Bireylerin finansal iyi olma hali cinsiyetlerine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H2: Bireylerin finansal iyi olma hali yaşlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H3: Bireylerin finansal iyi olma hali eğitim durumlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H4: Bireylerin finansal iyi olma hali meslek durumlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H5: Bireylerin finansal iyi olma hali kıdemlerine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

İkinci grupta iş performansı demografik değişkenler açısından incelenmiştir.

H6: Bireylerin iş performansı cinsiyetlerine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H7: Bireylerin iş performansı yaşlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H8: Bireylerin iş performansı eğitim durumlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H9: Bireylerin iş performansı meslek durumlarına göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H10: Bireylerin iş performansı kıdemlerine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Üçüncü bölümde finansal iyi olma hali ile iş performansı ilişkisi incelenmiştir.

H11: Finansal iyi olma hali ile iş performansı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki vardır.

## Metodoloji

### Araştırma Evreni ve Örneklem

Bu araştırma, sağlık çalışanlarının finansal iyi hal durumlarının iş performansına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak anket tekniği kullanılmış olup araştırmaya katılmaya gönüllü 413 sağlık çalışanı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Kayseri ilindeki sağlık kurumlarında görev yapmakta olan sağlık çalışanları oluşturmaktadır. TÜİK' in yayınlamış olduğu illere göre sağlık personeli sayısı verilerine göre 2020 yılı itibarıyla Kayseri sınırları içerisinde 10.161 sağlık personeli bulunmaktadır (<http://www.tuik.gov.tr>, Erişim Tarihi: 24.07.2020). Kayseri 'de bulunan Erciyes Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi sağlık çalışanları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Literatürde evrenin 10.161 olduğu kütlede örneklem büyüklüğü belirleme formülüne göre evreni temsil edecek örneklem sayısı 375 olarak belirlenmiştir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.96). Örnekleme yöntemi olarak kullanılan basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile 413 kişiye elden dağıtılan anketlerin tamamı geri dönüş sağlanmış olup 23 anketin geçersiz olduğu tespit edilmiş ve analiz dışı bırakılarak 389 anket değerlendirilmiştir.

### Ölçekler

İki ölçeğin kullanıldığı anket 3 bölümde yer alan toplam 33 ifadeden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde anketi yanıtlayanların demografik özelliklerini; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki unvan, çalıştığı birim, mesleki deneyim süresi, mevcut kurumlarındaki deneyim sürelerini belirlemeye yönelik 7 ifade yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümünde, Sunal (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan finansal iyi olma hali ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin 8 maddeden oluşan finansal kaygı ve 2 maddeden oluşan gelecek beklentisi olmak üzere iki alt boyutu mevcuttur. Norvilitis arkadaşlarına göre (2003) ölçekten toplam tek bir puan da elde edilebilmekte ve puanın artması finansal iyi olma halinin yükseldiğini göstermektedir. Finansal İyi olma hali ölçeği yapısı gereği puanlama sistemi işgören performans anketinin puanlama sisteminden farklıdır. Finansal iyi olma hali 1,2,3,7,8,9. sorularına cevap verenlerin puanları ters çevrilerek ters puanlama yapılmıştır. Ölçek 5'li Likert (Kesinlikle Katılıyorum (1)- Katılıyorum (2)- Kararsızım (3)- Katılmıyorum (4)- Kesinlikle Katılmıyorum (5)) Likert türünde bir ölçektir.

Anketin üçüncü bölümünde katılımcıların iş performanslarını ölçmek için "İş Performansı Ölçeği" kullanılmış olup 16 ifade ve görev performansı ve bağlamsal performans olmak üzere iki boyuttan oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçekteki 9 ifade 1999' da Goodman ve Syvante tarafından görev performansını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Diğer 7 ifade ise 2007' de Jawahar ve Carr tarafından bağlamsal performans ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek 5'li Likert (Kesinlikle Katılıyorum (1)- Katılıyorum (2)- Kararsızım (3)- Katılmıyorum (4)- Kesinlikle Katılmıyorum (5)) Likert türünde bir ölçektir.

Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS 22 kullanılmıştır. Cronbach's Alpha değeri finansal iyi olma hali ölçeğinin 0,813 ve iş performansı ölçeğinin 0,913 olarak ölçülmüştür. Bu sonuçlara göre ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir. Verilerin çarpıklık-baskıklık (skewness- kurtosis) değerleri  $\pm 1$  arasında değer almış olması ve verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testler kullanılmıştır. Daha sonra T testi, Anova analizi, Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılarak araştırma modeli ve hipotezlerin test edilmesi için veriler analiz edilmiştir.

### Araştırma Bulguları

Tablo 2'de araştırmaya katılım gösteren sağlık çalışanlarının demografik özelliklerine göre yüzde ve frekans dağılımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>			
Kadın	239	61,4	61,4
Erkek	150	38,6	100
<b>Yaş Grubu</b>			
18-24	31	8	8
25-34	198	50,9	58,9
35-44	108	27,7	86,6

45-54	45	11,6	98,2
55-64	7	1,8	100
<b>Mesleki Unvan</b>			
Doktor	135	34,7	34,7
Hemşire	124	31,9	66,6
Sağlık teknisyeni	112	28,8	95,4
Diğer	18	4,6	100
<b>Mesleki Deneyim</b>			
0-1 Yıl	37	9,5	9,5
2-5 Yıl	91	23,4	32,9
6-10 Yıl	89	22,9	55,8
10 Yıldan fazla	172	44,2	100
<b>Eğitim Durumu</b>			
Lise	21	5,4	5,4
Önlisans	43	11,1	16,5
Lisans	174	44,7	61,2
Yüksek Lisans	29	7,5	68,6
Doktora	3	0,8	69,4
Tıp Fakültesi	77	19,8	89,2
Tıp Uzmanı	42	10,8	100

n=389

Araştırmaya katılan 389 kişinin %61,4'ü kadın, %50,9'u 25-34 yaş grubunda, %34,7'si doktor unvanında, %44,2'si 10 yıldan fazla mesleki deneyime sahip, %44,7'si lisans mezunu sağlık çalışanlarından oluştuğu görülmektedir.

**Tablo 3. Değişkenlere Ait Bulgular**

	n	Maksimum	Minimum	Ortalama	Std. Sapma
Finansal İyi Olma Hali	389	5	1	3,29	0,60
İş Performansı	389	5	1	1,92	0,59

n:389

Tablo 3'de sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali ve iş performansı düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmektedir. Finansal iyi olma hali ölçeği ve iş performansı ölçeğinde alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan 5'dir. Elde edilen verilere bakıldığında katılımcıların finansal iyi olma hali ölçeği ortalamasının ( $\bar{x}=3,29$ ), iş performansı ölçeği ortalamasının ( $\bar{x}=1,92$ ) olduğu görülmektedir.

**Tablo 4. Değişkenlere İlişkin Bulgular**

	Çarpıklık	Basıklık
Finansal İyi Olma Hali	,339	,124
İş Performansı	,782	,124

Levene's testinden varyansların eşitliğini kontrol etmek için faydalanılmaktadır (Bayram, 2013: 95).

**Tablo 5. Levene's Testi**

Levene's Testi	
F	Sigma
1,898	,005

Levene's testi sonucu elde edilen Sigma değeri 0,05'ten büyük olduğu için ( $p > 0,05$ ) sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali ve iş performanslarına ait verilerin varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 6. Finansal İyilik Halinin Cinsiyete Değişkenine Göre Dağılımı**

Demografik Özellikler	Tanımlayıcı İstatistikler		Levene Testi		t Testi		
	$\bar{x}$	s	f	$\sigma$	t	p	
Cinsiyet Grupları	Kadın	3,2933	,0405	0,902	,343	-,179	,858
	Erkek	3,3047	,0472				

n:389; Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$ .

Tablo 6'de; bağımsız t testi ile ulaşılan neticelere göre ( $p > 0,05$ ) finansal iyi olma halinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edildiği için H1 hipotezi reddedilmiştir.

**Tablo 7. Finansal İyilik Halinin ve Araştırma Grubunu Oluşturan Bireylerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı**

Demografik Özellikler	Tanımlayıcı İstatistikler		Levene's Testi		ANOVA		
	$\bar{x}$	s	f	$\sigma$	F	p	
Yaş Grupları	18-24	3,2241	,1015	1,1817	,125	1,427	,224
	25-34	3,2761	,0431				
	35-44	3,3473	,0530				

	45-54	3,3079	,0974				
	55-64	3,7571	,2419				
<b>Eğitim Durumu</b>	Lise	3,1952	,1618				
	On Lisans	3,1581	,1070				
	Lisans	3,3115	,0470				
	Y. Lisans	3,3414	,1070	1,159	,327	1,071	,379
	Doktora	3,1000	,4359				
	Tıp Fakültesi	3,2766	,0613				
	Tıp Uzm.	3,4571	,0761				
<b>Meslek Grupları</b>	Teknisyen	3,3080	,0608				
	Hemşire	3,2468	,0502				
	Doktor	3,3200	,0512	1,431	,233	,591	,621
	Diğer	3,4167	,1848				
<b>Kıdem Grupları</b>	0-5 Yıl	3,2961	,0582				
	6-10 Yıl	3,2404	,0661				
	11-15 Yıl	3,3216	,0671	1,040	,386	1,062	,375
	16-20 Yıl	3,1813	,0758				
	20 Yıl Üzeri	3,4076	,0719				

n:389; Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$ .

Finansal iyi olma halinde, katılımcıların yaşına göre anlamlı farklılığa ilişkin p değeri 0,224 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla ( $p = 0,224 > 0,05$ ) olduğu için finansal iyi olma halinin yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu yüzden H2 hipotezi reddedilir. Finansal iyi olma hali boyutunun demografik faktörlerin, katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan p değeri 0,379'dır. Bu duruma göre demografik faktörlerde, eğitim durumu arasında ( $p = 0,379 > 0,05$ ) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu yüzden H3 hipotezi reddedilir. Finansal iyi olma halinde, katılımcıların mesleğine göre anlamlı farklılığa ilişkin p değeri 0,621 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla ( $p = 0,621 > 0,05$ ) olduğu için finansal iyi olma halinin mesleğe göre anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla H4 hipotezi reddedilir. Finansal iyi olma halinde, katılımcıların meslek kıdemlerine göre anlamlı farklılığa ilişkin p değeri 0,375 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla ( $p = 0,375 > 0,05$ ) olduğu için finansal iyi olma halinin mesleğe göre anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla H5 hipotezi reddedilir.

Çalışanların iş performansı düzeylerinin cinsiyet bakımından farklılık gösterip göstermediği ile ilgili test yapılmıştır. Bu testlere ait analiz aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 8. Araştırma Grubunu Oluşturan Bireylerin İş Performansı Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Demografik Özellikler	Tanımlayıcı İstatistikler		Levene Testi		t Testi		
	$\bar{x}$	s	f	$\sigma$	t	p	
<b>Cinsiyet Grupları</b>	Kadın	1,9095	,0369	1,161	,282	-,778	,437
	Erkek	1,9575	,0510				

n:389; Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$ .

Tablo 8 incelendiğinde; bağımsız t testi ile ulaşılan sonuçlara göre ( $p > 0,05$ ) çalışanların iş performansı düzeyinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumda H6 hipotezi reddedilmiştir.

Çalışanların iş performansı düzeyini etkileyen faktörlerin eğitim durumları, kıdem gruplarına göre anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığına dair ANOVA testi sonuçları Tablo 9' da gösterilmiştir.

**Tablo 9. Araştırma Grubunu Oluşturan Bireylerin İş Performansı Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı**

Demografik Özellikler	Tanımlayıcı İstatistikler		Levene Testi		ANOVA		
	$\bar{x}$	s	f	$\sigma$	F	p	
<b>Eğitim Durumu</b>	Lise	1,5893	,1033	1,223	1,187	1,191	,204
	On Lisans	1,7703	,1044				
	Lisans	1,9300	,0432				
	Y. Lisans	1,7953	,1101				
	Doktora	1,8125	,2818				
	Tıp Fakültesi	2,2321	,0619				
	Tıp Uzm.	1,7932	,0791				
<b>Kıdem Grupları</b>	0-5 Yıl	2,0498	,0485	1,296	,128	1,107	,308
	6-10 Yıl	2,0225	,0664				
	11-15 Yıl	1,7829	,0680				
	16-20 Yıl	1,8027	,0854				
	20 Yıl Üzeri	1,7879	,0758				

n:389; Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$

İş performansı boyutunun demografik faktörlerin, katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ait elde edilen  $p = 0,204$ ' dir. Bu duruma göre demografik faktörlerde, eğitim durumu arasında ( $p = 0,204 > 0,05$ )



anlamli bir farklılık bulunmamaktadır. Dolayısıyla H8 hipotezi reddedilir. İş performansı boyutunun katılımcıların meslek kıdemleri durumuna göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ulaşılan p değeri 0,308'dir. Bu duruma göre iş performansı ve kıdem durumu arasında ( $p=0,308>0,05$ ) anlamli bir farklılık bulunmadığından dolayı H10 hipotezi reddedilir.

İş performansının yaş grupları ve meslek gruplarına göre istatistiki açıdan anlamli bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ANOVA'nın non-parametrik karşılığı olan Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Non-parametrik yöntemin uygulanmasının sebebi iş performansı değişkeni varyansının yaş grupları ve meslek grupları arasında homojen dağılmamasıdır.

**Tablo 10. İş Performansı ve Demografik Özellikler Kruskal Wallis Testi**

Demografik Özellikler	Tanımlayıcı İstatistikler		Levene Testi		Kruskal Wallis		
	$\bar{x}$	s	f	$\sigma$	$\chi^2$	p	
Yaş Grupları	18-24	1,8819	,0711	1,931	,002	30,850	<0,01
	25-34	2,0479	,0416				
	35-44	1,8737	,0664				
	45-54	1,6069	,0684				
	55-64	1,3750	,1488				
Meslek Grupları	Teknisyen	1,7533	,0532	1,985	,001	24,737	<0,01
	Hemşire	1,9577	,0550				
	Doktor	2,0750	,0484				
	Diğer	1,7083	,1242				

n:389; Anamlılık düzeyi  $p<0,05$

Yapılan test neticesinde iş performansı değişkeninin yaş gruplarına ve meslek gruplarına göre farklılaşmanın istatistiki açıdan anlamli olduğudur. Buna göre demografik faktörlerde, yaş grupları ile iş performansı arasında ( $p=0,000<0,01$ ) anlamli bir farklılık vardır. Ayrıca meslek grupları ile iş performansı arasında ( $p=0,000<0,01$ ) anlamli bir farklılık vardır.

Tamhane's testi ile hangi gruplar arasında anlamli bir farklılaşma olup olmadığı kontrol edilmiştir. İş performansının yaş gruplarına göre farklılaşması ile ilgili Tamhane's testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 11. İş Performansı ve Yaş Grupları Tamhane's Testi**

(I) Yaş Grubu	(J) Yaş Grupları	Ortalama Farkları (I-J)	Std.Hata	Sig.
18-25	26-35	-,16596	,08238	,381
	36-45	,00829	,09727	1,000
	46-55	,27504	,09867	,063
	56-100	,50694	,16490	,125
26-35	18-25	,16596	,08238	,381
	36-45	,17425	,07832	,243
	46-55	,44100*	,08005	,000
	56-100	,67291*	,15448	,033
36-45	18-25	-,00829	,09727	1,000
	26-35	-,17425	,07832	,243
	46-55	,26675	,09530	,060
	56-100	,49866	,16291	,134
46-55	18-25	-,27504	,09867	,063
	26-35	-,44100*	,08005	,000
	36-45	-,26675	,09530	,060
	56-100	,23191	,16375	,880
46-55	18-25	-,50694	,16490	,125
	26-35	-,67291*	,15448	,033
	36-45	-,49866	,16291	,134
	46-55	-,23191	,16375	,880

Tablo 11 incelendiğinde iş performanslarının 26 – 35 yaş gruplarında 46 – 55 ve 56 ve üzeri yaş gruplarından daha yüksek olduğu ve bu farkın 0,05 önem seviyesinde istatistiki açıdan anlamli olduğu görülmektedir. Dolayısıyla H7 hipotezi kabul edilir.

**Tablo 13. Finansal İyi Olma Hali ile İş Performansı Pearson Korelasyon Katsayıları**

Değişkenler	Finansal İyi Olma Hali	İş Performansı
Finansal İyi Olma Hali	1	
İş Performansı	,053	1

\* Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlidir.

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlidir.

Pearson Korelasyon analizi yapılarak modelde yer verilen değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Analizin neticelerine göre finansal iyi olma hali ile iş performansı arasında pozitif ve anlamsız bir korelasyon olduğu fark edilmiştir ( $r= 0,053$ ;  $p> 0,05$ ).

Kontrol değişkenli çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanarak H11 hipotezi test edilmiştir. Yapılan analizin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 14. Regresyon Analizi Sonuçları**

Basamak ve Değişkenler	Model 1			Model 2			Tolerans değeri	VIF değeri
	Beta	Std hata	Standardize edilmiş beta	Beta	Std hata	Standardize edilmiş beta		
<b>Basamak 1</b>								
Cinsiyet	-,013	,063	-,010	-,012	,063	-,010	,893	1,120
Yaş	-,011	,009	-,151	-,010	,009	-,143	,135	1,384
Eğitim	,064*	,023	,191*	,067*	,023	,200*	,518	1,932
Meslek	-,007	,013	-,039	-,007	,013	-,038	,561	1,783
Kıdem	-,004	,009	-,061	-,004	,009	-,065	,133	7,495
<b>Basamak 2</b>								
Finansal iyi				,034	,034	,051	,954	1,048
R <sup>2</sup>		,068			,070			
F		5,587			1,020			
Düzeltilmiş R <sup>2</sup>		,056			,056			
Durbin-watson								2,026

Bağımlı Değişken; İş Performansı

\* p< 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\* p< 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tabloya göre finansal iyi olma hali bağımsız değişken, iş performansı bağımlı değişken olduğu model çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Cinsiyet, kıdem, eğitim, meslek, yaş kontrol değişkenleri olarak eklenmiştir. Regresyon analizinde Durbin-Watson katsayısı ise 2,026'dır. Durbin-Watson katsayısı değerlerine bakıldığında sonuç kabul edilebilir düzeylerde. Modeldeki VIF değerleri en üst sınır olarak kabul edilen 10'un altındadır. En düşük tolerans değeri en alt sınır değer olan 0,10'dan yüksektir. Bu sebeple bu çalışmadaki modelin otokorelasyon sorunu bulunmamaktadır. Tablo 13' da regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında bağımsız değişken olan finansal iyi olma halinin bağımlı değişken olan iş performansını anlamlı bir şekilde etkilemediği görülmüştür ( $\beta = 0,034$ ;  $p > 0,05$ ). Dolayısıyla 11 hipotezi reddedilir.

Finansal iyi olma hali ile iş performansı ilişkisinde sağlık sektöründeki uygulama için kurulan 11 hipotezle ilgili analiz sonuçları sonuçlarına göre; araştırmanın 2 tane hipotezinin kabul edildiği (H7 ve H9), 9 tane hipotezinin de reddedildiği gözükmektedir. Kabul edilen hipotezler demografik değişkenlerin iş performansına etkilerinden oluşmaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

### Tartışma

İşletme yöneticilerinin, faaliyetleri ve üretkenliği artırmak, değişen çevresel koşullara uyum sağlamak, rekabet üstünlüğü elde etmek gibi stratejik konularda başarılı olabilmeleri için çalışanlara finansal açıdan refahta oldukları duygusunun verilmesi, çalışanların yaratıcılıklarından yeteneklerinden, bilgi birikimlerinden faydalanması, örgütsel hedeflere ulaşmak için verilecek kararlara dâhil edilmeleri gerekmektedir. Kendini finansal açıdan yeterli hisseden çalışan örgütüne bağlanacak elindeki bütün imkânları örgütün çıkarları için seferber edecek ve performansı yükselecektir. Hızla değişen çevre koşulları, teknolojik gelişmeler, rekabetin büyümesi, esnek örgüt yapısı, maliyetleri azaltmak için yapılan personel çıkarmalar gibi nedenler çalışanların örgüte karşı olan güvenini zedelemekte, örgütle oluşan bağın maddi gerekçelerden dolayı kurulmasına neden olmakta ve örgütsel performansın azalmasına sebep olabilmektedir. Sağlık hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde önemli rol oynayan sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin iş performanslarına etkisinin incelendiği bu çalışmadan elde edilen bulgular ilgili literatür ile çeşitli benzerlikler ve farklılıklar gösterebilmektedir.

Sağlık çalışanlarının finansal iyi hal durumlarının iş performansına etsinin araştırmak amacıyla yapılan çalışmada sağlık çalışanlarının çoğunluğunun 25-34 yaş grubu, doktor unvanına sahip, lisans düzeyinde eğitim almış, 10 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip sağlık çalışanlarından olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının benzer çalışmalardaki farklı meslek gruplarına göre finansal iyi hal düzeylerinin diğer meslek gruplarından fazla olduğu söylenebilir.

Finansal iyi olma hali kavramı üzerine yapılan çalışmalar ülkemizde çok kısıtlı sayıdadır. Yurtiçinde; Tüfekçi'in 2015 yılında 15 ilkokulda bulunan 430 ve 15 ortaokulda bulunan 338, toplamda 615 öğretmene uyguladığı finansal iyi olma hali ile ilgili yüksek lisans tezinde finansal iyi hal düzeylerinin mesleki haz üzerinde az da olsa bir etkisinin olduğu tespit etmiştir (Tüfekçi, 2015: 71). Özer ve Kutbay 2018 yılında finansal iyi olma hali ile ilgili araştırmasında, 226 kişiye anket uygulaması yapmış ve kompulsif satın almanın finansal iyi olma halinin mevcut finansal durum boyutu üzerinde negatif bir etkisi olduğunu saptamıştır (Özer ve Kutbay, 2018: 94). Özbek ve arkadaşları 2017 yılında 324 gönüllü katılımcı üzerinde uyguladıkları finansal iyi olma hali ile ilgili araştırmasında materyalizmin mutluluk boyutunun bireylerin mevcut finansal durumlarını negatif yönde etkilediği

ortaya konmuştur. Fakat finansal iyi olma hali ile ilgili hipotezlerin tamamı anlamsız sonuç vermiştir (Özbek vd., 2017: 116). Sunal 2012 yılında 246 üniversite öğrencisine uygulanmış Finansal İyilik Hali Ölçeği (FİHÖ): Geçerlik ve Güvenirlik çalışması yapmıştır (Sunal, 2012).

Yurtdışı çalışmalar incelendiğinde finansal iyi olma hali ile ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Finansal iyi olma hali kavramının yurtdışı literatürde İngilizce ifadesi “financial well-being” olarak karşımıza çıkmaktadır. Shim ve arkadaşları 2009 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki büyük bir devlet üniversitesinde 781 kişiye uyguladığı finansal iyi olma hali anketi ile, bireyin kişisel değerlerinin, evde verilen finansal eğitimin ve okuldaki resmi finansal eğitimin finansal iyi olma hali ile ilişkili olduğunu saptamışlardır (Shim ve diğerleri, 2009: 261). Gutter ve Copur 2011 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 15 üniversite kampüsünden yapılan çevrimiçi bir anket aracılığıyla 15.797 kişiye finansal iyi olma hali ölçeğini uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda finansal iyi olma hali düzeyinde çeşitli sosyoekonomik faktörler ve finansal davranışların etkili olduğunu savunmuşlardır (Gutter ve Copur, 2011: 147). Greninger ve arkadaşları 1996 yılında finansal iyi olma halini ölçmek için Delphi tekniğini kullanarak 156 uzmandan oluşan bir panel çalışması yapmışlardır (Greninger vd., 1996: 473). Gardarsdóttir ve arkadaşlarının İskoçya'da 2012 yılında 462 kişi üzerinde yaptıkları çalışmada, bireylerin materyalist davranışları ve aşırı harcama psikolojisi ve finansal iyi olma hali incelenmiştir (Gardarsdóttir vd., 2012: 145). Bonke ve Browning 2009 yılında evli çiftlerde, karı kocaların finansal iyi olma seviyelerini karşılaştırmışlardır (Bonke ve Browning, 2009: 471). Donnely ve arkadaşları 2012 yılında bireyin kişilik özellikleri ile finansal iyi olma seviyelerini incelemiştir. Finansal iyi olma halinin artan sosyo-demografik ve eğilimsel değişkenleri kontrol ettikten sonra bile artan tasarruflar, azalan borç ve daha az zorunlu satın alma ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir (Donnely vd., 2012: 783). Arber ve arkadaşları 2014 yılında finansal iyi olma hali ile bireylerin yaş ve sağlık durumu ilişkisini incelemiştir. Çalışmada gelirin sağlık üzerindeki etkisi finansal refah ile ilişkilendirilmiştir (Arber vd., 2014: 427). Sabrı ve arkadaşları 2012 yılında Malezya'da 2.219 üniversite öğrencisi üzerinde finansal iyi olma hali ile ilgili araştırma yapmıştır. Araştırmanın analizinde yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Araştırma neticelerine göre, tasarruf alışkanlıkları genç tüketicilerin finansal iyi olma hali seviyelerine katkıda bulunur. Bu alışkanlıklar; tüketici deneyimleri, para tasarrufu, mevcut finansal durum ve finansal yönetim becerileridir (Sabrı vd., 2012: 113).

Çalışmada işgörenlerin iş performansı benzer çalışmalar olan İlter ve Turhan (2013) ve Korkmazer ve diğerleri (2016)' nin çalışmalarındaki iş performansı düzeylerine göre farkın olduğu görülmektedir (İlter ve Turhan, 2013: 64, Korkmazer vd., 2016: 278). Bu çalışmanın sağlık çalışanlarının iş performansı puan ortalamasının düşük olmasının sebebi COVID 19 küresel hastalık salgını nedeniyle sağlık personelinin yoğun çalışmasından kaynaklanan yorgunluk olabilir.

Ayrıca literatürde sağlık çalışanlarının iş performansına yönelik birçok çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır; sağlık sektöründe çalışanların performansını artırmanın hizmet kalitesini olumlu yönde etkilediği yapılan çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır. 1991 yılında Butler tarafından, 1995 yılında Baumeister ve Leary tarafından, 2001 yılında Cable ve Parsons tarafından gerçekleştirilen 40 araştırmalar çalışan performansı ile hizmet kalitesi ilişkisini ortaya koymaktadır (Butler, 1991: 645; Baumeister ve Leary, 1995: 74; Cable ve Parsons, 2001: 23).

Çalışmada sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin ve iş performansı düzeylerinin cinsiyet duruma göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın ve erkek sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeyleri birbirlerine çok yakındır. Kadın ve erkek sağlık çalışanlarının iş performansları ortalamaları benzer seviyededir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin çalışanların yaşlarına göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. 55-64 yaş grubu sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeyleri ortalamaları daha genç yaş gruplarına yüksektir. Bunun nedeni kamu hastanelerinde görev alan sağlık çalışanlarının yaşları ilerledikçe memuriyet derece ve kademelerin yükselmesi ve dolayısıyla ücretlerindeki artış olabilir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının iş performansı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. 26-35 yaş grubunda sağlık çalışanlarının iş performansları düzeylerinin 46-55 ve 56 ve üzeri yaş gruplarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmadaki bu bulgu literatürdeki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Fındıklı, 2016: 52).

Çalışmada sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin çalışanların eğitim düzeylerine göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Tıp fakültesi mezunu ve tıp uzmanlığı mezunu sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeyleri ortalamaları diğer eğitim mezuniyet gruplarına göre daha yüksektir. Bunun sebebi ülkemizdeki hekimlerin gelir düzeyinin diğer sağlık çalışanlarına göre daha yüksek olması olabilir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının iş performansı düzeylerinin çalışanların eğitim durumlarına göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Tıp fakültesi mezunu sağlık çalışanlarının iş performansları düzeyleri ortalamaları diğer mezuniyet gruplarına göre yüksektir. Çalışmadaki bu bulgu literatürdeki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Fındıklı, 2016: 52; Türkoğlu ve Yurdakul, 2017: 93, Uğurlu, 2019: 50).

Çalışmada sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin meslek duruma göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Mesleklere göre sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeyleri birbirlerine çok yakındır.

Çalışmada sağlık çalışanlarının iş performansı düzeylerinin meslek değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaşmış farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Doktor ve hemşire grubunda sağlık çalışanlarının iş

performansları düzeylerinin diğer meslek gruplarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu değişikliğin doktorların ve hemşirelerin yüksek çalışma saatleri ve nöbet süreleri olabilir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerinin kıdem duruma göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeyleri diğer kıdem gruplarına göre daha yüksektir. Bunun sebebi kamu hastanelerindeki sağlık çalışanlarının kıdemi arttıkça gelir seviyelerinin yükselmesi olabilir.

Çalışmada sağlık çalışanlarının iş performansı düzeylerinin çalışanların kıdem durumlarına göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Sağlık çalışanları iş performansı ortalamalarının kıdem arttıkça düştüğü görülmektedir. Bunun sebebi sağlık çalışanlarının kıdemleri arttıkça sorumluluklarının artması olabilir.

### **Sonuçlar, Öneriler ve Kısıtlar**

Bu araştırma sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali ile iş performansına etkisinin belirlenmesi için gerçekleştirilmiş olup bu bağlamda, literatür taraması yapılmış, geçerlilik ve güvenilirliği mevcut olan ölçekler seçilmiş olup, Kayseri ilinde Erciyes Üniversitesi'ne bağlı faaliyette bulunan bir Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezinin çalışan sağlık personeline uygulanmıştır.

Çalışmanın son bölümünde yapılan testler ile testlerin analizi sonucunda elde edilmiş sonuçlar ile tespit edilmiş olan öneriler aşağıda belirtilmektedir:

#### **Sonuçlar;**

- Çalışmaya katılanların 239'sı kadın 150'si ise erkektir. Sağlık çalışanlarını daha çok 25-34 yaş grubu oluşturmaktadır. Meslek grubu çoğunluğu ise doktorlardadır.
- Araştırmaya katılanların kurumda ve meslekte çalışma yılına bakıldığında daha çok 10 yıldan fazla olanlar bulunmaktadır.
- Araştırmaya katılanların finansal iyi olma hali ölçeği düzeylerinin ortalama 3,29 olduğu anlaşılmıştır.
- Araştırmaya katılanların iş performansı ölçeği düzeylerinin ortalama 1,92 olduğu anlaşılmıştır. Kişilerin iş performansı ölçeğinin görev performansı alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 1,79 iken bağlamsal performans alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması 2,09 olarak saptanmıştır.
- Çalışma kapsamında oluşturduğumuz hipotezlerin istatistiksel olarak 0.05 anlamlılık düzeyinde farklı olup olmadığı da belirlenmiştir. Bu belirleme, ikili değişkenler için Bağımsızlık Örneklem T-Testi kullanılarak ikiden fazla değişkenler için ANOVA testi ile yapılmıştır.
- “Cinsiyet” değişkeni açısından sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali ve iş performansları düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- “Yaş” değişkeni bağlamında sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların yaş değişkenine göre iş performansı düzeyleri anlamlı olarak değişmemektedir. Buna göre iş performanslarının 26 – 35 yaş gruplarında 46 – 55 ve 56 ve üzeri yaş gruplarından daha yüksek olduğu belirtilmektedir.
- “Eğitim düzeyi” değişkeni bağlamında finansal iyi olma hali düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. “Eğitim düzeyi” değişkeni bağlamında iş performansı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.
- “Meslek” değişkeni açısından sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Katılımcıların “meslek” değişkenine göre iş performansı düzeyleri anlamlı olarak değişmektedir. Buna göre; iş performanslarının teknisyen meslek grubunun hemşire ve doktor meslek grubundan daha düşük olduğu saptanmıştır.
- “Kıdem” değişkeni açısından sağlık çalışanlarının finansal iyi olma hali düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların kıdem değişkenine göre iş performansı düzeyleri anlamlı olarak değişmemektedir.
- Uygulanan Pearson korelasyon analizi ile doğrusal regresyon analizi sonucunda finansal iyi olma hali ölçeği ile iş performansı ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmaya dahil edilen 11 hipotezden 9'u reddedilmiş ve değişkenler arası anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Reddedilen 9 hipotezin 8'i demografik değişkenler ve kıdem ile alakalıdır. Bu değişken grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamasının sebebi anket uygulamasının COVID 19 döneminde gerçekleştirilip, sağlık çalışanlarının bu dönemde finansal iyi olma hali ve iş performansı ile ilgili benzer duygulara yönelmesi olabilir. Örneğin cinsiyet değişkeninin iş performansı değişkenine etkisine bakıldığında, kadın ve erkeklerin düşük iş performansı ve benzer yanıtlar verdiği görülmektedir. Sağlık çalışanlarının düşük iş performansı yanıtları vermelerinin nedeni COVID 19 dönemi yoğun mesaisinden kaynaklanan bireysel yorgunluk olabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda öneriler şu şekildedir;

Hastaneler, vatandaşın sağlık durumları ile alakalı tanılama, bakım ve tedavi hizmetlerini aldığı ikinci ve üçüncü basamak tedavi hizmeti veren sağlık kuruluşlarıdır. Sağlık hizmetleri içerisinde çeşitli özellikler barındırmakta bulunup, bunlar: sağlık hizmetlerinin ikamesi yoktur, tüketimi raslantısaldır, kapsamı ile boyutunu sağlık çalışanları belirler, ertelenemez, tüketicilerin davranışı irrasyoneldir, kaliteyi öncesinde belirlemek mümkün değildir, kamu malı özelliğindedir, toplumsal nitelikte olup,

hizmet çıktısı paraya çevrilemez, kesintisiz sunulur, hataya tolerans gösterilmez, sağlık çalışanları profesyonel eğitimi olan bireylerdir, takım çalışması zorunluluğu mevcuttur, şeklindedir.

Sağlık sektöründe insan kaynakları politikaları önem arz etmekte olup, bir hastanede görevli olan sağlık çalışanlarının çoğunluğu sağlık teknisyeni, hemşire, ebe ve doktordan oluşmaktadır. Bu çalışanlardan doktorların eğitim seviyeleri çoğunlukla tıp uzmanlığı iken, ebe ve hemşirelerin eğitim seviyeleri önlisans, lisans ve yüksek lisans şeklinde olup, sağlık teknikerlerinin eğitim seviyeleri ise lise ve önlisans olduğu görülmektedir. Yoğun takım çalışmasını gerektiren sağlık hizmeti verilmesinde aksaklıkların olmaması için personelin finansal açıdan tatmin edilmesi gerekmektedir.

Sağlık çalışanlarının finansal iyi hal düzeylerini artırmak için mesleki eğitimler içerisinde, hem de akademik eğitimleri içerisinde finansal farkındalıklarını artırmak için finansal okuryazarlık dersleri verilmelidir.

Sağlık hizmetleri farklı branşlarda arasında bir takım çalışması şeklinde gerçekleştirilir. Dolayısıyla örgüt ve gruplar arası iletişim ve motivasyon iş performansı başarısı için çok önemlidir. Yönetici ile çalışan arasındaki iletişim kanalları olabildiğince açık tutulmalı ve çalışanların rahatsız oldukları konuları yöneticilerine iletebilmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca hastane yöneticilerinin liderlik eğitimi alarak çalışan performansı yükseltilebilir.

Sağlık kurumlarının yöneticileri olumsuz örgütsel davranışlara sebep olacak çalışma koşullarını iyileştirmeye çalışmalıdır. İş performansının düşmesine sebep olan etkenler arasında örgütsel destek eksikliği, örgütün beklentileriyle tutarsızlık, yoğun stres, karar alma süreçlerinde söz sahibi olamama, örgütsel yetkinin dengesiz dağılımı ve iletişim eksikliği gibi faktörler yer almaktadır (Reichers vd., 1997: 48). Sağlık çalışanlarının iş performanslarının düşmesine sebep olan faktörler araştırılmalı, vardiyaların uzun tutulmaması, ilave personel alınması gibi yollarla azaltılarak iş-aile çatışmasının önüne geçilmeli, finansal iyi hal düzeylerini yükseltmek için emeklerinin karşılığı olan ücreti almaları sağlanmalıdır.

Sağlık çalışanlarının performanslarını artırmak ve istenilen verimin alınması için;

- Sağlık personellerinin güçlü yanlarını öne çıkarmak için yetenek ve isteklerine uygun birim ve işlere atanabilirler.
- Sağlık çalışanlarının yetersiz kaldığı düşünülen alanlarda hizmet içi eğitim verilebilir.
- Sağlık çalışanları ile sağlıklı bir iletişim kurmak, onların şikâyet ve önerilerini dikkate almak gerekir.
- Rol belirsizliğini ortadan kaldırmak, uygun ödül sistemleri kurmak gibi önlemler, çalışanları olumsuz örgütsel davranışlardan uzaklaştırabilir ve iş performanslarını artırabilir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları mevcuttur. Bu çalışma Kayseri İli Erciyes Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi sağlık çalışanlarına yüz yüze anket tekniği kullanılarak yapılmıştır. Uygulama sadece üniversite hastanesi personeline uygulanmıştır. Vakıf hastaneleri sağlık çalışanları kapsam dışı bırakılmıştır. Örneklemin alındığı örgütler sadece sağlık alanında faaliyet gösteren kurumlardır. Dolayısıyla tüm hastaneler ve işletmeler için bir genelleme yapılamaz. Ayrıca finansal iyilik hali ve iş performansını bir bütün olarak inceleyen başka bir çalışma olmadığı için bu çalışmanın bazı eksiklikleri olma ihtimali de bulunmaktadır.

Diğer bir sınırlılık ise, cevaplayıcıların iş yoğunluğu veya konu hakkında bilgi eksikliği nedeniyle anketi cevaplamakta isteksiz olmalarıdır. Tüm bunlar araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde görülebilir.

Bu çalışma, finansal iyi olma hali ile iş performansı ilişkisini incelemektedir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda iş performansı türlerinden görev performansı ve bağlamsal performans ilişkileri ayrı ayrı incelenebilir. Gelecekteki çalışmalarda örnekleme vakıf hastaneleri ve diğer örgütler de eklenebilir. Devlet üniversitesi hastanelerinin sağlık çalışanlarının sahip olduğu istihdam ile ilgili haklar ile vakıf hastanelerinin sağlık çalışanlarının sahip olduğu istihdam hakları farklılık gösterebilir. Sağlık çalışanları ile farklı sektörlerde çalışan işgörenlerin istihdam anlayışları ve çalışma koşullarından beklentileri farklılık gösterebilir.

## Kaynakça

- Adams, T., Moore, M. (2007). High-Risk Health And Credit Behavior Among 18- To 25 Year-Old College Students. *Journal of American College Health*, 56 (2), 101–108.
- Ahmed, J., Hashmi, M., Akhtar, H. (2016). Effect of Organizational Politics on Job Performance: The Mediating Role of Emotional Intelligence. *FWU Journal of Social Sciences*, 10 (1), 96- 103.
- Akın, Ö., Çolak, H.E. (2012). İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarıyla Örgütsel Performans Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 85-114.
- Akkoç, İ., Turunç, Ö., Çalışkan, A. (2011). Gelişim Kültürü ve Lider Desteğinin Yenilikçi Davranış ve İş Performansına Etkisi: İş-Aile Çatışmasının Aracılık Rolü. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13 (4), 83-114.
- Alkan, M. (2014). *İş Stresinin İş Performansı Üzerine Etkisi: SDÜ Araştırma ve Uygulama Hastanesi Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Arber, S., Fenn, K., Meadows, R. (2014). Subjective Financial Well-Being, Income and Health Inequalities in Mid and Later Life in Britain. *Social Science ve Medicine*, 100, 12-20.
- Başaran, R. (2016). *Çalışanların Örgütsel Tutum ve Davranışlarının İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisi: Psikolojik Sözleşmelerin Aracılık Rolü*. (Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baumeister, R. F., Leary, M. R. (1995). The Need To Belong: Desire For Interpersonal Attachments As A Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497–529.

- Bonke, J., Browning, M. (2009). The Distribution of Financial Well-Being and Income Within The Household. *Review of Economics of the Household*, 7 (1), 31-42.
- Brüggen, E.C., Hogreve, J., Holmlund, M., Kabadayi, S., Löfgren, M. (2017). Financial Well-Being: A Conceptualization and Research Agenda. *Journal of Business Research*, 79, 228-237.
- Butler Jr, J.K. (1991). Toward Understanding and Measuring Conditions of Trust: Evolution of A Conditions of Trust Inventory. *Journal of Management*, 17 (3), 643-663.
- Cable, D.M., Parsons, C.K. (2001). Socialization Tactics and Person Organization Fit. *Personnel Psychology*, 54 (1), 1-23.
- Campo, S., Cameron, K. A. (2006). Differential Effects of Exposure to Social Norms Campaigns: A Cause for Concern. *Health Communication*, 19 (3), 209-219.
- Cochran, P.L., Wood, R.A. (1984). Corporate Social Responsibility and Financial Performance. *Academy of Management Journal*, 27 (1), 42-56.
- Çevik, H.H., Göksu, T., Bilgiç, V.K., Karakaya, M., Seyhan, K. ve Gül, S.K. (2008). *Kamu Kurumlarında Performans Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Dunn, L.F., Mirzaie, I.A. (2012). Determinants of Consumer Debt Stress: Differences by Debt Type and Gender. Columbus, OH: Working Paper, Ohio State University.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel Bağlılık, İş Motivasyonu ve İş Performansı Arasındaki İlişki: Antalya'da Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir İnceleme*. (Doktora Tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Falahati, L., Paim, L. (2011). Gender Differences in Financial Well-Being Among College Students. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 5 (9), 1765-1776.
- Fergusson, D.M., Horwood, L. J., Beautrais, A.L. (1981). The Measurement of Family Material Wellbeing. *Journal of Marriage and Family*, 43 (3), 715-725.
- Fındıklı, M. A. (2016). Relationship Between Cyberloafing and Work Performance: Comparison of Health and Textile Industry Workers. *International Journal of Social Inquiry*, 9 (1), 33-62.
- García de Leaniz, P. M., Rodríguez Del Bosque, R. (2015). Exploring The Antecedents of Hotel Customer Loyalty: A Social Identity Perspective. *Journal of Hospitality Marketing ve Management*, 24 (1), 1-23.
- Garðarsdóttir, R. B., Dittmar, H. (2012). The Relationship of Materialism to Debt and Financial Well-Being: The Case of Iceland's Perceived Prosperity. *Journal of Economic Psychology*, 33 (3), 471-481.
- Greninger, S.A., Hampton, V.L., Kitt, K.A., Achacoso, J.A. (1996). Ratios and Benchmarks for Measuring The Financial Well-Being of Families and Individuals. *Financial Services Review*, 5 (1), 57-70.
- Griggs, D., Stafford-Smith, M., Gaffney, O., Rockström, J., Ohman, M.C., Shyamsundar, P., Noble, I. (2013). Policy: Sustainable Development Goals for People and Planet. *Nature*, 495 (7441), 305-307.
- Gutter, M., Copur, Z. (2011). Financial Behaviors and Financial Well-Being of College Students: Evidence From A National Survey. *Journal of Family and Economic Issues*, 32 (4), 699-714.
- Gürkaynak, B. (2017). *Çalışan İş Performansının Değerlendirilmesinde İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarının Etkililiği ve Kişilik Özelliklerinin 95 Rolü Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hayhoe, C., Leach, I., Turner, P., Bruin, M., Lawrence, F. (2000). Difference in Spending Habits and Credit Card Use of College Students. *Journal of Consumer Affairs*, 34, 113-133.
- Hubler, D.S., Burr, B.K., Gardner, B.C., Larzelere, R.E., Busby, D.M. (2016). The Intergenerational Transmission of Financial Stress and Relationship Outcomes. *Marriage ve Family Review*, 52 (4), 373-391.
- Jawahar, I.M., Carr, D. (2007). Conscientiousness and Contextual Performance the Compensatory Effects of Perceived Organizational Support and Leader-Member Exchange. *Journal of Managerial Psychology*, 22 (4), 330-349.
- Kale, E. (2015). Lider Desteği ve İş Arkadaşları Desteğinin İş Performansı Üzerine Etkileri: İş Tatmini ve Yaşam Tatmininin Aracı Rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 7 (14), 103-119.
- Kayı, T. (2015). *The Impact of Customer Relationship Management Application on Business Performance: Applied to The Chemical Industry*. (Doktora Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, J. (2000). *The Effects of Workplace Financial Education on Personal Finances and Work*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State: Blacksburg.
- Korkmazer, F., Ekingen, E., Yıldız, A. (2016). Psikolojik Sermayenin Çalışan Performansına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 19 (3), 271-281.
- Kurtpınar, M. (2011). *Birey-Örgüt Uyumunun Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Kişilik Özellikleri ve İşe Adanmışlığın Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü, İstanbul.

- Kutbay, A., Özbek, V., Koç, F. (2017). Kişisel Faktörler ve Postmodern Tüketim Şekillerinin Finansal İyi Olma Hali Üzerindeki Etkisi. *In Proceedings of 2 nd International Conference on Scientific Cooperation for the Future in the Economics and Administrative Sciences*, 262-273.
- Lyons, A. C. (2008). Risky Credit Card Behavior of College Students. In J. J. Xiao (Ed.). *Handbook of Consumer Finance Research* içinde (ss. 85–208). New York: Springer.
- Miller, R. L., Griffin, M.A, Hart, P.M. (1999). Personality and Organizational Health: The Role of Conscientiousness. *Work and Stress. An International Journal of Work, Health and Organisations*, 13 (1), 7-19.
- Murphy, K. R., Kroecker, L. P. (1988). Dimensions of Job Performance. *Navy Development and Research Centre*, 1-32.
- Nadir, E. (2014). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Etik Dışı Uygulamaların İş Tatmini ve İş Performansına Olan Etkileri: Kamu Sektöründe Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Norvilitis, J., Szablicki, B., Wilson, S. (2003). Factors Influencing Levels of Credit-Card Debt in College Students. *Journal of Applied Social Psychology*, 33 (5), 935-94.
- Örücü, E., Kanbur, A. (2008). Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 15 (1), 85-97.
- Özen, A. (2008). *Performans Esaslı Bütçeleme Sistemi ve Türkiye’de Uygulanabilirliği*. (Doktora Tezi). DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özer, G., Kutbay, A.Y. (2018). Kişisel Finansal Faktörler, Kompulsif Satın Alma ve Finansal İyi Olma Hali Arasındaki İlişkiler. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 73-99.
- Perkins, H. W. (2002). Social Norms and The Prevention of Alcohol Misuse in Collegiate Contexts. *Journal of Studies on Alcohol. Supplement*, 14, 164–172.
- Prawitz, A. D., Garman, E. T., Sorhaindo, B., O’Neill, B., Kim, J., Drentea, P. (2006). The InCharge financial Distress/Financial Well-Being Scale: Development, Administration and Score Interpretation. *Financial Counseling and Planning*, 17 (1), 34-50.
- Reichers, A., Wanous, J., Austin, J. (1997). Understanding and Managing Cynicism About Organizational Change. *Academy of Management Executive*, 11 (1), 48-59.
- Sabri, M. F., Cook, C. C., Gudmunson, C. G. (2012). Financial Well Being of Malaysian College Students. *Asian Education and Development Studies*, 1 (2), 153-170.
- Sabri, M., Falahati, L. (2012). Estimating A Model of Subjective Financial Well-Being Among College Students. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (18), 191-199.
- Sacks, D. W., Stevenson, B., Wolfers, J. (2012). The New Stylized Facts About Income and Subjective Well-Being. *Emotion*, 12(6), 1181–1187.
- Shim, S., Xiao, J. J., Barber, B. L., Lyons, A. C. (2009). Pathways To Life Success: A Conceptual Model of Financial Well-Being for Young Adults. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30 (6), 708-723.
- Sunal, O. (2012). Finansal İyilik Hali Ölçeği (FIHÖ): Gecerlik ve Güvenirlik Çalışması/Financial Well-Being Scale (FWBS): A Study of Validity and Reliability. *Ege Akademik Bakış*, 12 (2), 209.
- Taft, M., Hosein, Z., Mehrizi, S., Roshan, A. (2013). The Relation Between Financial Literacy, Financial Wellbeing and Financial Concerns. *International Journal of Business and Management*, 8 (11), 63-75.
- Tüfekçi, B. (2015). *Öğretmenlerin Finansal İyi Hal Düzeylerinin Mesleki Haz Düzeylerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkoğlu, T., Yurdakul, Ü. (2017). Mobilya Endüstrisinde Çalışanların İş Doyumu ile İş Performansı Arasındaki İlişkinin Araştırılması. *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 88-97.
- Uğurlu, E. (2019). *Örgütsel Bağlılığın İş Performansına Etkisi: Adana İli 112 Acil Servis Çalışanları Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Williams, F. L. (1983). Money Income, Nonmoney Income, and Satisfaction as Determinants of Perceived Adequacy of Income. In M. Dunsing (Ed.), *Proceedings of the Symposium on Perceived Economic Well-Being* (pp. 106-125). Urbana, IL: University of Illinois at Urbana.
- Yılmaz, A. (2016). *Algılanan Örgütsel Destek Ortamında İş Stresi ve İş Yaşam Kalitesinin İş Performansı Üzerine Etkisinin Araştırılması: İstanbul’da Bulunan Beş Yıldızlı Otellerde Çalışan Aşçılar Üzerine Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.





## Reading Comprehension Strategies Taught by Turkish EFL Teachers\*

Miray VAROL\*\* , Volkan VAROL\*\*\* 

\* Bu çalışmada kullanılan veriler 2017 yılında toplandığı için etik kurul izni alınmamıştır.

\*\* Öğretim Görevlisi, Sinop Üniversitesi, mvarol@sinop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8409-271X

\*\*\* Dr. Öğretim Üyesi, Sinop Üniversitesi, vvarol@sinop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2493-8904

### Abstract

The purpose of this study was to identify to what extent Turkish teachers of English teach the given reading comprehension strategies in their classes. Data were collected through a survey instrument which was adapted from the Survey of Reading Strategies (the SORS) created by Mokhtari and Sheorey (2002). Data collected from 48 teachers were analyzed. Results indicate that scanning, guessing the meaning of unknown words, previewing the text, using context clues and skimming are the five most frequently taught reading strategies, respectively. Furthermore, using graphic organizers, dictionary use, adjusting reading speed, making notes, and paraphrasing are the least frequently taught reading comprehension strategies.

Keywords: Reading comprehension strategies, reading in a foreign language, EFL Teachers.

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Türk İngilizce öğretmenlerinin sınıflarında verilen okuduğunu anlama stratejilerini ne ölçüde öğrettiklerini belirlemektir. Veriler, Mokhtari ve Sheorey (2002) tarafından oluşturulan Okuma Stratejileri Anketinden (SORS) uyarlanan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. 48 öğretmenden toplanan veriler analiz edilmiştir. Sonuçlar, tarama, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını tahmin etme, metni önizleme, bağlam ipuçlarını kullanma ve göz gezdirmenin sırasıyla en sık öğretilen beş okuma stratejisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, grafik düzenleyici kullanmak, sözlük kullanma, okuma hızını ayarlama, not alma ve başka kelimelerle ifade etme, okuduğunu anlama stratejileri arasında en az öğretilen stratejiler arasında yer almaktadır.

Anahtar Sözcükler: Okuduğunu anlama stratejileri, yabancı dilde okuma, EFL Öğretmenleri.

### Introduction

Reading is one of four skills necessary to become a competent user of a second language. It was regarded as core component of second language learning and teaching during Grammar Translation Method where the purpose of learning a second language was to read the literature in target language. Additionally, Audiolingual Method which was a reading-based approach to language teaching suggested reading texts in second language as primary source of L2 input and proposed that teaching the target language would be possible by teaching the comprehension of the texts in that language. Although these approaches to second language teaching and learning lost popularity in time due to their lack of some aspects of second language learning, reading comprehension is still considered one of the key components of second language teaching and learning mainly because reading itself is a means for language acquisition.

Reading has been considered the most essential skill among four skills in foreign and second language acquisition field. Because, before anything else, instructional materials-whether it be books or technology-based learning and teaching tools- are heavily depended on reading skill. In other words, in language classrooms, learners are required to develop certain reading skills to actively participate in learning process and achieve their goal of becoming a successful user of the target language. Furthermore, reading enables language learners to expose to a great deal of input in target language. For example, while reading, learners are exposed to new vocabulary, linguistic forms, cultural information etc. For learners to get most out of the written materials, they must comprehend the message that the text conveys. At this point, it is vital for language teachers to help their students to acquire essential reading comprehension skills that will benefit learners throughout the language learning process and beyond. This would be possible by teaching learners necessary reading comprehension strategies in language classes and provide learners with adequate opportunities to develop and improve these strategies with practice. In other words, teachers should plan their lessons in a way that they should explain, model these strategies; they should create contexts for learners to use and monitor the strategies they just learned.

## Reading Comprehension in Foreign/Second Language

Reading comprehension is a process where learners understand a message conveyed through a written text (Snow, 2002). Furthermore, it is a process of extracting and reshaping meaning out of any written material (Bamford, 2000). Thus, reading comprehension shares a fundamental part in teaching and learning contexts. It enables learners to access to the information in written sources and create a brand new meaning by incorporating their prior knowledge during the process (Koda, 2005). The traditional view approached reading as a receptive skill and viewed reading process as mere decoding of the information give in the texts (Nunan, 1991), additionally, it viewed the reader as a passive recipient of the information in the text and a bottom-up approach to reading was adopted. After 1970s, this approach was abandoned due to its over-reliance on structural aspects of reading materials. Goodman's (1967) psycholinguistic model of reading which viewed reading as an active process where the reader interacts with the text to make meaning out of it (Psaltou- Joyce, 2010) has an impact on reading in foreign/second language. With the introduction of this model, a top-down approach to reading has been adopted.

In language classrooms, reading materials constitute rich sources for target language input, therefore, through reading, learners gain opportunity to reach and acquire a variety of linguistic forms, vocabulary and cultural concepts by comprehending the written materials in that language. According to Jeon and Yamashita (2014), there are four most influential factors that affect the reading comprehension in a foreign/second language, these are: ability to decode, vocabulary, grammar knowledge and L1 reading comprehension. To become a good reader, learners must master the aforementioned skills and also know how to overcome the obstacles they face while reading employing these strategies. In order to achieve this, students should be introduced to the reading comprehension strategies which will enable learners to actively participate in reading process.

## Reading Comprehension Strategies

Reading comprehension occurs only when the learners are aware of the strategies that they need and know how to apply them while reading (Blachowicz and Ogle, 2001). Furthermore, by applying these strategies effectively, learners become autonomous learners who take responsibility for, monitor, evaluate their own learning (Medina, 2012). In other words, by successfully implementing these strategies, learners not only increase their comprehension but also their achievement and proficiency levels in general (Borkowski, Carr, & Pressley, 1987). Thus, to help learners to grow as strategic readers and autonomous language learners, language teachers should address and emphasize these strategies in language classes. It is often assumed that the more we read the better our reading comprehension gets. However, Pressley, Wharton-McDonald, Mistretta-Hampston, & Echevarria, (1998) found that simply reading more is not sufficient for better comprehension, but using only one reading comprehension strategy could benefit comprehension more than just increasing the text we read. Given that second and foreign language learners may fail to comprehend the texts due to the lack of linguistic background information, it is highly recommended to teach reading comprehension strategies explicitly in language classrooms (Ediger, 2001). By utilizing the appropriate reading comprehension strategies, learners aim to get the message and idea in the text accurately, effectively, and quickly. What's more, once they reach the message successfully, they compare the information they obtained to the prior knowledge they had. As a result, they create a new meaning. Given the fact that, L2 learners are required to interact with a variety of genres in reading classes, acquiring comprehension strategies benefits greatly and accelerates the language learning process.

Reading comprehension strategies are mainly divided into two groups as cognitive and metacognitive strategies (Lopera, 2015). Cognitive strategies are used to achieve a particular reading goal such as finding the main idea of a text whereas metacognitive strategies are used to evaluate our understanding to see whether or not we reached our goal. In other words, metacognitive reading strategies -also referred to as "thinking about thinking"- regulate our use of cognitive strategies (Livingston, 1997). Activating what we already know about the information in the text, inferring the meaning, questioning, searching-selecting specific information in the text to understand the message, summarizing, organizing the new information using a graphic organizer or chart etc. could be listed among the mostly used reading comprehension strategies. In order to become successful readers and learners in a foreign/second language, it is essential for students to acquire and apply these skills.

## Purpose and Importance

In last a few decades, a large body of research has been conducted to find out if the reading comprehension strategy training actually benefits the reading comprehension of learners. Fan (2010) conducted a study with 110 Taiwanese college students to reveal if the strategy instruction has an impact on their comprehension. Findings from this study revealed that learners who received strategy instruction performed better comprehension test in terms of finding the main idea and supporting details. In a similar study carried out with young learners of French, Macaro and Erler (2008) found out that reading strategy contributed to the comprehension of learners, moreover, an improvement towards reading was observed among these learners. Similarly, findings from a study where participants are explicitly taught summarizing, questioning, clarifying, and predicting strategies, reported that strategy instruction enhanced the reading comprehension of learners (Song, 1998).

As research findings suggest reading comprehension strategy instruction plays a fundamental role in building and improving comprehension skills in language learners. Learners who are explicitly taught the reading strategies not only improve their reading comprehension but also gain an understanding of monitoring and evaluating their use of these strategies. The primary purpose of this study is to identify to what extent Turkish teachers of EFL teach given strategies in their classes. In other words, this study aims to find answer to following research question:

To what extent English teachers teach selected reading comprehension strategies in their classrooms?

## Methodology

### Design and Procedures

This study uses a non-experimental descriptive research method. Since the primary purpose of this study was to identify the extent to which Turkish teachers of English teach reading strategies, this research methodology was selected over others. As the population is quite large, this study used a convenience sampling method to recruit the participants. In other words, all the teachers participate in this study are volunteers and selected based on their availability to access and proximity to the researcher. In this study, an online survey instrument was used to collect data. The researcher contacted the teachers via e-mail where she included a link to the survey. Teachers were first explained the purpose of the study and the content of the survey tool. Then they were asked to respond to the online survey as honestly as possible. They were also informed that their responses would be anonymous. Survey begins with questions asking for demographic information in multiple choice format. Once they finished answering demographic information section, they were asked to answer questions about the reading strategies they teach. Teachers were asked to respond to a total of 19 items and each item corresponds to a reading strategy. Participants were asked to rate each item based on a 5-point scale (1-Never, 2-Occasionally, 3-Sometimes, 4-Usually, 5-Always). The data were collected in 2017-2018 academic year in fall semester.

### Participants

The research participants consist of 48 English language teachers employed in public and private schools in Turkey. The sample included 34 female (70.8%) and 14 male (29.8%) English teachers. Most of the participating teachers were between the ages of 30 to 40 (70.8%). Table 1 below shows the frequency distribution and percentages of participants by age.

**Table 1** Frequency Distribution of Participants by Age

	Frequency	Percent
20 through 30	13	27.1
31 through 40	34	70.8
41 through 50	1	2.1
	48	100.0

The teachers participating in this study were asked to report their teaching experiences in years. More than half of the participating teachers have 6 to 10 years of teaching experience (25, 52.1%). Likewise, more than half of the participants reported that teaching English in state university (27, 56.3%). Table 2 and Table 3 below shows the frequencies and percentages of participants by teaching experience and school type respectively.

**Table 2** Frequency Distribution of Participants by Teaching Experience

	Frequency	Percent
0 through 5 years	10	20.8
6 through 10 years	25	52.1
11 through 15 years	11	22.9
16 through 20 years	1	2.1
More than 20 years	1	2.1
	48	100.0

**Table 3** Frequency Distribution of Participants by School Type

	Frequency	Percent
State Elementary and Secondary School	13	27.1
Private Elementary and Secondary School	1	2.1
State High School	6	12.5
State University	27	56.3
Private University	1	2.1
	48	100.0

Participants also were asked to respond to report their education level. Only 15 (31.3%) of the participants were holding bachelor's degree. In addition, 5 (10.4%) and 15 (31.3%) of the participants reported that they are continuing their master and doctorate degrees respectively. Moreover, 7 (14.6%) of the participating teachers hold master's degree and 6 (12.5%) hold PhD degree.

### Instruments

Instruments used to collect data included a questionnaire consisting of two parts. First part of the questionnaire contains questions about demographic information such as gender, age and questions about experience in teaching, highest degree earned, type of the school that teachers work and English proficiency of the students they teach. The second part of the questionnaire contains 19 reading strategies and teachers were asked to indicate to what extent they teach these strategies in their English classrooms. The reading strategies questionnaire used in this study is adapted from the Survey of Reading Strategies (the SORS) created by Kouider Mokhtari and Ravi Sheorey (2002). The SORS was originally developed to identify the reading strategies used by students who learn English as a second language. Cronbach's alpha was calculated for the adapted survey to determine if participants were consistent in their responses to the survey. The survey had a reliability estimate of .90. This result indicates that participants were consistent in their responses and adapted survey is reliable.

### Data Collection and Analysis

### Results

This study was conducted in 2017. The primary purpose of this study was to identify to what extent Turkish teachers of English teach given reading comprehension strategies in their classes. In order to answer this question, participants' responses to 19 reading strategies were analyzed through SPSS 21.0. Overall frequencies of responses provided by English teachers for the reading strategies in the survey were in a positive direction. Table 4 shows the number of the responses and percentages for each selected reading strategies in the survey.

**Table 4** Frequency Distributions of each Reading Strategy

Not at all <1-2-3-4-5> To great extent	1	2	3	4	5	Total
	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)	<i>f</i> (%)	N
1-Pre-viewing the text	-	1 (2.1%)	10 (20.2%)	14 (29.2%)	23 (47.9%)	48
2-Predicting	-	2 (4.2%)	8 (16.7%)	24 (50%)	14 (29.2%)	48
3- Looking up unknown words	1 (2.1%)	4 (8.3%)	13 (27.1%)	12 (25%)	18 (37.5%)	48
4-Dictionary use	1 (2.1%)	8 (16.7%)	19 (39.6%)	12 (25%)	8 (16.7%)	48
5-Guessing the meaning of new words	-	-	7 (14.6%)	18 (37.5%)	23 (47.9%)	48
6- Deciding what to read closely	1 (2.1%)	1 (2.1%)	16 (33.3%)	17 (35.4%)	13 (27.1%)	48
7-Reading aloud	3 (6.3%)	6 (12.5%)	9 (18.8%)	12 (25%)	18 (37.5%)	48

Reading Comprehension Strategies Taught by Turkish EFL Teachers

8-Adjusting reading speed	3 (6.3%)	9 (18.8%)	8 (16.7%)	22 (45.8%)	6 (12.5%)	48
9-Making connections	-	3 (6.3%)	13 (27.1%)	13 (27.1%)	19 (39.6%)	48
10-Using charts/graphic organizers	5 (10.4%)	9 (18.8%)	13 (27.1%)	15 (31.3%)	6 (12.5%)	48
11-Making notes	2 (4.2%)	11 (22.9%)	10 (20.8%)	15 (31.3%)	10 (20.8%)	48
12-Skimming	-	5 (10.4%)	7 (14.6%)	16 (33.3%)	20 (41.7%)	48
13-Paraphrasing	2 (4.2%)	7 (14.6%)	12 (25%)	17 (35.4%)	10 (20.8%)	48
14-Summarizing	3 (6.3%)	4 (8.3%)	10 (20.8%)	21 (43.8%)	10 (20.8%)	48
15-Making comparisons	-	3 (6.3%)	13 (27.1%)	22 (45.8%)	10 (20.8%)	48
16-Using text features	1 (2.1%)	5 (10.4%)	12 (25%)	11 (22.9%)	19 (39.6%)	48
17-Context clues	-	-	10 (20.8%)	21 (43.8%)	17 (35.4%)	48
18-Highlighting/underlining	2 (4.2%)	4 (8.3%)	5 (10.4%)	16 (33.3%)	21 (43.8%)	48
19-Scanning	-	2 (4.2%)	4 (8.3%)	15 (31.3%)	27 (56.3%)	48

Findings reported in table 4 shows that significant number of the participants responded the items more than 3 in 5-point Likert scale. In order to better represent central tendencies and variance, means and standard deviations were calculated for each reading strategies.

The overall mean of responses to reading strategies was 3.84 with standard deviation of 0.6. At the item level, the lowest mean score for all reading strategies was Item 10 (Using graphic organizers) with (M=3.17, SD= 1.19) and the highest one was Item 19 (Scanning) with (M= 4.4, SD= 0.82). Table 5 below show the means and standard deviations for each selected reading strategies in the survey.

**Table 5** Means and Standard Deviations of each Reading Strategy

	N	Mean	Std. Deviation
19-Scanning	48	4,4	0,82
5-Guessing the meaning of new words	48	4,33	0,72
1-Pre-viewing the text	48	4,23	0,86
17-Context clues	48	4,15	0,74
12-Skimming	48	4,06	0,99
2-Predicting	48	4,04	0,8
18-Highlighting/underlining	48	4,04	1,13
9-Making connections	48	4	0,97
3-Looking up unknown words	48	3,88	1,08
16-Using text features	48	3,88	1,12
6- Deciding what to read closely	48	3,83	0,93
15-Making comparisons	48	3,81	0,84

7-Reading aloud	48	3,75	1,26
14-Summarizing	48	3,65	1,1
13-Paraphrasing	48	3,54	1,11
11-Making notes	48	3,42	1,18
8-Adjusting reading	48	3,4	1,13
4-Dictionary use	48	3,38	1,02
10-Using charts	48	3,17	1,19

### Discussion and conclusion

This study explored the teaching of reading strategies by Turkish teachers of English. Teachers were asked to rate given reading strategies based on how frequently they teach these strategies in their classrooms. Results indicate that scanning, guessing the meaning of unknown words, previewing the text, using context clues and skimming are the five most frequently taught reading strategies, respectively. On the other hand, using graphic organizers, dictionary use, adjusting reading speed, making notes, and paraphrasing are the least frequently taught reading comprehension strategies.

Findings from this study revealed that Turkish teachers of English mostly teach reading strategies that students need to understand the unknown vocabulary, main idea and important information in the text. It could also be concluded from the findings that in Turkish EFL classrooms, students are taught strategies used in pre-reading and during-reading phase. For example, previewing the text and scanning, skimming, guessing the meaning of unknown words. On the other hand, reading strategies used in post-reading phase such as paraphrasing, using graphic organizers, making connections between experience/knowledge and information in the text are among the least frequently taught reading strategies. This finding gives the impression that in Turkish EFL classrooms, in reading lessons, students are taught to comprehend a specific text rather than constructing new meaning by incorporating prior knowledge and experience. Furthermore, it is also clear from the findings that EFL teachers in Turkey mostly teach cognitive reading strategies and at some point, neglect metacognitive reading strategies in their classrooms. Given that the sample of this study included only 48 teachers, the findings from this study may not be representative of the reading comprehension teaching in all EFL classrooms in Turkey. Thus, this study could be replicated with a larger sample of EFL teachers.

### References

- Blachowicz, D., & Ogle, D. (2001). *Reading comprehension: Strategies for independent learners* New York, NY: The Guilford Press.
- Borkowski, J., Carr, M., & Pressely, M. (1987). "Spontaneous" strategy use: Perspectives from metacognitive theory. *Intelligence*, Vol.11, pp. 61-75
- Ediger, A. (2001). Teaching children literacy skills in a second language (3rd ed.). In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp.153-169).
- Fan, Y. (2010). The effect of comprehension strategy instruction on EFL learners' reading comprehension. *Asian Social Science*, (6)8, 19-29.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing-game. *Journal of the Reading Specialist*. 6(1): 126-35.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. London: Pearson Longman.
- Jeon, E. H., & Yamashita J. (2014). L2 reading comprehension and its correlates: A meta-analysis. *Language Learning* 64(1), 160–212.
- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Livingston, J. A. (1997). Metacognition: An overview. Retrieved from <http://www.gse.buffalo.edu/fas/shuell/cep564/Metacog.htm>, 1-5
- Macaro, E. and Erler, L. (2008). *Applied Linguistics* (29)1: 90–119. Oxford University Press doi:10.1093/applin/amm023
- Medina, S. L. (2012). Effects of strategy instruction in an EFL reading comprehension course: A case study. *Profile*, 14 (1), 79-89.
- Lopera, S. (2015). The design process of a reading comprehension manual. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, 17(1), pp.130-141.
- Mokhtari, K., & Sheorey, R. (2002). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education*, 25(3), 2-10.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. London: Prentice-Hall.
- Pardo, L. S. (2004). What every teacher needs to know about comprehension. *The Reading Teacher*. (58)3, 272-281.
- Psaltou-Joycey A. (2010). *Language learning strategies in the foreign language classroom*. (1st ed.). Thessaloniki: University Studio Press.

- Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Mistretta-Hampston, J. & Echevarria M. (1998) Literacy Instruction in 10 Fourth-Grade Classrooms in Upstate New York, *Scientific Studies of Reading*, 2:2, 159-194.
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Towards a R&D program in reading comprehension*. Washington, DC: RAND Reading Study Group.
- Mi-jeong Song, *Asian Journal of English Language Teaching* Vol. 8, 1998, pp. 41-54





## Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afet Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

### Investigation of Disaster Awareness Levels of Social Studies Teacher Candidates

Uğur GEZER\* , Erkut Okan AKSU\*\* 

\* Dr. Öğretim Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi, ugur.gezer@yobu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6752-7526

\*\* Öğretim Görevlisi, Yozgat Bozok Üniversitesi, erkutokan.aksu@yobu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0707-3969

#### Öz

Son yıllarda afet sayılarında ve afetlere bağlı yaşanan can ve mal kayıplarında yaşanan artış bireylerin afetler konusundaki farkındalıklarının önemini arttırmıştır. Bireylerde afet bilinci oluşturmada eğitim ve sosyal bilgiler dersi önemli bir misyon üstlenmektedir. Bu nedenle ileride sosyal bilgiler öğretimi görevini üstlenecek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetler konusundaki farkındalıklarının belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'ndeki devlet üniversitelerinde öğrenim gören, kolay ulaşılabilir örnekleme göre belirlenmiş 254 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler, Kırıkkaya ve Gerdan (2019) tarafından geliştirilen Afet Farkındalık Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, normal dağılım koşulunu ve diğer varsayımları sağlaması sebebiyle bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeyleri cinsiyete, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, daha önce bir afet deneyimi yaşama ve afet temalı bir etkinliğe katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken; aile gelir düzeyine göre ise anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Afet, Öğretmen adayı

#### Abstract

The increase in the number of disasters and the loss of life and property due to disasters in recent years has increased the importance of individuals' awareness of disasters. Education and social studies course plays an important role in creating disaster awareness in individuals. For this reason, it is important to determine the awareness of social studies teacher candidates, who will undertake the task of teaching social studies in the future, about disasters. In this context, the aim of the research is to determine the disaster awareness levels of social studies teacher candidates. The research was carried out in the general scanning model. The sample of the research consists of 254 social studies teacher candidates, who are studying at state universities in the Central Anatolia Region in the 2019-2020 academic year and determined according to easily accessible sampling. Data were collected with the Disaster Awareness Scale developed by Kırıkkaya and Gerdan (2019). The data obtained from the scale were analyzed with independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) since it provided the normal distribution condition and other assumptions. As a result of the research, it was determined that the disaster awareness levels of the social studies teacher candidates were at a moderate level. In addition, while disaster awareness levels of teacher candidates differ significantly according to gender, mother's education level, father's education level, having experienced a disaster before and participating in a disaster-themed activity; it was concluded that there was no significant difference according to family income level.

Keywords: Social studies, Disaster, Pre-service teacher

## Giriş

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre bireylerin yaşantılarını incelediğimizde fizyolojik ihtiyaçların bir üst basamağında güvenlik ihtiyacı yer almaktadır. Güvenlik ihtiyacının sağlanabilmesi için bireyin hayatı boyunca karşılaşacağı tüm durumlara ve olaylara hazır olması gerekmektedir. Bu durum ve olayların içerisinde afetler de yer almaktadır. Ülkemiz çeşitli afet olaylarının görülebileceği bir coğrafi konumda yer almaktadır. Afet, çeşitli doğa olaylarının neden olduğu yıkıma bağlı olarak (TDK, 2022), fiziksel ve sosyo-ekonomik kayıplar ortaya çıkaran, insanların yaşantılarını olumsuz yönde etkileyen beşeri, teknolojik ve doğal nedenli olaylara denilmektedir (Erkal ve Değerliyurt, 2009). Bir başka tanıma göre ise afet; birçok yerde doğal olarak ve insan faaliyetleri sonucu meydana gelen, can ve mal, sosyolojik, psikolojik ve ekonomik sorunlara yol açan, canlıların yaşamını olumsuz etkileyen olaylar olarak ifade edilmektedir (Akar, 2013 Şahin ve Sipahioğlu, 2002). Afet sonrasında insan hayatı başta olmak üzere birçok çevresel etki, ekonomik kayba neden olmaktadır. Bu kapsamda incelendiğinde temel odağında insan hayatı yer alır. (Ergünay, 2002).

Doğal afetler, doğada her an ve birçok farklı şekilde meydana gelebilen, doğanın normal bir akışıdır. Bazı doğal afetler; deprem, kaya düşmesi, heyelan, sel, su baskınıdır. Bu afetler bireyler ve toplumlar için tehlikeli bir gruba aittirler. Bu tehlikeli gruba ait herhangi bir doğa olayı meydana geldiğinde, kişiler can ve mal kaybına uğruyorsa bu durum "afet" adını almaktadır (Şahin ve Sipahioğlu, 2003). Afet sonucunda ortaya çıkacak olumsuz sonuçların en aza indirilmesi, bireylerin ve toplumların eğitimi ile mümkündür (Johnson ve ark. 2016). Eğitim, bireyin afetlerden zarar görme olasılığını hem bireysel olarak doğrudan hem de bireyin toplumdaki rolü aracılığıyla dolaylı olarak etkileyebilir (Muttarak ve Lutz, 201 ). Bu nedenle önlenemeyen afetlerde meydana gelen sorun ve zararların en aza indirilmesinde eğitimin temel faktör olduğu düşünülmektedir (Cvetković ve Stanišić, 2015). Bu aşamada afet bilincini artırarak toplumları afetlere hazırlamak önemlidir (Erkan ve ark. 2011). İnsanların geçmiş yaşantılarına dayanan birikim ve tecrübeleri, afet sonucunda ortaya çıkabilecek zararların ortadan kaldırılması ve en aza indirilmesinde önem taşımaktadır. Bu kapsamda ülkemizde geçmiş yıllarda yaşanan çeşitli deprem ve afet olayları sonrasında birçok resmi ve gönüllü kuruluş tarafından afet bilinci eğitimleri yapılmaya başlanmıştır. Bu eğitimler sayesinde toplumumuzda afet bilinci oluşturmak hedeflenmiştir (Varol, 2007). Ülkemizin coğrafi konumu düşünüldüğünde çeşitli doğal afetlerin yaşanma ihtimali vardır. Fakat doğal afetlerin ne zaman ve ne sıklıkla yaşanacağını öncesinde kestirmek çok mümkün olmayan bir durumdur. Bu nedenle afet, her an hazırlıklı olunması gereken bir olaydır ve hazırlığın temel yapı taşı afet bilinci eğitimleridir. (Gerdan, 2019).

Ülkemiz topografik özelliklerine bağlı olarak başta deprem olmak üzere büyük afetlerin tehdidi altındadır. Özellikle Türkiye fay haritasına bakıldığında her an bir depremle sarsılabileceği bilinmektedir. Bu nedenle afetlere karşı her zaman hazırlıklı olmak gerekir. Afetlere tam olarak hazırlanabilmek için toplumdaki tüm insanların afetlerden haberdar ve farkında olmaları gerekmektedir. Gelişen teknoloji yardımıyla toplumu afete hazır ve dayanıklı hale getirmek ve afetlerden kurtulabilecek sistemler geliştirmek çok önemlidir. Yapılan çalışmalarda afetler konusunda toplum bilincinin artırılması gerektiği sıklıkla vurgulanmaktadır (Başbüyük, 2004; Erçetin, 2003; Gerdan, 2019; Öcal, 2007; Taş, 2003).

Gerdan (2019); eğitimi, toplumun afetlere tam olarak hazır olması ve sorunlarla başa çıkacak kadar güçlü olması için anahtar olarak görmektedir. Afete duyarlı ve afete dayanıklı bir toplum oluşturmak için afet eğitimlerinin teoride kalmaması için kademe kademe yaygın ve isabetli bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Nitekim Yılmaz (2015), bu hedeflerin gerçekleştirilmesindeki en önemli adımın ilköğretim çocukları olduğunu ve tam anlamıyla afet eğitimi almaları gerektiğini savunmuştur.

Afet eğitiminin en etkili şekilde geniş kitlelere ulaştığı dönemin okul dönemi olduğu söylenebilir. Bu eğitimin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının eğitim kurumlarında afetler ve afet bilinci ile ilgili kurslara katılmaları gerekmektedir. Ayrıca MEB bu konuda önemli çalışmalar yürütmüştür ve bu kapsamda öğretmenlerin ilgili eğitim bilimleri derslerini tamamlamaları gerekmektedir; bu nedenle, eğitim konusu, etkinlikler ve/veya müfredat tasarımı araştırmanın önemini vurgular. Milli Eğitim Bakanlığı afet eğitimine ağırlık vermiş ve 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Eğitimi ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile Japonya Uluslararası İşbirliği Ajansı (JICA) arasında imzalanan protokol ile "Okul Tabanlı Afet Eğitimi" pilot olarak uygulanmaya başlanmıştır (Akbiyık, 2019). Okul temelli afet eğitimi çalışmaları ile öğretmenlere afet anında ne yapmaları gerektiği konusunda eğitimler verilmiş ve bu bilinçle öğrenciler aracılığıyla geniş kitlelere ulaşmaya çalışılmıştır. Uygun eğitim almayan öğretmenlerin afet anında ne yapacakları konusunda sorun yaşadıkları tespit edilmiştir (Kırıkkaya, Ünver ve Çakın, 2011).

Son yıllarda bilim ve teknolojideki güçlü değişimler, bireylerin ve toplumların ihtiyaçlarını değiştirmiş ve bu ihtiyaçların bir sonucu olarak eğitimden beklenen faydalar da değişmiştir. Öğretim programları; amaçları, kazanımları, becerileri, kavramları, değerleri, çalışma alanları ve ders alanları dikkate alınarak hazırlanmış bilgi kaynaklarıdır. Başka bir ifadeyle görsel, algısal, zihinsel ve ruhsal faydaları olan, tutarlılığı, doğruluğu ve değişkenliği olan bilgilerin toplamıdır (Demirel, 2007). Sosyal uyum çağında toplumlar, nasıl bir insan doğası geliştirdiklerini ve bu insan doğasını geliştirmek için ne tür bir eğitimden yararlandıklarını belirlemek için eğitim ve öğretim programlarını kullanırlar. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanı ve kazanımlar dikkate alındığında bireyleri günlük yaşama hazırlayan birçok önemli konular bulunmaktadır. Bu konulardan biri de afetler ve afet bilincinin kazandırılmasıdır (Akar, 2013; Şahin ve Sipahioğlu, 2002).

Sosyal bilgiler dersi içerisinde vatandaşlık bilincinin oluşturulabilmesi amacıyla, kendini ifade edebilen ve sosyal alanın işleyişinin farkında olan bireylerin yetiştirilmesi planlanmaktadır. Tüm bu kazanımları gerçekleştirilebilmek için daha önce

yaşanmış, halen yaşanmaya devam eden insanları ilgilendiren etkinliklerine değinilmektedir. Özellikle de insan ve çevre ilişkisi kapsamında sürdürülen etkileşim öne çıkmaktadır. Sosyal bilgilerin afet konusunda rolü çok önemlidir. Özellikle sosyal bilgiler dersi, içerisinde barındırdığı yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerisi, afet ile ilgili konuları içeren ve öğrencilere saptayacağı fayda ile bireylerinin ileriki hayatlarında karşılaşılabilecekleri afet olayları sonucunda yaşayabilecekleri olumsuz sonuçlardan korunmalarına yardımcı olacaktır (Öcal, Yıldırım, Yakar ve Erdoğan, 2016).

Son yıllarda atmosfer kökenli doğal afetler başta olmak üzere afetlerin sayısında ve insan hayatı üzerine olumsuz etkilerinde önemli derecede bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum bireylerin afet farkındalık düzeylerinin önemini ortaya koymaktadır. Özellikle doğal afetler önlenemeyebilir ancak afetlerin etkileri en aza indirilebilir ve yaşanan can ve mal kayıpları önlenabilir. Etkili bir eğitim-öğretim süreciyle, bireylerin afet farkındalık düzeyleri artırılarak ve afetlere hazırlıklı olarak sağlanabilir. Eğitim-öğretim sürecinde ise sosyal bilgiler dersi, dersin doğası, kazanımları ve amaçlarıyla bu misyonu taşıyan, bireylerin afet farkındalık düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayan önemli derslerden biridir. Dolayısıyla ileride bu dersin öğretimini gerçekleştirecek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalıklarının hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin belirlenerek çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına yanıt aranmaktadır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeyleri nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeyleri cinsiyet, aile gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumu, bir afet deneyimine sahip olup olmama ve daha önce afet konulu bir etkinliğe katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

### Araştırma Modeli ve Örnekleme

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin belirlenmesini ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan bu araştırma nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak tarama modelinde desenlenmiştir (Karasar, 2016). Tarama modellerinde birden fazla değişken arasındaki ilişkiler, ilişkilerin düzeyi ve değişkenlere göre anlamlılık durumları tespit edilmeye çalışılır (Creswell, 2003). Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'ndeki devlet üniversitelerinde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu evren içinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğine göre 260 sosyal bilgiler öğretmen adayı örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Ancak veri kayıpları nedeniyle 6 öğretmen adayının verileri analiz dışında bırakılmak zorunda kalmış ve örneklem 254 sosyal bilgiler öğretmen adayının verisinden oluşmuştur. Örnekleme dâhil edilmiş olan 254 öğretmen adayının demografik verileri Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Öğretmen adaylarının demografik verilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları**

Değişken	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	151	59,4
	Erkek	103	40,6
Gelir Düzeyi	5.000 TL ve altı	60	23,6
	5.001 TL - 10.000 TL	96	37,8
	10.001 TL - 15.000 TL	54	21,3
	15.001 TL - 20.000 TL	31	12,2
	20.001 TL ve üstü	13	5,1
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	27	10,6
	İlkokul	92	36,2
	Ortaokul	65	25,6
	Lise	57	22,4
	Üniversite	13	5,1
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	7	2,8
	İlkokul	63	24,8
	Ortaokul	67	26,4
	Lise	65	25,6
	Üniversite	52	20,5
Afet Deneyimi	Evet	127	50,0
	Hayır	127	50,0

Etkinliğe Katılım	Evet	153	60,2
	Hayır	101	39,8
Toplam		254	100,0

Demografik verilere ilişkin Tablo 1'e bakıldığında 103 (%40,6) öğretmen adayının erkek, 151 (%59,4) öğretmen adayını ise kadın olduğu görülmektedir. Aile gelir düzeyleri bakımından öğretmen adaylarının 60'ı (%23,6) 5.000 TL ve altı, 96'sı (%37,8) 5.001 TL - 10.000 TL arası, 54'ü (%21,3) 10.001 TL - 15.000 TL arası, 31'i (%12,2) 15.001 TL - 20.000 TL arası ve 13'ü (%5,1) 20.001 TL ve üstü gelire sahiptir. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerinin 27'si (%10,6) okuryazar değil, 92'si (%36,2) ilkökul, 65'i (%25,6) ortaokul, 57'si (%22,4) lise ve 13'ü (%5,1) üniversite mezunu şeklindedir. Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerinin ise 7'si (%2,8) okuryazar değil, 63'ü (%24,8) ilkökul, 67'si (%26,4) ortaokul, 65'i (%25,6) lise ve 52'si (%20,5) üniversite mezunu şeklindedir. 127 (%50,0) öğretmen adayı daha önce bir afete maruz kalmışken, 127 (%50,0) öğretmen adayı ise afet deneyimi yaşamamıştır. Öğretmen adaylarından 153'ü (%60,2) daha önce afet konulu bir etkinliğe katılmış, 101'i (39,8) ise daha önce böyle bir etkinliğe katılım sağlamamıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri Kırıkkaya ve Gerdan (2019) tarafından geliştirilen Afet Farkındalık Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, toplam 23 maddeden oluşan ve beşli likert türünde hazırlanmış bir ölçme aracıdır. Afet bilgisi, afet öncesi, afet sonrası, afet sonrası ve yapısal olmayan risklerin farkındalığı şeklinde 5 faktörlü bir yapıya sahip olan ölçek, toplamda %57 varyans açıklama düzeyine sahiptir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı  $\alpha=0.86$  olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla ölçekle ilgili analizler ve istatistiki sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Verilerin analiz için ön organizasyonu sağlandıktan sonra, sayısallaştırılarak SPSS paket programına aktarılmıştır. Bu aşamada eksik veya tüm ölçek maddelerine aynı seçeneği işaretleyerek uç değer oluşturan katılımcıların verileri kapsam dışında tutulmuştur. Araştırma soruları doğrultusunda analiz işlemlerinin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle verilerin betimsel istatistik ve normallik değerlerine bakılmıştır. Bu amaçla bakılan çarpıklık, basıklık ve Kolmogorov-Smirnov normallik testi değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Ölçekten alınan puanlara ait betimsel istatistik, normallik ve levene testi değerleri

Bağımlı Değişken	n	$\bar{x}$	ss	Basıklık	Çarpıklık	Kolmogorov-Smirnov
Afet Farkındalık Ölçeği Puanları	254	73,66	10,68	.745	.455	.052

Ölçekten alınan puanların dağılımına ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde değerlerin +1 ile -1 arasında olduğu görülmektedir. Kolmogorov-Smirnov normallik testi değerinin de ( $p>.05$ ) anlamlı olduğu belirlenmiş olup, bu veriler doğrultusunda afet farkındalık ölçeğinden alınan puanların normal dağılım varsayımını sağladığı söylenebilir.

Verilerin analizinde cinsiyet, afet deneyimine sahip olma ve daha önce afet konulu bir etkinliğe katılıp katılmama değişkenleri için bağımsız örneklem t-testi; aile gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Ayrıca ANOVA testi sonucunda anlamlı farklılık bulunan değişkenler, Bonferroni Post Hoc testi ile analiz edilmiş, anlamlı farklılığın değişkenlere ait hangi kategorilerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

### Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma öncesinde ölçeği geliştiren araştırmacılarla iletişime geçilerek ölçek kullanım izni alınmıştır. Ayrıca araştırmanın gerçekleştirildiği üniversite dekanlıklarından araştırma uygulama izni alınmış ve katılımcılardan gönüllü katılım onayı alındıktan sonra araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılında toplandığı için etik kurul izni bulunmamaktadır.

### Bulgular

Bu bölümde araştırma amacı doğrultusunda elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

### Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afet Farkındalıkları Hangi Düzeydedir?

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla afet farkındalık ölçeğinden elde edilen puanlara ait betimsel istatistikler incelenmiştir. Betimsel istatistiklere ait bu verilere Tablo 2'de yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler

n	Ranj	Min	Max	Medyan	$\bar{x}$	ss
---	------	-----	-----	--------	-----------	----

Afet Farkındalık Ölçeği	254	65	48	113	73	73,66	10,68
-------------------------	-----	----	----	-----	----	-------	-------

Tablo 3'e bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (n=254) afet farkındalık ölçeği puan ortalamalarının 73,66 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan ise 115'tir. En düşük ve en yüksek puana göre ortalamanın 73,66 olduğu düşünüldüğünde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin orta seviyede olduğu söylenebilir.

#### Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afet Farkındalık Düzeyleri; Cinsiyete, Aile Gelir Düzeyine, Anne ve Baba Eğitim Durumuna, Afet Deneyimine Sahip Olup Olmama ve Daha Önce Afet Konulu Bir Etkinliğe Katılıp Katılmama Değişkenlerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. İlk bağımsız değişken olan cinsiyete göre öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	151	71,90	11,14	252	-3,237	.02*
Erkek	103	76,24	9,45			

\* $p < .05$

Tablo 4'teki analiz sonuçlarına bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $t_{(252)} = -3,237, p < .05$ ]. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından erkeklerin afet farkındalık düzeylerinin ( $\bar{X} = 76,24; ss = 9,45$ ) kadınların afet farkındalık düzeylerinden ( $\bar{X} = 71,90; ss = 11,14$ ) yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bir başka sorusu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin aile gelir düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Gelir Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
5.000 TL ve altı	60	73,93	10,73			
5.001 TL - 10.000 TL	96	72,75	11,40	4		
10.001 TL - 15.000 TL	54	72,85	9,76	249	1,296	.272*
15.001 TL - 20.000 TL	31	75,00	9,04			
20.001 TL ve üstü	13	79,30	11,73			

\* $p > .05$

Tablo 5 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin aile gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [ $F_{(4-249)} = 1,296, p > .05$ ]. Varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmesi de aile geliri 20.001 TL ve üzeri olan ( $\bar{X} = 79,30; ss = 11,73$ ) öğretmen adaylarının en yüksek afet farkındalık düzeyi ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Daha sonra ise aile geliri 15.001 TL ile 20.000 TL arasında olan ( $\bar{X} = 75,00; ss = 9,04$ ) öğretmen adayları gelmektedir.

Bir diğer değişken olan öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre afet farkındalık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Okuryazar değil	27	69,40	12,91				
İlkokul	92	72,34	10,31	4			3>1
Ortaokul	65	74,84	9,06	249	2,712	.031*	4>1
Lise	57	75,33	11,08				5>1,2
Üniversite	13	78,53	11,34				

\* $p<.05$ ; Kategoriler: Okuryazar değil=1, İlkokul=2, Ortaokul=3, Lise=4, Üniversite=5

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeyi puanlarının anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(4-249)}=2,712$ ,  $p<.05$ ]. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Post Hoc sonuçlarına göre anne eğitim durumu üniversite mezunu olan ( $\bar{X}=78,53$ ;  $ss=11,34$ ) katılımcıların afet farkındalık düzeylerinin anne eğitim durumu okuryazar değil ( $\bar{X}=69,40$ ;  $ss=12,91$ ) ve ilkokul ( $\bar{X}=72,34$ ;  $ss=10,31$ ) olanlara göre; anne eğitim durumu lise ( $\bar{X}=75,33$ ;  $ss=11,08$ ) ve ortaokul ( $\bar{X}=74,84$ ;  $ss=9,06$ ) olan katılımcıların afet farkındalık düzeylerinin ise okuryazar değil ( $\bar{X}=69,40$ ;  $ss=12,91$ ) olanlara göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Katılımcıların afet farkındalık düzeyi puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

**Tablo 7.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Okuryazar değil	7	66,85	10,47				
İlkokul	63	71,71	9,83	4			
Ortaokul	67	72,97	8,25	249	4,157	.001*	5>1,2,3,4
Lise	65	73,15	9,70				
Üniversite	52	78,46	13,94				

\* $p<.05$ ; Kategoriler: Okuryazar değil=1, İlkokul=2, Ortaokul=3, Lise=4, Üniversite=5

Tablo 7’ye bakıldığında, öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeyi puanlarının baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(4-249)}=4,157$ ,  $p<.05$ ]. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Post Hoc sonuçlarına göre baba eğitim durumu üniversite mezunu olan ( $\bar{X}=78,46$ ;  $ss=13,94$ ) katılımcıların afet farkındalık düzeylerinin baba eğitim durumu okuryazar değil ( $\bar{X}=66,85$ ;  $ss=10,47$ ), ilkokul ( $\bar{X}=71,71$ ;  $ss=9,83$ ), ortaokul ( $\bar{X}=72,97$ ;  $ss=8,25$ ) ve lise ( $\bar{X}=73,15$ ;  $ss=9,70$ ) olanlara göre anlamlı derecede farklılaştığı belirlenmiştir.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan öğretmen adaylarının daha önce bir afet deneyimi yaşayıp yaşamama durumlarına göre afet farkındalık düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

**Tablo 8.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin afet deneyimi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Afet Deneyimi	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Evet	127	75,14	11,51	252	2,224	.027*
Hayır	127	72,18	10,70			

\* $p<.05$

Tablo 8’de yer alan t-testi sonuçları incelendiğinde, daha önce bir afete maruz kalmış olan öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin, daha önce bir doğal afete maruz kalmayan öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği

görülmektedir [ $t_{(252)}=2,224, p<.05$ ]. Analiz sonuçlarına göre afet deneyimine sahip sosyal bilgiler öğretmen adayları ( $\bar{X}=75,14$ ;  $ss=11,51$ ) ile afet deneyimine sahip olmayan ( $\bar{X}=72,18$ ;  $ss=10,70$ ) sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında, afet deneyimine sahip sosyal bilgiler öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer sorusu öğretmen adaylarının daha önce afet konulu seminer, panel, eğitim, konferans, proje vb. etkinliğe katılıp katılmama durumuna göre afet farkındalık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına Tablo 9'da yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin daha önce afet konulu seminer, panel, eğitim, konferans, proje vb. etkinliğe katılıp katılmama değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Etkinliğe Katılım	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Evet	153	75,96	10,62	252	4,381	.001*
Hayır	101	70,16	9,85			

\* $p<.05$

Tablo 9'a bakıldığında daha önce afet konulu bir etkinliğe katılıp katılmama durumlarına göre öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir [ $t_{(252)}=4,381, p<.05$ ]. Daha önce afet konulu bir etkinliğe katılmış olan öğretmen adayları ( $\bar{X}=75,96$ ;  $ss=10,62$ ) ile afet konulu bir etkinliğe katılmamış olan öğretmen adayları ( $\bar{X}=70,16$ ;  $ss=9,85$ ) arasında, afet konulu bir etkinliğe katılmış olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Birinci araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen araştırma bulguları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucunu göstermektedir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde Kırıkkaya, ve arkadaşlarının (2011), ilköğretim fen ve teknoloji programında yer alan afet eğitimi konularına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümü afet konusundaki bilgi düzeyini orta (yeterli) bulduğunu düşünmektedir. Bu durum araştırmamızın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme programı incelendiğinde afet farkındalığına ilişkin başlı başına afetler ve afet yönetimi ve çeşitli coğrafya dersleri bulunmaktadır. Bu derslerde afet farkındalığına ilişkin öğretmen adayları önemli kazanımlar elde etmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin orta düzey olduğunun belirlenmesi araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri olmuştur.

Bir diğer araştırma sorusu bağlamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırma bulguları elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin, erkek öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Karadeniz (2020) de, yapmış olduğu araştırmada katılımcıların afet farkındalık ve hazırlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Cinsiyet açısından alanyazın incelendiğinde araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermeyen bazı çalışmalarda mevcuttur. Kırıkkaya ve arkadaşlarının (2011), ilköğretim Fen ve Teknoloji Programında Yer Alan Afet Eğitimi Konularına İlişkin Öğretmen Görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre anlamlı bir şekilde afet farkındalıklarının yüksek olduğu tespit etmiştir. Ünal ve arkadaşları (2017), araştırma grubunun hemşireler olduğu ve afete hazırlık düzeylerinin incelendiği çalışmada cinsiyet değişkeninin afete hazırlık düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını tespit etmişlerdir. Tüm bu çalışmalar göz önünde bulundurularak cinsiyet değişkeninin afet farkındalık düzeyi üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerine göre afet farkındalık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak, araştırma sonucundan farklı olarak Karakuş ve Önger (2017) öğrencilerin doğal afet ve afet eğitimi kavrama düzeylerinin, aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerde daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmamızda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilemediği de bu araştırma sonucuyla benzer şekilde yüksek aile gelir düzeylerinde, öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin daha yüksek olma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Bir diğer araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Karakuş ve Önger (2017)'in 8. Sınıfta okuyan öğrencilerin doğal afet ve afet eğitimi kavramlarını anlama düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin aile eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Anne ve baba eğitim düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin de artış gösterdiği söylenebilir.



Araştırma sonucunda daha önce bir afete maruz kalmış ve afeti deneyimlemiş öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin, daha önce bir afete maruz kalmamış veya afeti deneyimlememiş öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Karadeniz de (2020), yapmış olduğu araştırmada afet yaşayanların afet hazırlık puanı ortalamaları afet yaşamayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmen adaylarının daha önce bir afete maruz kalarak afetin olumsuz koşullarını yaşamış olmaları, onları afetler konusunda daha bilinçli olmaya ve afetlerle ilgili farkındalıklarının artmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Bir diğer araştırma sonucuna göre daha önce afet temalı seminer, panel, eğitim, konferans, proje vb. etkinliğe katılmış olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, daha önce böyle bir etkinliğe katılmamış olan öğretmen adaylarına göre afet farkındalık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Şahin ve arkadaşlarının (2018), Üniversite öğrencilerinin afet hazırlık ve afet bilinç düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, daha önce afet ile ilgili bir eğitime katılmış öğrencilerin afet bilinç düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca Cam (2019), sağlık personellerine yapmış olduğu afet ile ilgili bir eğitime katılmış sağlık personellerin afet bilinç düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Bu iki çalışma sonucu araştırmamız sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularından yola çıkarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin artırılması amacıyla öğretmen yetiştirme programları gözden geçirilmelidir.
2. Öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin artırılması amacıyla afet temalı seminer, panel, eğitim, konferans vb. etkinlikler gerçekleştirilebilir.
3. Öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin orta düzey olmasının nedenlerini ve farklı değişkenlerle ilişkisini irdeleyen nitel yaklaşıma dayalı araştırmalar yapılabilir.
4. Öğretmen adaylarının afet farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik uygulamalı, deneysel araştırmalar yapılabilir.

## Kaynakça

- Akar, S. (2013). Doğal afetlerin kamu maliyesine ve makroekonomiye etkileri: Türkiye değerlendirmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 21, 185-206. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yead/issue/21810/234464>
- Akbıyık, S. (2019). Okul tabanlı afet eğitimi. Millî Eğitim Bakanlığı Genel Yayın No:6960 [https://filibeliahmethilmiiho.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/26/766331/dosyalar/2019\\_11/13132622\\_26071805\\_kitap\\_1.pdf](https://filibeliahmethilmiiho.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/26/766331/dosyalar/2019_11/13132622_26071805_kitap_1.pdf)
- Başbüyük, A. (2004). Yetişkinlerde deprem bilgisi ve etkili faktörlerin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 161, 220-235.
- Cam, O. (2019). Bir özel hastanede çalışan sağlık personelinin afete müdahale bilgi düzeyinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cvetković, V.M., ve Stanišić, J. (2015). Ortaokul öğrencilerinin demografik ve çevresel faktörler ile doğal afetler hakkındaki bilgileri arasındaki ilişki. *Coğrafya Enstitüsü Dergisi Jovan Cvijic Sasa*, 65(3), 323-340.
- Erçetin, Ş.Ş. (2003). Deprem olgusunun okullarda yarattığı problemler. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı, Antalya, 951-969.
- Ergünay O. (2002), "Afete Hazırlık ve Afet Yönetimi", Türkiye Kızılay Derneği Genel Müdürlüğü Afet Operasyon Genel Merkezi (AFOM), Ankara.
- Erkal, T., ve Değerliyurt, M. (2009). Türkiye’de afet yönetimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22), 147-164. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunidcd/issue/2437/31194>
- Erkan, B. B., Özmen, B., ve Güler, H. (2011). Türkiye’de Afet Zarar Azaltımını Sürdürülebilir Eğitimle Sağlamak.1. Türkiye Deprem Mühendisliği ve Sismoloji Konferansı, Ankara.
- Gerdan, S. (2019). Determination of disaster awareness, attitude levels and individual priorities at Kocaeli University. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55,159-176. <http://dx.doi.org/10.4689/ejer.2014.55.10>
- Johnson, V. A., Ronan, K. R., Johnston, D. M., ve Peace, R. (2016). Improving the impact and implementation of disaster education: Programs for children through theory-based evaluation. *Risk Analysis*, 36(11), 2120-2135. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/risa.12545>
- Karadeniz, K. (2020). Trabzon ilinin Sürmene ilçesinde halkın afet profili: farkındalık ve hazırlık seviyelerinin belirlenmesi. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Gümüşhane Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kırıkkaya, E. B., ve Gerdan, S. (2019). *Afet farkındalık ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Uluslararası Marmara Fen ve Sosyal Bilimler Kongresi, Kocaeli, Türkiye.

- Kırıkkaya, E. B., Ünver, A. O., ve Çakın, O. (2011). İlköğretim fen ve teknoloji programında yer alan afet eğitimi konularına ilişkin öğretmen görüşleri. *Necati Bey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1), 24-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/balikesimedef/issue/3372/46534>
- Muttarak, R., ve Lutz, W. (2014). Is education a key to reducing vulnerability to natural disasters and hence unavoidable climate change? *Ecology and Society*, 19(1), 42. <http://dx.doi.org/10.5751/ES-06476-190142>
- Öcal, A. (2007). İlköğretim aday öğretmenlerinin deprem bilgi düzeyleri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 104-110.
- Öcal, A., Yıldırım, E., Yakar, H., ve Erdoğan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 59-72. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/25163/265817>
- Şahin, Y., Lamba M., ve Öztop S. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Afet Bilinci ve Afete Hazırlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Medeniyet Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 149-159. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mad/issue/35962/505303>
- Şahin, C., ve Sipahioğlu, Ş. (2003). *Doğal afetler ve Türkiye*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Taş, N. (2003). Reducing probable earthquake damages in urban settlements. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 8(1), 225-231. <http://dx.doi.org/10.17482/uujfe.25812>
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2022). <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından 12.10.2022 tarihinde erişildi.
- Varol, N. (2007). Doğal ve Teknolojik Afetler Konusunda Toplumun Bilinçlendirilmesi ve “Afem’in” Rolü. TMMOB Afet Sempozyumu, Ankara.
- Yılmaz, S. (2015). Sorgulayıcı araştırma odaklı fen ve teknoloji uygulamaları: afetten korunma ve güvenli yaşam ara disiplini. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.