

ERZURUM KÜLTÜR VE EĞİTİM VAKFI YAYINEVİ
THE PUBLISHING HOUSE OF ERZURUM CULTURE AND EDUCATION FOUNDATION

EKEV AKADEMİ DERGİSİ

EKEV ACADEMY JOURNAL

SOSYAL BİLİMLER & EĞİTİM BİLİMLERİ
SOCIAL SCIENCES & EDUCATIONAL SCIENCES



Research
Databases



Türkiye Diyanet Vakfı
İslâm Araştırmaları Merkezi



DergiPark
AKADEMİK



Yıl
Year **27**

Sayı
Number **93**

Kış
Winter **2023**

93. Sayı Hakem Kurulu/*Advisory Board*

- Prof. Dr. Aydın Kayabaşı** / Dumlupınar Üniv.
Prof. Dr. Barış Karaelma / Gazi Üniv.
Prof. Dr. Derya Öcal / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Emine Altunay Şam / Amasya Üniv.
Prof. Dr. Erdoğan Kaygın / Kafkas Üniv.
Prof. Dr. Hanifi Şahin / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Mehmet Serdar Erciş / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Mustafa Bulat / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Naci İspir / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Nezir Köse / Beykent Üniv.
Prof. Dr. Orhan Batman / Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniv.
Prof. Dr. Ömer Faruk İşcan / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Ramazan Biçer / Sakarya Üniv.
Prof. Dr. Süleyman Göksay / Düzce Üniv.
Prof. Dr. Şakir Çingir / Ankara Üniv.
Prof. Dr. Şerife Tali / Ordu Üniv.
Prof. Dr. Üstün Özen / Atatürk Üniv.
Prof. Dr. Yunus Emre Öztürk / Selçuk Üniv.
Doç. Dr. Adem Peker / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Ahmet Başkan / Hitit Üniv.
Doç. Dr. Akın Bingöl / Kafkas Üniv.
Doç. Dr. Ali Kablon / İstanbul Üniv.
Doç. Dr. Bahadır Yüzbaşı / İnönü Üniv.
Doç. Dr. Elçin Yazıcı Arıcı / Düzce Üniv.
Doç. Dr. Erkan Atak / Sakarya Üniv.
Doç. Dr. Erkan Güneş / Erzincan Binali Yıldırım Üniv.
Doç. Dr. Etem Yeşilyurt / Akdeniz Üniv.
Doç. Dr. Fatma Zehra Çakıcı / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Filiz Mete / Hacettepe Üniv.
Doç. Dr. Gülçin Mutlu / İzmir Demokrasi Üniv.
Doç. Dr. Hacı Önen / Dicle Üniv.
Doç. Dr. Mahmut Tekin / Düzce Üniv.

Doç. Dr. Muhammet ankaya / Hitit Üniv.
Doç. Dr. Murat İnce/ Bülent Ecevit Üniv.
Doç. Dr. Murat Özcan / Ankara Hacı Bayram Veli Üniv.
Doç. Dr. Mustafa Özgenel / İstanbul Sabahattin Zaim Üniv.
Doç. Dr. Nalan Okan Akın / Giresun Üniv.
Doç. Dr. Neslihan Ültay / Giresun Üniv.
Doç. Dr. Orhan Turan / Batman Üniv.
Doç. Dr. Ömer Alkan / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Özge Korkmaz / Malatya Turgut Özal Üniv.
Doç. Dr. Salih Yıldız / Gümüşhane Üniv.
Doç. Dr. Serhat Erdem / Atatürk Üniv.
Doç. Dr. Yunus Günaşdı / Atatürk Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Ali Sağlık / İstinye Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Cihan Oğuz / İstanbul Yeni Yüzyıl Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Yaman / İstanbul Medeniyet Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi İsa Güceyüz / Ankara Sosyal Bilimler Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Taş / Erzincan Binali Yıldırım Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Hakkı Ertan / Tekirdağ Namık Kemal Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Osman Ülkü / Adnan Menderes Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Özkan Ergene / Sakarya Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Sara Gül / Hacettepe Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Bilgin / Gazi Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Turan / Bülent Ecevit Üniv.
Dr. Öğr. Üyesi Serdar Erdoğan / Trakya Üniv.
Dr. Öğr. Yakup Eroğlu / Ağrı İbrahim Çeçen Üniv.
Dr. Arş. Gör. Mehmet Akif Erişen / Tokat Gaziosmanpaşa Üniv.

EKEV Akademi Dergisi/ EKEV Academy Journal
Sosyal ve Eğitim Bilimleri/ Social and Educational Science
(Ulusal Hakemli E- Dergi/E-Journal with National Referee)

pISSN: 1301-6229

eISSN:2148-0710

Yıl: 27, Sayı: 93, Kış 2023

Year: 27, Number: 93, Winter 2023

Sahibi/Owner

Prof. Dr. A. Halim ULAŞ

Yayın Müdürü/Legal Representative

Mehmet Ali GEDİK

Türkçe/İngilizce Redaksiyon/T/E Redaction

EKEV Akademi Dergisi

Editör/Editor in Chief

Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ- Atatürk Üniversitesi

Alan Editörleri

İlahiyat Alan Editörü

Prof. Dr. İshak ÖZGEL - Süleyman Demirel Üniversitesi

Arap Dili Alan Editörü

Doç. Dr. Senem CEYLAN - Dokuz Eylül Üniversitesi

İngilizce Alan Editörü

Prof. Dr. Ali Osman ENGİN - Atatürk Üniversitesi

Türkçe Eğitimi Alan Editörü

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ - Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN - Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Bilge AYRANCI - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Erhan AKIN - Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA - Çukurova Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Alan Editörü

Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT - Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. İsmail SEÇER - Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Onur KÖKSAL - Selçuk Üniversitesi

Fen Bilimleri Eğitimi Alan Editörü

Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ - Atatürk Üniversitesi

Tarih Eğitimi Alan Editörü

Yrd. Doç. Dr. Selahattin TOZLU - Atatürk Üniversitesi

Müzik Eğitimi Alan Editörü

Doç. Dr. İzzet YÜCETOKER - Giresun Üniversitesi

Güzel Sanatlar Alan Editörü

Prof. Dr. Yunus BERKLİ

Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı Alan Editörü

Doç. Dr. Ercan KAYA - Atatürk Üniversitesi

Yazım Editörleri

Elif AKAN

Esra ER

Editör Yardımcıları

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kadir COŞKUN

Naif KARDAŞ

Narin BOZAN

Gülşah ÜNAL

Kılıç KÖÇERİ

Yayın Danışma Kurulu

Prof. Dr. Ömer AYDIN - İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Abdullah AYDINLI -Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Sayın DALKIRAN - Uşak Üniversitesi

Prof. Dr. A. Osman GÜNDOĞAN -Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Prof. Dr. Erkan OKTAY - Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa KARA - Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Turgut KARABEY – Erzincan Üniversitesi
Prof. Dr. Nadim MACİT- Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan ÖZEY- Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa TİFTİK - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa BAKTIR - Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. M. Faruk TOPRAK - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Osman TÜRER - Kilis Üniversitesi
Prof. Dr. Niyazi USTA - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Cafer Sadık YARAN - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. M. Erol KILIÇ - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Sibkat KAÇTIOĞLU - İstanbul Ticaret Üniversitesi
Prof. Dr. Musa YILDIZ- Gazi Üniversitesi

Yayın Koordinatörü

Elif AKAN

EKEV AKADEMİ DERGİSİ

Ulusal Hakemli bir dergidir. Dergide yayınlanan tüm yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir. İzin alınmadan kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz ve çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.

Yazışma Adresi/ Correspondence Address

EKEV Akademi Dergisi

e-posta:dergi@ekevakademi.org / ekevakademidergisi2020@gmail.com

web: www.ekevakademi.org

Dizgi/Typed by

Elif AKAN

İçindekiler

Antik Mısır'da Eğitim.....	1
Bağımsız Anaokulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki.....	12
London College Of Music (Lcm) Klasik Gitar Seviye Kitaplarının İçerik Bakımından İncelenmesi.....	32
Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Türkçe Temel Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi.....	47
Workaholic Tendencies Of Primary School Teachers.....	67
History Of Accounting From The Ancient Civilizations to the Ottoman Empire And Republic of Turkey.....	82
Açık ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bilgi Güvenliği Farkındalığı: Atatürk Üniversitesi Örneği.....	103
Gayeleri Bağlamında Kur'an-ı Kerim'de Üslûb-ı Hakîm Sanatı.....	119
İnönü Dönemi'nde (1938-1950) Kültür/Sanat Alanının Yapısal Görünümü.....	142
Hicretin Sosyo-Kültürel Teolojisi'nin İtikadi Alana Yansımaları.....	151
Sosyal Medya Ortamlarındaki Paylaşımlar Üzerinden Z Kuşağının Mahremiyet Algısına Bakış.....	164
Kültür Turizmi Algısına İlişkin Yerli Turistler Üzerine Bir Araştırma: Erzurum Örneği...	183
İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Etkileşim Davranışları ile Öğrencilerin Matematik Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişki.....	198
Mediating Effect Of Organizational Structure on the Effect of Teamwork Attitude on Team Performance.....	211
Kamu Harcamalarının Makro Değişkenlere Etkisinin Araştırılması Üzerine Ampirik Bir Uygulama: Türkiye Örneği.....	227
Hastaların Memnuniyet Düzeylerinin ve Kurumsal İmaj Algılarının İncelenmesi: Bolu İli Örneği.....	241
Hizmet Kalitesinin SERVQUAL Modeli ile Ölçülmesi: Özel Bir Hastanede Alan Araştırması.....	258
Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Aşı Okuryazarlık Düzeylerinin Aşı Tereddütüne Etkisi.....	272
Konut Fiyat Endeksi Belirleyicileri Üzerine Bir Araştırma: Asimetrik Eş Bütünleşme Analizi.....	283
Algılanan Örgütsel Desteğin Duygusal Bağlılık Aracılığıyla İş Tatminine Etkisinde İşyeri Arkadaşlığının Düzenleyici Rolü.....	308

Pre-Service EIt Teachers' Perspectives of Language Assessment in Emergency Distance Education.....	330
Fotoğrafik Modelleme: Fotogrametri Tekniği ile Video Oyunlarında Nesne-Sahne Tasarımı.....	342
Deneyimsel Pazarlamanın Müşteri Tatmini ve Müşteri Sadakatine Etkisi: Erzurum'da Kış Turizmine Yönelik Hizmet Veren Otellerde Uygulamalı Bir Araştırma.....	359
Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	386
Ana Rahmine Dönme Arzusu Olarak Ölüm İtkisi: Sinemada "İntihar" Olgusuna İlişkin Bir Okuma.....	405
Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Faaliyetlerine Yönelik Temel Eğitim Öğretmen Adaylarının Görüşleri Ve Yeterlik Algıları.....	421
Orta Karadeniz Geleneksel Konutlarında Kapı Tokmakları: Zile Örneği.....	443
Arap Gramerinde "لولا ve لو" Edatlarının İşlevsel Özellikleri ve Anlama Katkısı.....	463



ANTİK MİSİR'DA EĞİTİM

Öz

Adem DUMLU* -Malik Şahin** -Muharrem Şahin***

Bu araştırmanın hedefini Antik Mısır uygarlığında eğitimin yeri ve önemi oluşturmaktadır. Bu kapsamda okul kavramı, katiplik, evde eğitim ve sanatçı-müziyen eğitimleri ele alınarak incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden kültür analizi deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada birincil kaynaklar ve bunlardan hareketle yayınlanan çalışmaların incelemesi ve değerlendirmesine dayalı doküman incelemesi yoluyla verilerin toplanması yapılmıştır. Tarih boyunca insanlar eğitime büyük bir önem vermiştir. Zira yeni bilgilerin yeni nesillere aktarılması her zaman büyük bir gereksinim olmuştur. Eskiçağ tarihinde de bu geçerlidir. Antik Mısır'da yazının öğretilmesi ve bilginin aktarılması için eğitim sistemi kullanılmıştır. Bu kapsamda yaptığımız çalışmalar Antik Mısır'da eğitimin ve okuma-yazmanın önemli bir kavram olduğunu göstermektedir. Yazılı kaynaklar incelendiği zaman Antik Mısır'da üç farklı okulun olduğu görülmektedir. Bunlar tapınak, saray ve diğer okullar şeklindedir. Dolayısıyla eğitimin tek bir kurumdan değil, farklı yerlerden devam etmiştir. Ancak eğitim hakkı sadece kraliyet ve asillerle sınırlı kalmamış, farklı sınıflardan insanlar da katılmıştır. Ayrıca sadece erkekler değil, kadınlar da eğitime dahil olmuştur. Kadın katiplerin varlığı bunu kanıtını oluşturmaktadır. Okulların yanı sıra evlerde eğitim sürecinde yer almıştır. Burada dini ve ahlaki konularda olduğu gibi mesleki eğitimlere de yer verilmiştir. Müziyen ve şarkıcıların eğitimi için özel okullar olduğu da fark edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Antik Mısır, Kâtip, Okul, Müziyen eğitimi.

Education in Ancient Egypt

Abstract

The aim of this research is the place of education in the ancient Egyptian civilization. In this context, the concept of school has been examined by considering clerkship, home education and artist-musician education. In the study, cultural analysis design, one of the qualitative research methods, was used. In the research, data collection was carried out through document review based on primary sources and the review and evaluation of studies published from them. Throughout history, people have attached great importance to education. Because transferring new information to new generations has always been a great need. This is also true in ancient history. In ancient Egypt, the education system was used to teach writing and transfer knowledge. Our studies in this context show that education and literacy were important concepts in Ancient Egypt. When the written sources are examined, it is seen that there were three different schools in Ancient Egypt. These are in the form of temples, palaces and other schools. Therefore, it is seen that education continued not from a single institution, but from different places. However, the right to education was not limited to the royals and nobles, but people from different classes also participated. In addition, not only men but also women were included in the training. The existence of female clerks is proof of this. In addition to schools, he took part in the education process at home. Vocational training is also included here, as well as on religious and moral issues. It is also noticed that there are private schools for the education of musicians and singers.

Keywords: Education, Ancient Egypt, Scribe, School, Musician education.

* Öğr. Gör., Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksel Okulu a.cengizdumlu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3302-8192>

** Öğretmen, Milli Eğitim Müdürlüğü, best_shahin@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9113-1537>

*** Öğretmen, Milli Eğitim Müdürlüğü, muharrem_77@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6807-5282>

1. Giriş

Eğitim tarihi çağlar boyunca büyük bir öneme sahip olmuştur. Toplumlar farklı konulardaki bilgileri sonraki nesillere aktarabilmek, okuma ve yazmayı öğretebilmek için bu sistemi kullanmıştır. Tüm eskiçağ kavimlerinde olduğu gibi Antik Mısır'da da kâtip yetiştirebilmek, yetenekli müzisyenler ortaya çıkarabilmek ve bilgiyi aktarabilmek için eğitimden yararlanılmıştır.

Antik Mısır'da halk incelendiği zaman, toplumsal sınıfların olduğu görülmektedir. Bunun en üstünde firavun ve ailesi gelmektedir. Firavunun yetkileri tanrısal olarak kabul edilmektedir. Dinsel, yargısal, askeri ve idari yetkiler yalnızca ona özgü olmuştur. Bu bakımdan Ulu Rahip, Yargı Organı ve ordunun başkomutanı gibi sıfatı yer almaktadır (Altay, 2002). Firavundan sonra da rahipler vardır.

Eski Mısır'da din, uygarlığın genel yapısından ayrılmaz ve iç içe geçmiş bir yapıya sahiptir. Büyük tapınaklardan her biri çok büyük bir ekonomik gücü oluşturmaktadır. Çok sayıda insan devletin verdiği unvanların yanı sıra, dini unvanları da taşımaktadır. Yüksek rütbeli rahiplerin okur-yazar olduğu anlaşılrsa da *wab* denilen rahiplerin bu özelliğe sahip olup olmadığı kesin değildir (Douglos & Emily, 2011). Tapınakların Antik Mısır hayatının bu denli içinde olması, rahiplerin önemini de arttırmaktadır.

Antik Mısır'ın toplumsal sınıfları arasında memurluk da vardır. Her ne kadar dünyada düzeni korumak sadece firavunun görevi olsa da uygulamada memurlar ile rahipler de ona bazı konularda yardım etmiştir. Her ne kadar memur olarak görülse de, kâtipler de toplumsal sınıflardan bir tanesidir (Hornung, 2017; Douglos & Emily, 2011). Antik Mısır'da kâtiplik, günümüze kıyasla farklı bir sisteme sahiptir. Teorik olarak kâtiplik herkese açık bir meslek olsa da yaygın şekilde babadan oğula aktarılmıştır (Douglos & Emily, 2011).

Her ne kadar babalardan oğullara meslek aktarımı yaygın olsa da temel olarak kimlerin kâtip olabileceğine dair bir sınıf kısıtlaması bulunmamıştır. III. Amenhotep için hizmet veren Hapu Oğlu Amenhotep bunun bir örneğidir. Delta'da düşük sınıfa mensup bir ailede dünyaya gelse de zaman içerisinde yükselmeyi başarmıştır. Eğitimli insanlar sosyal olarak yükselme imkânına sahip olduklarından, kralın gözdesi olmaya kadar yükselebilmektedir. (Szpakowska, 2008; Zinn, 2013). Buradan Antik Mısır'da her sınıfın kâtip olarak eğitim görmeye hakkı olduğu anlaşılmaktadır. Ancak gerçekte halkın, çocuklarını sınırlı sayıda kâtiplik okuluna yolladığı düşünülmektedir.

Antik Mısır'da yukarıda bahsedildiği gibi sosyal sınıflar olsa da okuma-yazma bilenlerin statüsünde değişikliklerin olduğu görülmektedir. Bunun en önemli nedeni, yüksek rütbeli meslekler için okuma-yazmanın ön koşul olmasıdır (Zinn, 2013). Günümüze ulaşan bazı belgeler Antik Mısır döneminin eğitim sistemi hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bunlardan biri 12. hanedan döneminde bir kâtip olan Khety'nin bir talimatını içermektedir;

“Dwauf'un oğlu Khety'nin...Pepy adlı oğlu için yazdığı talimatname burada başlıyor. Şimdi, onu Saray'ın alt kısmındaki memurların çocukları arasındaki kâtiplik okuluna yerleştirmek için Saray'ın yukarisına gitti.” (Williams, 1972, s. 215).

Bu talimat kâtiplerin ve memurların çocuklarının kâtiplik okuluna gidebildiği anlatması açısından önemlidir. Çünkü kâtiplik bürokrasinin en önemli memurluklarından biridir. Eğitim yaygın gibi görünse de bu durum okuma-yazma oranının yüksek olduğunu göstermez. Ptolemaios döneminde bile bu oranın en fazla yüzde 10 olmuştur (Douglos & Emily, 2011). Bu bakımdan nüfusun büyük çoğunluğunun okuma-yazma bilmediği anlaşılmaktadır. Bilenler de bu nedenle mevki olarak yükselme şansı bulabilmiştir.

Kâtiplik okuma-yazma oranının düşük olması sebebiyle oldukça önemlidir. Zira Ticaret Taşlamalarında bütün işlerin en iyisi olarak kâtiplik gösterilmekte, kâtibin kendisi amir olarak belirtilmektedir. Yazma biliniyorsa bundan daha iyi bir meslek olmadığı da söylenmektedir. (Lichtheim,

1973; Douglos & Emily, 2011). Bunun en önemli nedeni olarak kâtiplerin toplumda yaygın bir şekilde görev almasıdır. Antik Mısır'da kâtipler evlilik sözleşmeleri hazırlamak, alışveriş ve borç kayıtları tutmak, vergi borçlarını hesaplamak, vasiyetname hazırlamak, okuma-yazma bilmeyen kişilerin mektup ve özel belgelerini hazırlamak gibi çok sayıda resmi görevi üstlenmiştir (Douglos & Emily, 2011). Bu bakımdan kâtiplerin sadece sarayda değil, hayatın farklı alanlarında da sorumluluk sahibi olmuştur.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden kültür analizi deseni kullanılmıştır. Araştırmada birincil kaynaklar ve bunlardan hareketle yayınlanan çalışmaların incelemesi ve değerlendirmesine dayalı doküman incelemesi yoluyla verilerin toplanması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen dokümanlara göre için analiz yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi, temaları, anlamları, kalıpları ve önyargıları tespit etmek amacı ile belirli bir materyalin dikkatlice, sistematik ve ayrıntılı olarak incelenmesi ve yorumlanmasıdır (Berg & Latin, 2008; Leedy & Ormrod, 2005; Neuendorf, 2002; aktaran Berg & Lune, 2015).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmamızın çalışma grubunu Antik Mısır'da eğitim konusu oluşturmaktadır. Bu kapsamda söz konusu döneme ait olan yazılı kaynaklar ve bunlardan hareketle bugüne kadar bilim dünyasına kazandırılmış akademik makale ve kitaplardan yararlanılmıştır. Çalışmamızda konunun tamamına ulaşılmaya çalışılmış, bunu sağlamak için ayrıntılı bir literatür araştırması gerçekleştirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Çalışmada doküman incelemesi ve içerik analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, içerik analiz süresinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirerek, bunları okuyucu kitlenin veya araştırmacıların anlayabileceği bir şekilde düzenlemek ve bu kavramları yorumlamaktır. İçerik analizi yazılı, sözel ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl & Aslan, 2001).

2.4. Araştırma Etiği

Çalışmamızda kaynak ve doküman taraması ve analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bunlar incelenerek değerlendirildikten sonra kullanılan tüm kaynaklar, etik kurallara uygun bir şekilde belirtilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Antik Mısır'da Kâtip Eğitimi

Kâtiplik mesleğinin Antik Mısır'da büyük bir öneme sahip olduğu Piramit Metinlerinde bu mesleğe yönelik yapılan atıflardan anlaşılmaktadır (Williams, 1972). Ayrıca kâtiplerin yetiştirilebilmesi için okulların kurulduğu da yazılı metinlerden takip edilebilmektedir. Antik Mısır'da "okul" ("t n sb₃ > ansebe) kelimesine ilk olarak 10. hanedan döneminde rastlanmaktadır. Bir Siut Nomark'ının mezar kitabesi bize şu bilgileri sağlamaktadır:

"Şimdi, okula giren, bu mezar boşluğundan geçen ya da buraya giren her kâtip ve bilgeye gelince..." (Williams, 1972, s. 215)

Bu mezar kitabesi, Antik Mısır'da "okul" kelimesinin geçtiği ilk kitabelerden bir tanesidir. Kitabe, kâtipliğin 10. hanedan döneminde olduğunu bize göstermektedir. Lakin buradan, okul sisteminin bu dönemde kurulduğu anlaşılmamalıdır. Bundan önce de okulların mevcut olduğu düşünülebilir.

Yeni Krallık dönemine gelindiğinde ise kâtiplik eğitimi hakkında daha fazla bilgiye ulaşmaktayız. British Museum’da bulunan bir stela’ya göre Karnak’ta yer alan Mut Tapınağında bir okul olduğu anlaşılmaktadır. Aynı dönemde Amun’un Baş Rahibi olan Bekenkhons’un heykelinin üzerindeki bir yazıttan ve Amuin tapınağındaki bir başka kitabeden farklı bir okul daha olduğu da görülmektedir (Williams, 1972). Bu nedenle okulların çoğunluğunun tapınaklara bağlı olduğu düşünülebilir (Douglos & Emily, 2011; Dawson, 1925). Ancak devlete bağlı okulların olduğu da kayıtlardan anlaşılmaktadır. Yukarıda vermiş olduğumuz Khety’nin talimatı da bunu gösterir niteliktedir.

Tapınak ve saray okullarına ek olarak farklı sınıflardan Mısırlıların katılabildiği okullar da vardır (Fahim & Zoair, 2016). Bu bakımdan Antik Mısır’da eğitim sadece bir koldan değil birden fazla yerden devam etmiştir. Bu durum eğitim yöntemlerinin okul türlerine göre farklılaştığına yorumlanabilir. Ayrıca Antik Mısır’da derslerin işlenme şekli açısından bizi fikir sahibi yapan kaynaklar da vardır.

Deir el Medina ve Ramesseum’da bulunan bazı okullarda keşfedilen eğitim levhaları bu konuda bilgi vermektedir. Bunlar incelendiği zaman ödev kitapçıklarına benzediği fark edilmiştir. Üzerinde öğretmenler tarafından düzeltme yapıldığı da görülmektedir (Fahim & Zoair, 2016). Ayrıca Deir el-Medina köyünde bir okul da keşfedilmiştir. (Wente, 1990.) Bu bakımdan Antik Mısır okullarında eve ödev verildiği ve sonradan bunların takip edilerek kontrole tabi tutulduğu görüldüğü gibi küçük yerleşim birimlerinde de okulların bulunabildiği anlaşılmaktadır.

Eğitimin en azından ilköğretim seviyesindeyken öğretmenin etrafında oturarak, dersi şarkı söyleyerek anlatan bir gruba verildiği görülmektedir. Antik Mısır’da öğretmenlerin olduğu, “Kraliyet Çocuklarının Baş Öğretmeni” unvanından anlaşılmaktadır (Williams, 1972). Bu aynı zamanda farklı öğretmenlerin olduğunu, aralarında bir rütbe farkının mevcut olduğunu da göstermektedir. Bu farklılığın sebepleri arasında tecrübe ve bilgi seviyesi olduğu düşünülebilir.

Antik Mısır’da kâtip olmak isteyen öğrencilerin ise küçük yaşlardan itibaren kâtiplik okuluna gittiği anlaşılmaktadır. Ergenlik dönemlerine kadar burada eğitim alındığı görülmektedir. Eğitimin şekli işaret kümelerinin ezberlenmesinden ibarettir. Çocukların öncelikle basit resim yazıları ile başladıkları, ardından da karmaşık hiyeroglif sembollere doğru ilerledikleri anlaşılmaktadır (Douglos & Emily, 2011). Bu yönüyle eğitimin belirli seviyelerinin olduğu görülmektedir. İlk seviyelerde basit yazılar ile başlandığı, eğitim sürecinde ilerledikçe daha zor, karmaşık hiyerogliflere göre yol alındığı da düşünülmektedir. Böylece kademeli bir süreçten söz edilebilir. Elimizde yer alan bilgiler de bunu kanıtlar durumdadır.

Zira birinci seviye eğitim günümüzde ilköğretim düzeyinde olmuştur. Ancak eğitime başlama yaşı 4-5 gibi henüz çok küçük oldukları dönemlerdir. Öğretimin de muhtemelen 4 sene devam ettiği düşünülmektedir. İkinci seviye ise ortaöğretime karşılık gelmiştir. Bunun da 15 ya da 16 yaşına kadar devam ettiği anlaşılmaktadır (Fahim & Zoair, 2016). Dolayısıyla günümüz eğitim sistemine benzer bazı noktaları olduğu da fark edilmektedir. Elimizde olan yazılı belgeler, bir öğrencinin görevlerini ve sorumluluklarını da belirtmektedir. Anastasi Papirüs V, bu konu üzerine şunları yazmaktadır:

“Bu yüce makamı size öğretmek ve ders vermek için sizi memurların çocukları ile birlikte okula koydum. Bakın, size bir kâtibin (çağrısı) yaptığı faaliyeti anlatıyorum: ‘Erkenden yerinize geçin! Kitaplar (zaten) arkadaşlarınızın önünde. Elinizi elbisenize koyun ve sandallarınızı inceleyin. Parşömenlerinizi her gün bir amaç için getiriyorsunuz; Tembel olma. Üç artı üç derler... Bir başka güzel olay da bir papirüs-kitabının havasına girdiğiniz zamandır... Bir mektubu okumaya başlarsanız, sessizce hesaplar yaparsınız. Bir sesin duyulmasına izin verme. Elinle yaz, ağzınla oku, nasihat iste. Yorulma. Bir gün

tembellik etme, uzuvlarına yazık etme. Bir kâtip ol” (Anastasi V, 22/6-23/6; Williams, 1972, s. 218)

Papirüs incelendiği zaman Antik Mısır’da öğretmenlerin olduğu, okulda derslerin verildiği anlaşılmaktadır. Memur çocukları ile okula verildiğinin söylenmesi, bir sınıf halinde işlendiğini göstermektedir. Metin memur çocukları dışında kimlerin olduğunu söylemese de yüksek rütbeli kişilerin çocukları olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin de okula zamanında gelmesi gerektiği ve erkenden yerlerinde olmaları gerektiği anlatılmaktadır.

Her ne kadar papirüste kitaptan bahsedilse de bu günümüzdeki şekliyle düşünülmemelidir. Öğrencilerin öğrenmesi için hazırlanan öğretici içerikler olduğu öne sürülebilir. Öğrencilerin bağdaş kurarak ya da diz çökerek oturdukları, ellerini elbiselerine koymalarından anlaşılmaktadır. Öğrencilerin de papirüsü sessiz bir şekilde okuması, bu esnada ses çıkarmamaları, çalışma esnasında nasihat istenmesi ve tembel olmamaları gerektiği üzerinde durulduğu da anlaşılmaktadır.

Bunun yanı sıra okullarda sadece kâtiplik eğitimi verilmediği, aynı zamanda matematik eğitimi verildiği de anlaşılmaktadır. Papirüsün okunamayan yerine kadar olan “üç artı üç” ibaresi bunu göz önüne sermektedir. Dolayısıyla okullarda sadece yazı yazma eğitimi ile sınırlı kalınmamış, farklı dersler de konulmuştur. Anastasi Papirüsü V, bu anlamda oldukça değerli bilgiler vermektedir.

Bunun yanı sıra kâtiplerin sadece erkeklerden meydana gelmediği, kadın katiplerin yer aldığı da görülmektedir. 13. Hanedanı’n bir kraliçesinin kadın katiplere sahip olduğu, 26. Hanedan döneminde tanrının eşi tarafından istihdam edilen bir kadın memur görülmektedir. Ancak kadınlara, muhtemelen babaları ya da abileri gibi kişiler tarafından eğitim verildiği düşünülmektedir (Brunner, 1957). Ayrıca seçkin ailelerde özel öğretmenler tutulmuştur. Hatşepsut’un kızı olan Prenses Nefrure’ye atanan Senenmut, kraliyet örneklerinden bir tanesini oluşturmaktadır. Bu kişi, Nefrure’nin babası II. Tutmose tarafından atanmıştır (Zinn, 2013; Roehrig, 2005). Ancak özel öğretmenlerinin kraliyet aileleri ve asil kişiler ile sınırlı olduğu, halkın çoğunluğunun buna imkân yettiremeyeceği düşünülebilir. Buna karşılık Antik Mısır’da eğitimin sadece erkeklerle sınırlı olmadığı ve kızların da buna hakkı olduğu anlaşılmaktadır.

Bunun yanı sıra okullarda eğitimde cezalandırmanın da yer aldığı yine yazılı metinlerde geçmektedir. Papirüs Anastasi III’e bakıldığı zaman, cezalandırma olarak dayanın kullanıldığı görülmektedir. Bu metnin çevirisi aşağıda olduğu gibidir;

“Tembel olma, kâtip, yoksa hemen dizginlenirsin. Aklını zevklere verme yoksa başarısız olursun. Elinizle yazın, ağzınızla okuyun ve sizden daha çok bilenlerden öğüt alın. Bu yargıçlık makamını uygulayın ki, bu makama ihtiyarlıkta erişesiniz. Makamında hünerli bir kâtip değerlidir... Günlük işlerinde sebat et, o zaman onlara hâkim olursun. Tembel bir gün geçirme, yoksa dayak yersin; bir delikanlının kulağı aslında sırtındadır ve dayak yediğinde dinler. Dikkatinizi verin ve söylediklerimi dinleyin ki işinize yarayabilir. Maymunlara dans öğretilir ve atlar evcilleştirilebilir; bir uçurtma yuvaya konabilir ve bir şahin kanatlarından yakalanabilir. Tavsiye almakta sebat edin ve yorulmayın. Yaz ve beğenme. Dikkatinizi verin ve sözlerimi dinleyin ki, onları faydalı bulasınız.” (Anastasi III 3/10-4/4; Williams, 1972, s. 218)

Papirüsten anlaşıldığı gibi kâtip olmak isteyen öğrencilerin tembel olmaması beklenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendilerini zevklere vermemesini, aksi halde derslerinde başarısız olacakları da yine belirtilmektedir. Bunun yanı sıra bilgili olan kişilerin öğütlerinin, öğrenciler tarafından dinlenmesi gerektiği de anlaşılmaktadır. Metinde “bilenler” şeklinde anılan kişilerin, özellikle öğretmenler olduğu düşünülebilir.

Metnin devamından tembellik yapılırsa cezalandırmanın dayak şeklinde olduğu görülmektedir. Devamında yer alan cümlelerden ise öğrencinin buna ses çıkarmaması ve dinlemesi gerektiği

anlaşılmaktadır. Bu bakımdan Antik Mısır eğitiminde dayanın da bir rol oynadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra metinde maymunlara dans öğretilebileceği, atların evcilleştirilebileceği gibi örnekler verilmesi, insanlara da bir şeyin öğretilebileceğini düşündüklerini göstermektedir.

Tüm bunların yanı sıra Papirüs Anastasi V, eğitim sürecinde tavsiye almaktan çekinilmemesi gerektiği de yine belirtilmektedir. Bu bakımdan başta öğretmenler olmak üzere, bilen kişilerin önerilerinin değerli olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin de eğitimde soru sorabildiği görülmektedir. Bu açıdan Anastasi Papirüsü, Antik Mısır'da eğitim üzerine oldukça yararlı bilgiler sunmaktadır.

3.2. Antik Mısır'da Evde Eğitim

Günümüzde eğitim sadece okullarda değil, evlerde de yapılabilmektedir. Aileler de bildikleri ölçüde çocuklarına farklı eğitimleri vermeye çalışmaktadır. Elimizde olan kaynaklara göre Antik Mısır'da da bu durum geçerlidir. Lakin modern çağların aksine Antik Mısır'da çocukların dünyası yetişkinlerden çok da uzak olmamıştır. Zira 5 yaş gibi erken bir çağlarda çocukların yetişkin yaşama uyum göstermeye başladıkları görülmektedir (Strouhal & Forma, 1992). Bu bakımdan Antik Mısır'da çocukluk döneminin bugüne benzemediği düşünülebilir.

Evde verilen eğitim incelendiği zaman genellikle erkek çocukların babalarından, kız çocukların ise annelerinden eğitim aldığı görülmektedir. Burada Maat, yani çevrelerine uygun davranış, dini inanç, ayın ve etik ilkeler öğretilmiştir (Zinn, 2013). Bununla beraber *Wisdom of Any* yazıtında evde eğitim üzerine değerli bilgiler de vermektedir. Bunun çevirisi aşağıda olduğu gibidir;

“Annenin sana verdiği ekmeği iki katına çıkar... O sana yazı öğretirken (hazır olduğunda) seni okula gönderdi. Her gün hatırın için ekmek ve birayla evinde kaldı.” (Williams, 1972, s. 216)

Wisdom of Any içerisinden alınan bu parça, annenin yazı yazmayı öğrettiğini ifade etmesi bakımından oldukça önemlidir. Zira kadınların da okuma-yazma bildiğini göstermektedir. Ayrıca bununla sınırlı kalmadan bildiklerini çocuklarına da aktarmıştır. Her ne kadar kâtip olmak için belirli bir sınıfa tabi olmak gerekirse de, ağırlıkla kraliyet ailesine ve asillere mensup olan kadınların bu imkâna daha fazla sahip olduğu düşünülebilir.

Bu bakımdan evlerde sadece ahlak ve din ile ilgili eğitimlerin verilmediğini, aynı zamanda yazı eğitiminin verildiği de görülmektedir. Evde verilen eğitimin bir bölümünün tarım bilgisi gibi mesleki bilgileri kapsadığı da söylenebilir. Ancak okulların varlığı, söz konusu eğitimin yeterli olmadığını göstermektedir. Okullara giden öğrencilere bu daha ayrıntılı bir şekilde veriliyor olmalıdır. Yazı haricinde farklı destelerin varlığından da söz edilebilir.

Her ne kadar kâtiplerin eğitimi için okullar bulunsun da tüm çocukların yararlanabileceği resmi bir okul sistemi mevcut değildir. Bu bakımdan insanların neredeyse büyük çoğunluğu okuma-yazma bilmemiştir. Özellikle köylü çocuklarının muhtemelen temel eğitim ve mesleki eğitim aldıkları, sadece çiftçi olmak için bilmeleri gerekenleri aldıkları tahmin edilmektedir. Bu bilginin de nesilden nesle aktarıldığı düşünülmektedir (Feucht, 1995). Ancak bu eğitim ağırlıkla tarım faaliyetlerinin nasıl yapıldığı üzerine olmalıdır. Bunun dışında ailede bilen varsa, sınırlı da olsa yazı ya da matematik gibi eğitimlerin verildiği de düşünülebilir.

Lakin özellikle üst sınıfların erkek çocuklarının ve kâtip ailelerinin, okul kariyerlerine erken bir dönemde başladığı da anlaşılmaktadır (Zinn, 2013). Bu bakımdan çocukların eğitim yaşı 5 ile 10 arasında başlamış, 12 ile 16 yaşına kadar da devam etmiştir (Janssen, 2007; Strouhal & Forman, 1992). Bu durum günümüze göre eğitim yaşlarının farklılıklarını da göstermektedir. Zira bugün Lise eğitimini tamamlayan bir çocuk 18 yaşlarında olmaktadır.

Ancak kız çocuklarında eğitim süreci çok daha farklı olmuştur. Onlar annelerinden evi ve tarlayı idare etmeyi, dikiş dikmeyi, yemek hazırlamayı öğrenmiştir (Janssen, 2007; Feucht, 1995). Bu bakımdan kız ve erkek çocukları arasında eğitim farklılıkları vardır. Ancak belirttiğimiz üzere yazı yazma gibi eğitimler alan kız çocukları da olmuştur.

3.3. Antik Mısır'da Müzisyen Eğitimi

Antik Mısır'da müziğe dair kaynaklar farklı yerlerden elde edilmektedir. Arkeolojik buluntular, ikonografik eserler ve yazılı belgeler bu konuya dair pek çok bilgi aktarmaktadır. Bunlar Hanedan Öncesi dönemden, Roma dönemine kadar olan büyük bir alanı kaplar (Emerit, 2013). Ayrıca özel mezarlardan (Bkz. Şekil 1) tapınak duvarlarına (Bkz. Şekil 2) kadar farklı yerlerde karşımıza çıkmaktadır. Bunlar Antik Mısır toplumunda müzisyen eğitimi üzerine de bilgi sağlamaktadır.

Buradan Antik Mısır'da müzisyen ve şarkıcı eğitimine büyük bir önem verildiği sonucu doğmaktadır. Zira onların eğitimi için de özel okullar olduğu anlaşılmaktadır. Anastasi Papirüsü III'de büyük olasılıkla kadın şarkıcılara yönelik olan Memphis'de bir okuldan bahsedilmektedir. Bunun yanı sıra 6. Hanedan'dan Rawer adlı bir kişinin "kraliyet şarkıcılarının öğretmeni" olduğu anlaşılmaktadır (Porter & Moss, 1974; Manniche, 1991; Zinn, 2013). Bu durum şarkıcıların eğitilmesi için özel öğretmen ve okulların bulunduğunu göstermektedir. Bu okulların katiplerin okullarından daha farklı olduğu, özellikle müzisyen ve şarkıcı olmak isteyenler için düzenlendiği düşünülebilir.

Bu bakımdan eğitim yapısında farklı müzik aletlerini çalma, dans etme, güzel şarkı söyleme gibi eğitimlerin burada mevcut olduğu öne sürülebilir. Özellikle yüksek sınıf ve elit ailelerin kızlarının şarkı, dans ve müzik üzerine eğitim aldığı da bilinmektedir (Strouhal & Forman, 1992). Ayrıca müzisyen ve dansçıların mezar kabartmalarından da onları kadın öğrencileri ile gösteren işlemler yer almaktadır (Brunner, 1957.). Özellikle Kom el-Hisn'deki Orta Krallık dönemine ait "şarkıcıların hocası" olan Khesuwar'ın mezarında, kendisi sistrum çalma ve el çırpma dersleri verirken resmedilmiştir (Manniche, 1991) (Bkz. Şekil 3). Bu durum çalgı derslerinin uygulamalı olarak yapıldığını göstermektedir. Dolayısıyla sadece teorik dersler ile sınırlı kalmamış, pratiğe dökmeye de olanak tanınmıştır.

4. Sonuç ve Tartışma

Eğitim tarih boyunca önemini korumuş olan bir kavramdır. Toplumlar bilgilerini sonraki nesillere aktarabilmek için bu eğitim sistemlerini kullanmıştır. Bu çalışmamızda yaptığımız incelemeler, Antik Mısır'da da eğitim kavramının mevcut olduğunu göstermektedir. Bugün ile karşılaştırıldığı zaman bunların birtakım benzerlikler gösterdiği gibi farklılıklarının da olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmamızda yaptığımız incelemeler sonucunda, Antik Mısır'da çeşitli okulların var olduğu anlaşılmıştır. Bunların tapınak, saray ve diğer okullar olmak üzere üçe ayrıldığı görülmüştür. Dolayısıyla eğitim sadece bir kaynaktan ilerlememiş, farklılıklar gözlemlenmiştir.

Günümüze ulaşan Antik Mısır yazılı kaynakları, ayrıca ders anlatan öğretmenlerin olduğunu da göstermektedir. Başöğretmen unvanı, bunların arasında bir derecelendirmenin olduğunu da kanıtlamaktadır. Bu derecelendirmenin tecrübe, yıl ve bilgi gibi birtakım unsurlara göre yapıldığı düşünülmektedir. Ayrıca özel öğretmenlerin varlığı da yine bilinmektedir. Ancak bunlar kraliyet ailesi ve asiller tarafından tutuluyor olmalıdır.

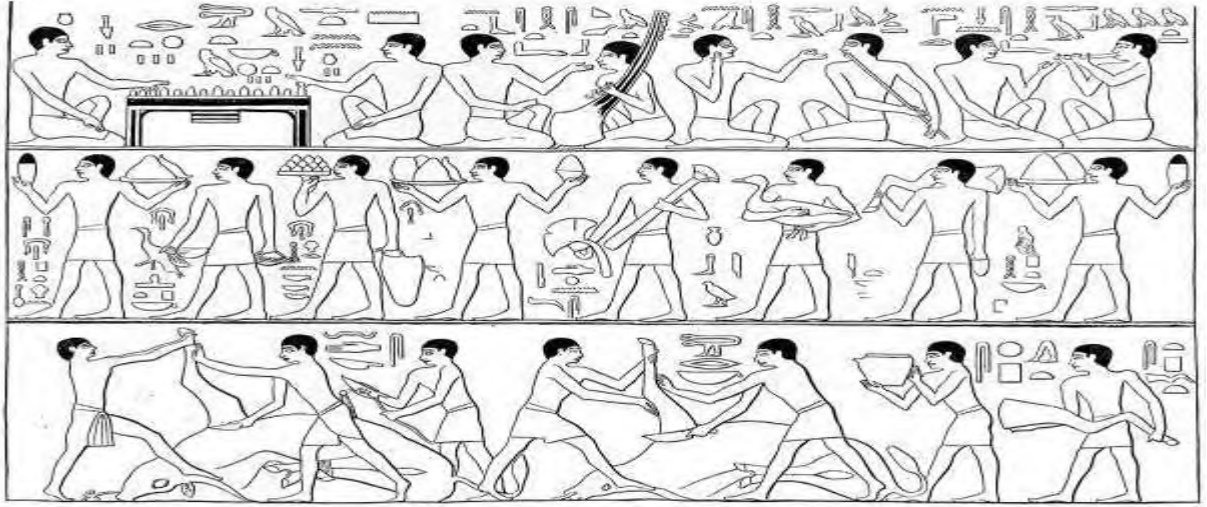
Okulda derslerin işleme tarzlarına bakıldığı zaman öğrencilerin ders kitapçıkları olduğu görülmektedir. Dersler sınıf halinde işlenmiş, öğrenciler bağdaş kurarak ya da dizleri üzerine oturarak dinlemiştir. Ders çalışma esnasında öğrencilerin sessiz olunması gerektiği anlaşılmaktadır. Derslerin yapısı incelendiğinde sadece alfabenin öğretilmediği; bunun yanı sıra matematik gibi bazı derslerin verildiği de görülmektedir. Ayrıca evde yapılması için ödevler verildiği de fark edilmektedir. Bunlar sonradan kontrole tabi tutulmuş ve üzerinde düzeltmeler de gerçekleştirilmiştir.

Bunun yanı sıra cezalandırma da Antik Mısır eğitiminin bir parçası olmuştur. Yazılı kaynaklara göre bunun için dayak tercih edilmiştir. Öğrencinin dayak yediğinde dinlemesi gerektiği, bunun da eğitimin bir parçası olduğunu düşündürmektedir. Ancak öğrencilerin soru sorması yasak değildir. Zira yazılı metinlerde tavsiye almaları gerektiği de belirtilmektedir. Okul dönemine bakıldığında ise günümüze oranlar biraz farklı olduğu görülmektedir. Zira bugün ilkokul yaşı ortalama 6 iken, Antik Mısır'da 4-5 yaşlarında okula gidildiği anlaşılmaktadır. İkinci seviye ise 16 yaşlarına kadar devam etmektedir. Günümüzde lise eğitimi 18'de sonlandığı düşünüldüğünde durum fark edilmektedir. Deir el-Medina köyünde bulunan okul, kurumların değişik büyüklüklerdeki yerleşim yerlerinde olabildiğini göstermektedir.

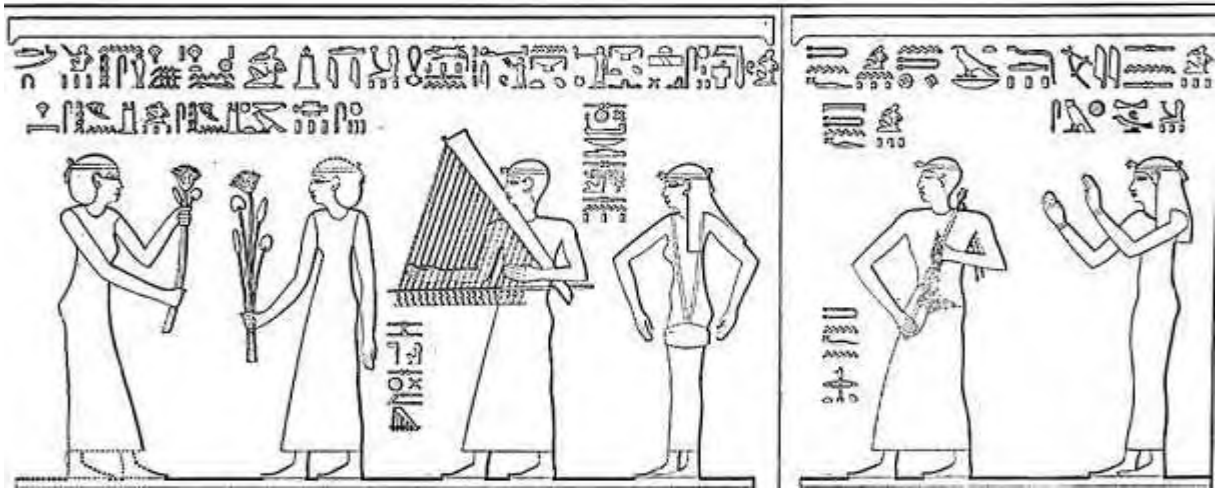
Antik Mısır kaynakları aynı zamanda kadınların da yazı bildiğini anlamamıza olanak tanımaktadır. Dolayısıyla eğitim sadece erkekler ile sınırlı olmamış, kızlara da bu hak verilmiştir. Ancak okullara giden çocuklar arasında bu dağılımın nasıl olduğu bilinmemektedir. Bunun dışında Antik Mısır'da müzisyenler, bundan daha farklı bir eğitime tabi tutulmuştur. Elimizde olan bilgiler teorik şekilde değil, uygulanmalı olarak bunların işlendiğini göstermektedir. Ancak buna eşlik eden teorik bilgilerin varlığı da kabul edilebilir. Ayrıca şarkıcıların eğitimi için de özel okullar, özel öğretmenler bulunmuştur. Bu durum Antik Mısır'da müziğin önemini de bize göstermektedir. Özellikle kızlara bu yönde eğitim verildiği bilinmektedir. Lakin kabartmalar, erkek şarkıcıları göstermesi bakımından da değerlidir.

Son olarak Antik Mısır'da evde verilen eğitim incelendiğinde, iki ayrı koldan ilerlediği anlaşılmaktadır. Bunlardan birincisi Maat'ın, yani ahlak, din, etik ilkeler, gibi daha çok felsefi konular üzerine olmuştur. Bu bakımdan çocukların düşünce dünyasını geliştirmek, ona bunları öğretmek hedeflenmiştir. İkincisi ise dünyevi bilimlerdir. Bu kapsamda mesleki bilgiler aktarılmıştır. Ayrıca evde bilen varsa, bu ölçüde okuma-yazma, matematik gibi bilgiler de yine verilmiştir. Tüm bu veriler, Antik Mısır'da eğitimin önemli olduğunu gözler önüne sermektedir.

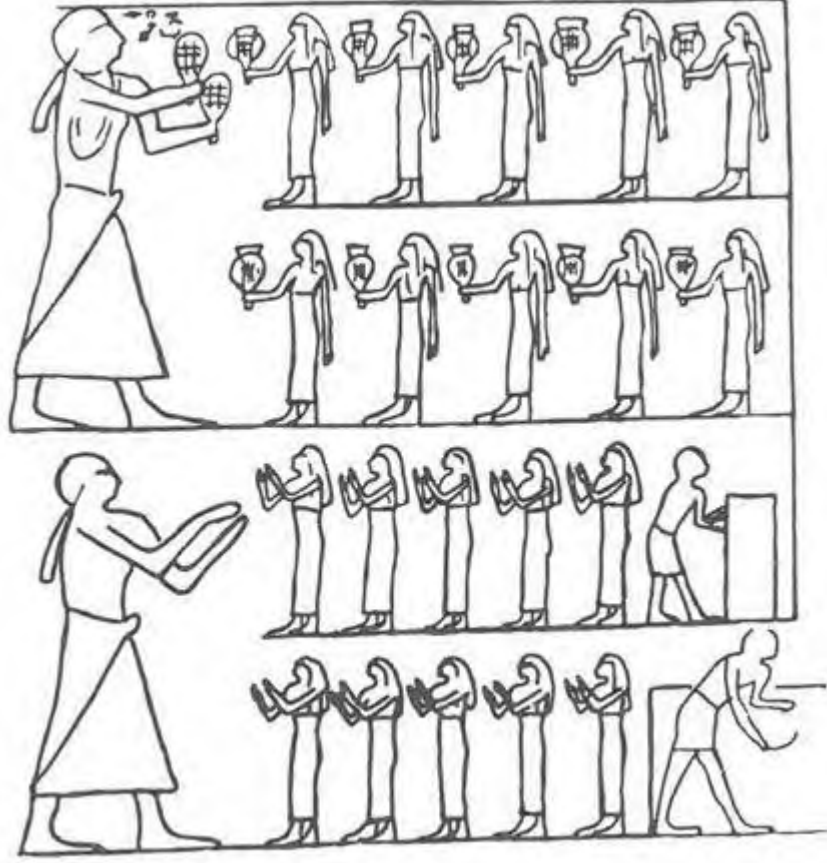
EKLER



Şekil 1. Nikauhor Mezarı, Saqqara. (Sibylle Emerit, "Music and Musicians", UCLA Encyclopedia of Egyptology,)



Şekil 2. Medamud Tapınağı. (Sibylle Emerit, "Music and Musicians", UCLA Encyclopedia of Egyptology,)



Şekil 3. *Sistrum çalma ve el çırpma dersleri. Khesuwer'in Mezarı. (Lise Manniche, Music and Musicians in Ancient Egypt,)*

5. Kaynakça

- Altay, G. (2002). *Mezopotamya ve Eski Mısır bilim, teknoloji, toplumsal yapı ve kültür*. BÜKE.
- Berg, K.E., & Latin, R.W. (2008). *Essentials of research methods in health, physical education, exercise science and recreation* (3. baskı). Williams and Wilkins.
- Brewer, D. J., & Teeter, E. (2011). *Mısır ve Mısırlılar*. Arkadaş.
- Brunner, H. (1957). *Altgyptische erziehung*. Otto Harrasowitz.
- Dawson, W. R. (1925). Education in ancient Egypt. *Science progress in the twentieth century (1919-1933)*, 20(77), 109-119.
- Emerit, S. (2013). Music and musicians. *UCLA encyclopedia of egyptology*. 1-16.
- Fahim, T., & Zoair, N. (2016). Education in ancient Egypt till the end of the graeco-roman period: some evidences for quality. *Journal of association of Arab universities for tourism and hospitality*, 13(3), 1-16.
- Feucht, E. (1995). *Das kind im alten agypten: die stellung des kindes in der familie und gesellschaft nach altgyptischen teten und darsellungen*. Frankfurt.
- Hornung, E. (2017). *Mısır tarihi*. Kabalcı.
- Janssen, R. M. (2007). *Growing up and getting old in ancient Egypt*. Golden House.
- Leedy, P.D., & Ormrod, J.E. (2005). *Practical research: planning and design* (8. baskı). Pearson/Merrill/Prentice Hall.
- Lichtheim, M. (1973). *Ancient egyptian literature: a book of readings v. 1: the old and middle kingdom*. University of California.
- Manniche, L. (1991). *Music and musicians in ancient egypt*. British Museum Press.
- Neuendorf, K.A. (2002). *The content analysis guidebook*. Sage.
- Strouhal, E., & Forman, W. (1992). *Life of the ancient Egyptians*. University of Oklohoma Press.
- Szpakowska, K. (2008). *Daily life in ancient Egypt*. Blackwell Publishing.
- Porter, B. T., & Moss, R. (1974). *Topographical bibliography of ancient egyptian hieroglyphic texts, reliefs, and paintings iii, i: memphis: abu rawash to abusir*. Griffith Institute.
- Roehrig, C. H. (2005). Senenmut, royal tutor to princess nefrure. C. H. Roehrig (Eds), *hathepsut: from queen to phaorah* (pp. 112-116). Yale University Press.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon.
- Wente, E. (1990). *Letters from ancient Egypt*. SBL Writing From the Ancient World Series.
- Williams, R. J. (1972). Scribal training in ancient Egypt. *Journal of the American Oriental Society*. 92(4), 214-221.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin.
- Zinn, K. (2013). Education, pharaonic egypt. Roger S. Ragnall, Kai Brodersen, Craige B. Champion, Andrew Erskine & Sabine R. Huebner (Eds.). In *The encyclopedia of ancient history* (pp. 2318-2323). Blackwell.



BAĞIMSIZ ANAOKULU MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

Aslan KAPLAN*

Hüseyin Fazlı ERGÜL**

Öz

Bu araştırmanın amacı, bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ekseninde yürütülmüştür. Araştırma evrenini, Diyarbakır ili merkez ve ilçelerinde bulunan 48 resmî bağımsız anaokulunda çalışan 298 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrendeki 48 resmî bağımsız anaokulundan tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 36 okul ve bu okullarda çalışan 219 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “öğretmenlerin iş doyumunu” ölçekleri ile toplanmıştır. Alt amaçlara ilişkin verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U-Testi ile Kruskal Wallis analizinden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için ise Bivariate Correlation yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları öğretmenlerin; hizmet süreleri, öğrenim durumları, cinsiyetleri ve yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Öte yandan bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin; hizmet süreleri, öğrenim durumları, cinsiyetleri ve yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bağımsız anaokulu, İş doyumunu, Kültürel liderlik, Okul öncesi eğitim.

The Cultural Leadership Behaviors Of Independent Kindergarten Principals And Preschool Teachers The Relationship Between Job Satisfaction

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between the cultural leadership behaviors of independent kindergarten principals and the job satisfaction of preschool teachers. The research was carried out on the axis of the relational survey model, one of the general survey models. The population of the research consists of 298 pre-school teachers working in 48 official independent kindergartens in Diyarbakır city center and its districts. The sample of the study consists of 36 schools selected by random sampling method from 48 official independent kindergartens in the universe and 219 preschool teachers working in these schools. The data of the research were collected with the scales of "cultural leadership roles of school administrators" and "teachers' job satisfaction" developed by Yıldırım (2001). Mann Whitney U-Test and Kruskal Wallis analysis, which are non-parametric methods, were used to analyze the data related to the sub-objectives. Bivariate Correlation method was used to determine whether there is a significant relationship between the cultural leadership behaviors of school principals and the job satisfaction of preschool teachers. As a result of the research, it was revealed that there is a positive and significant relationship between the cultural leadership behaviors of independent

¹ Bu araştırma Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL danışmanlığında Aslan KAPLAN tarafından hazırlanan “Bağımsız Anaokulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumunu Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Doktora Öğr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aslanakademik@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8583-0745>

** Doç. Dr., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, huseyinf@dicle.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3966-677X>

kindergarten principals and the job satisfaction of preschool teachers. According to the perceptions of preschool teachers working in independent kindergartens, cultural leadership behaviors of school principals are; It was concluded that there was no significant difference in terms of length of service, educational status, gender and age. On the other hand, the job satisfaction levels of preschool teachers working in independent kindergartens; It has been observed that there is no significant difference in terms of length of service, education level, gender and age. Various suggestions have been made in the direction of the research.

Keywords: *Independent kindergarten, Job satisfaction, Cultural leadership, Preschool education.*

1. Giriş

Son yıllarda teknoloji ve sosyal alanlarda yaşanan hızlı değişimler, bu değişimin mimarı olan bireylere yönelik birtakım yenilikler getirmiştir. Bireylere yapılan yatırımın ülkenin kalkınmasında büyük önem taşıdığına farkına varan toplumlar, bu alanda gelişme göstermişlerdir. Bireylerin yetilerinden azami düzeyde verim alınabilmesi için öncelikle bireylerin iş doyumuna ulaşması gerekir. Dolayısıyla bireylerin bulunduğu birime sağlam bir şekilde eklenmesi ve birimle kaynaşması gerekmektedir. Kuşkusuz, bu sürecin en can alıcı basamaklarının birinde birimin lideri bulunmaktadır.

İnsanlar, beşerî hayat var olduğundan bu yana bilgi, güç, yetenek ve zamanlarının kendi arzu ve ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olmadığını anlamış ve daima iş birliği ihtiyacı hissetmiştir. Bundan dolayı, ortak gayelerini gerçekleştirmek üzere belirli yapı, kural ve süreçlerle bağımlı olmasına bir araya gelmişlerdir. Başka bir ifadeyle devletten aileye, kâr amaçlı işletmelerden vakıflara kadar küçük veya büyük birimler oluşturmuşlardır (Dinçer, 2013). Birim denildiğinde ilk akla gelen insan unsurudur. İnsan, anlam var eden ve yaşayışlarını da sözü edilen anlamlar üzerine inşa ederek ortaya koyan bir varlıktır. Bir birimde bulunan insanların her türlü faaliyetlerini birtakım anlamlar üzerine kurup gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bu anlamda yönetimin temel görevi, birim paydaşlarını ortak anlamlarla bir araya getirmesi, böylelikle birimsel bütünleşmeyi sağlaması, ortak faaliyetler çerçevesinde bireylerin ortak değer ve algılarını paylaşmalarını sağlamaktır (Şişman, 2014a). Bu bağlamda, bireyler arasında bütünleşmenin sağlıklı bir düzlemde gerçekleştirilebilmesi için birim kültürünün işlevsel bir şekilde kullanılması ilk akla gelen unsurlar arasındadır.

Kültür, birimleri birbiriyle bağdaştıran, onlara farklı bir kimlik kazandıran, paylaşmanın ön planda olduğu, sonradan öğrenilen ve eğitim vasıtasıyla kazanılan yönelimler sistemidir (Aliyev, 2011; Hoy & Miskel, 2012). Kültür deyimıyla, insan dünyasını ele alan, yani insan varlığıyla ilgili birçok şey anlaşılabilir. Kültürü, doğanın insanlaştırılma biçimi, bu insanlaştırmaya özgü süreç ve verim olarak tanımlayabiliriz. Aynı zamanda insanlar arasında bulunan her çeşit karşılıklı etkileşimlere, her türlü yapma, yaratma alışkanlıklarına, tüm manevi ve maddesel eser ve ürünlere kültür denmektedir. Kültür, insanın varoluşunun nasıl ve neden olduğudur. İnsanın nasıl fikir yürütüp; değerlerini ve gayelerini nasıl dizayn ettiği kültürün öğeleri kapsamındadır. İnsanın nasıl bir yaşama şekli sürdürdüğü, ne tür bir varoluş programı içerisinde bulunduğu ve ne tür bir yaşayış kalıbı sergilediği de birer kültürdür (Uygun, 2013). Genel tabirle bilgi manasına gelen kültürdeki topluluklar bir kültür çeşididir. Birimler bir başka kültür çeşididir. Toplum kültürlerinin değerlerine ve paylaşılan anlamlarına içten inanılır ve birimlerde olduğundan daha fazla bağlılık ve sevgi duygusu yaratır (Aydın, 2014; Çelikkaya, 1993). Birim içindeki değişkenleri değiştirme gücüne sahip bulunan birim kültürü hakkında 1980 ve 1990 yılları süresince çok fazla tanım yapılmış, birim kültürü kavramının içine neleri alıp almadığı konusunda farklı düşünceler ileri sürülmüştür (Ayık, 2007; Şişman, 2014a). Birim içindeki bütün bireylerin ortaklaşa inanıp paylaştığı değerler, kurum kültürünün vazgeçilmez bir ögesidir (Tanrıoğen, 2013). Dolayısıyla bireyler, kurum kültürü vasıtasıyla ortak değerler çerçevesinde buluşurlar. Böylece bireylerin, kuruma yönelik aidiyet duyguları gelişmekte ve yapmış oldukları işi olumlu algılar içerisinde sürdürmelerine olanak tanımaktadır.

Eğitim yönetiminin vazgeçilmez parçalarından biri eğitim planlamasıdır. Eğitim yöneticisinin başarıya ulaşması, sağlıklı ve fonksiyonel bir planlama yürütmesine bağlıdır. Eğitim planlamasıyla kastedilen süreç, okul biriminde mevcut tüm madde ve insan kaynaklarının önceden öngörülmesi

sürecidir. Eğitim planlaması içerisinde belirli hedefler öngörülür. Öngörülen hedeflerin gerçekleştirilmesinde, okulda baskın olan okul kültürü dikkate alınmalıdır. Zira okul kültürü, yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer personellerin değer ve davranışlarını önemli ölçüde etkiler (Çelik, 2012). Eski bir birimin unsuru olan okul kültürü, okulda bulunan tüm bireyleri aynı hedefler doğrultusunda seferber eden ve okuldaki tüm eylemlerin arkasında bulunan görülmeyen bir güçtür. Kültür, bu bireyler için neyin önemli olduğunu, üyelerin nasıl düşünmeleri, hissetmeleri ve davranmaları gerektiğini yönetir (Turner & Crang, 1999; aktaran Akdoğan, 2014). Okul kültürüyle anlatılmak istenen ise okul toplumunu meydana getiren bireylerin nasıl davrandıkları, öğretmenlerin aralarında yaptıkları iş, okuldaki paydaşlar hakkında beslenen duygular gibi okuldaki birçok şeyi etkileyen ve zamanla oluşmuş yazılı olmayan kurallar, normlar, gelenekler ve beklentiler örüntüsüdür (Gizir, 2008; aktaran Ayık & Fidan, 2014). Okul kültürünün temel öğeleri, sayılılar, değerler, normlar ve törenlerdir. Sayılılar, doğruluğu tartışılmadan incelenmeden olduğu gibi kabul edilen yargı ve genellemelerdir. Değerler, insanların çalışma ve davranış şekillerini nitelendirmeye, yargılamaya ve değerlendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağıdır. Normlar, insanların çoğunluğu tarafından benimsenen davranış kuralları ve ölçütleridir. Törenler ise gelenekselleşmiş etkinlikler olarak birim kültürünün insanlara aktarılması ve geliştirilmesi boyutunu içermektedir (Taymaz, 2009). Hiç şüphesiz, okul kültürünün etkili bir biçimde yönetilebilmesi için okul kültürünün temel öğelerini barındıran sayılılar, değerler, normlar ve törenler gibi etmenleri içselleştirerek kurum içerisinde katalizör görevi gören bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim okullarda sözü edilen lider olarak okul müdürü ön plana çıkmaktadır.

Liderlik (leadership), yabancı bir sözcük olup kelimenin orijinali fiil olarak “lead” biçimindedir. Bu şekliyle sözcük, daha çok ABD İngilizcesinde kullanılmaktadır. İngiltere İngilizcesinde ise bu sözcükle eş anlamlı olarak kullanılan başka bir kelime de “headship” ve “head” kelimesidir. Diğer dünya dillerindeyse İngilizcedeki yönetimle alakalı olarak “administration” ve “management” kelimelerini tam anlamıyla karşılayan herhangi bir sözcük olmadığı için liderliğin de tam anlamıyla karşılığı olabilecek bir sözcüğün olup olmadığı, önem arz eden bir araştırma konusudur. Türkçede ise liderliğin karşılığı olarak “yederlik” ve “önderlik” sözcükleri önerilse de çoğunlukla “liderlik” sözcüğü kullanılmaktadır (Şişman, 2014b). Lider ise birimlere yol gösterenlere (emir, kararname, direktif) mekanik olarak uymanın ötesinde bir misyon üstlenerek belirli bir etkileme gücünü elinde bulunduran kişidir (Erdoğan, 2014). Lider, iki ya da daha çok insanın oluşturduğu çeşitli gruplarda gözlenir. Grup üyelerini etkileyerek belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere onları harekete geçiren liderlik gücüdür. Lider genelde güç ve otorite sahibi kişiler olarak bilinmektedir. Bir liderin, grubun üyelerinin beğenisini kazanmış, onları etkileyebilen, kimi zaman da yönetim konusunda çalışan kişi olduğu bilinen bir olgudur (Can, 2014). Yaşadığımız yüzyılda başarıya ulaşmanın koşulları arasında bireysel çalışmalardan öte takım çalışmalarının gün yüzüne çıktığı göz önüne alındığında; okulun doğal lideri konumundaki okul müdürlerinin etki gücünü takım çalışmaları doğrultusunda sürdürmesi beklenir. Bu etki gücünü de kurumda var olan paydaşları kültürel bağlamda etkileyerek gerçekleştirebilir.

Okulun birimsel gayelerine ulaşabilmek için kurum içerisinde bulunan tüm paydaşların birlikte hareket etmesi gerekir. Okulun formel statüsü çoğunlukla öğretmenler için cazip gelmeyebilir. Okula ait bürokratik yapıyı yumuşatmak için birim kültürü geliştirmek gerekir. Kültürel liderler, okul yaşamını canlı tutup kültürel açıdan daima destekleyen liderler olmakla birlikte, okul kültürü içerisindeki mevcut temel öğeler üzerinde de etkili olmaktadır. Okul kültürünü oluşturan yeni değerler ve semboller ile geleneklerin değiştirilmesinde, kültürel liderlik davranışı ön plana çıkmaktadır. Şayet okul yöneticileri, okul kültürünü ortaya koyan temel öğeleri korumak veya değiştirmekle etkilemeye çalışıyorsa kültürel liderlik meyzetini gösteriyor anlamına gelir (Çelik, 2013). Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilip okulun başarısının istenilen seviyeye çıkartılması ve öğretmenlerin okul kültürüne adapte olabilmeleri açısından önem teşkil etmektedir (Yıldırım, 2005). Okulun başarısı, sadece öğretmen, finansman veya araç gereç ölçütlerine bağlı olmayıp (Gedikoğlu, Şahin &

Büyükelbaşı, 2004) başarılı bireylerin yetiştirilmesinde kilit rol oynayan öğretmenlerin birim kültürüyle bütünleşmesi kültürel liderliğin temel amaçlarındandır (Yıldırım, 2001).

Yaşadığımız yüzyıl içerisinde bilim, teknoloji, sanayi ve ekonomi alanında yaşanan pek çok gelişme okul öncesi eğitimin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu daha net ve çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır. Çünkü toplumsal kalkınmanın ancak çağdaş gelişmelere ayak uydurmakla mümkün olabileceği belirtilmektedir (Akduman, 2013). Okul öncesi eğitim süresini içine alan 0-6 yaş dönemi, çocuğun gelişimi açısından kritik bir dönem olduğundan büyük önem taşımaktadır. Bloom'un yaptığı araştırmalara dayanarak on yedi yaşına kadar görülen zihinsel gelişme göstergelerinin; %50'si 0-4 yaş dönemini, %30'u 4-8 yaş dönemini, %20'si ise 8-17 yaş dönemini kapsadığı gözlemlenmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak çocuğun eğitiminde erken yılların önemi gözler önüne serilmektedir (Poyraz & Dere, 2006). 0-6 yaş süresini içine alan okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun kişiliğinin oluşumunda ve şekillenmesinde, temel bilgi, beceri ve tutumlarının kazanılmasıyla geliştirilmesi evresinde sonraki yıllara olan etkisinden dolayı hayatın en kritik dönemleri arasında sayılmaktadır (Akduman, 2013; Arı, 2003).

İş doyumu, bireyin işinin veya iş yaşamının tüm boyutlarının, bireyin düşünce dünyasında ya da başka bir deyişle iç dünyasında oluşturduğu olumlu nitelikte bir duygusal durum veya bu duruma ilişkin duyguların toplamı olarak değerlendirilebilmektedir (Mahmutoğlu, 2007). Kutanis (2003) iş tatminini, kişinin mesleğine karşı olan tutum ve genel davranışları olarak tanımlar. Kutanis'in iş tatmini, kişinin iç huzurunu ve rahatlığını içerir. Kişinin işten beklentileriyle elde ettikleri arasında uyumlu bir bağ var ise iş tatminleri artar (Aktaran Gülnar, 2007). Öte yandan işten doyum sağlamanın ölçütlerinden biri de işgörenin imgelemindeki işle yaptığı işin tutarlı olması ve yaptıkları işten hoşnut olmalarıdır (Başaran, 2004; Eren, 2007). İşgörenlerin ihtiyaçlarını, arzu ve isteklerini karşılayacak ortam, birçok açıdan işgörenin iş doyum düzeyini arttıracaktır. Ayrıca birimin verimliliğini de yükseltecektir. Nitekim bu durum, güdülemenin de temel hedefidir (Karatepe, 2005). İş doyumunun önemi iki nedenden dolayıdır: Birinci nedeni, kişinin ruh ve fizik sağlığını doğrudan doğruya etkileyen hayata dair doyumdur. İkinci nedeni ise üretkenlikle bağlantılı olmasıdır. İş doyumunun meydana getirdiği dolaylı etkiler (grup uyumu, stres) kişiyi olumsuz etkileyip performansını her geçen gün düşürmektedir (Aşık, 2010). Luthans (1995) iş doyumunun üç çarpıcı yönünü vurgulamıştır: (1) duygusal yönüyle ağır basan bir kavram olması, (2) çoğunlukla çıktıların beklentileri ne ölçüde karşıladığının belirtilmesi, (3) iş, terfi olanakları, ücret, çalışma arkadaşları ve yönetim tarzı gibi birbiriyle bağlantılı birçok tutumu da kendisiyle birlikte getirmesidir (Aktaran Sevimli & İşcan, 2005).

Yalçınkaya'ya (2000) göre okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin bağlı buldukları kurumda işlerinden aldıkları doyumun açığa kavuşturulması önemli bir eğitim ve yönetim problemidir. Bu sebeple, okul öncesi eğitim kurumlarında verilecek olan eğitimin kalitesi ile yakından alakalı olarak bu kurumlarda başarılı bir okul kültürünün oluşturulmasında ve öğretmenlerin iş doyumunun sağlanmasında, okul müdürlerinin tutumlarının irdelenmesi gerektiği düşünülmektedir (Çek, 2011). Bireyin kendi huzur ve mutluluğu açısından iş doyumunun önemi göz önüne alındığında (Tan, 2012) bu durum önem arz etmektedir. Nitekim sağlam bir okul kültürü oluşmuşsa farklı inanç ve değer sistemlerine sahip olan öğretmenlerin, okulun ortak değerleriyle bütünleşmeleri sağlanabilir (Fırat, 2007). Bu bağlamda kurum üyelerinin gereksinimlerinin giderilmesi, onların hedeflere ulaşmalarına yardımcı olunması, iş ortamında çalışanların doyumunun artırılarak streslerinin azaltılması önemli bir rol teşkil etmektedir. Kendisini çalıştığı kurumun önemli bir ögesi olarak hisseden bir işgören, kurum amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli güdüye sahip olacaktır. Bunu sağlayacak olan da işgörenlerle yakın etkileşim içinde olan okul müdürleri olarak göze çarpmaktadır (Çiçek, 2002; Demirel & Akça, 2008).

Eğitim, karşılıklı dayanışma ve yardımlaşma ile yürütülmesi gereken hayati öneme sahip birimsel bir süreçtir. Okul öncesi öğretmenleri, eğitim vasıtasıyla istendik davranışların kazandırılması sürecinde aktif rol üstlenmektedirler. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinden

azami ölçüde yararlanmanın, verilen eğitimin kalitesini arttıracığı düşüncesini de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla eğitim birimi içerisinde okul öncesi öğretmeninin iş doyumunu etkileyen okul müdürünün, kültürel liderlik davranışlarının araştırılması bu bakımdan önem taşımaktadır. Bu nedenle bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişki adlı araştırmanın, eğitim planlamalarına, bu alanda çalışan araştırmacılara ve geleceği şekillendiren eğitimcilerle kaynaklık edeceği öngörülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ve öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin neler olduğu, her iki değişkeni göz önünde bulundurarak öğretmenlerin algılarının onların bireysel ve mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının araştırılmasıdır.

1.2. Alt Amaçlar

1. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları hangi düzeydedir?
2. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları hangi düzeydedir?
3. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları öğretmenlerin;
 - a) hizmet süreleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - b) öğrenim durumları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - c) cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - d) yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri;
 - a) hizmet süreleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - b) öğrenim durumları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - c) cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - d) yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında resmî bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, Diyarbakır ili ve ilçeleri içinde yer alan resmî bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır.
3. Bu araştırma, resmî bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin ölçekte yer alan sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli ekseninde yürütülmüştür. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkiyel taramalar yapılabilir. Çoğu araştırmalarda hem tekil hem de ilişkiyel taramalara olanak verecek düzenlemelere gidilir. İlişkiyel

tarama modelleri ise iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2013).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır ili merkez ve ilçelerinde bulunan 48 resmî bağımsız anaokulunda çalışan toplam 298 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Evrendeki resmî bağımsız anaokullarının ve bu okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin sayıları belirlenirken Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün istatistik biriminden alınan bilgilerden faydalanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise evrendeki 48 resmî bağımsız anaokulundan tesadüfi örnekleme yöntemi (random) ile seçilen 36 okul ve bu okullarda çalışan 219 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. 36 resmî bağımsız anaokulunda çalışan toplam 244 öğretmene ölçek dağıtılmıştır. Dağıtılan ölçeklerin 219'u geri dönmüştür. Ölçeklerin geri dönüş oranı %89,7'dir. Geri dönen ve geçerli sayılan 219 ölçek araştırmaya dâhil edilmiş olup böylece evrenin %73,4'üne ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel özellikleri

Kişisel Özellikler	Gruplar	N	%
Hizmet Süresi	1-5 yıl	142	64,8
	6-10 yıl	60	27,4
	11 yıl ve üstü	17	7,4
	Toplam	219	100,0
Öğrenim Durumu	Ön lisans	16	7,3
	Lisans	193	88,1
	Yüksek lisans	10	4,6
	Toplam	219	100,0
Cinsiyet	Kadın	182	83,1
	Erkek	37	16,9
	Toplam	219	100,0
Yaş	21-25 yaş	85	38,8
	26-30 yaş	70	32,0
	31 yaş ve üstü	64	29,2
	Toplam	219	100,0

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süreleri, 1-5 yıl aralığında %64,8 iken; 6-10 yıl aralığında %27,4 ve 11 yıl ve üstünde ise %7,4 düzeyindedir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değişkenine göre ön lisans mezunları %7,3 ile lisans ve yüksek lisans mezunlarının arasında bulunmakta olup; lisans mezunlarının %88,1 ile en yüksek değere sahip olduğu ve yüksek lisans mezunlarının ise %4,6 ile en az değere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin oranı %83,1 iken; erkek öğretmenlerin oranı %16,9 olarak kadın öğretmenlerin gerisinde yer almaktadır. Öğretmenlerin yaş değişkenine gelindiğinde ise 21-25 yaş aralığındaki öğretmenler %38,8 ile ilk sırada yer alırken; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler ikinci sırada ve 31 yaş ve üstünde bulunan öğretmenler ise %29,2 ile son sırada yer almaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri” ve “öğretmenlerin iş doyumu” ölçekleri ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarının bu araştırmada kullanılması için gerekli izin alınmıştır. Verileri toplamak amacıyla “kişisel bilgi formu”, “kültürel liderlik ölçeği” ve “iş doyumu ölçeği” kullanılmıştır. Birinci bölümdeki “kişisel bilgi formu”nda, uygulama kapsamında yer alan öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerini ele alan 4 kapalı uçlu soruya yer verilmiştir. Veri toplama aracının ikinci bölümünde, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin algılarını belirlemeyi amaçlayan 21 sorudan oluşan “kültürel liderlik ölçeği” kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan, 14 sorudan oluşan “iş doyumu ölçeği”ne ise veri toplama aracının

üçüncü bölümünde yer verilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirliği, Yıldırım (2001) tarafından yapılmıştır. Uygulanan Likert Tipi ölçeğin güvenilirlik çalışması için; Cronbach Alpha ve Madde Analizi istatistiksel işlemleri uygulanmıştır. Uygulanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı Alpha=.88 olarak bulunmuştur. Ayrıca araştırmacı tarafından veri toplama aracının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ayrı ayrı ve toplam olarak ele alınmıştır. “Kültürel liderlik ölçeği”nden elde edilen puanlar için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90, “iş doyum ölçeği”nden elde edilen puanlar için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .83 ve ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin boyutları, madde sayıları ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin boyutları, madde sayıları ve cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları

Boyutlar	Maddeler	Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları
Kültürel Liderlik	5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	.90
İş Doyumu	26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40	.83
Toplam	5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25 26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40	.92

2.4. Ölçeklerin Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Örneklem kapsamına alınan okullarda ölçekleri uygulamak amacıyla Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Öğretmenler, gönüllülük ilkesine dayalı olarak araştırmaya katılmışlardır. Araştırmacı tarafından ölçekler uygulanıp veriler toplanmış ve uygulama öncesinde okulda çalışan öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesi amacıyla SPSS paket programı kullanılmıştır (SPSS, 2008). Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testiyle sınanmış olup ($p < .05$) verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2014) puanların dağılımının normalden aşırı sapması durumunda, normallik varsayımı gerektiren istatistiklerin kullanılmaması gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi için aritmetik ortalamadan yararlanılırken, alt amaçlara ilişkin verilerin çözümlenmesinde, parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U-Testi ile Kruskal Wallis analizinden yararlanılmıştır. Öte yandan okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için ise Bivariate Correlation yöntemi kullanılmıştır. Ölçekler 5’li Likert tipi derecelendirme ile 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları, olumsuzdan olumluya doğru seçeneklere 1, 2, 3, 4, 5 değerleri verilerek oluşturulmuştur. Aritmetik ortalamaları hesaplayabilmek için ölçekte bulunan maddelerden alınabilecek en düşük değer (1) ve en yüksek değer (5) arasındaki fark (4), ölçekten alınabilecek en yüksek değere (5) bölünerek aralık (0,8) belirlenmiştir. Dolayısıyla ölçekte bulunan her maddeye verilen puanlara dayalı bir değerlendirme yapabilmek için Tablo 3’teki gibi yorum ölçütü belirlenmiştir (Tekin, 1991).

Tablo 3. Likert tipi derecelendirme ölçeği puan aralıkları

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralıkları
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00
Katılıyorum	4	3.40-4.19
Kararsızım	3	2.60-3.39
Çok Az Katılıyorum	2	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79

2.6. Araştırma Etiği

Bu akademik çalışma, yayın ve araştırma etiğine uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Bu çalışma için Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış olup (Karar No: 30769799/605/2789597-2015) katılımcılardan gönüllülük esasına dayalı olarak toplanan veriler gizli tutulmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları ekseninde toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla bu bulgulara ilişkin yorumlar ele alınmıştır. Konunun daha iyi anlaşılması amacıyla gerekli durumlarda bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacında “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları hangi düzeydedir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları düzeyi Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları düzeyi

Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderliğine İlişkin Görüşler	Ortalama
Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	4,19
Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	3,88
Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	3,77
Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	4,00
Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışmaktadır.	3,99
Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	4,27
Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	4,02
Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	4,09
Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücünü kullanmaktadır.	3,96

Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	4,00
Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	4,14
Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4,20
Çağdaş gelişmeler ve yenilikler okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	3,95
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	4,03
Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	4,08
Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	4,10
Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	4,06
Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	3,95
Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	3,92
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	4,09
Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	4,23
Toplam	4.04

Tablo 4 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının “katılıyorum” ($\bar{x}=4,04$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları düzeyi ortalamalarına göre “Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” ($\bar{x}=4,27$) maddesi bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.” ($\bar{x}=3,77$) maddesi ise bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri tarafından en düşük katılım gösterilen ifade olmuştur.

3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacında “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları hangi düzeydedir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri

İş Doyum Düzeyleri	Ortalama
Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	3,09
Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	3,80
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	3,98
Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	4,25
Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	4,07
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkânı sağlanmaktadır.	4,05

Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	4,16
Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	4,38
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	3,94
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkânları sağlanmaktadır.	3,97
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	3,95
Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	3,96
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	4,00
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	4,30
Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkânı bulabiliyorum.	4,01
Toplam	3,99

Tablo 5 incelendiğinde bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin “katılıyorum” ($\bar{x}=3,99$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine göre “Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.” ($\bar{x}=4,38$) maddesi bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.” ($\bar{x}=3,09$) maddesi ise bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri tarafından en düşük katılım gösterilen ifade olmuştur.

3.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacında “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için İkili Korelasyon (Bivariate Correlation) yöntemi kullanılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişki Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişki

İkili Korelasyon	Okul Müdürleri	İş Doyumu
	1	0,621
Okul Müdürleri	p	0,00
	N	219

Tablo 6 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında pozitif yönde (0,621) yüksek bir korelasyon olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

3.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacında “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları öğretmenlerin; a) hizmet

süreleri, b) öğrenim durumları, c) cinsiyetleri, d) yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorularına cevap aranmaktadır.

a) Hizmet Süresi: Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin hizmet süreleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılık gösterip göstermediği “Tablo 7 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 7. *Kruskal wallis analizi sonuçları*

	Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kültürel Liderlik	1-5 yıl	142	112,01	2	,418	,81
	6-10 yıl	60	105,92			
	11 yıl ve üstü	17	107,59			
	Toplam	219				

Tablo 7 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin hizmet süreleri açısından ($\chi^2_{(2)}=,418$; $p=,81$; $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin sıra ortalamaları 6-10 ile 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin algıları 6-10 ile 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Ayrıca 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin sıra ortalamaları 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin algılarının 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

b) Öğrenim Durumu: Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin öğrenim durumları açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin öğrenim durumları açısından farklılık gösterip göstermediği “Tablo 8 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 8. *Kruskal wallis analizi sonuçları*

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kültürel Liderlik	Ön Lisans	16	110,03	2	,732	,70
	Lisans	193	110,86			
	Yüksek Lisans	10	93,30			
	Toplam	219				

Tablo 8 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin öğrenim durumları açısından ($\chi^2_{(2)}=,732$; $p=,70$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında; lisans mezunlarının sıra ortalamaları ile ön lisans mezunlarının sıra ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin lisans mezunlarının algıları ile ön lisans mezunlarının algıları birbirine yakındır. Ayrıca yüksek lisans mezunlarının sıra ortalamaları ön lisans ve lisans mezunlarının sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yüksek lisans mezunlarının algılarının ön lisans ve lisans mezunlarının algılarına göre düşük olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

c) **Cinsiyet:** Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin cinsiyet farklılıkları açısından değişiklik gösterip göstermediği “Tablo 9 Mann-Whitney U Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 9. Mann-Whitney u analizi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kültürel Liderlik	Erkek	37	121,97	4513,00	2924,000	,21
	Kadın	182	107,57	19577,00		
	Toplam		219			

Tablo 9 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları öğretmenlerin cinsiyetleri açısından ($U=2924,000$; $p=,21$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; erkeklerin sıra ortalamalarının kadınlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin erkeklerin algılarının kadınlara oranla daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

d) **Yaş:** Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaşları açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaş farklılıkları açısından değişiklik gösterip göstermediği “Tablo 10 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 10. Kruskal wallis analizi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kültürel Liderlik	21-25	85	112,00	2	1,207	,55
	26-30	70	103,33			
	31 yaş ve üstü	64	114,64			
	Toplam	219				

Tablo 10 incelendiğinde okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaşları açısından ($\chi^2_{(2)}=1,207$; $p=,55$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; 31 yaş ve üstü aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamaları 21-25 ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 31 yaş ve üstü aralığındaki öğretmenlerin algıları 21-25 ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Ayrıca 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamaları 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarının 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

3.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacında “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri; a) hizmet süreleri, b) öğrenim durumları, c) cinsiyetleri, d) yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorularına cevap aranmaktadır.

a) **Hizmet süresi:** Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, hizmet süreleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin hizmet süreleri açısından farklılık gösterip göstermediği “Tablo 11 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 11. Kruskal wallis analizi sonuçları

	Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
İş Doyumu	1-5 yıl	142	103,93	2	5,671	,06
	6-10 yıl	60	115,83			
	11 yıl ve üstü	17	140,15			
	Toplam	219				

Tablo 11 incelendiğinde bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, hizmet süreleri açısından ($x^2_{(2)}=5,671$; $p=,06$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin sıra ortalamaları 1-5 ile 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 1-5 ile 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine göre daha yüksektir. Ayrıca 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin sıra ortalamaları 1-5 yıl yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

b) Öğrenim Durumu: Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, öğrenim durumları açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin öğrenim durumları açısından farklılık gösterip göstermediği “Tablo 12 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 12. Kruskal wallis analizi sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
İş Doyumu	Ön Lisans	16	127,91	2	3,528	,17
	Lisans	193	110,07			
	Yüksek Lisans	10	80,00			
	Toplam	219				

Tablo 12 incelendiğinde bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, öğrenim durumları açısından ($x^2_{(2)}=3,528$ $p=,17$; $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; ön lisans mezunlarının sıra ortalamaları lisans ve yüksek lisans mezunlarının sıra ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ön lisans mezunlarının iş doyum düzeyleri lisans ve yüksek lisans mezunlarının iş doyum düzeylerine oranla daha yüksektir. Ayrıca lisans mezunlarının sıra ortalamaları yüksek lisans mezunlarının sıra ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla lisans mezunlarının iş doyum düzeylerinin yüksek lisans mezunlarının iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

c) Cinsiyet: Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, cinsiyetleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin cinsiyet farklılıkları açısından farklılık gösterip göstermediği “Tablo 13 Mann-Whitney U Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 13. Mann-Whitney u analizi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İş Doymu	Erkek	37	113,85	4212,50	3224,500	,69
	Kadın	182	109,22	19877,50		
	Toplam		219			

Tablo 13 incelendiğinde bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, cinsiyetleri açısından ($U=3224,500$; $p=,69$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; erkeklerin sıra ortalamalarının kadınların sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla erkeklerin iş doyum düzeylerinin kadınların iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

d) Yaş: Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, yaş faktörü açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yaş faktörü açısından farklılık gösterip göstermediği “Tablo 14 Kruskal Wallis Analizi Sonuçları”nda gösterilmiştir.

Tablo 14. Kruskal wallis analizi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İş Doymu	21-25	85	107,34	2	,383	,83
	26-30	70	113,56			
	31 yıl ve üstü	63	108,59			
	Toplam		219			

Tablo 14 incelendiğinde bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, yaş faktörü açısından ($\chi^2_{(2)}=,383$; $p=,83$ $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamaları 31 yıl ve üstü ile 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 31 yıl ve üstü ile 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca 31 yıl ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamaları 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 31 yıl ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine oranla daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının aritmetik ortalamalara göre “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları konusunda olumlu bir algıya sahip olduklarına işaret etmektedir. Bu bulgu, Çek (2011) ve Derin (2003) tarafından yapılan araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik düzeyi ortalamalarına göre “Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” maddesi okul öncesi öğretmenleri arasında en yüksek katılıma sahiptir. Bu maddenin eğitimin hedefleri arasında bulunan ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı bireyler yetiştirmek parolasına uygun düşüğü görülmektedir. “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler

düzenlemektedir.” maddesi ise bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri tarafından en düşük katılım gösterilen ifade olmuştur. Bu maddeye göre öğretmenlerin “katılıyorum” düzeyinde olmaları oryantasyon eğitimine verilen önemi ortaya koymaktadır. Araştırmanın bu bulguları, Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir.

Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin aritmetik ortalamaya göre “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum yeterliği konusunda hem fikir oldukları söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine göre “Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.” maddesi bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri arasında en yüksek katılıma sahiptir. Bu maddeden yola çıkarak öğretmenlik mesleğinin, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre kutsal kabul edildiği ve kıvanç kaynağı olarak görüldüğü sonucuna varılabilir. “Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.” maddesi ise bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri tarafından en düşük katılım gösterilen ifade olmuştur. Bu maddenin “kararsızım” düzeyinde ve en düşük katılım gösterilen madde olmasına dayanarak öğretmenlerin iş doyumunu artırıp daha verimli bir eğitim birimi oluşturulmasında, ekonomik faktörlerin diğer faktörlere oranla geri planda kaldığı söylenebilir. Ayrıca “Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.” maddesinin “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Çek (2011) tarafından yapılan araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Dolayısıyla “Öğretmenlerin, öğrencileri severek bu mesleği icra etmeleri iş doyumunu açısından önemlidir.” sonucu çıkarılabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Çek (2011), Değirmenci (2006), Derin (2003) ve Yıldırım (2001) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürleri, kültürel liderlik davranışlarını geliştirdiği ölçüde öğretmenlerin iş doyum düzeyleri artabilir. Böylelikle okul birimi içerisinde verilen eğitimin kalitesine olumlu yönde etki edeceği söylenebilir.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin hizmet süreleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Büyükelbaşı (2003), Hiçyılmaz (2013), Şahin-Dinçsoy (2011) ve Yıldırım (2001), tarafından yapılan araştırmalarda hizmet süreleri açısından istatistiksel olarak farklılık bulunurken; Değirmenci (2006) ve Özüberk’in (2014) araştırmalarında ise herhangi bir farklılığa rastlanmamış olup araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öte yandan sıra ortalamalarının sonuçları doğrultusunda; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin algılarının, 6-10 ve 11 ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin kültürel liderlik algılarının daha yüksek olduğu ve hizmet süreleri arttıkça kültürel liderlik algılarında birtakım değişimler meydana geldiği biçiminde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının öğretmenlerin, öğrenim durumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik meydana getirmediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalarda öğrenim durumu bakımından herhangi bir farklılığa rastlanmazken; Şahin-Dinçsoy (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğrenim durumu değişkenine göre ön lisans mezunları lehine anlamlı fark bulunmuştur. Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekteyken; Şahin-Dinçsoy (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulguları, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Öte yandan sıra ortalamalarının sonuçları ışığında; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin lisans mezunlarının algıları ile ön lisans mezunlarının algıları birbirine yakındır. Ayrıca okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yüksek lisans

mezunlarının algılarının, ön lisans ve lisans mezunlarının algılarına göre düşük olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Büyükelbaşı (2003), Çek (2011), Değirmenci (2006), Özüberk (2014) ve Yıldırım (2001) tarafından yapılan araştırmalarda herhangi bir istatistiksel farklılığa ulaşılmamış olup; araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Diğer taraftan Hiçyılmaz (2013) ve Şahin-Dinçsoy (2011) tarafından yapılan araştırmalarda anlamlı bir farklılık bulunmuş olup araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Ancak sıra ortalamalarının sonuçları doğrultusunda; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin erkeklerin algılarının, kadınlara oranla daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, erkek öğretmenlerin kültürel liderlik algılarının, kadın öğretmenlere göre daha işlevsel bir boyutta olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çek (2011) ve Özüberk (2014) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekte iken; Değirmenci (2006), Hiçyılmaz (2013) ve Şahin-Dinçsoy (2011) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Ayrıca sıra ortalamalarının sonuçları ekseninde; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin 31 yaş ve üstü aralığındaki öğretmenlerin algılarının, 21-25 ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, yaş ile birlikte edinilen deneyimin öğretmenlerin kültürel liderlik algılarını olumlu yönde etkilediği biçiminde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, hizmet süreleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Çek (2011) ve Yıldırım (2001) tarafından yapılan araştırmalarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmada ise anlamlı bir farklılık bulunmamakta olup araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öte yandan sıra ortalamalarının sonuçlarına dayanarak; 11 yıl ve üstü aralığında bulunan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, 1-5 ile 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine göre daha yüksektir. Nitekim yaşı ilerlemesiyle birlikte kuruma olan bağlılığın artması, işten alınan tatmin düzeyini olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin, öğrenim durumları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca sıra ortalamalarının sonuçları doğrultusunda; ön lisans mezunlarının iş doyum düzeylerinin, lisans ve yüksek lisans mezunlarının iş doyum düzeylerine oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, ön lisans mezunlarının iş doyum imgeleminin daha yüksek tutarlılığa sahip olmasından kaynaklanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın bulgularını desteklemekte iken; Yıldırım (2001) tarafından yapılan araştırma, araştırmanın bulgularını desteklememektedir. Ayrıca sıra ortalamalarının sonuçlarına dayanarak; erkeklerin iş doyum düzeylerinin, kadınların iş doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla, okuldan beklentileriyle elde ettikleri arasında daha uyumlu bir ilişki olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, yaş faktörü açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çek (2011) ve Değirmenci (2006) tarafından yapılan araştırmalar, araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Öte yandan sıra ortalamaları dikkate alındığında; 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, 26-30 ve 31 yıl ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerine oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumu,

yaş ilerledikçe okula olan aidiyetin arttığı ve okuldan alınan tatminin ivme kazandığı şeklinde yorumlamak mümkündür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Okul müdürleri, oryantasyon eğitimine önem vermeli, okulun tüm paydaşlarının okula adapte olabilmeleri için birim yapısı içinde çeşitli etkinlikler düzenlemelidir.
- Okul müdürleri, iletişim becerilerini ustalıkla kullanıp çalışanlarını güven içinde hissettirebilmelidir. Bu itibarla, Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu iş birliği ile okul müdürlerine yönelik etkili iletişim eksenli çeşitli hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir.
- Okul müdürleri, okulu ve çevreyi iyi analiz etmeli, okulun ve çevrenin güçlü ve zayıf yönlerini tespit edip tüm paydaşlarla birlikte takım çalışması yaparak hareket etmeli, öğretmenleri de sürece dâhil ederek olumlu yönde strateji geliştirmelidir.
- Okul müdürleri, öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini, normlarını yansıtabilmeli ve öğretmenlerin kendilerini her fırsatta yenilemelerini teşvik etmelidir. Dolayısıyla kültürel liderliği içselleştirmeli, iletişim kanallarını açık tutmalıdır. Ayrıca öğretmenleri; çeşitli proje, seminer ve eğitsel faaliyetlere katılımları hususunda cesaretlendirmelidir.
- Okul müdürleri, eğitimin kalitesini arttırmak için öğretmenlerin iş doyumunu azami düzeye çıkarmaya gayret etmelidir. Aynı zamanda öğretmenlerde var olan yetenek ve gizil güçleri açığa çıkartıp yaratıcılıklarını desteklemelidir. Bu bağlamda, ders dışı etkinliklere önyak olup gezi, gözlem, sergi, proje gibi faaliyetlere alan açmalıdır.
- Okul müdürlerinin, kültürel liderlik rollerini aktif olarak kullanabilmeleri için kültürel liderlik ve iş doyumunu konulu hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.

5. Kaynakça

- Akdoğan, A. (2014). *Türkiye'deki uluslararası bakalorya pyp programı uygulayan okulların etkili okul özellikleri ve okul kültürü açısından incelenmesi* (Tez No. 356627) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akduman, G. G. (2013). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. B. G. Uyanık (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (ss. 2-15). Pegem Akademi.
- Aliyev, R. (2011). *Farklı kültürlerden gelen yükseköğretim öğrencilerinin eğitim ortamlarındaki ilk etkileşim algılarının ve kültürlenme düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 302916) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arı, M. (2003). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (ss. 31-35). Morpa Kültür.
- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*. 467, 31-51.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi* (10. baskı). Gazi.
- Ayık, A. & Fidan, M. (2014). İlköğretim kurumlarında örgütsel iletişim ile okul kültürü arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29, 108-134.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)* (Tez No. 210539) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri* (3. baskı). Nobel.
- Büyükelbaşı, Ö. (2003). *Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin*

- yönetici ve öğretmen alguları* (Tez No. 137251) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19. baskı). Pegem Akademi.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki* (Tez No. 286508) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetim* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Çelikkaya, H. (1993). Kültür ve eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 23-30.
- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini güdülemede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri (Rize ili örneği)* (Tez No. 120705) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi* (Tez No. 190224) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Y. & Akça, F. (2008). İşe bağlı stresin duygusal bağlılık üzerine etkisi: Sağlık sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. 33, 43-55.
- Derin, Ö. (2003). *Dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkileri* (Tez No. 135004) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dinçer, Ö. (2013). *Örgüt geliştirme* (3. baskı). Alfa.
- Erdoğan, İ. (2014). *Eğitim ve okul yönetimi* (3. baskı). Alfa.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (11. baskı). Beta.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri* (Tez No. 215787) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gedikoğlu, T., Şahin, S. & Büyükelbaşı, Ö. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen alguları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 73-83.
- Gülнар, B. (2007). *Örgütlerde iletişim ve iş doyumunu*. Literatürk.
- Hiçyılmaz, Y. (2013). *İlköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları* (Tez No. 342358) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). Okullarda kültür ve iklim. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* içinde (ss. 163-201). Nobel.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. baskı). Nobel.
- Karatepe, S. (2005). Ödüllendirme yöntemi: Örgütlerde güdülemeye duyarlı bir yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 60(4), 117-132.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Millî eğitim bakanlığı merkez örgütlerinde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık* (Tez

- No. 215674) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özüberk, İ. (2014). *İlkokul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine etkisi* (Tez No. 394702) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2006). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri* (3. baskı). Anı.
- Sevimli, F. & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1), 55-64.
- SPSS. (2008). SPSS Statistics for Windows, Version 17.0. Chicago: SPSS Inc.
- Şahin-Dinçsoy, B. (2011). *Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri* (Tez No. 296301) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şişman, M. (2014a). *Örgütler ve kültürler* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2014b). *Öğretim liderliği* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Tan, Ç. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin takım liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık düzeylerine etkisi* (Tez No. 300428) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tanrıoğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi* (Tez No. 357103). [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi* (9. baskı). Pegem Akademi.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. baskı). Yargı.
- Uygur, N. (2013). *Kültür kuramı* (4. baskı). Yapı Kredi.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi* (Tez No. 108589). [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, B. (2005). Eğitim örgütlerinde kültürel liderlikle meslek ahlakı ilişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 218-238.



**LONDON COLLEGE OF MUSIC (LCM) KLASİK GİTAR SEVİYE KİTAPLARININ
İÇERİK BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

Berk CEVİZ*

Öz

Bu çalışmanın amacı, LCM klasik gitar kitaplarının içerik bakımından incelenmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeline dayalı betimsel bir desene sahiptir. Araştırmada University of West London'a bağlı LCM yayınları tarafından, LCM klasik gitar seviye sınavlarının içeriğine uygun olarak, sınavlara yönelik çalışma amaçlı basılan 8 kitap edinilmiş ve kitapların teknik çalışma, eserler, tartışma, deşifre ve işitme testi bölümleri belgesel tarama yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda teknik çalışma bölümünde tek ve çift sesli diziler, arpejler ve akorların bulunduğu, 8 çalışma parçasının 2 besteci tarafından bestelendiği, çalışma parçalarında legato, staccato, harmonik ve bare tekniklerinin en çok kullanılan çalım teknikleri olduğu, eserlerin büyük çoğunluğunun çağdaş döneme ait olduğu, ilk 5 seviyede çok sesli eserlerin yanı sıra tek sesli eserlere de yer verildiği, ileri seviyelerde tartışma bölümlerinde eserlerin armonik ve form yapılarına yönelik sorulara yer verildiği, işitme testi bölümlerinde melodik ve ritmik işitme, aralık bilgisi gibi konuların yanı sıra, kadans, modülasyon, ton bilgisi, form bilgisi gibi konulara da yer verildiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: LCM, Çalgı eğitimi, Klasik gitar eğitimi, Özengen gitar eğitimi, Uluslararası sertifika programları.

A Review Of London College of Music (LCM) Classical Guitar Grade Books In Terms Of Content

Abstract

The aim of this study is to examine the LCM classical guitar books in terms of content. The research has a descriptive design based on the scanning model, one of the qualitative research methods. In the research, 8 books published by LCM publications affiliated with the University of West London, in accordance with the content of the LCM classical guitar level exams, for the purpose of studying for the exams, and the technical study, works, discussion, sight-reading and hearing test sections of the books were examined by documentary scanning method. As a result of the research, in the technical work section, homo and polyphonic scales, arpeggios and chords are included, 8 work pieces are composed by 2 composers, legato, staccato, harmonic and bare techniques are the most used playing techniques in the work pieces, most of the pieces belong to the contemporary period, In addition to polyphonic pieces at 5 levels, monophonic pieces are also included, in the discussion sections at advanced levels, questions about the harmonic and form structures of the pieces are included. The results were obtained as well as the subjects such as form information.

Keywords: LCM, Instrument education, Classical guitar education, Amateur guitar education, International certificate programs.

1. Giriş

LCM (London College of Music) İngiltere'de bulunan University of West London'a bağlı bir kuruluştur. Bu kuruluş, dünyanın birçok ülkesinde sınav merkezleri aracılığıyla müziğin çeşitli branşlarıyla amatör ya da profesyonel olarak ilgilenen kişilere çeşitli seviyelerde sınavlar uygulayarak uluslararası geçerliliğe sahip sertifika ve diplomalar vermektedir (LCM, 2022). Uluslararası geçerliliğe

* Dr, brkceviz@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1892-6381>

sahip bu sertifika/diplomaların verilmesi, bu tür programların tercih edilmesinin en önemli sebebi olarak görülmektedir (Özerdem, 2021).

LCM sertifika programları ülkemizde oldukça yaygın olup, bazı müzik eğitimi veren özel kurumlarda programın sınavlarına yönelik oluşturulmuş öğretim programları uygulanmaktadır. Bu kurumlardan bazıları sınav merkezi statüsündedir. University of West London öğretim elemanları yılın belirli dönemlerinde bu merkezleri ziyaret ederek, çeşitli sertifika ve diploma sınavlarını uygulamaktadır. Öğrencilerin bu sınavlara katılımı motivasyon, ilerleme ve sosyalleşme-güven temalarıyla ilgili olumlu kazanımlar sağlamaktadır (Duruman & Orhan, 2019).

LCM programında diploma sınavlarına katılma hakkı kazanabilmek için öncelikle 8 seviyeden oluşan bir seviye programında başarı elde etmek gerekmektedir. Bu seviyelerden her biri için LCM tarafından hazırlanmış çalışma kitapları bulunmaktadır.

Altundağ (2022) “Türkiye’de Özengen Müzik Eğitiminde London College of Music Uluslararası Sertifika Programı ve Sınav Aşamalarının İşlevselliği” adlı çalışmasında, LCM sertifika programı hakkında öğrencilerin ve öğretmenlerin çoğunluğunun yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Akınönder ve Canakay’ın (2021) “Uluslararası Sertifikalı Londra Kolej Müziği Müzik Eğitim Programının Özengen Piyano Eğitimindeki Yeri” adlı çalışmalarında, araştırmaya katılan piyano eğitimcilerinin LCM uluslararası sertifika programı ve sertifikaların geçerlilikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle LCM seviye programının ve kaynaklarının içeriğinin anlaşılabilir bir dilde incelenmesi ve açıklanması önemli görülmektedir.

24-25 Aralık 2022 tarihlerinde İzmir’de düzenlenen Ege 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde sunduğumuz “LCM Klasik Gitar Programında Yer Alan Çalışma Parçalarına Genel Bir Bakış” başlıklı bildiri LCM klasik gitar seviye kitaplarının teknik çalışmalar bölümünde yer alan çalışma parçaları çeşitli açılardan ele alınmıştır. Bu çalışmada ise, bütünü görmenin faydalı olacağı düşünülerek, seviye kitaplarının tüm bölümlerinin (teknik çalışma, eserler, tartışma, deşifre ve işitme testi) incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan literatür taramasında LCM klasik gitar programının içeriğinin incelenmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışmada LCM seviye programının 8 kitabının içeriğinin incelenmesi amaçlanmış, aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- Teknik çalışmalar bölümünün içeriği nasıldır?
- Eserler bölümünün içeriği nasıldır?
- Tartışma, deşifre ve işitme testi bölümlerinin içerikleri nasıldır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemleri esas alınarak oluşturulmuştur. Araştırma tarama modeline dayalı betimsel bir desene sahiptir. “Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belgeleyebilmektir” (Karasar, 2020, s.109).

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada University of West London’a bağlı LCM yayınları tarafından, LCM klasik gitar seviye sınavlarının içeriğine uygun olarak, sınavlara yönelik çalışma amaçlı basılan 8 kitap

incelenmiştir. Kitapların isimleri “Classical Guitar Handbook Grade 1-8” şeklindedir. Kitaplar 2022 yılında basılmış ve bir sonraki baskıya kadar geçerliliklerini koruyacakları, iç kapaklarında belirtilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması aşamasında belgesel tarama tekniğinden faydalanılmıştır. Belgesel tarama, var olan kayıt ve belgelerden veri toplama tekniğidir. Belgesel tarama, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2020, s.230). Araştırmaya konu olan kitaplar LCM yayınlarının satışının yapıldığı bir sınav merkezinden satın alınmış, içerikte bulunan bölümler, incelenecek kriterler özelinde değerlendirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada LCM klasik gitar seviye sınavlarına yönelik oluşturulan 8 kitap, betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. İncelenen kitaplar; teknik çalışma bölümleri, eser bölümleri ve tartışma, deşifre ve işitme testi bölümleri olmak üzere 3 ana başlık altında incelenmiştir. Teknik çalışma bölümlerinin incelenmesinde dizi, arpej ve akorlar ile çalışma parçalarının çeşitli özellikleri ele alınmış, eser bölümlerinin incelenmesinde, eserlerin çeşitli özelliklerinden söz edilmiş, tartışma, deşifre ve işitme testi bölümleri ise, seviye sınavlarında sınanacak olan hedef kazanımların içeriğine yönelik incelenmiştir. Elde edilen veriler tablolar ile sunulmuştur.

2.5. Araştırma Etiği

Bu araştırmada elde edilen verilere LCM yayınları tarafında satışı yapılan seviye kitaplarının temin edilmesi ve incelenmesi yoluyla ulaşılmıştır. Etik kurul izni gerektiren çalışmalar kapsamına girmediği için kurul raporu alınmamıştır. Araştırmada etik ilkelere uyulmuş, kullanılan kaynaklar metin içinde ve kaynakçada açıkça belirtilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Teknik Çalışma Bölümlerine İlişkin Bulgular

Tablo 1. Seviyelere göre teknik çalışma bölümlerinde yer alan dizi, arpej ve akorlar

Seviye	Dizi, Arpej ve Akorlar		
	Diziler	Arpejler	Akorlar
1	Do Majör, Sol Majör, La Armonik Minör, Mi Armonik Minör	Do Majör, Sol Majör, La, Minör, Mi Minör	-
2	Sol Majör, La Armonik Minör, Re Majör, Fa Majör, Re Armonik Minör, Sol Kromatik	Sol Majör, La Minör, Re Majör, Fa Majör, Re Minör	-
3	La Majör, Do Majör, Re Majör, La Melodik Minör, Mi Melodik Minör, Fa Kromatik, Do Majör Çift Ses	La Majör, Do Majör, Re Majör, Mi Minör, La, Do ve Mi Majör Dominant 7'li	-
4	Mi Majör, Re Armonik Minör, Re Melodik Minör, Mi Kromatik, La Majör Çift Ses, Do Majör Çift Ses, Sol Majör Çift Ses	Mi Majör, Re Minör, Sol Majör Dominant 7'li	-
5	Mi Majör, Si Bemol Majör, Si Minör, Sol Minör, Mi Kromatik, Fa Majör Çift Ses, Sol Majör Çift Ses	Mi Majör, Si Bemol Majör, Si Minör, Sol Minör, Si Bemol Majör Dominant 7'li, Re Majör Dominant 7'li	-
6	Sol Majör, Mi Melodik Minör, Fa Diyez Melodik Minör, La Majör, La Melodik Minör, Sol Kromatik, Re Majör Çift Ses	Sol Majör, Mi Minör, Fa Diyez Minör, Fa Diyez Majör Dominant 7'li	Sol Majör Kök Pozisyon

7	La Majör, La Melodik Minör, Do Melodik Minör, Mi Majör, La Majör Çift Ses,	La Majör, La Minör, Do Minör, La Majör Dominant 7'li, Do Majör Dominant 7'li	Re Majör 1. Çevrim, Re Minör 1. Çevrim
8	Si Majör, Si Melodik Minör, Mi Bemol Majör, Mi Melodik Minör, Mi Majör Çift Ses	Si Majör, Si Minör, Mi Bemol Majör, Si Majör Dominant 7'li, Mi Bemol Majör Dominant 7'li	Do Majör 2. Çevrim, Do Minör 2. Çevrim

Yukarıdaki tabloda LCM seviye kitaplarının teknik çalışma bölümlerinin içeriğinde bulunan diziler, arpejler ve akorlara, seviyelerine göre yer verilmiştir. Çift sesli dizilerin 3. seviyeden, akorların ise 6. seviyeden itibaren yer aldığı görülmektedir. İçerikte, majör, armonik minör, melodik minör ve kromatik diziler; majör, minör ve dominant 7'li arpejler; kök, 1. çevrim ve 2. çevrim akorlar bulunmaktadır.

Tablo 2. Çalışma parçalarının adları

Seviye	Çalışma Parçasının Adı
1	C Major in Three Positions
2	12th-fret Harmonics
3	Slurs
4	Syncopation and Half Barres
5	Cross-String Articulation
6	F# Minor Study Using Harp Harmonics and Full Barres
7	Rasguado and Full Barre
8	B Minor Using Full Barres and Harmonics

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan toplam 8 çalışma parçası, buldukları seviyeye göre yer almaktadır. Parça isimlerinin, parça tonları ya da parça içeriğinde kullanılan çalım teknikleriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Çalışma parçalarının bestecileri

Seviye	Çalışma Parçasının Bestecisi
1	Stuart Wheaton
2	Declan Zapala
3	Declan Zapala
4	Declan Zapala
5	Declan Zapala
6	Declan Zapala

7	Stuart Wheaton
8	Declan Zapala

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının bestecileri, parçalarının buldukları seviyeye göre yer almaktadır. 8 seviye kitabının çalışma parçalarının 2 besteciye ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4. *Çalışma parçalarının karar tonları*

Seviye	Karar Tonu
1	Do Majör
2	Mi Minör
3	La Majör
4	La Majör
5	Mi Minör
6	Fa Diyez Minör
7	Do Minör
8	Si Minör

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının karar tonları yer almaktadır. Parçaların 5'inin minör, 3'ünün ise majör karar tonlarında olduğu görülmektedir.

Tablo 5. *Çalışma parçalarının tempoları*

Seviye	Tempo (Bpm)
1	84
2	76
3	76
4	76
5	76
6	108
7	112
8	140

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının tempoları bpm cinsinden yer almaktadır. Parçaların tempolarının 76-140bpm aralığında değiştiği ve son üç seviyedeki parçaların tempolarının ilk beşinden yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Çalışma parçalarının ölçü birimleri

Seviye	Ölçü Birimi
1	4/4
2	3/4
3	4/4
4	4/4
5	3/4
6	3/4
7	3/4
8	9/8

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının ölçü birimleri yer almaktadır. Son seviyedeki çalışma parçası dışındaki parçaların 4/4'lük ve 3/4'lük ölçü birimde olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Çalışma parçalarının ölçü sayıları

Seviye	Ölçü Sayısı
1	12
2	8
3	8
4	12
5	8
6	18
7	12
8	25

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının ölçü sayıları yer almaktadır. Ölçü sayılarının 8 ile 25 arasında değişkenlik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 8. Çalışma parçalarının çok seslilik durumu

Seviye	Çok Seslilik Durumu
--------	---------------------

1	Tek Sesli
2	Çok Sesli
3	Çok Sesli
4	Çok Sesli
5	Tek Sesli
6	Çok Sesli
7	Çok Sesli
8	Çok Sesli

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarının çok seslilik durumları yer almaktadır. Parçalardan 6'sının çok sesli, 2'sinin ise tek sesli yapıda olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Çalışma parçalarında kullanılan terimler

Seviye	Terimler
1	mf, mp, crescendo, decrescendo
2	mf, mp, decrescendo, simile
3	mf, mp, crescendo, poco ritardando
4	mf, p, f, simile, a tempo, rallentando, crescendo
5	simile, ritardando
6	-
7	simile
8	mf, mp

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarında kullanılan terimler yer almaktadır. Tempo, dinamik ve çalım tekniklerine ilişkin terimlerin kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 10. Çalışma parçalarında kullanılan çalım teknikleri

Seviye	Çalım Teknikleri
1	-
2	Harmonik
3	Legato, staccato
4	Legato, staccato, yarım bare

5	Legato, harmonik, hayalet nota
6	Legato, harmonik, glissando, bare
7	Bare, rasguedo
8	Bare, harmonik, staccato

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan çalışma parçalarında kullanılan çalım teknikleri yer almaktadır. Parçalarda en çok kullanılan teknikler; legato, staccato, harmonik ve bare teknikleridir.

3.2. Eserler Bölümüne İlişkin Bulgular

Tablo 11. *Eserlerin adları*

Seviye	Liste	Eser Adı
1	A	Winter The Wraggle Taggle Gypsies, O! Bransle de Poitou
	B	La Donna e Mobile, Etude, The Gondolier's Dream
	C	What a Charming Snake, Eleanor Rigby, Slap, Whack and Ping
2	A	Espanoleta, Mango Walk. Canario
	B	Prelude No.5 "The Wishing Well", Torito, Wa Ha Ha
	C	Up in the Air, Knock Down Ginger, Sakura
3	A	Gigue, Robin's Revel, The Fairest Isle
	B	Guitar Constellation No.1, Übungsstück No.3, The Little Horse
	C	Klangbild 13, Midnight Milonga, At the Ice Cream Parlour
4	A	El Noi de la Mare, Kemp's Jig, Ejercicio No.7
	B	Study Op.60 No.7, Divertimento No.3, Little Piece Op.68 No.5
	C	Fancy Pants, Lamplight, Roses for La
5	A	Largo, Lady Laiton's Almaine, Allegro
	B	Appunti No.1, Rondo, Sempre Solo
	C	Prelude No.1, Valse, Bluesy Etude
6	A	Canarios, Prelude, Pavane No.1
	B	The Carousel Waltz, The Mountains of Mourne, Forgotten
	C	Motivo Barroco, Babybaiao, Song for Maria

7	A	Fantasia No.10, Queen Elizabeth's Galliard, Sonata in A Kp.208
	B	O Cordula, Estudio No.1 Nostalgia, Polacca
	C	Jarabi, Silent Sunday, Milonga
8	A	Prelude BMV 998, Sonata in A Minor K.175, Allegro
	B	Romance, Belliniani No.4, Gran Vals
	C	Homenaje: Le Tombeau de Claude Debussy, Rondo Rodeo, Send This Message of Love to Earth

Toplam Parça Sayısı

72

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan toplam 72 eser, buldukları seviye ve listeye göre görülmektedir. Her bir seviyede 3 liste (A, B ve C) ve her listede 3 eser bulunmaktadır.

Tablo 12. Bestecilerin eserlerinin bulunduğu liste ve eser sayıları

Besteci Adı	Liste	Eser Sayısı
Antonio Vivaldi	A	3
Adrian Le Roy	A	1
Giuseppe Verdi	B	1
Ferdinando Carulli	B	1
Olivier Manning	B	1
Mark Currey	C	1
Beatles	C	1
Laura Snowden	C	3
Gaspar Sanz	A	2
Carlo Calvi	A	1
Mark Houghton	B	2
Jaime Mirtenbaum Zenamon	B	1
David Cottam	C	2
Jan Antonin Losy	A	1
Debbie Cracknell	A	1
Henry Purcell	A	1

Gloria Villanueva	B, C	2
Johann Kasper Mertz	B	2
Aram Khachaturian	B	1
Carlo Domeniconi	C	1
Helen Sanderson	C	1
Jasper Smith	C	1
Antonio Cano	A	1
Matteo Carcassi	B	1
Felix Hortezky	B	1
Robert Schumann	B	1
Will McNicol	C	1
Roland Chadwick	C	2
John Dowland	A	2
Santiago de Murcia	A	1
Mario Castelnuovo Tedesco	B	1
Francesco Molino	B	1
Maria Linnemann	B	1
Manuel Ponce	C	1
Jürg Kindle	C	1
Tatiana Stachak	C	1
Silvius Leopold Weiss	A	1
Luis Milan	A	1
Catharina Josepha Pratten	B	1
Celso Machado	C	1
Roland Dyens	C	1
Alonso Mudarra	A	1
Domenico Scarlatti	A	2
Francis Kleynjans	B	1

Jose Ferrer	B	1
Gerald Garcia	C	1
Johann Sebastian Bach	A	1
Niccolo Paganini	B	1
Emilia Giuliani	B	1
Francisco Tarrega	B	1
Manuel De Falla	C	1
Gary Ryan	C	1
Anonim	A, B, C	8

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarının içeriğinde bulunan eserlerin bestecileri, besteledikleri eser/eserlerin hangi listede olduğu ve toplam beste sayıları gösterilmiştir. Buna göre, 72 eserin 8'inin bestecisi anonimdir. Geriye alan 64 eser toplamda 52 besteci tarafından bestelenmiştir. Antonio Vivaldi ve Laura Snowden'in 3 eseri; Gaspar Sanz, Mark Houghton, David Cottam, Gloria Villanueva, Johann Kasper Mertz, Roland Chadwick, John Downland ve Domenico Scarlatti'nin 2 eseri diğer bestecilerin ise birer eseri yer almaktadır.

Tablo 13. Eserlerin, kitaplarda yer aldığı listeler ve bestelendikleri dönemlere göre dağılımı

Listeler	Rönesans	Barok	Klasik	Romantik	Çağdaş	Bilinmiyor
A	6	14	-	1	1	2
B	-	-	3	12	8	1
C	-	-	1	-	23	-
Toplam	6	14	4	13	32	3

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında bulunan eserlerin, buldukları listeler ve bestelendikleri dönemlere göre dağılımları görülmektedir. A listesindeki eserlerin büyük çoğunluğu barok ve rönesans dönemine aittir. B listesindeki eserlerin büyük çoğunluğu romantik ve çağdaş döneme aittir. C listesindeki eserlerin ise 1'i dışında tamamının çağdaş döneme ait olduğu görülmektedir. Toplamda 72 eserin 32'sinin çağdaş dönem, 14'ünün barok dönem, 13'ünün romantik dönem, 6'sının rönesans dönemi ve 4'ünün klasik döneme ait olduğu, 3 eserin ise ne zaman bestelendiğinin bilinmediği gözlemlenmiştir.

Tablo 14. Eserlerin seviyelere göre sıralanmış karar tonu dağılımı

Seviye	Sıralarına Göre Karar Tonları								
	A/1	A/2	A/3	B/1	B/2	B/3	C/1	C/2	C/3
1	C	Dm	Miksolidyen	F	G	Em	Frijyen	Em	Em
2	Am	F	D	C	A	Dm	Em	G	Am
3	Em	Am	F	Am	Am	C	Am	Em	D

4	D	E	G	Am	Am	C	D	Am	C
5	D	E	Dm	G	G	D	C	E	E
6	D	A	Am	E	C	D	G	G	D
7	A	E	A	G#m	Cm	D	Bm	D	Fm
8	D	Am	D	Am	Am	A	Am	D	Em

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında yer alan eserlerin buldukları seviyelere göre karar tonları sıralı bir biçimde görülmektedir. 1. seviye kitabında 2 eserin modal (miksolidyen ve frijyen) yapıda olduğu, diğer eserlerin majör ve minör karar tonlarında olduğu belirlenmiştir. Diğer seviyelerdeki tüm eserlerin karar tonları majör ya da minör tonlardır.

Tablo 15. Eserlerin seviyelerine göre sıralı tempo dağılımları

Seviye	Tempo (Bpm)								
	A/1	A/2	A/3	B/1	B/2	B/3	C/1	C/2	C/3
1	108	76	60	120	112	88	96	-	80
2	104	120	108	76	60	120	92	116	76
3	96	69	88	56	108	112	92	100	72
4	100	120	108	120	112	76	66	120	40
5	45	120	63	75	91	96	120	88	78
6	100	96	120	116	100	76	104	72	80
7	160	76	80	50	80	108	76	46	90
8	88	108	72	50	60	140	60	120	55

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında bulunan eserlerin buldukları seviyelere göre tempo dağılımları sıralı bir biçimde görülmektedir. Eserlerin tempoları 40 ile 160 bpm arasında değişiklik göstermekte olup 1. seviye C listesindeki ikinci eserin temposuna ilişkin bilgi bulunmamaktadır.

Tablo 16. Eserlerin seviyelerine göre sıralı ölçü birimi dağılımları

Seviye	Sıralarına Göre Ölçü Birimleri								
	A/1	A/2	A/3	B/1	B/2	B/3	C/1	C/2	C/3
1	4/4	4/4	6/8	3/4	3/4	3/4	4/4	2/2	4/4
2	3/4	4/4	4/4	3/4	2/4	4/4	4/4	4/4	4/4
3	3/8	3/4	3/4	2/2	4/4	2/4	4/4	4/4	6/8
4	6/8	4/4	4/4	4/4	6/8	4/4	4/4	3/4	2/2
5	4/4	4/4	3/4	6/8	6/8	4/4	3/4	3/4	2/2
6	6/8	Serbest	2/2	3/4	3/4	3/4	2/4	2/4	4/4
7	2/2	3/4	4/4	2/4	4/4	3/4	4/4	2/2	4/4
8	12/8	2/4	4/4	6/8	4/4	3/4	2/4	4/4	4/4

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında bulunan eserlerin buldukları seviyelere göre ölçü birimi dağılımları sıralı bir biçimde görülmektedir. Eserlerin basit ve bileşik ölçü yapılarına sahip oldukları, büyük kısmının 4/4'lük ve 3/4'lük ölçüde olduğu ve bir eserin serbest ölçüde yazıldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 17. *Eserlerin seviyelerine göre sıralı ölçü sayısı dağılımları*

Seviye	Sıralarına Göre Ölçü Sayıları								
	A/1	A/2	A/3	B/1	B/2	B/3	C/1	C/2	C/3
1	16	16	12	16	16	24	25	18	29
2	24	16	16	30	21	22	40	18	14
3	48	40	32	26	16	68	20	38	26
4	18	24	16	28	16	24	24	33	59
5	17	32	47	63	57	40	42	60	44
6	60	-	58	94	58	56	87	56	56
7	158	33	25	50	34	61	84	31	89
8	48	103	51	51	76	118	70	92	28

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında bulunan eserlerin buldukları seviyelere göre ölçü sayısı dağılımları sıralı bir biçimde görülmektedir. Eserlerin ölçü sayıları 12 ile 153 arasında değişkenlik göstermektedir. Bu tabloya göre ileri seviyelerdeki eserlerin ölçü sayılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 18. *Eserlerin seviyelerine göre sıralı çok seslilik durumları*

Seviye	Sıralarına Göre Çok Seslilik Durumları								
	A/1	A/2	A/3	B/1	B/2	B/3	C/1	C/2	C/3
1	Tek Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli
2	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli
3	Çok Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli
4	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Tek Sesli
5	Tek Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli
6	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli
7	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli
8	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli	Çok Sesli

Yukarıdaki tabloda, LCM klasik gitar seviye kitaplarında bulunan eserlerin buldukları seviyelere göre çok seslilik durumları sıralı bir biçimde görülmektedir. Eserlerin büyük çoğunluğu çok seslidir. İlk 5 seviyede tek sesli eserlerin de bulunduğu; 6, 7, ve 8. seviyelerde yalnızca çok sesli eserlerin yer aldığı anlaşılmaktadır.

3.3. Tartışma, Deşifre ve İşitme Testi Bölümlerine İlişkin Bulgular

LCM klasik gitar seviye kitaplarının tartışma bölümlerinde, sınav jürisinin sorabileceği sorulara ilişkin konu başlıkları bulunmaktadır. Bu konulara ilişkin bilgiler kitap içeriğinde bulunmamaktadır. Tartışma bölümünde yer alan konu başlıkları seviyeye göre değişmekle birlikte bunlardan bazıları; temel müzik yazısı bilgisi, eserlerin karakterine ilişkin bilgi, gitarın fiziksel yapısı, gitarda çalım pozisyonu, legato, staccato, harmonik, bare, rasguado gibi çalım teknikleri, pozisyon bilgisi, aralık bilgisi, çalğı

bakımı, akort, müzikal ve teknik öğrenme yaklaşımları, besteciler, dönemler, modülasyon, form bilgisi, akor bilgisi, eserlerin armonik yapısı ve öz eleştirisi konularıdır.

Deşifre bölümlerinde, bulunulan seviyeyle ilişkili olarak çeşitli ölçü ve karar tonlarında örnekler yer verilmiştir. 1. ve 2. seviyelerdeki örnekler tek sesli olup diğer seviyelerdeki örnekler çok seslidir.

İşitme testi bölümlerinde yer alan örnekler, seviyeleriyle ilişkili olarak; ritim, aralık, kadans, modülasyon, dönemler, ölçü, tonalite, tempo gibi bilgilerin sorgulanmasına yönelik çalışmalardan oluşmaktadır. Bu örnekler; ritim tutma, notaları ayırt etme, süre değerlerini bulma, ezgideki eksik notayı bulma, ölçü birimini bulma, tekrar eden ölçüyü bulma, aralıkları isimlendirme, kadansları belirleme, karar tonunu bulma, ritmik tekrar, modülasyon belirleme, dinamikleri tanımlama, form belirleme, süslemeleri bulma gibi çalışmalara yöneliktir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Teknik çalışmalar kapsamında 3. seviyeden itibaren çift sesli dizilerin, 6. seviyeden itibaren ise akorların bulunduğu, dizilerin majör, armonik minör, melodik minör; arpejlerin majör, minör ve dominant 7'li; akorların ise kök, 1. çevrim ve 2. çevrim akorlarından oluştuğu görülmüştür.

8 çalışma parçasının 2 besteci tarafından oluşturulduğu, parçaların 6'sının çok sesli, ikisinin tek sesli olduğu, parçalarda Gökalp'in (2019) incelediği Royal Akademi'de kullanılan klasik gitar metotlarının çalışma parçalarına benzer bir şekilde çoğunlukla tempo, dinamik ve çalım tekniklerine ilişkin terimlerin kullanıldığı, parçalarda en çok kullanılan tekniklerin legato, staccato, harmonik ve bare teknikleri olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

LCM klasik gitar seviye kitaplarının her birinde 3 liste, (A, B ve C) her listede 3 eser olmak üzere 8 kitapta toplam 72 eser bulunmaktadır. Eserlerin büyük çoğunluğunun çağdaş döneme ait olduğu, bununla birlikte rönesans, barok, klasik ve romantik döneme ait eserlerin de bulunduğu görülmektedir.

İlk 5 seviye kitabında çok sesli eserlerin yanı sıra tek sesli eserlere de yer verilmiş, eserlerin eşlik partileri de ilgili eser notasının bulunduğu bölüme dahil edilmiştir.

Tartışma bölümlerinde, ilgili seviyedeki çalışma ve eserlere yönelik yorumlama becerisini ve teknik bilgiyi ölçen sorular tercih edilmiştir. İleri seviyelerde eserlerin armonik ve form yapılarına yönelik sorulara yer verilmiş olması, LCM klasik gitar seviye programının yalnızca klasik gitarı öğretmeye yönelik bir program olmanın ötesinde müzikle ilgili birçok kazanımı da hedeflediğini göstermektedir.

Deşifre bölümü ile klasik gitarda tek ve çok sesli deşifre becerisinin gelişmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Bu bölümde seviye ilerledikçe sınava yönelik oluşturulan deşifre örneklerinin de zorluk seviyelerinin ilerlemesi fark edilmektedir.

İşitme testi bölümlerinde, seviye sınavlarında sorulacak soru tiplerine yönelik örnekler verilmiştir. Bununla birlikte, bu bölümde öğrenilmesi beklenen kadans, modülasyon, ton bilgisi, form bilgisi gibi konulara ilişkin açıklayıcı bilgiler bulunmamakta, seviye sınavlarına katılacak kişilerin bu konuları farklı kaynaklardan çalışarak öğrenmesi beklenmektedir. Tunçer (2018) ABRSM sınavlarında uygulanan işitsel test materyallerinin kullanımını ve ulaşılabilirliğini araştırdığı çalışmasında, LCM programında kullanılanlara benzer olan bu içeriklerin profesyonellerin ve amatörlerin müzik becerilerini ve potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlayacağından söz etmiştir. Benzer şekilde, LCM programlarındaki dizi ve arpej uygulamalarının ve müzikal ifade kazanımına yönelik içeriklerin ABRSM programına göre daha zengin olduğu, (Güleç, 2021) ayrıca ABRSM piyano dersi veren öğretmenlerin tümü İngiliz eğitim düzenine yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu bilinmektedir. (Basut, 2013).

Yapılan inceleme ve elde edilen sonuçlardan yola çıkarak;

- Diğer çalgılara yönelik LCM seviye kitaplarının içeriklerinin incelenmesi,
- Bu çalışma ve ileride yapılacak benzer çalışmaların sonuçları ile öğretmen, öğrenci ve velilerin program hakkında detaylı bir şekilde bilgilendirilmesi,
- LCM ve benzeri programların öğrencilere doğru aktarılabilmesi açısından mutlaka İngilizce diline hakim öğretmenler tarafından uygulanması,
- LCM ve benzeri programlarının geniş kapsamlı içerikleri dikkate alınarak seviye sınavlarından bağımsız olarak özengen çalgı eğitiminde kullanılması,
- Gelecekte ülkemizde oluşturulacak çalgı eğitim programları ve metotlarının içeriklerinin belirlenmesi aşamasında LCM ve benzeri uluslararası programların içeriklerinin incelenerek benzer ve özgün konu başlıklarına yer verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akınönder, O., & Canakay, E. U. (2021). Uluslararası sertifikalı Londra müzik koleji (london college of music-lcm) müzik eğitim programının özengen piyano eğitimindeki yeri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 764-779. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1030900>
- Altundağ, M. (2022). *Türkiye’de özengen müzik eğitiminde london college of music uluslararası sertifika programı ve sınav aşamalarının işlevselliği* (Tez No. 742286) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Basut, F. (2013). *Türkiye’de uygulanan kraliyet müzik okulu sınavlarının etki ve sonuçlarına yönelik bir değerlendirme: Bursa ili örneği* (Tez No. 358315) [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Duruman, N. Z., & Yıldırım Orhan, Ş. (2019). Amatör çalgı öğretimine yönelik sertifika sınav programlarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Online Journal of Music Sciences*, 4 (2), 182-197. <https://doi.org/10.31811/ojomus.642240>
- Gökalp, O. (2019). *Royal akademide kullanılan klasik gitar metotlarının study/etude bölümündeki çalışma parçalarının incelenmesi* (Tez No. 601547) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güleç, E. (2021). *London college of music ve royal academy of music keman öğretimi kitaplarının öğretim elemanı görüşlerine yönelik karşılaştırılmalı analizi ve değerlendirilmesi* (Tez No. 662310) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi – kavramlar ilkeler teknikler. (35. baskı). Nobel.
- LCM. (2022). Classical Guitar: Grade 1-8, University of West London, LCM Publications.
- LCME. (2022). University of West London London College of Music Examinations, <https://lcme.uwl.ac.uk/about> sayfasından erişilmiştir.
- Özerdem, D. M. (2021). *Londra Trinity Koleji sertifikalı müzik eğitim programı piyano dalının özengen müzik eğitimi açısından incelenmesi* (Tez. No. 672516) [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tunçer, D. (2018, Kasım 25-30). ABRSM müzik sınavlarında uygulanan işitsel test materyallerinin kullanımına ve ulaşılabilirliğine yönelik öğretmen görüş ve önerileri [Kongre sunum özeti]. *4th International Congress on Education Sciences and Learning Technology (ICESLT)*, Budapeşte, Macaristan.



YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN TÜRKÇE TEMEL DİL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ*

Bilge Bağcı AYRANCI** - Perihan Yiğit KARAZEYBEK*** - Miray AYDEMİR****

Öz

Bu çalışmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelenmesidir. Çalışma, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı bahar yarıyılında bir devlet üniversitesi bünyesindeki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi TÖMER’inde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Türkçe yeterlilik sınavı ve yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ise, seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (criterion sampling) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek grup ön test-son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Nitel boyuttaki veriler ise, görüşme formları ile elde edilmiştir. Sözü edilen uygulama toplam 5 hafta sürmüştür. Bu çalışmanın neticesinde yabancılara Türkçe öğretimi için kullanılacak özgün drama örnekleri ve geçerlik, güvenilirlik çalışması yapılmış yabancılara Türkçe öğretimi için bir Türkçe seviye tespit ölçeği sunulmuştur. Katılımcılara Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği de uygulanmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesini geliştirme, yazma becerisindeki kaygı miktarında azaltıcı etkiye sahip olma ve en genelinde dil becerilerine katkı sağlama noktalarında oldukça yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda ise, yaratıcı drama uygulamalarının farklı araştırmalara ve farklı öğretim süreçlerine dâhil edilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe, Drama, Yazma kaygısı, Dil becerileri.

The Effect of Creative Drama Method in Teaching Turkish to Foreigners on Turkish Basic Language Skills

Abstract

The aim of this study is to examine the effect of creative drama method on Turkish basic language skills in teaching Turkish to foreigners. The study was carried out in the Turkish Language Teaching Application and Research Center TÖMER within a state university in the spring semester of the 2021-2022 academic year. Mixed design was used in the research. Turkish proficiency exam and semi-structured interview form were preferred for data collection. In the determination of the study group of the research, criterion sampling method, which is one of the non-random purposeful sampling methods, was used. In the quantitative dimension of the study, a single group pretest-posttest weak experimental design was used. Qualitative data, on the other hand, were obtained by interview forms. The mentioned application lasted for 5 weeks in total. As a result of this study, original drama examples to be used for teaching Turkish to foreigners and a Turkish level determination scale for teaching Turkish to foreigners whose validity and reliability studies were conducted were presented. The Anxiety Scale for Writing Turkish as a Foreign Language was also administered to the participants. As a result of the research, it was concluded that the creative drama applications made to the students were very beneficial in terms of improving the language level, reducing the amount of anxiety in writing skills, and contributing to language skills

* Bu çalışma Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Biriminin desteğiyle sonuçlandırılmış aynı isimli BAP projesinden oluşturulmuştur. Proje numarası: EĞF-20002

** Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, bilge.ayranci@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9889-2777>

*** Öğr. Gör., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, TÖMER, perihan.yigit@adu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6853-4450>

**** Türkçe Öğretmeni, Bağımsız Araştırmacı, maydemirmz@gmail.com, <https://orcid.org/my-orkid?orkid=0000-0003-4599-7791>

in general. In line with this result, suggestions were made for the inclusion of creative drama practices in different researches and different teaching processes.

Keywords: *Turkish for foreigners, Drama, Writing anxiety, Language skills.*

1. Giriş

Drama sözcüğü eylemi barındıran her etkinliği içerir. Tasarımların eyleme dönüştürülebildiği oyun kavramını da içerisinde bulunduran drama, bütün eylemleri içerdiği için çok sayıda insanın yaşam durumlarını, canlandırmaya dayalı süreçler içerisinde yeniden üretmeyi de büyük kapsamda içermektedir. Bir ya da birden çok insanın birbiriyle, doğayla veya farklı unsurlarla etkileşim kurarak yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler, yaratıcı bir süreç olan drama sayesinde ortaya çıkar. İnsanlar arasında bulunan farklı ilişki biçimleri, insanların diğer nesnelere kurduğu iletişim ya da etki ve tepkiye dayalı olarak ortaya çıkan durumlar da bunlar içerisinde ve bu durumlar aynı zamanda bünyesinde çeşitli sorunları, çatışmaları içerdiği için dramatik an ya da dramatik bir durumu da meydana getirirler (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama, farklı tiyatro şekillerinden de faydalanan bir disiplindir. Temelinde “oyun” kavramı yer alır. Ancak, yaratıcı drama bir tiyatro veya oyunculuk örneği sergilemekten farklıdır. Yazılı bir metne dayanmaz. Sahnede sergilenmek gibi bir amacı olmamasına rağmen arzu edilirse drama çalışmaları, üzerinde çok fazla değişiklik yapılmadan seyirciye sunulabilir. Bir çocuk için vazgeçilmez konumda bulunan “oyun” kavramı, dramanın temel çıkış noktasını oluşturmaktadır (Tuluk, 2004).

Çocukların günlük yaşantılarında içerisine dâhil oldukları oyun ortamlarının onların iletişimsel, zihinsel ve sosyal becerilerine katkı sağladığı gibi drama uygulamaları da aynı anda çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Oyun ortamlarında serbestçe ve çoğu zaman rehbersiz şekilde gerçekleştirilen süreçlerin aksine yaratıcı dramada kontrollü bir süreç söz konusudur. Bu açıdan değerlendirildiğinde, yaratıcı drama uygulamalarının bireylerin gerçek yaşam durumlarına benzer ortamlar içerisinde deneyim kazanmalarını sağlayan, rehberli ve çok daha bilinçli bir uygulama sürecini ifade ettiği söylenebilmektedir.

Dramanın merkezinde çocuklar vardır ve onların öğrenme sürecinde aktifleşmesini hedefler. Aktif öğrenme gerçekleştiren drama sayesinde çocuklar, eleştirel, yaratıcı, çok boyutlu ve özgürlükçü biçimde düşünebilmekte; bilişsel, sosyal, duyuşsal, devinişsel açıdan gelişmekte, eğlenerek öğrenmekte, empati kurabilmekte, bildiklerini günlük yaşam durumlarına aktarabilmekte ve ekip çalışmasında yer alma becerilerini geliştirebilmektedirler. Çocukların bir ekibin parçası olmaları, onların toplumun da bir parçası konumunda bulduklarını düşünmelerini ve toplumda yer alan değerlerden haberdar olmalarını sağlar (Ulutaş, 2011). Bu açıdan değerlendirildiğinde, öğretim süreçlerinde kullanılan drama uygulamalarının çocuklar için yaşamın bir provası niteliği taşıdığı ifade edilebilmektedir. Bu yönüyle söz konusu uygulamalarda dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan bir tanesinin doğru içerik sunumu ve bilinçli bir yönlendirme olduğu söylenebilir. Bu noktada drama uygulamasını gerçekleştirecek olan öğretmenlerin ilgili sürece ve gerçekleştirilecek uygulamanın doğasına hakim olması büyük önem taşımaktadır. Sürece hakim olabilmenin ise, yalnızca yaratıcı dramanın özelliklerinin bilincinde olunarak gerçekleştirilebileceği unutulmamalıdır.

“Dramanın başlıca özellikleri şunlardır: * Drama bir süreçtir. Başlangıçla şimdi arasında bir fark vardır. * Drama dramatik yaşantılara dayalıdır. * Drama doğaçlamalardan oluşur. Doğaçlama olmadan drama olmaz. * Doğaçlamalarla bir durum yaratılır. * Dramada gerçekle oyun iç içedir. * Dramada gerçekle kurgu iç içedir. * Drama sosyaldır; tekli, ikili, çoklu gruplarla yaratılır. * Drama eğitimi bütünleştirir. * Drama bilgiyi yaşantıya dönüştürür.” (Okvuran, 2003, s. 82). Sayılan tüm bu özelliklerin drama uygulama süreçleri için hayati öneme sahip olduğu bilinse de, ifade edilen

özelliklerin uygulama gerçekleştirilecek gruba göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu yönüyle çocuklara ve yetişkinlere gerçekleştirilecek drama uygulamalarının hangi yönleriyle ayrıştığını ve hedef kitlenin hangi özellik ve becerileriyle ön plana çıktığını tanımlayabilmenin söz konusu süreci yönlendirebilmek adına çok önemli olduğu söylenebilmektedir.

Bağcı Ayrancı (2018) araştırmasında drama içinde dikkate alınabilecek şekilde çocuk tiyatrosunda şu özelliklerin bulunması gerektiğini belirtir: “Çocuk tiyatrosunun kostüm, dekor bakımından çocuğun dikkatini çekecek özelliklere sahip olması beklenir. Bu özellikler renk, büyüklük, kaliteli malzeme kullanımı gibi özellikler olarak sıralanabilir. Işık ve sesin ise çocuğun dikkatini çekmesi, görünebilirlik ve işitilebilirlik bakımından kaliteli olması ve uygun kullanılması beklenir. Çocuk tiyatrosunda karakter sayısı ve bunların nitelikleri hem çocuğun ilgisini çekmesi bakımından hem de çocuğun onları kendileri ile özdeşleştirmesi bakımından önemlidir. Çocuk tiyatrosunda verilen mesaj çocuğun bildiğinden hareketle basit ve tekrarlarla pekiştirilmiş olmalıdır. Çocuk tiyatrosunda dil kullanımı dili sevdiren ritmik özellikler taşımakla beraber doğru bir kullanımını da olmalıdır. Tiyatronun süresinde çocuğun ilgi süresi göz önüne alınmalı aynı zamanda konu da buna göre seçilmelidir. Konu, evrensel mesajların yanında kültürel mesajlar da içermelidir. Hedef kitlenin oyundan önce belirlenmesi ve izleyicinin de haberdar edilmesi bu bakımdan önemlidir.”

Türkçe öğretimi ve drama yöntemi anlama becerileri, anlatma becerileri etkileşim, sorumluluk, özgüven gibi ortak hedefler etrafında gerçekleştirilirler. Bu nedenle Türkçe derslerinde temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında drama yönteminin sürece dâhil edilmesi yararlı olur. Dil becerilerini kazandırmak amacıyla tasarlanmış olan drama etkinlikleri aracılığıyla anlama ve anlatma becerilerinde doğru bir dil kullanımı uygulamalı bir şekilde mümkün hale gelir. Türkçe dersinde temel amacın eleştirel düşünebilen, düşüncelerini net, anlaşılır bir şekilde yansıtabilen ve dolayısıyla güçlü bir ana dili bilincine sahip olan bireyler yetiştirme olduğu düşünüldüğünde dramanın Türkçe dersinde kullanılması gereklidir (Maden, 2010).

Türkçe dersinin gerek sözlü gerekse yazılı üretimi gerektiren bir beceri dersi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, drama süreçlerine dâhil edilebilecek içerik sayısının pek çok alana göre çok daha geniş bir yelpazede yer aldığı söylenebilmektedir. Bu açıdan Türkçe derslerinin önemli karakteristik özelliklerinden birini yansıtan farklı metin türlerinin, drama süreçleriyle ilişkilendirilmesi de uygulama içeriklerinin zenginleştirilmesi kapsamında tercih edilebilir.

“Drama etkinlikleri oluşturmada şiir, öykü, masal, efsane, anı gibi edebî türlerden yararlanmak mümkündür. Lirik şiirlerin canlandırılması zor olsa da manzum hikâyeler drama etkinliklerine elverişli metinlerdir. Öykü ve masallar ise, anlatmaya dayalı ve olay eksenli metinler oldukları için drama etkinliklerinde rahatlıkla kullanılabilir ve canlandırılabilirler.” (Şimşek & Topal, 2006, s. 282).

Türkçe dersinde drama yönteminin kullanılmasıyla dersler eğlenceli; metinler zevkli işlenen; öğrenciler daha etkin olacaktır. Drama sayesinde öğrencilerin kendilerine güveni artar, dinleme dikkatleri artar, konuşmaları akıcı ve düzgün olur, beden dilini kullanırlar. Özetle öğrenci, anlama ve anlatma becerilerini başarılı ve etkin bir biçimde kullanabilme olanağı yakalar. Drama etkinlikleri öğrenci merkezli olduğundan öğrenci dinleme becerisini yaparak yaşayarak ve kalıcı bir biçimde elde eder. Soyut ve karmaşık olan pek çok konu, canlandırma ile öğrenciye somut ve kalıcı duruma getirilerek kazandırılabilir. Konuşma becerisi için gerçekleştirilen drama etkinlikleriyle öğrencinin özgüveni gelişir; öğrenci beden dilini rahatlıkla kullanabilir; topluluk karşısında konuşabilir; fikirlerini akıcı bir şekilde ifade edebilir. Drama yöntemiyle birlikte öğrenciler, okudukları metni kavramada daha başarılı olur, olay ve karakterleri daha çabuk kavrar, metni canlandırma yoluyla metindeki olayları somutlaştırarak yaşarlar. Drama, yazmadan zevk almayı sağlar. Sözcük öğretimi, şiir ve diğer metin türlerinin öğretilmesinde öğrenciyi aktif kılan bir öğretim yöntemidir (Kurudayıoğlu & Özdem, 2015).

İfade edilen bu yönleriyle yaratıcı drama uygulamalarının Türkçe temel dil becerilerinin tamamını geliştirmede etkililik taşıdığını söylemek mümkündür.

Günümüzdeki modern dil eğitim anlayışının ana dili dışında farklı dillerin öğrenimini esas aldığı değerlendirildiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin son dönemde büyük bir hız kazandığı ifade edilebilmektedir. Söz konusu eğitimin bilinçli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ise ancak modern yabancı dil öğretim anlayışlarının bilincinde olunarak ve sürece dâhil edilerek mümkün olabilmektedir.

Modern yabancı dil öğretimi, öğrenciyi merkeze almaktadır. Modern eğitim anlayışı, öğrencinin aktif katılımını gerektiren bir eğitim sistemini ifade eder. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler sahne oyunları eksenindeki materyalleri doğru ve olması gerektiği yerde kullanarak öğrencilerin öğrenme için güdülenmelerini sağlamalıdır. Rol yapma ve drama çalışmalarıyla öğrenciler öğrenme sürecinde aktif bir hâle getirilmelidir. Öğrenci aktif olduğu durumlarda daha hızlı öğrenir (Arslan & Gürsoy, 2008). Bu aktifliğin sağlanabilmesinde ise, söz konusu uygulamalara ek ve verimliliği artırıcı yöntem ve teknik kullanımı büyük önem taşımaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşmalarını sağlayabilmek için öğrenciyi merkeze alan ve onların aktif biçimde rol almasını sağlayan tekniklerin sürece dâhil edilmesi gerekir. Derslerde yapılan öğrenci merkezli uygulama ve etkinlik sayısı ne kadar fazlaysa dil öğretimi de o derecede başarılı ve etkin olur. Drama yöntemi akıcı konuşmanın gelişmesinde ve ilerlemesinde etkilidir çünkü drama yöntemi içerisinde sadece basit tekrarları barındırmayarak aynı zamanda harekete geçme/eylem boyutuna da önem verir (Karadağ & Göçer, 2018).

Eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde tiyatro ve drama yöntemleri öğrencilere bilgi, beceri ve anlayış sunmaktadır. Özel olarak dil öğrenimi ve öğretiminde tiyatro ve dramanın sağladıkları oldukça somut bir etkiye sahiptir. Bunun neticesinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi'nde Türk diline olan ilgi ve sevgiyi desteklemesi bakımından bütün bu olanaklara sahip bulunan tiyatro ve drama etkinliklerinin üzerinde oldukça fazla durulması gerekmektedir (Zeyrek, 2020). Durulabildiği takdirde söz konusu etkinliklerin etkili iletişim kurabilmede önemli ölçüde katkı sunacağı söylenebilmektedir.

Drama çalışmaları yabancı dil öğretiminde de ana dil öğretiminde de okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ile dil bilgisi yapılarının geliştirilmesine de yöneliktir. Literatürde canlandırma, oyunlaştırma, dramatizasyon olarak da adlandırılır. Bu sayede öğrencilerin aktif katılımı sağlanır, yaratıcı ve düşünsel becerilerini temel dil becerileriyle gerçekleştirmeleri için çaba gösterilir. Bu kapsamda eğitimde dramatizasyon iki yolla gerçekleştirilir. Birincisi herhangi bir metne bağlı kalmadan yapılan dramatizasyonlar, ikincisi ise bir metne bağlı kalarak yapılan drama çalışmalarıdır. Buradan hareketle eğitimde dramanın faydaları şöyle sıralanabilir (Bağcı Ayrancı, 2021).

- Sosyalliği sağlar.
- Becerilerin geliştirilmesine yardımcı olur.
- Canlandırma ve rol yapma gibi özellikler öğrenciye kazandırılabilir.
- Hayal gücünü geliştirir.
- Yaratıcılık özelliklerini artırır.
- Empati gücünü artırır.
- Karmaşık durumları basitleştirmesini sağlar.
- Hoşgörü gücünü geliştirir.
- Çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlar.

- Kendini kontrol edebilme becerisini kazandırır.
- Soyut durumları somutlaştırabilmesini sağlar.
- İletişim becerilerine katkı sağlar.
- Öz güven artırır.
- Bireysel olarak kendini ifade etmesine katkı sağlar.
- Ekip çalışması yapmaya uyum sağlamayı öğretir.

Dil öğretimi etkinliklerinde drama, drama temelli beceri çalışmaları ile tiyatro sürdürülebilir, geliştirilmeye açık ve zengin içeriğe sahip önemli uygulama alanları olarak ele alınabilir (Bağcı Ayrancı & İnal, 2021).

Araştırmada, yaratıcı drama uygulamaları ve Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz konusu uygulamaların kullanımının önemi üzerine belirtilen tüm bu ifadelerden de hareketle, ilgili konuda yapılmış çalışmalar hakkında bir alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Tarama esnasında drama uygulamaları konusunda yapılmış çeşitli çalışmaların bulunduğu görülse de doğrudan yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ana dili öğretiminde tüm dil becerilerinin ilişki içerisinde geliştirilmesini mümkün kıldığı belirtilebilen bu yöntemin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerini hangi yönde etkilediği hususunda yapılacak bir çalışmanın sonraki uygulamalara da kaynaklık edebileceği görüşünden hareketle ilgili araştırmada yabancılara Türkçe öğretimi ve drama uygulamaları ilişkisinin ele alınması gerekli görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın, yabancılara Türkçe öğretimi alanında yaratıcı drama yönteminin alternatif bir yöntem olarak kullanılıp kullanılmayacağı noktasına açıklık getirilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Sözü edilen kapsamda bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin Türkçe temel dil becerilerine etkisinin incelenmesi olarak ifade edilebilmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “Yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımı, Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesinde nasıl bir etkiye sahiptir?” biçiminde belirlenmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki alt sorulara cevap aranmıştır:

- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Türkçe Seviye Tespit Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
- Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun söz konusu uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, temel araştırma yöntemlerinden karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, olayları sonuç odaklılık felsefesiyle değerlendiren nicel araştırmaların ve süreç odaklılık felsefesiyle değerlendiren nitel araştırmaların yeterli olmadığı durumlarda çözüm olarak görülen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmada karma yöntemin tercih edilmesinin sebebi de araştırmanın hem nicel hem de nitel boyuttaki verilerin elde edilip yorumlanmasını gerektirmesidir. Araştırmada bu yöntemin nicel boyutunda, tek grup ön test-son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise görüşme tekniği kullanımıyla öğrenci görüşlerinin sürece dâhil edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel araştırma yöntemlerini sürece benzer oranlarda dâhil etmesi sebebiyle araştırmada, karma yöntemin eşzamanlı desen türünün kullanıldığı söylenebilmektedir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Sadece TÖMER öğrencilerinin araştırmaya dâhil edilmesinin nedeni ise çalışmanın gerçekleştirildiği 2019-2020 bahar yarıyılında yabancı öğrencilere Türkçe dil eğitiminin Aydın Adnan Menderes Üniversitesinde yalnızca bu merkezde veriliyor olmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (criterion sampling) yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırma öncesinde belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumların çalışmasını ifade eder. Ölçüt, araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da alanyazında bulunan ve önceden oluşturulan ölçütler listesinin kullanımı tercih edilebilir. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırmanın hedefini somut göstergeler yoluyla ve açık bir biçimde irdeleme imkânı verir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu araştırmadaki çalışma grubunun belirlenmesi esnasında kullanılan temel ölçütler, araştırmaya dâhil olan öğrencilerin yabancı uyruklu olması ve Türkçe dil eğitimi almasıdır. Belirlenen bu ölçütler kapsamında çalışma grubunu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde öğrenim görmekte olan ve B2 seviyesinde bulunan 1'i kadın 7'si erkek toplam 8 öğrenci oluşturmuştur.

2.3. Araştırma Süreci

Araştırma süreci, tek grup öntest-sontest zayıf deneysel desen kullanılarak başlamıştır. Bilgilendirilmiş gönüllü onam formunu imzalayan katılımcılar Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'nde öğrenim gören öğrencilerdir. Proje uygulamaları Aydın Adnan Menderes Üniversitesi TÖMER dersliklerinde uygulanmaya başlamıştır. Deneysel çalışma öncesinde belirlenen ölçüklerin ön uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Projenin ilk üç haftalık programının ilk uygulamasında öğrenciler kendini tanıtırken Türkçe sözcüklerin anlamlarının farkına varmış, tanıdık olmayan kişiler ile konuşmayı benimsemiş, düşüncelerini basit bir dille ifade edebilmiştir. Kendini tanıtmaya ve kaynaşmanın sağlanması amacına varılmıştır. İkinci uygulamada ise yeni yerler tanıma konusunda katılımcılar istekli hale gelmiş, Aydın ilinin tarihi ve turistik mekânlarını keşfetmiş, grup arkadaşları ile ortak çalışma alanı oluşturmuştur. Buldukları ilin özelliklerini, simgelerini öğrenme amacına ulaşılmıştır. Üçüncü uygulamada katılımcılar ise yer- yön ifadelerine ilişkin ifadelerin farkına varmış, yer-yön ifadelerini kullanarak bir şehir planı düzenlemiş, bir şehirdeki binaların yerlerini tanımlamış ve göstermiştir. Yol ve yön tarifi yaparken kullanabileceği kelimeleri pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Dördüncü uygulamada ise Türkçe iletişim becerilerinin geliştirilmesi konu alınıp grup arkadaşları ile ortak çalışma alanı esnasında bazı Türkçe dil kalıplarını öğrenerek günlük hayatta iletişim becerileri gelişmesine alan oluşturulmuştur. Türkçe basit kalıpları öğrenme amacına ulaşılmıştır. Beşinci uygulamada Türk mutfağına giriş yapılmış geleneksel yemekler ile ilgili Türkçe ifadeleri pekiştirme amaç edinilmiştir. Yemek ile ilgili sebze ve meyve adları öğrenilip pekiştirilmiştir, yemek tarifi öğrenme ve anlatma amacına ulaşılmıştır. Altıncı uygulamada yaşam alanı olan ev ile ilgili olan bölümler çalışılmış eve ait nesnelere, mobilyalar üzerinden yaşam alanı ile ilgili çalışma yapılmıştır. Yaşam alanlarını Türkçe ifade edebilme pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Yedinci uygulamada ise günlük olayları yazılı materyallerden olan gazeteden daha rahat takip edilebilmesi amacıyla kendi gazetelerini oluşturarak günlük olaylar ile ilgili ifade becerileri üzerine çalışılmıştır. Grup arkadaşları ile ortak çalışma esnasında gazete sayfası hazırlayarak günlük yaşam ile ilgili ifade becerileri geliştirme amacına ulaşılmıştır. Sekizinci uygulamada ise soyut kavramları dil becerilerine kazandırma amaçlı rüya yoluyla çalışma yapılmış olup soyut kavramlardan bahsederken dili nasıl kullanacağı yönünde olan kelime öğrenme ve pekiştirme amacına ulaşılmıştır. Dokuzuncu uygulamada

Türk filmlerinden Yeşilçam kültürü ele alınmış, Eski Türk Edebiyatı hikayelerinden de bahsedilerek katılımcılar kültüre hakim olma konusunda istekli hale gelmiştir. Türk sinema kültürünü anlatırken ve metinler oluştururken temel dil becerisini geliştirme ve Türkçe kurallara uygun cümleler kurma amacına ulaşmıştır. Onuncu uygulamada ise biyografi ele alınmış ve Atatürk işlenmiştir. Atatürk ile ilgili bilgileri öğrenme, Atatürk'ü tanıma ve öğrendiği bilgileri yorumlayabilme ve bildiklerini aktarabilme konusunda çalışma grupları oluşturulmuş ve Atatürk'ü tanıma ve aktarma konusundaki çalışma amacına ulaşılmıştır. İfade edilen tüm aşamalarla birlikte uygulama süreci sonlandırılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki nicel boyuttaki veriler ölçek yardımıyla, nitel boyuttaki veriler ise görüşme formu yardımıyla elde edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada Karakuş Tayşi (2018) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen Türkçe Seviye Tespit Ölçeği ile Görüşme Formu olmak üzere üç farklı veri toplama aracının kullanıldığı söylenebilmektedir. Araştırma kapsamında katılımcılara uygulanacak olan ölçeklerin ve görüşme formunun ayrıntısı aşağıda belirtilmiştir:

2.4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği

Yazma kaygı ölçeğinde bulunan maddelere aşağıda yer verilmiştir:

Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.

Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.

Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.

Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.

Yazı yazarken vücudum kasılır.

Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.

Resmî kurumlara yazı yazmam gerektiğinde kaygılanırım.

Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.

Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.

Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.

Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde çok hata yapmaktan korkarım.

Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim.

Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.

Yazılarımda harf hataları yapmaktan tedirgin olurum.

İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.

Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.

Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.

2.4.2. Türkçe Seviye Tespit Ölçeği

Katılımcılara uygulanacak Türkçe seviye tespit ölçeği için yapılan çalışmalar aşağıda sunulmuş olup ölçeğin son hali ek (1) olarak verilmiştir:

167 kişi ölçek pilot uygulamasına katılmıştır. Yapılan ön uygulama başarı testinde 44 seçmeli ve 1 tanesi yazmaya yönelik olan soruların başarı durumu analizi sonucunda 44 maddenin zorluk dağılımı aşağıdaki tabloda belirtilmiştir. Sonuçta elde edilen 45 puan ortalaması yeterli görülmemektedir. Buradan yola çıkarak zor ve çok zor kategorideki maddelerden bazıları çalışma dışında tutulabilir. Buradan yola çıkarak çok zor kategoride yer alan soruların fazlalığından dolayı 8,9,18,20,24,26 ve 31. sorular çalışma dışında tutulabilir. Bu maddelerin çalışma dışında tutulması soru dağılımının daha dengeli bir hale gelmesini sağlayacaktır. Yazmaya yönelik hazırlanan 45. soru ise yetkin bir soru olarak görülmüştür.

Sorular toplamda 5 kategori içerisinde toplanmış ve bunlar şu şekilde sıralanmıştır; çok kolay, kolay, orta, zor ve çok zor şeklindedir. Bu beş kategoride yer alan maddeler Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. *Türkçe seviye tespit ölçeğindeki maddelerin güçlük düzeyleri*

Çok kolay	Kolay	Orta	Zor	Çok zor
35	1	4	2	8
36	3	13	7	9
37	5	14	11	12
	6	25	15	18
	10	33	17	20
	21	38	19	24
	22	44	23	26
	27		30	28
	29		34	31
	39			32
	40			
	41			
	42			
	43			

Ölçek güvenilirliği ilgili maddeler çıkarıldığında %70,8 olarak hesaplanmıştır. Geçerlilik için uzman görüşüne başvurulmuştur, 4 Öğretim Üyesi ve alanda görev yapan 3 yüksek lisans öğrencisinden görüş alınmıştır.

2.4.3. Görüşme Formu

Görüşme formunda bulunan ve katılımcılara yönlendirilen maddelere aşağıda yer verilmiştir:

- 1) Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2) Drama uygulamalarının dinleme becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3) Drama uygulamalarının konuşma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 4) Drama uygulamalarının okuma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5) Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analiz edilmesinde araştırmanın yönteminden kaynaklı olarak hem nicel hem de nitel verilerin analizinde kullanılan analiz yöntemleri birlikte tercih edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada elde edilen nicel boyuttaki verilerin yüzde analizlerinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Nitel boyuttaki görüşme verilerinin analizinde ise, içerik analizi tekniğine başvurulmuştur.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırmanın uygulama süreci öncesinde uygulama yapılacak mekân ve araçların kullanımına dair gerekli izinler alınmıştır. Söz konusu izinlerin konu, tarih ve sayılarına ilişkin ayrıntılar aşağıda sunulmuştur:

Söz konusu proje kapsamında TÖMER’de öğrencilere kurs vermesinde sakınca olmadığına ilişkin 06.01.2020 tarih ve 2020/01 sayılı TÖMER Yönetim Kurulu Kararı alınmıştır.

Proje kapsamında anket ve ölçek vb. uygulamaların yapılmasında sakınca olmadığına ilişkin 18.02.2020 tarih ve 2020/03 sayılı TÖMER Yönetim Kurulu Kararı alınmıştır.

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu 09.07.2020 tarih ve 2020/10 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu toplantısında projenin etik açıdan uygun olduğuna dair Etik Kurul Kararı alınmıştır. (Evrakı Doğrulamak İçin: <https://ebys.adu.edu.tr/enVision/Dogrula/6E5PSU3>)

3. Bulgular

3.1. Yazma Kaygısı Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada, yazma kaygı ölçeği olarak Tayşi (2018) tarafından geliştirilen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği”, gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Bu bölümde, “Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yazma kaygı ölçeğinde bulunan maddelere aşağıda yer verilmiştir:

Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.

Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.

Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.

Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.

Yazı yazarken vücudum kasılır.

Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.

Resmî kurumlara yazı yazmam gerektiğinde kaygılanırım.

Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.

Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.

Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.

Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde çok hata yapmaktan korkarım.

Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.

Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim.

Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.

Yazılarımda harf hataları yapmaktan tedirgin olurum.

İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.

Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.

Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.

Ölçekte bulunan maddeler, her zaman, genellikle, ara sıra, nadiren, hiçbir zaman olarak cevaplandırılmıştır. 5 ile 1 puan arasında puanlandırma yapılmıştır. Hiçbir zaman 5 puan, nadiren 4 puan, ara sıra 3 puan, genellikle 2 puan ve her zaman 1 puan değerindedir. Maddelere katılımcılar tarafından verilen yanıtlar neticesinde ulaşılan öntest sontest puanları ve iki test puanı arasındaki artış oranları Tablo 2’ de sunulmuştur:

Tablo 2. Yazma kaygısı ölçeğinden elde edilen ön test- son test puanlarının karşılaştırılması

	Ön test	Son test	Artış Oranı
Katılımcı 1	76	88	14%
Katılımcı 2	93	95	2%
Katılımcı 3	47	67	30%
Katılımcı 4	57	69	17%
Katılımcı 5	49	60	18%
Katılımcı 6	39	41	5%
Katılımcı 7	67	80	16%
Katılımcı 8	52	73	29%
Toplam	60	71,625	16%

Tablo 2’de öğrencilere yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” nin bulgularına yer verilmektedir. Sonuçlar ele alındığında öğrencilerin yapılan drama uygulamasının temel dil becerilerinin yanında öğrencilerin duyuşal özelliklerini de olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Örneğin “Aklımdakileri Türkçe yazmak benim için zordur.” maddesi ön test sürecinde 1 ya da 2 puan değerinde olan her zaman ve genellikle kısımlarını işaretleyen öğrenciler son testte hiçbir zaman kısmını işaretlemektedirler.

3.2. Türkçe Seviye Tespit Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada Türkçe Seviye Tespit Ölçeği olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Bu bölümde, “Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun Türkçe Seviye Tespit Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda ölçekteki maddelere katılımcılar tarafından verilen yanıtlar neticesinde ulaşılan ön test son test puanları ve söz konusu test puanları arasındaki artış oranları Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3. Türkçe seviye tespit ölçeğinden elde edilen öntest- sontest puanlarının karşılaştırılması

	Ön test	Son test	Artış Oranı
Katılımcı 1	32	60	47%
Katılımcı 2	32	60	47%
Katılımcı 3	28	62	55%
Katılımcı 4	38	70	46%
Katılımcı 5	28	66	58%
Katılımcı 6	32	62	48%
Katılımcı 7	22	56	61%

Katılımcı 8	26	62	58%
Toplam	29,75	62,25	53%

Tablo 3'te öğrencilere uygulanan "Türkçe Seviye Tespit Ölçeği" nin bulgularına yer verilmektedir. Sonuçlar ele alındığında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin seviye tespit ölçeği ön test ve son test puanları arasında belirgin bir farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca iki puan arasındaki artış oranlarının toplamda %53 oranında bir artışı ifade etmesinin de söz konusu durumu desteklediği söylenebilmektedir. Bu bulgulardan hareketle gerek ön test-son test puanları arasındaki fark gerekse toplam artış oranı birlikte değerlendirildiğinde, yapılan drama uygulamasının öğrencilerin dili kullanma seviyelerinde önemli bir artışı sağladığı ifade edilebilmektedir.

3.3. Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Araştırmada Görüşme formu olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen beş maddelik form kullanılmıştır. Bu bölümde, "Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı çalışma grubunun söz konusu uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Görüşme formuna ait bulguların formda yer alan 5 soru üzerinden değerlendirilmesi gerektiğinden dolayı formda yer alan her bir soruya verilen yanıtların ayrı ayrı tablolaştırılarak yorumlanması uygun görülmüştür. Bu kapsamda görüşme formundaki "Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" biçimindeki ilk maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 4' te sunulmuştur:

Tablo 4. "Drama uygulamalarının yazma becerisine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
"Yardımcı oluyor." (Katılımcı 1)	"Yardımcı olduğuna düşünüyorum."(Katılımcı 1)
"Yazmaya faydası olur." (Katılımcı 2)	"Yazmaya yardımcı oluyor." (Katılımcı 2)
"Yazmaya katkısı oluyor." (Katılımcı 3)	"Yazma becerisine katkısı olduğunu gördüm." (Katılımcı 3)
"Yazma becerisine iyi katkısı olur." (Katılımcı 4)	"Drama uygulaması yazma katkısının iyi olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı 4)
"Katkısı az olabilir." (Katılımcı 5)	" Yazmaya katkısı oluyor." (Katılımcı 5)
"Yazmaya katkısı olabilir." (Katılımcı 6)	"Evet tabii ki, oluyor." (Katılımcı 6)
"Katkısı az olur." (Katılımcı 7)	"Katkısının olduğunu anladım." (Katılımcı 7)
"Yazmaya katkısı olmaz."(Katılımcı 8)	"Yazma becerisine katkısı olur." (Katılımcı 8)

Tablo 4 incelendiğinde 1, 2, 3, 4, 6 numaralı katılımcıların uygulama öncesinde olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Yapılan araştırmanın çoğunluğunda uygulama öncesinde olumlu tutumlar sergilendiği söylenebilmektedir. Aksi yönde 5,7 ve 8 numaralı katılımcılar ise uygulama öncesinde uygulamanın katkısının olmayacağını belirtmiştir. Uygulama sonrasında ise tüm katılımcıların

görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Uygulama öncesinde olumsuz bir tutum sergileyen katılımcı 5, 7 ve 8'in fikirlerinde uygulama sonrasında değişiklik gözlemlenmiştir.

Görüşme formundaki "Drama uygulamalarının dinleme becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" biçimindeki ikinci maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 5' te sunulmuştur:

Tablo 5. "Drama uygulamalarının dinleme becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
"Yardımcı oluyor." (Katılımcı 1)	"Bence yardımcı oluyor." (Katılımcı 1)
"Dinlemeye faydası olmaz." (Katılımcı 2)	"Dinlemeye faydası olur." (Katılımcı 2)
"Dinlemeye katkısı oluyor." (Katılımcı 3)	"Dinleme için daha faydalı olabilir." (Katılımcı 3)
"Biraz zor olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı 4)	"Drama uygulaması dinleme becerisine katkısının zor olduğunu düşünüyorum." (Katılımcı 4)
"Dinleme katkısı oluyor." (Katılımcı 5)	"Katkısı çok oluyor." (Katılımcı 5)
"Dinleme katkısı olabilir." (Katılımcı 6)	"Beni ilerlettiğini düşünüyorum." (Katılımcı 6)
"Faydası olur." (Katılımcı 7)	"Faydası olur." (Katılımcı 7)
"Katkısı az olur." (Katılımcı 8)	"Katkısı oldu." (Katılımcı 8)

Tablo 5 incelendiğinde yazma becerisinde farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcılardan yalnızca 3 tanesi kısmen olumsuz düşünceye sahiptir. Bu katılımcılar: katılımcı 2, katılımcı 4 ve katılımcı 8'dir. Uygulamanın sonunda bu katılımcılardan 2 ve 8'in fikri değişmiş, katılımcılar dinleme becerisinde drama uygulamasının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı 1, 3, 5, 6 ve 7'nin uygulamanın başında ve sonunda olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Yalnızca katılımcı 4 dinleme becerisinin zor olduğunu belirtmiştir. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

Görüşme formundaki "Drama uygulamalarının konuşma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" biçimindeki üçüncü maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 6' da sunulmuştur:

Tablo 6. "Drama uygulamalarının konuşma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
"Konuşmaya faydalı olabilir." (Katılımcı 1)	"Konuşmaya çok faydalı oluyor." (Katılımcı 1)

“Konuşmaya faydası olur.” (Katılımcı 2)	“Konuşmaya faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Konuşma katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)	“Konuşma becerisine katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)
“Zor olur.” (Katılımcı 4)	“Drama uygulaması yazma katkısının kolay değil olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4)
“Konuşmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)	“En çok konuşmaya katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Konuşma katkısı olabilir.” (Katılımcı 6)	“Konuşmada beni ilerlettiğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Katkısı az olur.” (Katılımcı 7)	“Katkısının olduğunu anladım.” (Katılımcı 7)
“Konuşmaya katkısı olur.”(Katılımcı 8)	“Konuşma becerisine katkısı çok olur.” (Katılımcı 8)

Tablo 6 incelendiğinde drama uygulamasının konuşma becerisine katkısının değerlendirildiği görülmektedir. Katılımcıların uygulama öncesi düşüncelerine bakıldığında konuşma becerisi üzerinde genellikle olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Katılımcı 4 “Zor olur.” ifadesini kullanarak olumsuz bir tutuma sahip olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı 7 ise “Katkısı az olur.” ifadesiyle kısmen olumsuz bir tutum sergilemektedir. Diğer katılımcıların ise uygulama öncesinde ve sonrasında olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

Görüşme formundaki “Drama uygulamalarının okuma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” biçimindeki dördüncü maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 7’ de sunulmuştur:

Tablo 7. “Drama uygulamalarının okuma becerisinde katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama Öncesi Görüşme Formu Yanıtları	Uygulama Sonrası Görüşme Formu Yanıtları
“Okumaya faydası olmaz.” (Katılımcı 1)	“Okumaya faydalı oldu.” (Katılımcı 1)
“Okumaya bazen faydası olur bazen olmaz.” (Katılımcı 2)	“Okumaya her zaman faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Okuma becerisine çok katkısı oluyor.” (Katılımcı 3)	“Okumaya çok katkısı oldu.” (Katılımcı 3)
“Okuma becerisine iyi katkısı olur.” (Katılımcı 4)	“Drama uygulaması okuma katkısının kolay olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4)
Soru yanıtlanmadı. (Katılımcı 5)	“Okuma katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Okumaya katkısı olacaktır.” (Katılımcı 6)	“Okumamın ilerlediğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Faydası olur.” (Katılımcı 7)	“Faydası olur.” (Katılımcı 7)
“Katkısı olmaz.” (Katılımcı 8)	“Katkısı çok olur.” (Katılımcı 8)

Tablo 7 incelendiğinde drama uygulamasının okuma becerisine katkısının değerlendirildiği görülmektedir. 8 katılımcıdan yalnızca 1 tanesi uygulama öncesi olumsuz bir tutuma sahiptir. Katılımcı 5 ise soruyu yanıtlamamıştır. Uygulama sonrası verilen yanıtlar değerlendirildiğinde olumsuz bir yanıt rastlanılmamaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda drama uygulamasının okuma becerisine katkı sağladığı görülmektedir.

Görüşme formundaki “Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” biçimindeki beşinci maddesine katılımcılar tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında verilen yanıtlara dair tüm veriler Tablo 8’ de sunulmuştur:

Tablo 8. “Drama uygulamalarının dil bilgisi konularını öğrenmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar

Uygulama öncesi görüşme formu yanıtları	Uygulama sonrası görüşme formu yanıtları
“Dil bilgisi yardımcı oluyor.” (Katılımcı 1)	“Dil bilgisine yardımcı oluyor.” (Katılımcı 1)
“Dil bilgisine faydası olmaz.” (Katılımcı 2)	“Dil bilgisine faydası olur.” (Katılımcı 2)
“Dil bilgisine katkısı olmaz.” (Katılımcı 3)	“Dil bilgisine katkısı olduğunu gördüm.” (Katılımcı 3)
“Dil bilgisine zor katkısı olur.” (Katılımcı 4) “ Katkısı olabilir.” (Katılımcı 5)	“Drama uygulaması yazma katkısının çok zor olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 4) “Dil bilgisi öğrenmeye katkısı oluyor.” (Katılımcı 5)
“Dil bilgisi katkısı olabilir.” (Katılımcı 6)	“Evet tabii ki, oluyor. İlerlettiğini düşünüyorum.” (Katılımcı 6)
“Faydası az olur.” (Katılımcı 7)	“Faydası az olmaz. Faydalı olur.” (Katılımcı 7)
“Katkısı olmaz.” (Katılımcı 8)	“Katkısı oldu.” (Katılımcı 8)

Tablo 8 incelendiğinde diğer sorulara göre ilk görüşme formunda birçok olumsuz düşüncenin yer aldığı görülmektedir. Katılımcı 2, 3, 4 ve 8 olumsuz tutum göstermektedir. Katılımcı 7 ise kısmen olumsuz cevap vermiştir. Uygulama sonrası yapılan görüşme formuna bakıldığında genel olarak katılımcıların fikri değişmiştir. Yalnızca katılımcı 4 kısmen olumsuz yanıtlamıştır. Bu bulgulardan hareketle uygulama sonrasındaki görüşlerin olumlu seyrettiği söylenebilmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde yapılan “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Türkçe Temel Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmanın bulgularına bakıldığında dinleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere tüm dil becerilerinde ve bu becerileri tamamlayan dil bilgisi yapılarında önemli sonuçlara ulaşıldığı söylenebilmektedir. Sözü edilen kapsamda çalışma grubuna öncelikle “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek aracılığıyla ulaşılan veriler yaratıcı drama uygulaması öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki farklı zamanda toplanmış ve elde edilen veriler karşılaştırmalı

olarak incelenmiştir. Sonuçlar ele alındığında öğrencilerin yapılan yaratıcı drama uygulamasından önce işaretledikleri olumsuz tutum ifadelerinin uygulama sonrasında olumlu tutum ifadelerine evrildiği gözlemlenmiştir. Söz konusu sonuçlardan hareketle öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının temel dil becerilerinin yanında öğrencilerin duyuşsal özelliklerini de olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ön test sürecinde “Akımdakileri Türkçe yazmak benim için zordur.” maddesinin 1 ya da 2 puan değerinde olan her zaman ve genellikle kısımlarını işaretleyen öğrencilerin son testte hiçbir zaman kısmını işaretlemesinin paylaşılan sonucu desteklediği söylenebilmektedir.

Çalışma kapsamında tutum ölçeğinden hemen sonra ilgili çalışma grubuna “Türkçe Seviye Tespit Ölçeği” isimli ikinci ölçek uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar incelendiğinde öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamaları öncesinde elde edilen öntest puanları ile uygulama sonrasında elde edilen sontest puanları arasında %53 oranında bir artışın olduğu görülmüştür. Söz konusu artışın ölçekten alınan her iki puan arasındaki anlamlı düzeyde bir farklılığı ifade ettiği söylenebilmektedir. Puanlar arasındaki değişim değerlendirildiğinde, öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesinde önemli bir artış meydana getirdiği sonucuna ulaşıldığı ifade edilebilmektedir.

Araştırma kapsamında veri elde etmek için üçüncü ve son ölçek olarak 5 maddelik “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Ölçekte verilen maddeler kapsamında öğrencilere, yapılan yaratıcı drama uygulamalarının sırasıyla yazma, dinleme, okuma ve konuşma becerilerini geliştirmeye ve dil bilgisi yapılarını öğrenmeye katkıları hakkında neler düşündükleri sorulmuştur. Ölçekten alınan yanıtlar değerlendirildiğinde drama uygulaması öncesinde öğrencilerin bir kısmının olumsuz bir kısmınınsa olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Düşüncelerin genel dağılımı incelendiğinde, uygulama öncesi düşüncelerin büyük bir kısmının drama yöntemine karşı olumsuz beklentileri yansıttığı söylenebilmektedir. Drama uygulamaları sonrasında yapılan görüşmelerde ise, ifade edilen olumsuz tutumlar başta olmak üzere çoğu görüşün yaratıcı drama uygulamalarının işlevsel ve yararlı olduğu yönünde şekillendiği görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamaları hakkındaki görüşlerin yaratıcı drama uygulamaları sonucunda temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönünde yoğunlaştığı ifade edilebilmektedir.

Çalışma grubunun araştırmada kullanılan üç ölçeğin tamamından aldığı puanlar birlikte incelendiğinde ön test ve son testler arasında anlamlı farklılıkların tespit edildiği görülmektedir. Başka bir ifadeyle üç farklı ölçekle yapılan çalışmada tüm ölçeklerin gözle görülür farklar oluşturduğu ve söz konusu farkların yaratıcı drama uygulamalarının olumlu etkisi üzerinde şekillendiği ifade edilebilmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlarla ilişkili alanyazında paylaşılan diğer çalışmalar incelendiğinde ise, benzer doğrultuda çalışmaların bulunduğu söylenebilmektedir.

Cullen (2021), “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Deyimlerin Öğretimi; Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersleri İçin Model Sunumu” isimli çalışmasında, yabancılara Türkçe öğretimi alanı için yaratıcı drama yöntemi kullanımıyla deyim öğretimini hedefleyen bir model geliştirmiş ve drama yönteminin yer aldığı bu modelin yabancılara Türkçe öğretimiyle ilişkili öğretim süreçlerinde kullanılabilecek bir örnek oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Arslan ve Gürsoy (2008), “Rol Yapma ve Drama Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyonun Sağlanması” isimli çalışmalarında, yabancılara Türkçe öğretiminde rol yapma ve drama uygulamalarının öğrencilerin motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmış ve söz konusu uygulamaların yabancılara Türkçe öğretiminde etkililik taşıdığı sonucuna ulaşarak rol yapma ve drama uygulamalarının etkili biçimde gerçekleştirilebilmesine yönelik uygulama önerilerinde bulunmuşlardır. Paylaşılan bu çalışmaların bulgu ve sonuçları ile mevcut araştırma sonuçları karşılaştırıldığında yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının etkisi noktasında önemli ölçüde benzerliğe sahip oldukları söylenebilmektedir.

Başka bir açıdan Kanatlı ve Çekici (2013), “Türkçe Öğretiminde Disiplinler Arası Olanaklar” isimli çalışmalarında, temel dil becerilerini geliştirmek için olası disiplinler arası ilişkileri ortaya koymuş ve drama derslerinin temel dil becerilerinin öğretiminde kullanılabilecek etkili bir alan olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Maden (2010) ise, “Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği” isimli çalışmada, drama yönteminin dil öğretiminde kullanılma sebepleri ve bu yöntemin yararları üzerinde durmuş ve çalışmasını drama yönteminin dil öğretim süreçlerinde önemli bir paydaya sahip olduğu ifadesiyle sonuçlandırmıştır. Bu araştırma sonuçlarının da yaratıcı drama yönteminin ana dili olarak Türkçe öğretimindeki etkisini gözler önünde serdiği söylenebilmektedir. Bu sonuçlarla birlikte söz konusu yöntemin etkililiğinin hem ana dili olarak hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde başarılı ve etkili bulunduğu ve kullanımının arttırılmasına dair önerilerde bulunduğu ifade edilebilmektedir.

Araştırmanın bulguları hakkında yapılan tüm değerlendirmeler ve alanyazındaki bu sonuçların tamamı göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere yapılan yaratıcı drama uygulamalarının dil seviyesini geliştirme, yazma becerisindeki kaygı miktarında azaltıcı etkiye sahip olma ve en genelinde dil becerilerine katkı sağlama noktalarında oldukça yararlı sonuçlar doğurduğu söylenebilmektedir.

Paylaşılan sonuçlardan hareketle ilgili araştırma için aşağıdaki önerilerin sunulabileceği düşünülmektedir.

1.Yaratıcı drama uygulamaları, dil öğretiminin söz konusu olduğu çeşitli öğretme-öğrenme süreçlerine dâhil edilebilir.

2. Araştırmada yapılan yaratıcı drama uygulamalarının ana dili olarak Türkçe öğretimi süreçlerinde de kullanılması sağlanabilir.

3. Aynı araştırmanın yaratıcı drama uygulamalarıyla geleneksel uygulamaların etkililikleri bakımından karşılaştırıldığı farklı bir modelde desenlenmesi sağlanabilir.

4.Araştırmada kullanılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği” gibi duyuşsal becerileri ölçebilen tutum ölçeklerinin farklı dil becerilerine yönelik geliştirilmesi ve kullanılması sağlanabilir.

5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan akademisyenlerin yaratıcı drama uygulamalarının dil becerilerini geliştirme noktasındaki etkililiği bakımından bilgilendirilmesi sağlanabilir.

5. Kaynaklar

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ydrama/issue/13562/164220>
- Arslan, M., & Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 109-127. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egeefd/issue/4911/67254>
- Ayrancı, B. B. (2018). Türkçe eğitimi açısından “Rafadan Tayfa”: “Her notadan” ve “Hapşuu” isimli çocuk tiyatrolarının değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(11), 179-186. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/41390/500190>
- Ayrancı, B. B. (2021). Dil öğretiminde drama. E. Boylu, (Ed.), *Soru ve cevaplarla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 237- 238). Pegem Akademi.
- Ayrancı, B. B., & İnal, E. (2021). Yazma eğitimi ve drama. E. Aktaş, & A. O. Namdar, (Eds.), *Türkçe eğitiminde drama ve tiyatro uygulamaları* içinde (ss. 101- 117). Nobel Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 12 – 13). Pegem Akademi.
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17383/181608>
- Karadağ, B. F., & Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 431-446. <https://avesis.erciyes.edu.tr/yayin/7d163794-8d39-456f-99f4-9184f50e2fc0/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretiminde-drama-yonteminin-akici-konusma-uzerindeki-rolu>
- Kır Cullen, E. (2021). Yaratıcı drama yöntemi ile deyimlerin öğretilmesi; yabancı dil olarak Türkçe dersleri için model sunumu. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 81-90. <https://doi.org/10.47948/efad.925799>
- Kurudayıoğlu, M., & Özden, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40. https://www.researchgate.net/publication/284195697_Turkce_Ogretiminde_Drama
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 503-519. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177246>
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmenin yeterlilikleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 81-87. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000070
- Şimşek, T., & Topal, Y. (2006). Türkçe eğitiminde drama ve özgün uygulama örnekleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 277-297. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2817/37940>
- Tayşi, E. K. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(4), 1033-1050. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/40949/475608>
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı drama. *Pivolka*, 3(15), 10-12. https://www.elyadal.org/pivolka/15/PiVOLKA_15_04.pdf
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 232-242. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (6. baskı). Seçkin.
- Zeyrek, S. (2020). Dil öğretimi çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi özelinde tiyatro ve drama. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(2), 88-101. https://www.academia.edu/44508956/Dil_%C3%96%C4%9Fretimi_%C3%87er%C3%A7evesinde_Yabanc%C4%B1_Dil_Olarak_T%C3%BCrk%C3%A7e_%C3%96%C4%9Fretimi_%C3%96zelinde_Tiyatro_ve_Drama

Ek 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Yazma Kaygısı Ölçeği'ne Verilen Yanıtların Puanlaması

	K 1		K 2		K3		K4		K5		K6		K7		K8	
	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t	Ö n te st	So n tes t
Sınıfta yazı yazmam istenildiğinde kaygılanırım.	5	5	5	5	2	4	4	5	3	3	1	2	2	3	4	5
Sınıf dışında yazı yazmam gerektiğinde tedirgin olurum.	4	5	5	5	2	3	5	5	1	2	3	3	3	3	3	4
Aklımdakileri Türkçe olarak yazmak benim için çok zordur.	5	5	5	5	2	3	5	5	2	3	2	2	5	5	4	4
Daha yazmaya başlamadan yazamayacağım hissine kapılırım.	4	4	5	5	3	4	2	3	3	3	3	3	5	5	5	5
Yazı yazarken vücudum kasılır.	3	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	4	4	3	5
Yazılarımda ekleri nasıl kullanacağım konusunda kaygılanırım.	5	5	5	5	4	5	3	4	2	3	3	3	2	3	3	5
Resmî kurumlara yazı yazmam	5	5	5	5	2	3	5	5	1	3	2	2	2	5	2	4

gerektiğinde kaygılanırım.																	
Yazı yazılacaksa o derse girmek istemem.	5	5	5	5	1	2	4	5	3	4	4	4	2	4	3	5	
Kelime bilmediğim için yazmak zor gelir.	5	5	4	5	1	3	5	5	3	4	1	1	5	5	3	5	
Yazıya nasıl başlayacağımı bilmemek beni kaygılandırır.	4	5	5	5	4	5	5	5	2	3	1	1	4	4	5	5	
Yazma dersinden kötü almaktan korkarım.	5	5	5	5	2	3	2	3	3	3	2	2	1	5	3	5	
Yazma derslerinde yanlış yapmaktan korkarım.	5	4	5	5	2	3	4	3	3	5	2	2	3	5	4	5	
Yazma etkinliklerinde süre az olduğu zaman endişelenirim.	3	4	5	5	2	3	2	2	4	5	2	2	4	4	1	3	
Türkçe öğrenirken en zor beceri yazmadır.	3	5	5	5	2	3	2	3	2	3	2	2	5	5	2	3	
Yazılarımda harf hataları yapmaktan	3	5	5	5	2	4	1	2	3	3	1	1	5	5	3	4	

tedirgin olurum.																	
İyi bir yazı yazamayacağımı düşünerek gerilirim.	3	5	5	5	3	4	2	3	2	3	3	3	5	5	2	3	
Düşündüklerimi Türkçe olarak ifade edemediğim zamanlarda strese girerim.	3	5	4	5	5	5	3	3	5	3	2	2	5	5	2	2	
Yazarken düşündüklerimi düzenleyememek beni kaygılandırır.	2	5	5	5	3	5	3	4	3	3	1	1	5	5	1	1	



WORKAHOLIC TENDENCIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS¹

Burcu AKKAYA*-Aysun BAY DÖNERTAŞ**

Abstract

This study aims to determine the rate of workaholism tendency in public primary school teachers. The study has been designed with quantitative research methods and techniques, and the public primary school teachers in central Eskişehir have been targeted as the focus group. The research sample consisted of 320 teachers and was selected using a convenience sampling technique. Data collection was done in two parts, one containing the questions on demographic information and the other having the Duwas Workaholism Scale Turkish Form (DUWASTR), which was tested and adapted as valid and reliable by Doğan and Tel (2011). SPSS statistical package program has been the tool for data analysis to test arithmetic mean, standard deviation, run t-test, and one-way analysis of variance. Findings indicate that teachers have moderate workaholism tendencies regarding overworking and compulsive working. As for overworking and generally speaking, the difference between males and females is significant. Tenure was not an influential factor.

Keywords: Workaholism, Workaholic, Education, School, Teachers.

İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin İşkoliklik Eğilimleri

Öz

Bu araştırmada kamu ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin işkoliklik eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın hedef evrenini Eskişehir ili merkez ilçelerine bağlı kamu ilkokullarında görev yapan öğretmenler; örneklemini ise kolay ulaştırılabilir örnekleme tekniğine göre çalışmaya dâhil olan 320 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan bir form aracılığıyla toplanmıştır. Formun ilk bölümünde demografik bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümünde ise Doğan ve Tel (2011) tarafından geçerlik güvenilirliği test edilerek uyarlama çalışmaları yapılan “Duwas İşkoliklik Ölçeği Türkçe Formu (DUWASTR)” yer almaktadır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi SPSS istatistik paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; aşırı çalışma ve kompulsif çalışma alt boyutlarında öğretmenlerin işkoliklik eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, aşırı çalışma alt boyutunda ve ölçek bütününde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu, alt boyutlarda ve ölçek bütününde yer alan işkoliklik ifadelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında yaş, öğrenim süresi, mesleki kıdem ve çalışılan okuldaki görev süresinin bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşkoliklik, İşkolik, İşkolizm, Eğitim, Okul, Öğretmen.

1. Introduction

As prominent institutions in social development, schools need to adapt to change. Furthermore, they are expected to lead the change and encourage social development. Such a goal can only be achieved when the school operates more effectively. Therefore, teachers try to undertake tasks and responsibilities to support the student's development in all walks of life and thus ensure an effective

¹ This research was presented as an oral presentation at the INCES International Education and Science Congress (27-30 October 2022/Antalya) with the same title.

* Dr., Ministry of National Education, Turkish Language and Literature Teacher, akkaya.eyt@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4571-9065>

** Dr., Ministry of National Education, Pre-school Education Teacher, aysunbay@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1219-7181>

operation. Nevertheless, other additional expectations include preparing and implementing education plans, supporting a child's development, cooperating with the families, being involved in project groups, material development, and socio-cultural studies. Teachers' voluntary contribution to such activities is of great importance as these activities are the subject of education and training. It is seen that primary school teachers devotedly dedicate their work so that children acquire basic knowledge, skills, behaviors, and habits that might be needed in the future and higher education. Primary school teachers overwork due to additional duties and responsibilities such as managing online parent groups, student assessments, and parent meetings. The literature defines *workaholism* as the increase in the workload and the extension of working time, which leads to positive and negative outcomes for the employees and the organization (Andreassen & Pallesen, 2016; Brummelhuis & Rothbard, 2018; Dosaliyeva, 2009; Machlowitz, 1980; Robinson, 2000; Snir & Harpaz, 2004; Snir & Zohar, 2000; Yöney, 2005).

Coining the term workaholism, Oates (1971) establishes a link between alcoholism and workaholism and defines *workaholism* as "the need to constantly work excessively and uncontrollably to the extent that it becomes disruptive for one's health, happiness and relationships." Workaholism and its negativity derive from alcohol dependence (alcoholism) (Zülfikar, 2007). Similar to alcoholics, workaholics need special attention and analysis. Although both are addictive, workaholism is considered socially acceptable. There are even idioms encouraging workaholism, such as "To work your fingers to the bone" and "to sweat blood to hand" (Günbeyi & Gündoğdu, 2010). In some ways, overworking is harder to quit as it is praised, rewarded, and appreciated by others from all walks of life (Robinson, 2000). Some organizations mainly prefer hiring workaholics to boost workplace efficiency; nonetheless, workaholism can eventually harm the addict and the environment (Zülfikar, 2007).

Workaholism can be defined as a state of mind with an extreme and uncontrollable dependency on the job as a result of the environmental, psychological, and social conditions as well as flexible working conditions, which eventually harms the individual's business, family, and social life due to its physiological and psychological harmful effects (Bardakçı, 2007). Clark et al. (2016) define workaholism as an addiction that occurs when an individual feels compelled or forced to work due to internal pressures and, as a result, starts to think about the work even when he is not working to an extreme degree. Similarly, Scott et al. (1997) define workaholics as those who spend much time in work activities at the expense of family and other external obligations and constantly think about work when not at work to an extreme degree.

Spence and Robbins (1992) describe workaholics as devoted individuals who feel obliged to work due to internal pressures and thus poorly enjoy it. With this definition, they expanded the scope of workaholism to attitudes. Ng et al. (2007) define workaholism in three dimensions: emotional, cognitive and behavioral. Researchers suggest that workaholics may have positive and negative feelings about the job. They might find pleasure in working. Nevertheless, they might also feel guilty when not working. Accordingly, a person obsessed with his job (cognitively) and working for long hours (behaviorally) is called a workaholic. In other words, "work is at the centre of a workaholic's universe" since workaholics consider their job, not a means of making a living but the most critical part of their lives (Dosaliyeva, 2009). That is to say, work is an indispensable part of a workaholic's life, and his life is centered around it.

Workaholism can also be seen as a virtue. Researchers studying workaholism with positive behavioral patterns define workaholism as a passion for work, the dedication of time to work, love for the job, and hard work as demanded by the job (Douglas & Morris, 2006; Machlowitz, 1980; Snir & Zohar, 2000; Snir & Harpaz, 2004; Yöney, 2005). Machlowitz (1980) states that workaholics cannot stop thinking about work even when they are not working, and they prefer to see workaholism as a working attitude, not as time spent on work. Workaholism commonly refers to those working hard for

longer hours than usual. They are the contributors with a high level of voluntary work (Douglas & Morris 2006). It is a state in which the individual is constantly occupied with work-related activities even when it is not required by the job or the working conditions (Yöney, 2005). Andreassen and Pallesen (2016) define workaholics as "biting more than they can chew." According to Snir & Zohar (2000), workaholism is a fixed and significant amount of time spent on work-related activities and thoughts, though not caused by external needs. Cantarow (1979) considers "creative pleasure" as an element of the workaholic personality and suggests that workaholics seek "passionate attachment and pleasure" through work (Harpaz & Snir, 2003). Upon examining the impact of attitudinal and demographic variables on workaholism, Snir and Harpaz (2004) discovered that participants with high job satisfaction had longer weekly working hours than those with low job satisfaction, which supports a positive conceptualization of workaholism. Sinangil (2003) classifies workaholism into two categories: healthy and unhealthy. He states that healthy workaholics with positive behavioral characteristics love their job passionately, are committed to their work, and take great pleasure in it. The author states that healthy workaholics are happy and contented with their jobs. As they do not feel the need to get away from work, they hardly go on vacation. They claim that they have their families' support. However, these characteristics might create stress for those around them.

Studying the precursors and consequences of workaholism in emotional, cognitive, and behavioral dimensions, Ng et al. (2007) define workaholics as those who enjoy working obsessively (compulsive work) and devote even their leisure time to work. A workaholic's job dominantly determines his behavior. Figure 1 illustrates the dimensions of workaholism.

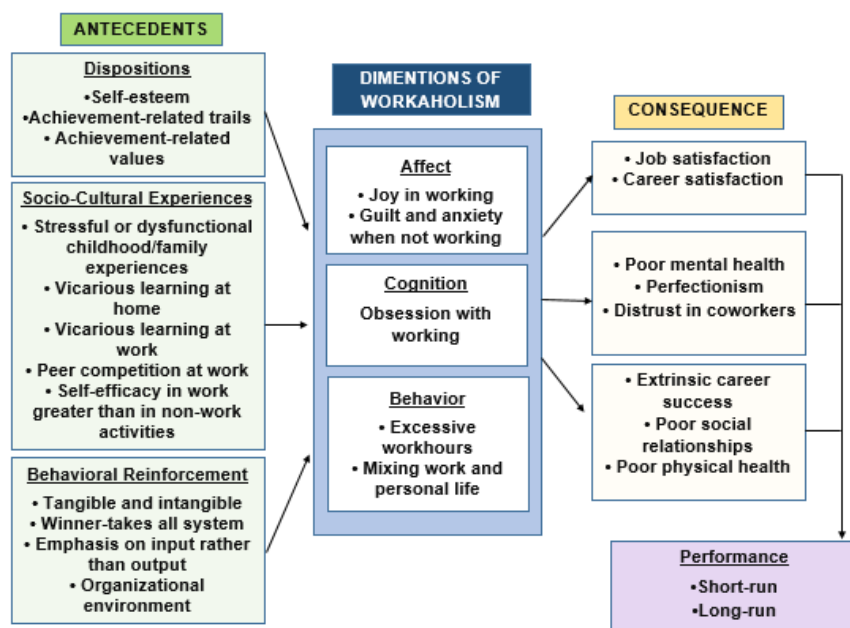


Figure 1. *Dimensions of workaholism* (Ng et al., 2007)

Figure 1 suggests that workaholism is an excessive dependency on work and might derive from psychological needs from one's childhood, personality traits, and expectations-desires-needs. An individual's relationship with his family, financial circumstances, and socio-cultural environment might also boost the tendency. Such other reasons can also foster workaholism as mobile working conditions, job insecurity, perks, and bonuses. Individuals might also opt to spend more time at work to avoid negativity in their personal life.

The literature puts forward different opinions on what workaholism is. Indeed, Snir and Harpaz (2012) state that "despite the widespread use of the term, there is hardly a consensus on the definition."

As an addiction, workaholism can be harmful to the person and his environment. However, workaholism is perceived as a virtue if defined as working with determination and will. However, in both definitions, work remains at the heart of a workaholic's life. It is a state of being overly dependent on work, making it the heart of one's life and dedicating all time and energy to it.

Literature analysis points to studies focusing on the relationship between workaholism and various other concepts (work-life balance, organizational commitment, employee performance, school climate, and burnout) (Altun-Dilek & Yılmaz, 2016; Akın & Oğuz, 2010; Altınkurt & Kapak, 2014; Nartgün et al., 2016; Nie & Sun, 2016; Yılmaz et al., 2015) the effect of various concepts (organizational commitment, workplace loneliness, personality traits, and organizational climate) on workaholism (Karakaya et al., 2015; Kesen, 2015; Özcan & Behram, 2013) as well as the workaholism tendencies of school administrators and teachers (Akın & Oğuz, 2010; Bardakçı & Baloğlu 2012; Dilek & Yılmaz, 2016; Gidiş & Kırıl, 2022; Özdemir, 2013; Yılmaz et al., 2014). It is possible to say that there are limited number of studies revealing the workaholism tendencies of teachers working in public primary schools in the literature survey. In this context, it can be said that the research will contribute to the literature. From this point of view, the problem of this research is the level of workaholism tendencies of teachers working in public primary schools.

This research aims to reveal the workaholism tendencies of public primary school teachers in central Eskişehir. With this objective in mind, the following questions were asked:

1. For public primary school teachers, what is the level of workaholism tendencies from the aspects of
 - a. overworking
 - b. compulsive working
2. From the aspects of overworking and compulsive working, is there a significant difference between the workaholism tendencies of public primary school teachers depending on gender, age, educational status, professional seniority, and tenure?

2. Method

This research aims to determine the workaholism tendencies of public primary school teachers using quantitative research methods and techniques. Quantitative research has been carried out to mathematically measure variables such as opinion, attitude, and behaviour and thus generalize to the universe so that a hypothesis can be verified or ratified (Özdemir & Doğruöz, 2020). In addition, causal comparison modelling was carried out. Survey models are designed to describe a situation that used to exist in the past or still exists (Karasar, 2015). On the other hand, a causal comparison model focuses on cause-effect relationships between variables to some extent. This model tries to determine the possible causes of a behaviour pattern by comparing those with this pattern to those without (Balcı, 2013). A causal comparison model was used to run the variability test between the personal variables and the teachers' perceptions of workaholism.

2.1. Population and Sampling

The research's target population is 1600 public primary school teachers in central Eskişehir (Odunpazarı and Tepebaşı). The study sample included 320 teachers from these districts who meet the participation criteria for the study (teachers working in public primary schools). According to the convenience sampling technique, they were involved in the study as the ones willing to participate in the research. Table 1 illustrates the participant distribution in the study sample based on personal variables.

Table 1. Number of teachers in the study sample based on personal variables

Variable	Categories	N	%
Gender	Female	237	74.1
	Male	83	25.9
Age	31-40	141	44.1
	41-50	126	39.4
	51 and older	53	16.6
Educational Background	Graduate	248	77.5
	Post-graduate	72	22.5
Seniority	6-10 years	47	14.7
	11-15 years	59	18.4
	16-20 years	74	23.1
	21 years and more	140	43.8
Tenor	1-3 years	91	28.4
	4-6 years	76	23.8
	7-9 years	48	15.0
	10 years and more	105	32.8
Total		320	100

237 (74.1%) participants were female, and 83 (25.9%) were male. 141 (44.1%) are 31-40, and 126 (39.4%) are 41-50, 53 (16.6%) are 51 years old or older. 248 (77.5%) had graduate degrees, and 72 (22.5%) had postgraduate degrees. As for professional seniority, 47 (14.7%) had a seniority of 6 to 10 years, 59 (18.4%) had a seniority of 11 to 15 years, and 74 (23.1%) had 16 to 20 years. 140 (43.8%) had a seniority of 21 years or more. Tenure was 1-3 years for 91 (28.4%), 4-6 years for 76 (23.8%), 7-9 years for 48 (15%), and ten years or more for 105 (32%).

2.2. Data Collection Tools

The "*Duwas Workaholism Scale Turkish Form (DUWASTR)*," tested and approved for reliability and validity and adapted into Turkish by Doğan & Tel (2011), was used for data collection. Researchers were asked for permission to use the scale. The scale, a five-point Likert type from 0 to 5, consists of two sub-dimensions and 14 items. Researchers calculated the reliability coefficient of the scale as $\alpha = .84$. The first sub-dimension was defined as "overwork" (8 items, $\alpha = .76$) and the second sub-dimension as "compulsive work" (6 items, $\alpha = .74$). Three different types of scores, total score and subdimension scores, are obtained from the scale. The analysis points to a meager average score range between 1.00-1.80, low between 1.81-2.60, moderate between 2.61-3.40, high between 3.41-4.20, and very high between 4.21-5.00.

As a result of the reliability analysis, Cronbach's Alpha values of the scale were found to be $\alpha = .97$ for the whole scale, $\alpha = .91$ for the overwork sub-dimension, and $\alpha = .92$ for the compulsive working sub-dimension.

2.3. Data Collection and Analysis

Data collection was carried out through an online form. The first part of the form included demographic information questions (gender, age, education level, professional seniority, tenure at the school), and the second part included scale items. In addition to the research objective, form completion duration, participation criteria, and the participants' rights to withdraw, the preliminary information of the form includes a consent statement for the participants. In the 2022-2023 academic year, researchers contacted public primary school teachers in central Eskisehir, and teachers consenting to the preliminary information were asked to fill in the data collection tool. Research data were analyzed with SPSS 21.0 statistical package program. $p < 0.05$ was accepted as the limit for differences. A calculation of Mahalanobis distances through regression analysis showed extreme values before analysis. When data with a value less than ($X^2 < 0.001$) in the chi-square table were found, they were deleted (Tabacnick & Fidell, 2015). As a result, ten tools were removed from the dataset. Then, skewness, kurtosis coefficients, and graphical outputs were examined to check whether the data showed a normal distribution. The

kurtosis values and skewness close to zero indicated normal distribution. Most of the time, these values are between ± 1.0 . It is acceptable to see these values between ± 2.0 (George & Mallery, 2016). It was also observed that the skewness value of the distribution (-.148) and the kurtosis value (-.488) were found. As the values are within ± 1.0 , one of the normality assumptions is met.

2.4. Research Ethics

The authors declared that they comply with all ethical rules. Ethical permission was obtained for this research from Karamanoğlu Mehmetbey University Social and Human Sciences Scientific Research and Ethics Committee (decision number 09-2022/280 dated 06.12.2022).

3. Findings

This section includes descriptive statistics on the workaholism tendencies of public primary school teachers and analyzes whether their workaholism tendencies differ based on the variables of gender, age, education level, professional seniority, and tenor.

3.1. Findings on Workaholism Tendencies of Public Primary School Teachers

This section includes the analysis results on the workaholism tendencies of public primary school teachers in the sub-dimensions of "Overworking" and "Compulsive Working." Table 2 illustrates the arithmetic mean and standard deviation values of teachers' opinions for the "Overworking" sub-dimension of the Duwas Workaholism Scale.

Table 2. Arithmetic mean and standard deviation values for overwork sub-dimension

Sub-dimension	Item	\bar{X}	SS	Frequency
Overwork	1. I see myself as a person in a hurry and a race against time.	3.68	1.14	Convenient
	2. Even when my colleagues stop working, I still continue working.	3.36	1.16	Convenient
	3. I take on much more than I can handle.	3.49	1.14	Convenient
	4. While working, I put myself in trouble because of the time constraint I set for completing the work.	3.48	1.20	Convenient
	5. I spend much more time for studying than spending time with my friends, my hobbies or my free time activities.	3.17	1.18	Somewhat Convenient
	6. I feel guilty when I am not working on a job-related task.	3.24	1.26	Somewhat Convenient
	7. When talking on the phone, I multitask by taking notes and eating.	3.29	1.25	Somewhat Convenient
	8. I find it difficult to relax when I am not working.	2.90	1.33	Somewhat Convenient
Sub-dimension Mean		3.33	1.21	Somewhat Convenient

An analysis of Table 2 shows that teachers found the items in the overwork sub-dimension somewhat appropriate ($\bar{X}= 3.33$) as a whole. In the overwork sub-dimension, teachers' workaholism tendencies are moderate. Among the items related to workaholism in this sub-dimension, teachers mainly stated their opinion on the item "I appear to be in a hurry and a race against time" ($\bar{X}= 3.68$). They stated their opinion least on the item "I have difficulty relaxing when I am not working" ($\bar{X}= 2.90$).

Table 3 illustrates the arithmetic mean and standard deviation values of teachers' opinions regarding the "Compulsive Working" sub-dimension of the Duwas Workaholism Scale.

Table 3. Arithmetic mean and standard deviation values for compulsive working sub-dimension

Sub-dimension	Item	\bar{X}	SS	Frequency
Compulsive Working	9. Working hard is essential to me, even if I dislike what I do.	3.20	1.09	Somewhat convenient
	10. Even if I want to get away from work for a while, I often think about that job.	3.42	1.11	Convenient
	11. Whether I want to do something or not, I feel an inner compulsion to work hard at it.	3.40	1.15	Convenient
	12. I often feel that something in me drives me to work hard.	3.34	1.15	Somewhat convenient

13. Even though my job is not enjoyable, I feel compelled to work hard.	3.16	1.17	Somewhat convenient
14. I feel guilty when I take time off from work.	3.34	1.32	Somewhat convenient
Subdimension Mean	3.24	1.07	Somewhat convenient

Table 3 shows that the teachers found the items in the compulsive study sub-dimension somewhat appropriate (\bar{X} = 3.24) as a whole. In the compulsive working sub-dimension, teachers' workaholism tendencies are moderate. Among the items related to workaholism in this dimension, teachers mainly stated their opinion on "I often find myself thinking about that job even if I want to get away from work for a while" (\bar{X} = 3.42). They stated their opinion least on the item "I feel compelled to work hard even though my job is not enjoyable" (\bar{X} = 3.16).

3.2 Comparison of Workaholism Tendencies of Public Primary School Teachers Based on Personal Variables

This section includes results on whether public primary school teachers' workaholism tendencies differ depending on gender, age, education level, professional seniority, and tenure for the sub-dimensions of "Overworking" and "Compulsive Working." An independent sample t-test was used to analyze the differentiation in teachers' agreement degree with workaholism statements in the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale. Table 4 illustrates the analysis results.

Table 4. Differences in teachers' views on the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale by gender

Subdimensions	Gender	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Overworking	Female	237	3.41	0.90	318	2.85	0.005*
	Male	83	3.07	1.01			
Compulsive Working	Female	237	3.35	0.98	318	1.148	0.252
	Male	83	3.20	0.99			

*p<.05

Based on the independent sample t-test results illustrated in Table 4, teachers' opinions on workaholism statements in the sub-dimension of overwork ($t(318) = 2.85, p < 0.05$) differ in gender variable. On the other hand, there is no meaningful difference found in teachers' opinions on workaholism statements in the sub-dimension of compulsive working ($t(318) = 1.15, p > 0.05$) depending on gender variables. Female teachers' level of finding workaholism in the overwork sub-dimension convenient (\bar{X} = 3.41) is higher than that of male teachers (\bar{X} = 3.07). In other words, female teachers tend to be relatively more workaholics than male teachers.

A one-way analysis of variance was used to test the variation in the level of teachers' approval of workaholism expressions in the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale according to the age variable. Table 5 illustrates the analysis results.

Table 5. The differences in teachers' views on the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale by age variable

Subdimensions	Age Gap	N	\bar{X}	SS	Sum of Squares	SD	Mean of Squares	F	p
Overworking	31-40 years	141	3.29	0.92	0.644 279.730	2 317	0.322 0.882	0.36	0.695
	41-50 years	126	3.34	0.95					
	51 years and older	53	3.41	0.95					
Compulsive working	31-40 years	141	3.22	0.97	2.961 302.795	2 317	1.481 0.955	1.55	0.214
	41-50 years	126	3.33	0.98					
	51 years and older	53	3.50	0.98					

*p<.05

The results of the one-way analysis of variance in Table 5 show that overworking ($F(2,317) = 0.36, p > 0.05$) and compulsive working ($F(2,317) = 1.55, p > 0.05$) were subgroups. There was no significant difference between teachers' views on workaholism items in the age dimension. In other words, age does not make a difference in teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. That is to say; teachers have similar views.

An independent sample t-test was used to analyze the differentiation status of teachers' level of agreement on workaholism expressions in the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale based on the variable of educational status. Table 6 illustrates the analysis results.

Table 6. Differentiation of teachers' views on the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale based on the variable of educational status

Subdimensions	Educational Background	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Overworking	Graduate	248	3.30	0.95	318	1.03	0.302
	Post-graduate	72	3.43	0.89			
Compulsive working	Graduate	248	3.28	1.00	318	0.81	0.417
	Post-graduate	72	3.39	0.91			

* $p < .05$

According to the independent sample t-test results presented in Table 6, the teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overwork ($t(318) = 1.03, p > 0.05$) and compulsive working ($t(318) = 0.81, p > 0.05$) do not significantly differ in the educational status variable. In other words, the educational background does not make a difference in teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. Thus, teachers have similar views.

A one-way analysis of variance was used to set the differentiation status of teachers' level of agreement on workaholism statements in the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale according to the professional seniority variable. Table 7 illustrates the analysis results.

Table 7. Differentiation of teachers' views on the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale by professional seniority variable

Subdimensions	Seniority	N	\bar{X}	SS	Sum of Squares	SD	Mean of Squares	F	p
Overworking	6-10 years	47	3.18	1.01	277.122	316	0.877	1.236	0.297
	11-15 years	59	3.21	0.83					
	16-20 years	74	3.45	0.95					
	21 years and more	140	3.35	0.94					
Compulsive Working	6-10 years	47	3.10	1.01	300.049	316	0.95	2.004	0.113
	11-15 years	59	3.15	0.88					
	16-20 years	74	3.35	0.99					
	21 years and more	140	3.43	0.99					

* $p < .05$

According to the independent sample t-test results presented in Table 7, the teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking ($F(3,316) = 1.24, p > 0.05$) and compulsive working ($F(3,316) = 2.00, p > 0.05$) do not significantly differ in the professional seniority variable. In other words, professional seniority does not make a difference in teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. Therefore, teachers have similar views.

A one-way analysis of variance was used to set the differentiation status of teachers' level of agreement on workaholism statements in the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale according to the tenure variable. Table 8 illustrates the analysis results.

Table 8. Differentiation of teachers' views on the sub-dimensions of the Duwas Workaholism Scale according to the tenure variable

Subdimensions	Tenure	N	\bar{X}	SS	Sum of Squares	SD	Mean of Squares	F	p
Overworking	1-3 years	91	3.39	0.93					
	4-6 years	76	3.27	0.98	2.011	3	0.670	0.76	0.517
	7-9 years	48	3.18	0.87	278.363	316	0.881		
	10 years and more	105	3.38	0.94					
1-3 years	91	3.34	0.96						
Compulsive Working	4-6 years	76	3.27	0.98	2.565	3	0.855	0.89	0.446
	7-9 years	48	3.13	0.86	303.191	316	0.959		
	10 years and more	105	3.40	1.04					

*p<.05

According to the independent sample t-test results presented in Table 8, the teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking ($F(3,316) = 0.76, p > 0.05$) and compulsive working ($F(3,316) = 0.89, p > 0.05$) do not significantly differ in the tenure variable. In other words, tenure does not make a difference in teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. Therefore, teachers have similar views.

Table 9 illustrates the analysis results for the differentiation status of the level of teachers' approval of the workaholism expressions in the Duwas Workaholism Scale as a whole according to the personal variables.

Table 9. Differentiation of teachers' views according to personal variables in Duwas Workaholism Scale as a whole

Variables	Categories	N	\bar{X}	SS	Sum of Squares	SD	Mean of Squares	t/F	p
Gender	Female	237	3.38	0.85				2.271	0.024*
	Male	83	3.13	0.96					
Educational Background	Graduate	248	3.29	0.91				1.014	0.312
	Postgraduate	72	3.41	0.77					
Age	31-40 years	141	3.25	0.87				0.917	0.401
	41-50 years	126	3.33	0.88	1.430	2	0.715		
	51 years and more	53	3.44	0.93	247.21	317	0.780		
Seniority	6-10 years	47	3.14	0.92				1.598	0.190
	11-15 years	59	3.18	0.76	3.716	3	1.239		
	16-20 years	74	3.41	0.90	244.93	316	0.775		
Tenure	21 years and more	140	3.38	0.90				0.926	0.428
	1-3 years	91	3.37	0.87					
	4-6 years	76	3.27	0.87	2.166	3	0.722		
	7-9 years	48	3.16	0.81	246.47	316	0.780		
	10 years and more	105	3.39	0.93					

*p<.05

Upon an analysis of Table 9 illustrating independent sample t-test results on the differentiation status of teachers' level of agreement on the workaholism expressions in the scale depending on gender and educational background variables, no significant difference in gender ($t(318) = 2.27, p < 0.05$) was found. However, the difference in the educational background ($t(318) = 1.01, p > 0.05$) was significant.

Accordingly, female teachers ($\bar{X}= 3.38$) were likelier to consider workaholism expressions convenient than males ($\bar{X}= 3.13$). In other words, female teachers' tendency to workaholism is relatively higher than that of males. There is also no significant difference found for teachers' views on workaholism expressions in such scales as age ($F(2,317) = 0.92, p>0.05$), professional seniority ($F(3,316) = 1.60, p>0.05$), tenure ($F(3,316) = 0.93, p>0.05$). In other words, age, professional seniority, and tenure at the school do not make any difference in teachers' views on workaholism expressions in the scale, as a whole.

4. Discussion, Conclusion and Recommendations

This research aimed to examine the workaholism tendencies of public primary school teachers based on various variables. According to the research results, it has been revealed that teachers have moderate workaholism tendencies in the overwork sub-dimension. In this sub-dimension, teachers mostly found the following expression convenient: "I see myself as someone who is in a hurry and racing against time." The findings are consistent with the literature stating that "Workaholics spend much more than their thoughts, time and energy on their relationships with their families, spending time with friends, hobbies and leisure activities when it comes to their jobs." (Robinson, 2000). Snir and Harpaz (2012) state that time and effort investments in work are positively related to workaholism. While workaholism may have undesirable effects on family and social relations, it may also negatively affect individuals in other matters, such as life satisfaction, burnout, and emotional-mental-physical health. In addition, it is known that there are negative reflections on organizational life on issues such as work stress, burnout and loss of motivation (Andreassen & Pallesen, 2016; Barutçu & Serinkan, 2008; Naktiyok & Karabey, 2005; Yöney, 2005).

It was seen that teachers had moderate workaholism tendencies in the compulsive working sub-dimension, where teachers mostly found the following expression convenient: "Even if I want to get away from work for a while, I often find myself thinking about that job." Machlowitz (1980) states that workaholics continue to think about work even when they are not working, and they prefer to see workaholism as an approach or attitude towards work rather than the amount of time spent at work. A study by Naktiyok and Karabey (2005) to determine the correlation between workaholism and burnout syndrome in faculty members concludes that workaholism increases individual burnout. The study's findings also state that workaholism is expressed as a state of interest in work when the individual feels obliged or directed to work due to internal pressures and as a work orientation when the individual continuously thinks about the work even in his leisure time and all combined increase physical, mental and emotional burnout. Researchers stated that the need for excessive and uncontrollable continuous work negatively affects the individual's health. Therefore, they recommend allocating time for activities other than working in their spare time, planning and controlling the work, and seeing work as an activity that gives pleasure rather than a behavior.

Results suggest that teachers' views on workaholism tendencies differ in the overwork sub-dimension and the whole scale, according to the gender variable. Female teachers' tendency to workaholism is relatively higher than male teachers. It is possible to find studies in the literature that support this result. Özdemir (2013) revealed that the participants' workaholism tendencies differed in gender variables in a study to determine the workaholism tendencies of the classroom teachers. The research shows that the workaholism tendencies of female classroom teachers are higher than that of male classroom teachers. Similarly, a study by Altinkurt and Yılmaz (2013) to determine the workaholism tendencies and job satisfaction of school administrators found that female school administrators were more workaholic than men. On the other hand, some research claims that workaholism does not differ in gender (Akın & Oğuz, 2010; Bardakçı, 2007; Burke, 2000; Konan & Türkoğlu, 2017; Yüksekbilgili & Akduman, 2016) and others claim that male teachers tend to be more

workaholic than female teachers (Ataş & Yirci, 2018; Harpaz & Snir, 2003;). However, Akyüz (2012) and Naktiyok ve Karabey's (2005) studies did not find significant gender differences in the workaholism tendencies of the participants.

In this study, it was concluded that workaholism did not differ in age. In other words, age does not make a difference in teachers' views on workaholism expressions in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. The study findings are consistent with the analysis results by Bardakçı (2007), Eraslan (2019) and Dak (2022) in that the workaholism levels of the participants did not show a significant age difference. It is also possible to find other findings in literature stating that workaholism differs in age. They suggest that the classroom teachers in the 20-30 age group enjoy their work more at the workaholism level than other age groups. In other words, as the teachers' age increases, their workaholism level decreases in the dimension of enjoying work (Özdemir, 2013).

Another result is that workaholism does not differ in educational background. This finding is consistent with the literature (Akın & Oğuz, 2010; Ataş, 2021; Konan & Türkoğlu, 2017; Naktiyok & Karabey, 2005; Oğuz & Akın, 2008; Özkul, 2021; Uğurlu & Şahin, 2018; Yüksekbilgili & Akduman, 2016). Some other studies (Dak, 2022; Eraslan, 2019) also state that the workaholism tendency differs in educational background. In Eraslan's (2019) study, the workaholism tendencies of school administrators with a graduate degree were significantly higher than the mean scores of school administrators with a post-graduate degree in the sub-dimension of enjoying work and the scale as a whole. Similarly, Dak (2022) concluded that the workaholic tendencies of school administrators with a high school degree differ in their educational background for the overworking sub-dimension and that the workaholism tendencies of high school administrators with an undergraduate degree are higher than those of school administrators with graduate and post-graduate degree.

An analysis of the professional seniority variable concludes that workaholism does not differ in professional seniority. Similar results were found in the study of Altun-Dilek and Yılmaz (2016) examining teachers' workaholism tendencies and work-life balances and Akyüz's (2012) study pointing to no meaningful difference between seniority and the level of workaholism. Yeşilyurt (2017) found significant differences in the workaholism tendencies of teachers with different employee types in terms of the total length of service variable. The study found that teachers with relatively high workaholism tendencies had seniority of 21 years and above, and teachers with a relatively low workaholism tendency had a seniority of 11-20 years. Similarly, Konan and Türkoğlu (2017), in their study examining the relationship between school administrators' workaholism and narcissistic levels, found that school administrators who have been administrators for 31 years or more have higher workaholism levels than school administrators who have been administrators for 1-10 years. Similarly, Özkul (2021) concluded that school administrators with high professional seniority tend to workaholism in the dimension of overworking. On the other hand, Bardakçı and Baloğlu (2012) found that employees with 10-15 years of service have a significantly higher tendency to workaholism than those who work for 15 years or more.

Finally, this study determined that workaholism did not differ according to the tenure at the school, which is consistent with other studies in the literature (Altun-Dilek & Yılmaz, 2016). There are also studies with different results in the literature. Yeşilyurt (2017) examined the workaholism tendencies and job satisfaction of teachers with different employee types and concluded that the longer they work, the higher their workaholism tendencies.

An analysis of research results indicates that public primary school teachers had moderate workaholism tendencies in the sub-dimensions of overworking and compulsive working. An analysis of participants' workaholism tendencies based on demographic variables suggests that female teachers have

higher workaholism tendencies than males in the overwork sub-dimension and the whole scale. The workaholism tendencies do not differ significantly in the compulsive working subdimensions. Age, years of education, professional seniority, and tenure were found to make no difference in the subdimensions and as a whole.

Based on the research results, the following recommendations have been developed: Workaholism, it leads to thinking about work outside of work and devoting too much time to work. Based on this statement, it can be said that workaholism is basically the inability to manage time effectively because of work. For this reason, it would be beneficial for teachers to undergo in-service training that will improve their competence in time management. In addition, teachers should be supported to plan their social life outside of school by limiting their constant thinking about their work. It is highly likely that in-service training will also contribute to teachers' time management in social life. In this study, it was concluded that female teachers were more workaholic than male teachers. Retesting this result with other field studies will contribute to the literature. In addition, there is a need for other studies on the reasons for the differentiation of workaholism tendency according to gender. This research was carried out in public primary schools. In the literature, it is possible to say that there is a need for comparative studies in which both private education institutions and public schools are included. As a matter of fact, it is possible to say that teachers working in private education institutions work more overtime than teachers working in the public sector. Therefore, it should also be investigated whether working hours affect the tendency to workaholism.

5. References

- Akın, U., & Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 309-327.
- Akyüz, Z. (2012). *İşkoliklik ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Hukukçular ve öğretim elemanları üzerinde bir saha araştırması* (Tez No. 331091) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altun-Dilek, S., & Yılmaz, K. (2016). Öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri ile iş-yaşam dengeleri. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 36-55.
- Altunkurt, Y., & Yılmaz, K. (2015). Farklı çalışan tipindeki okul yöneticilerinin işkoliklik eğilimleri ve iş doyumları. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 225-236.
- Andreassen, C. S., & Pallesen, S. (2016). Workaholism: An addiction to work. In *Neuropathology of drug addictions and substance misuse* (pp. 972-983). Academic Press.
- Ataş, M., & Yirci R. (2018). İşkoliklik ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki: Öğretmenler üzerine bir uygulama. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(86), 428-443.
- Ataş, M. (2021). Öğretmenlerin işkoliklik davranışları ile zaman yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnovatif Eğitim Araştırmacısı*, 1(2), 15-27.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem Akademi.
- Bardakçı, S. (2007). *Eğitim yöneticilerinin internet kullanımına ilişkin tutumlarının işkoliklik eğilimleri üzerine etkilerinin belirlenmesi* (Tez No. 209639) [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bardakçı, S., & Baloğlu M. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin işkoliklik eğilimleri. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 45-57.

- Barutçu, E., & Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak tükenmişlik sendromu ve Denizli’de yapılan bir araştırma. *Ege Academic Review*, 8(2), 541-561.
- Brummelhuis, L. T., & Rothbard, N. P. (2018). *How being a workaholic differs from working long hours and why that matters for your health*. Retrieved from <https://hbr.org/2018/03/how-being-a-workaholic-differs-from-working-long-hours-and-why-that-matters-for-your-health> August 2022.
- Burke, R. J. (2000). Workaholism in organizations: Psychological and physical well-being consequences. *Stress Medicine*, 16(1), 11-16.
- Cantarow, E. (1979). Women workaholics. *Mother Jones*, 6(50), 16.
- Clark, M. A., Michel, J. S., Zhdanova, L., Pui, S. Y., & Baltes, B. B. (2016). All work and no play? A meta-analytic examination of the correlates and outcomes of workaholism. *Journal of Management*, 42(7), 1836-1873.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: Sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 145-162.
- Dak, H. (2022). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyinin onların işkolik düzeyine etkisi* (Tez No. 717758) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, T., & Tel, F. D. (2011). Duvas İşkoliklik Ölçeği Türkçe formunun (DUWASTR) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 61-69.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2011). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Beta.
- Dosaliyeva, D. (2009). *İşkolikliğin örgütsel bağlılık üzerine etkisi* (Tez No. 253365) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Douglas, E. J., & Morris, R. J. (2006). Workaholic, or just hard worker? *Career Development International*, 11(5), 394-417.
- Eraslan, S. (2019). *Okul yöneticilerinde işkolik eğilimin karar verme düzeyine etkisi* (Tez No. 593724) [Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- George, D., & Mallery, P. (2016). Frequencies. In *IBM SPSS statistics 23 step by step* (pp. 115-125). Routledge.
- Günbeyi, M., & Gündoğdu, T. (2010). Polis teşkilatının işkolik çalışanları. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(1), 56-63.
- Gidiş, Y., & Kırıl, B. (2022). Workaholism tendencies of school administrators. *Journal of Research in Education and Teaching*, 11(3), 145-157
- Harpaz, I., & Snir, R. (2003). Workaholism: Its definition and nature. *Human relations*, 56(3), 291-319.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.
- Karakaya, A., Büyükyılmaz, O., & Ay, F. A. (2015). İşyeri yalnızlığının işkoliklik üzerindeki etkisi: Kardemir Aş’de bir araştırma. *Journal of Management and Economics Research*, 13(3), 79-100.
- Kesen, M. (2015). Örgütsel bağlılığın işkoliklik üzerindeki etkisi: Görgül bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(4), 53-68.

- Konan, N., & Türkoğlu, D. (2017). Okul yöneticilerinin işkoliklik ve narsistik düzeyleri arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 31-50.
- Machlowitz, M. (1980). *Workaholics; living with them, working with them*; Addison-Wesley Publishing Company. Reading.
- Naktiyok, A., & Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 179-198.
- Nartgün, Ş. S., Ekinci, S., Tükel, H., & Limon, İ. (2016). Teachers' views regarding workaholism and occupational professionalism. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12A), 112-118.
- Ng, T. W., Sorensen, K. L., & Feldman, D. C. (2007). Dimensions, antecedents, and consequences of workaholism: A conceptual integration and extension. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 28(1), 111-136.
- Nie, Y., & Sun, H. (2016). Why do workaholics experience depression? A study with Chinese University teachers. *J Health Psychol*, 21(10), 2339-46. Doi: 10.1177/1359105315576350.
- Oates, W. E. (1971). *Confessions of a workaholic: The facts about work addiction*. World Publishing Company.
- Oğuz, E., & Akın, U. (2008). Öğretmenlerin işkoliklik düzeyleri ile evlilik uyumları arasındaki ilişki. International Conference on Educational Sciences. 23–25 June. Eastern Mediterranean University. Famagusta, North Cyprus.
- Özcan, E. D., & Behram, N. K. (2013). A tipi kişilik özelliklerinin işkoliklik eğilimi üzerine etkisi: Başarı için çabalama ve tahammülsüzlük/asabiyet boyutları açısından bir değerlendirme. *Sakarya İktisat Dergisi*, 2(4), 85-110.
- Özdemir, M., & Doğruöz, E. (2020). Bilimsel araştırma desenleri. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik* (ss. 65-98). Pegem Akademi.
- Özdemir, H. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin işkoliklik eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 372268) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özkul, R. (2021). Investigation of workaholism and burnout levels of school managers: A distance education period study. *E-International Journal of Educational Research*, 12(4), 68-88.
- Rakhshanimehr, F., & Jenaabadi, H. (2015). Relationship of workaholism with teachers' organizational commitment and organizational citizenship behavior. *Psychology*, 6(12), 1469-1477.
- Robinson, B. E. (2000). *Ben işkolik değilim - hayır bence öylesin* (B. Yanık, Çev.). Kuraldışı Yayıncılık.
- Scottl, K. S., Moore, K. S., & Miceli, M. P. (1997). An exploration of the meaning and consequences of workaholism. *Human relations*, 50(3), 287-314.
- Sinangil, H. K. (2003). Çok çalışmak işkoliklik mi? *Capital Aylık İş ve Ekonomi Dergisi*. Retrieved from <https://www.capital.com.tr/yonetim/insan-kaynaklari/cok-calismak-iskoliklik-mi> February 2020.
- Snir, R., & Zohar, D. (2000). Workaholism: Work-addiction or workphilia. In *International Conference on Psychology. Psychology after the year*.
- Snir, R., & Harpaz, I. (2004), Attitudinal and demographic antecedents of workaholism. *Journal of Organizational Change Management*, 17(5), 520-536.

- Snir, R., & Harpaz, I. (2012). Beyond workaholism: Towards a general model of heavy work investment. *Human Resource Management Review*, 22(3), 232-243.
- Spence, J. T., & Robbins, A. S. (1992). Workaholism: Definition, measurement, and preliminary results. *Journal of Personality Assessment*, 58(1), 160-178.
- Tabacnick, B., & Fidell, L. S. (2015). Temizlik: Analizden önce verilerin taranması. M. Özer ve N. Ergeç (Çev.), M. Baloğlu. (Ed.), *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (ss. 60-114). Nobel Akademi.
- Uğurlu, A., & Şahin, M.Y. (2018). Antrenörlerde işkoliklik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 1863-1873.
- Yöney, H. (2005). Hayat çalışmaktan ibaret mi? NTVMSNBC Ekonomi. Retrieved from <http://arsiv.ntv.com.tr/news/323964.asp#BODY> July 2020.
- Yüksekbilgili, Z., & Akduman, G. (2016). Demografik faktörlere göre işkoliklik. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57).
- Yılmaz, K., Altınkurt, Y., & Kesim, E. (2014). The relationship between school climate and the workaholism tendencies of teachers. *The Anthropologist*, 18(2), 277-288.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2015). Farklı çalışan tipindeki okul yöneticilerinin işkoliklik eğilimleri ve iş doyumları. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 225-236.
- Zülfikar, Y. F. (2007). *Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan Türk ve Amerika'lı çalışanların işe yönelik değerlerinin karşılaştırılması* (Tez No. 229048) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



HISTORY OF ACCOUNTING FROM THE ANCIENT CIVILIZATIONS TO THE OTTOMAN EMPIRE AND REPUBLIC OF TURKEY

Cevdet KIZIL*

Abstract

The aim of this research is to examine the birth of accounting in ancient civilizations, then its history in the Ottoman Empire and the Republic of Turkey, as well as accounting's development process until today. Discussions about where accounting was first born and invented still continue, and there is no universal consensus. However, there are different opinions about the fact that accounting first appeared in ancient Egypt, Persia, Mesopotamia, Babylon, Assyria, Sumer, China, India or Islamic civilizations. Some sources, on the other hand, have a completely different point of view and show the *Summa de Arithmetica, Geometria, Proportioni et Proportionalita*, written by the Italian mathematician Luca Pacioli, as the starting point of accounting, which includes the double-entry bookkeeping technique. In the Ottoman Empire Period, the Ladder (Merdiban) Method, which is an accounting record culture, was applied. In fact, the related method was also used by the Seljuks and İlkhans in Anatolia previously. Concerning the Republic of Turkey period, accounting developed parallel to the industrialization and globalization attempts.

Keywords: History, Accounting, Ottoman Empire, Turkey, Ancient civilization.

Jel Code: M40, M41, M49

Eski Medeniyetlerden Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti'ne Muhasebe Tarihi

Öz

Bu araştırmanın amacı, eski uygarlıklarda muhasebenin doğuşunu, ardından Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti'ndeki tarihini ve muhasebenin günümüze kadar olan gelişim sürecini incelemektir. Muhasebenin ilk nerede doğduğu ve icat edildiği konusundaki tartışmalar halen devam etmekte ve evrensel bir fikir birliği bulunmamaktadır. Ancak muhasebenin ilk olarak eski Mısır, İran, Mezopotamya, Babil, Asur, Sümer, Çin, Hindistan veya İslam medeniyetlerinden birinde ortaya çıktığı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı kaynaklar ise tamamen farklı bir bakış açısına sahiptirler ve İtalyan matematikçi Luca Pacioli tarafından yazılan ve çift taraflı kayıt yöntemini içeren *Summa de Arithmetica, Geometria, Proportioni et Proportionalita* kitabını muhasebenin başlangıç noktası olarak gösterirler. Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise bir muhasebe kayıt kültürü olan Merdiven Metodu uygulanmıştır. Nitekim, ilgili yöntem daha önce Anadolu'da Selçuklular ve İlhanlılar tarafından da kullanılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti dönemine ilişkin olarak muhasebe, sanayileşme ve küreselleşme girişimlerine paralel olarak gelişmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Muhasebe, Osmanlı İmparatorluğu, Türkiye, Eski medeniyet.

Jel Kodu: M40, M41, M49

*Doç.Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, İşletme Bölümü,
cevdet.kizil@medeniyet.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0196-2386>

1. Introduction

Accounting is a branch of science concerned with the systematic recording, classification, summarization, reporting, analysis and interpretation of transactions and events related to money (Kızıl & Kızıl, 2007). Accounting is also described as the measurement, processing, and communication of financial and non-financial information about economic units like businesses and corporations (Accounting Research Bulletins No. 7 Reports of Committee on Terminology Report, 1940). Accounting is also known as the language of firm (Lane, 2013). Accounting is an information system, which measures the outcomes of a firm's economic activities and communicates the mentioned data to various stakeholders covering investors, creditors, management, and regulators (Foster School of Business, 2013).

Ancient civilizations existed in a time span starting from the writing and recording of human history until the late antiquity. The recorded human history is about 5.000 years, starting with the Sumeria cuneiform script. The stone age, bronze age and iron age are all included in the period of ancient civilizations (Kipfer, 2000).

The Ottoman Empire is also known as the Turkish Empire in history (Sykes, 1916). It controlled a large territory including Southeast Europe, Western Asia and Northern Africa between the 14th and early 20th century. It was founded at the end of 13th century in Söğüt by Osman I (Finkel, 2006). The Ottoman Empire ended the Byzantine Empire period with the conquest of Istanbul by Mehmet the Conqueror in 1453 (Quataert, 2005). Ottoman Empire was strongest through the period of Suleiman the Magnificent. It lost power because of falling behind in terms of military, technology and modernization in the late 18th century and 19th century (Aksan, 2007). After losing the World War I, some territories in the Middle East were also lost (Findley, 2010). Still, the Ottoman Empire is known and recognized as one of the strongest of all empires through the World history.

The Turkish War of Independence was won against the Allied Powers and this ended the Ottoman Empire. Abolition of the Sultanate was announced on November 1, 1922. Then, Treaty of Lausanne was signed on July 24, 1923. The republic was announced on October 29, 1923 which officially gave a start to Republic of Turkey. This was followed by the reforms initiated by Mustafa Kemal Atatürk. Turkey is currently a regional power and industrialized country, located in a strategic location. It is also classified as an emerging economy (Bank & Karadağ, 2012).

Accounting emerged as a response to several needs, more specifically meeting the daily needs. Although the subject of which civilization first invented accounting has been discussed by many accounting historians, there is still no definitive information on this subject. However, the birth of humanity is also accepted as the time of the emergence of accounting. It is assumed and accepted by some scientists that accounting was applied for the first time in civilizations where writing and numbers were used. According to some scholars, accounting is the oldest of all professions (Jensen, 2022).

This study has been prepared with the aim of emphasizing that first of all learning its history is a condition for the full adoption and understanding of accounting, and with the idea that it will facilitate the learning, understanding and development of the profession. Learning the history of a subject or branch of science as a priority helps us to understand how the subject or branch of science developed. At the same time, it provides a comparison of the past and the present situations.

Research continues with the Literature Review section after the Introduction section. Later, Accounting in Ancient Civilizations section follows. After that, Accounting in Turkish and Islamic Civilizations section is discussed. Then, Accounting in the Ottoman Empire Era section is presented. Thereafter, Accounting in the West through Middle Age, New Age and Modern Age section is shared. Next, Accounting in the Republic of Turkey Era section takes place in the study.

2. Literature Review

Napier's research in 1989 titled "Research Directions in Accounting History" emphasized the fact that, accounting is sometimes criticized for being an illegitimate area for historic studies. However, findings were reflecting the opposite. It was found that, there had still a wide and growing potential for historical accounting studies (Napier, 1989).

Carmona, Ezzamel & Gutiérrez provided an overview of the achievements of modern accounting history in their article titled "Accounting History Research: Traditional and New Accounting History Perspectives" published in 2004. Here, new and traditional accounting dates were compared in four dimensions: Origin and genealogy, role, source and historical tools of accounting. The differences of these dimensions compared to traditional and modern accounting history and the contribution of modern accounting history to accounting history had been observed. Although traditional and modern accounting approaches were different from each other, it had been argued that they illuminate each other's research paths. Ultimately, it was emphasized that modern accounting needs to broaden its national/local focus areas to truly address comparative accounting history studies. However, it had been concluded that research will have the ability to find richer evidence and accordingly contribute to the discipline of accounting history (Carmona et al., 2004).

Gökgöz's paper in 2011 titled "Tarihsel Perspektifte Muhasebenin Doğuşunu ve Gelişimini Etkileyen Faktörler (The Factors Affecting the Emergence and Development of Accounting in Historical Perspective)" aimed to analyze the factors which were effective in accounting's birth and development. According to this research, the factors that provided the birth and development of accounting were basically commerce, religion, law, state, science and technology. As a solution to the complexity that emerged with the birth and development of trade, keeping accounting records, recording commercial transactions as a command of religions, applying to accounting records in the execution of law, the necessity of a record in the collection of taxes and spending the tax collected by the state, and the use of

technological developments under the leadership of science in accounting led to the development of the science of accounting (Gökgöz, 2011).

The research titled "Accounting in Ancient Times", published by Provasi & Farag in 2013, was conducted to examine the studies of scientists doing research on accounting in the context of ancient civilizations. It mentioned the oldest texts (3200-3100) dated to the end of the 4th millennium B.C. These were series of pictogram marks carved on clay tablets found at the monumental temple site of the Iraqi city of Uruk dell'Eanna, directly representing the predecessors of cuneiform writing. The article traced thousands of years of history of how records were kept and used, and the identification, demonstration and analysis of conflicting differences between different accounting practices. It had been observed that accounting was developed in parallel with the economic, political and social development of the population. Environmental conditions and type of economic organization were found to be the most contributing factors to the development of knowledge accounts (Provasi & Farag, 2013).

Edwards' research in 2013 titled "A History of Financial Accounting (RLE Accounting)" presented the history of financial accounting from earliest times. Corporate accounting developments since the Industrial Revolution were indicated. The accounting practices of British companies earlier and later were also discussed. The reasons for changing accounting practices were also shared (Edwards, 2013).

Carnegie's paper in 2014 titled "The Present and Future of Accounting History" presented some personal ideas, suggestions and thoughts on the recent published accounting history. The research was qualitative and it was written based on the essay methodology. Possible future developments and study areas for accounting were also underlined. It was also mentioned that, literature on accounting history was getting richer (Carnegie, 2014).

Kızıl, Akman, Zorkalkan & Türkmen's article in 2015 titled "Muhasebenin Tarihine Küresel Kapsamda ve Türkiye Kapsamında Vergisel Bir Bakış (A Taxational Overlook to the History of Accounting from a Global and Turkish Extend)" discussed accounting's journey in time. In this study, the history of accounting had been examined in detail in relation to tax in the global perspective and the perspective of Turkey. In the research, the reasons that triggered the events defined as turning points in the history of accounting in the world and in Turkey were discussed by considering the developmental stage of accounting chronologically. At the end of the study, a general evaluation was made and comparisons were run between the global scope and Turkey. The methodology of the study was literature review. According to the results of the research, accounting understanding in Turkey has made great progress both theoretically and practically in recent years. However, there are still some shortcomings and issues that need improvement (Kızıl et al., 2015).

Walker's research in 2016 titled "Revisiting the Roles of Accounting in Society" had the motivation for facilitating new accounting research. Also, interconnections between accounting and the

society were focused. According to the paper, understanding the roles of accounting in society was a significant issue (Walker, 2016).

Fowler's & Keeper's study in 2016 titled "Twenty Years of Accounting History, 1996-2015: Evidence of the Changing Faces of Accounting History Research" analyzed the history of accounting research. It was found that, early research related to accounting history were mostly conducted by male researchers working for Anglophone universities. A great majority of them were researching private sector accounting. Also, the diversity of accounting researchers was not rich. However, according to the study, recent research was now indicating the opposite. Global and gender representation was now better for the accounting research condering the accounting history (Fowler & Keeper, 2016).

Kızıl & Kocur published a paper in 2017 titled "Antik Çağlarda Muhasebe ve Dinlerin Muhasebeye Bakış Açısı (Accounting in Ancient Times and Religions' Perspective of Accounting)". In this study, how records are kept and used, and the definition and indication of conflicting differences between separate accounting practices were discussed. The people and systems that contributed to the management and implementation of accounting in ancient civilizations were emphasized. Finally, a number of religions had been evaluated within the scope of religions' perspective on accounting (Kızıl & Kocur, 2017).

Koç's study titled "Muhasebenin Tarihsel Gelişimi - Doğu ve Batı (Historical Development of Accounting - East and West)" and published in 2017 evaluated the historical development of accounting in the axis of east and west. In this research, starting from the first findings of human beings in the history of accounting, where and how the need for record keeping arose and how it developed was examined in a chronological way, and important contributors as well as significant events that led to the development of accounting were briefly emphasized. Based on this paper, it was determined that keeping accounts in human history was even older than the birth of trade. Therefore, the history of accounting was as old as economics. Accounting emerged as its name and rules were not clearly defined when it started to work on providing, protecting and consuming the substances that human beings need in order to survive (Koç, 2017).

Kaya's research in 2021 titled "Muhasebe Tarihi (Accounting History)" mentioned that, it was required to analyze the developments in accounting from a historical perspective. According to this study, accounting history also encouraged scholars to consider the interdisciplinary view of accounting and its environmental context. Also, the science of accounting was affected by various factors in the process of its birth and development. Today, accounting covers a very wide area. According to the expression in Alfred Isaac's book named Muhasebe Nazariyesi (Accounting Theory), accounting in ancient times was equivalent to only bookkeeping. However, in today's economy, many implementations and operations exist besides the bookkeeping procedure. Thus, the concept of accounting gradually expanded (Kaya, 2021).

Sholihin and Andari conducted a research in 2022 titled “Islamic Banking and Islamic Accounting in Indonesia: History and Recent Development”. This paper argued that, Islamic banks were different from the conventional ones. Because of this reason, it was stated that Islamic banks in Indonesia required special accounting to run their operations. Development of Islamic banks and the history of accounting was discussed in the study (Sholihin & Andari, 2022).

3. Accounting in Ancient Civilizations

Accounting is thought to be as old as human history (Can, 2007). The birth of the technique of keeping accounts in a primitive way dates back to the ages when the exchange and barter began (Sevilengül, 2003). Thus, it is pretty normal that roots of accounting dates back to ancient civilizations.

Mesopotamian and Ancient Egyptian civilizations were the first to use the writing and number system. Therefore, it is claimed that accounting practices were used for the first time in these civilizations. The first accounting record was made on stone, clay slabs, papyrus and wood. Although accounting is applied in a very wide geography, it always served for the same purpose (Isaac, 1941).

In the transactions included in the first application, accounting is accepted as the purchase or exchange of goods. In 3000-4000 B.C., Sumerian, Babylonian, Egyptian, Ancient Greek and Roman civilizations used accounting systems. These systems differed according to the economic structure of the geography. The first findings on accounting in ancient times show that accounting was not actually limited to a single civilization. Although these civilizations were the beginning of accounting processes and practices, they are far from today's accounting systems and rules. As time progressed, needs, expectations, people's perspectives and technology changed, and in parallel, accounting took its current form (Garbutt, 1984).

The Sumerians existed several centuries before Ancient Egypt was founded. During the archaeological studies carried out between the Tigris and Euphrates Rivers, accounting records drawn on many clay and stone tablets were unearthed. The content of these texts is more about management. The input-output lists of the supplies distributed to the employees can be given as an example at this point. Marks engraved on tablets was created in 1200 B.C. Before this date, the accounting system was symbolized by two tools: Accounting tokens (stones, symbols) and seals. These markers were clay objects that were sculpted by hand and usually in geometric shapes, representing different goods and quantities, such as animals and grains. Icons and seals first appeared in the Neolithic Age. The increasing administrative needs of new urban centers, private activities, the proliferation of craft and the development of long-distance trade led to the search for accounting format. The need for control for workers also arose. Therefore, every event started to be registered with the receipt. These documents were arranged as two copies. The first is to verify that such a service is provided, and the second is a document that forms the basis of accounting. Also, the Principle of Duality prevailed in Sumerian accounting. The Principle of Duality is important because it primarily summarizes the cost incurred for

goods and services produced and then the reduction in certain balance sheet items. Because, these form the basis and building blocks of the Principle of Duality. Also, in the Principle of Duality, one side is about recording temple goods given to pay salaries or other expenses, and the other side is about recording changes in goods produced by agriculture, livestock, fisheries, and tribute. Principle of Duality in Sumerian Accounting is presented below in Table 1: (Provasi & Farag, 2013)

Table 1. *Principle of duality in sumerian accounting*

Cost of Production of Goods and Services	Equals (=)	Variation of the Equity Component (Inventory of the Temple)
--	---------------	---

Source: Provasi and Farag 2013

In ancient Egypt, many documents were discovered regarding the contributions made to the state treasury, money paid to workers and officials, as well as temple account records. In ancient Egypt, it is stated in the sources of accounting history that the officials called clerks were considered to have great power, and they were the people who were obliged to know some management methods besides reading and writing, and also to make accounts and keep books. Accounting was well developed in ancient Egypt. Clerks had a simple handwriting devoted to home and business economics. They had to know both how to calculate and keep a book very well. The scribes recorded their accounts on papyrus. The papyri were light and useful, but less durable than stone and clay tablets. Before chronological records, they were prepared in drafts. The knowledge of accounting or keeping accounts was seen as an indispensable necessity for the clerks in the state treasury, in private fields of activity and in temples. It is determined that the clerks also carried out a kind of budget application by making estimations for the temple needs and took their place in various sources. In ancient Egypt, accounting had a big role in terms of organization of work and labor discipline. Accounting in that era functioned as a regime of control and investigated the achievement of previously set targets. Thus, accounting was actually one of the leading factors in the civilization of ancient Egypt (Hiçşaşmaz, 1970; Ezzamel, 2004).

The land in Egypt was divided metrically to people. Agricultural crops and tax calculations were made and recorded, also experienced engineers and accountants were appointed to fulfill these duties. Some accounting historians believe that, the first accounting records belong to ancient Egypt in the 4th century B.C. It was stated that the records were recorded on papyri. It was also stated that, records for inventory purposes were made on these papyruses. In order to control and inspect the goods, it was mentioned in the sources that perishable goods such as bread and commercial goods like silver were recorded and thus inventory and inspection were carried out simultaneously. According to some research, those who kept the records even resorted to fraudulent transactions by deviating from some artificial ways (Hiçşaşmaz, 1970; Stevelinck, 1985).

Accounting in the ancient Greeks was advanced, considering other civilizations in that era. Some historians believe and claim that temples were the first organization to need accounting. Just like

in Ancient Babylon and Egypt, offerings made to the gods in parallel with their beliefs were recorded on marble or limestone tablets. In the accounting records kept in some temples, information was obtained about the prices of some goods and the wages of the employees, as well as ideas about the prices of some construction materials (Stolowy, 2006).

By 300 B.C., the city of Athens had an audit court of 10 people with the responsibility for checking the city's accounts. Banking in ancient Greece was more developed than in previous societies. Bankers were responsible for keeping the accounting books. They also exchanged money and made loans. They had even arranged cash transfers through affiliated banks in distant cities. In ancient Greece, budget planning was also a significant instrument of accounting and bookkeeping (Özyürek, 2009; Costouros, 1977).

In ancient Rome, government and banking accounts emerged from records traditionally kept by the leaders of families. Earnings and payments of households were kept in the daily book and monthly records were recorded in the cash book called "codex accepti et expensi". These household expenditures were important in Rome, as citizens were required to submit regular statements of assets and liabilities, which were used as the basis for taxation and even the determination of civil rights. There were also high-ranking officials called "quaestor" in Rome, who managed the state treasury and supervised various financial records. Thanks to these officials, detailed controls were made in Rome and thus the balance system was preserved. The public accounts were regularly reviewed by an audit team, and after the officers left office, they were accountable to those who took over and to the Roman senate. The transition to empire partially made it convenient for Rome to generate more revenue to control financial operations and continue wars of conquest. Julius Caesar personally oversaw the Roman treasury and completely overhauled treasury operations during the reign of Augustus. Roman accounting innovations include the use of an annual budget that sought to coordinate the empire's various financial transactions (Smith et al., 1890).

Concerning the far east civilizations, the unwritten recording method called "quipu", also known as "knotted strings", was used in China in the era of ancient civilizations. This recording method consisted of connecting a main string with other strings as stalactites. The number of people in a village or the amount of assets in a warehouse were kept with these strings. The values varied depending on the distance of the nodes from the main string. Sometimes different colors were used to count different objects (Koç, 2017).

4. Accounting in Turkish and Islamic Civilizations

Accounting practices in ancient Iran appear as the payment of wages sometimes with agricultural products and sometimes with money. It is found in the sources that have survived to the present day that the payments made to the workers were done with documents and that the workers received their money from the cashier with these documents. Also, a payment schedule was prepared

for these payments. In addition, the audit function of accounting was used in meeting the nutrition and clothing needs of the Persian army in 500-400 BC (Kaya, 2021).

In verses 282 and 283 of Surat al-Baqara of the Qur'an, the following statements are made: "You who believe! Write it down when you owe for a certain amount of time. Have a scribe among you write it correctly. The scribe should not refrain from writing as Allah taught him, let him write. Let the debtor also have it written down. If the debtor is not educated or weak, let his guardian directly have it written down correctly. Witnesses should not hesitate to testify when called. Whether small or large, do not be lazy to write the debt along with its duration. This is more just in the sight of Allah, stronger for witnessing, and the most accurate so that you do not have doubts. However, if the shopping you have made between you is a cash and current trade, there is no sin in not writing it down. Keep a witness when you shop. Do not cause harm to the writer or the public. If you do harm, it will undoubtedly mean that you have gone astray. Fear Allah. Allah teaches you these. Allah is all-knowing (Qur'an, 632).

In Kutadgu Bilig, written by Yusuf Has Hacib in 1070, the clerk is described as a good and honest person. He should not run after money, his demeanor and character should be reliable. He must also be smart. All kinds of transactions should be recorded on the paper (Koç, 2017).

Scorgie claimed that the development of accounting stemmed from the Arab conquerors (Scorgie, 1994). This view was strengthened by Solas and Otari, who focused on government accounting practice in the Near East during the II. Han Dynasty (1120-1350). His studies focused on the Ottoman Empire. He argued that accounting was practiced in the Near East and was developed independently of the accounting practices used in the West (Solas and Otari, 1994).

5. Accounting in the Ottoman Empire Era

The Ottoman Empire had very large lands and it also had a strong central authority. The reason for this was that the earnings of each group, from the farmers living in the village to the merchants dealing with interregional trade, and from there to the men dealing with small-scale trade, were recorded in various books with their own methods. The reports concerning these were then sent to the Ottoman Empire. Thus, the Ottoman Empire could determine in a short time the amount and price of products manufactured, and take the necessary decisions in a short time. The Ottoman Empire could also detect how much population was located in each village and in each status, which of the villagers had how much land, which of them were landless (İnalçık, 2009).

The Ottoman Empire was using the Ladder (Merdiban) accounting method, which was actually used previously by the Abbasids, İlkhaniids and Seljuks in Anatolia. The word "Merdiban" has its roots from the Persian language. It means "Ladder" or "Staircase". The "Merdiban" accounting method was also called as the "Muhasebe Usulü" by Ottomans. The mentioned technique was very useful for recording tax payments and liabilities (Napier & Haniffa, 2012).

First known examples of the Ladder (Merdiban) accounting method were presented by Kramer in 1876 and 1888 in Vienna. Kramer covered accounting records of the Abbasid's daily revenue and expenditures in his book dated 1888. Figures 1 and 2 below shows the records of state revenues recorded in the Ladder (Merdiban) accounting method belonging to Harun Al-Rasheed of the Abbasids (Kremer, 1888; Elitaş et al., 2008).

<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة من شهر ربيع الثاني سنة الف واربعمائة</p> <p>الربيع الثاني</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>		
<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>
<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>
<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>	<p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p> <p>أخبار سنة الف مائة وثمانين واربعمائة</p>

Figure 1. Records of state revenues recorded in the ladder (merdiban) accounting method belonging to harun al-rasheed of the abbasids (1)

Source: Kremer, (1888)

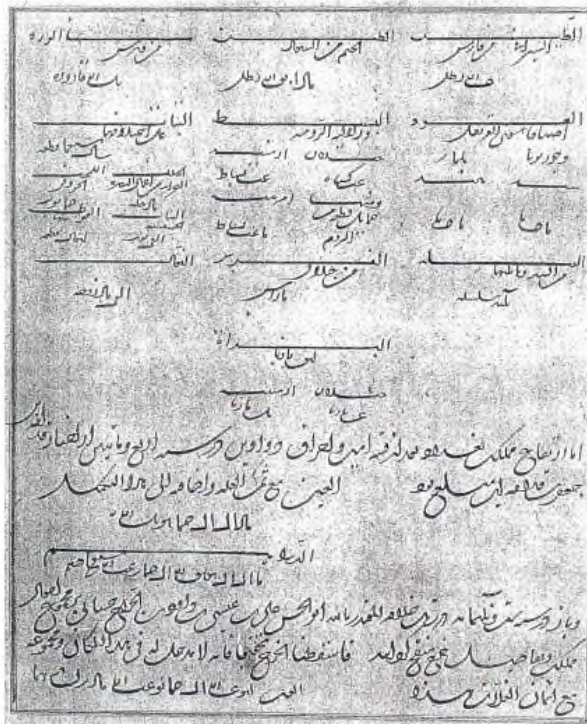


Figure 2. Records of state revenues recorded in the ladder (merdiban) accounting method belonging to harun al-rasheed of the abbasis (2)

Source: Kremer, (1888)

Ladder (Merdiban) accounting method was used for several years by the Ottoman Empire. It was replaced by the double-entry bookkeeping system in the post-Tanzimat period (1879). Transition to double-entry bookkeeping system was perceived as transition to modern accounting at that time (Darling, 2008).

First examples of Ladder (Merdiban) accounting method was found in the 8th century. It was later adopted and used by other civilizations for their systems. Wars and battles between different civilizations led to the distribution and popularity of Ladder (Merdiban) accounting method (Napier, 2009).

In the Ladder (Merdiban) accounting method, entries and sums are entered from top to the bottom. It is thought that, the mentioned accounting system was used for 1.100 years. Ladder (Merdiban) accounting method was more used for state accounting to run the operations of government. According to some sources, double-entry bookkeeping system was developed as a result of capitalist economy, where the Ladder (Merdiban) accounting method was developed as a result of the statist economy (Elitaş et al., 2008). Definitely, this should not mean that a capitalist economy existed in the Ottoman Empire era. It is emphasized here that, the double-entry bookkeeping system was invented by the Italian mathematician Luca Pacioli. He presented the double-entry bookkeeping system in his book named Summa de Arithmetica, Geometria, Proportioni et Proportionalita. This book was not a pure accounting

book. Instead, it included information concerning arithmetic, mathematics, accounting and even merchandise. That is why it is said that the double-entry bookkeeping system first covered by this book was developed as a result of capitalist economy.

As mentioned earlier, Ladder (Merdiban) accounting method was used until the post-Tanzimat period (1879). Through the Tanzimat period, the Law of “Kanunname-i Ticaret” had come into force in order to regulate the accounting discipline in 1850 (Güvemli, 2012). The book order related to the double-entry bookkeeping system was first included in the “Kanunname-i Ticaret” Law. The law in question continued to be implemented until the first years of Republic of Turkey (Uçma, 2012).

It should be noted that, the formation of the accounting discipline in Turkey began in the 17th century and it was based on Kanunname-i Ticaret. It was a translation of the French Commercial Code, included provisions about the obligations of entrepreneurs. It is known that accounting courses were included in the curriculum of some schools at the administrative level, and "Istanbul Ticaret Mektebi Alisi" was established towards the end of the 17th century. As in Western countries, the subject of accounting remained only within the boundaries of trade accounting or general accounting for a long time in Turkey (Bektöre, 2000; Arıkan, 1996).

In the accounting laws that entered into force in the first quarter of the 18th century, the method of keeping the accounts was emphasized. Also, even limited to accounting periods, certain principles were established on issues such as the inventory and balance sheet. In 1879, the foundation of the Ministry of Finance Inspection Board was realized (Güvemli, 2001).

6. Accounting in the West through Middle Age, New Age and Modern Age

In the middle age, the developments in Europe's bookkeeping efficiency were clearly tied to the history of trade, especially the early Mediterranean trade (Goody, 2002). The development of Mediterranean trade encouraged the advancement of accounting. On a merchant ship in the 12th century, the chief officers were the helmsman (nouclerus) and the ship's clerk (scribanus). The task of keeping records of wages and money paid for transporting goods belonged to the latter one (Lane, 1973).

Luca Pacioli published his book named “Summa de Arithmetica, Geometria, Proportioni et Proportionnalite” in 1494 and devoted a part of this study to accounting subjects. In 1525, Antonio Tagliente published his book named "Limunario di Arithmetica". In 1540, Domenico Manzoni, in his study “Quaderno Doppio”, fully clarified the principles of the double-entry bookkeeping system in terms of both theory and practice. Pacioli's book was translated into English in 1543. It was also translated to many other different languages. These translations contributed to the popularity and spread of Pacioli's study, also known as the Italian Method. Double-entry bookkeeping system spread gradually in Europe in the 16th and 17th centuries, developed by acquiring new characteristics and turned into the model we know today. In these periods, the use of periodicity applications in financial statements was developed. In addition, in the 17th and 18th centuries, it was observed that all accounts and transactions were

personalized and the principles of debit and credit were accepted. In these years, it was seen that the usage area of the double-entry bookkeeping system expanded and it was used in different organizations such as monasteries. Theoretical researches on the expanding accounting fields were started. In the 17th century, it was observed that separate inventory accounts began to be used for different types of assets. Then, cost accounting emerged in the 19th century with the products of the industrial revolution (Koç, 2017).

The industrialization revolution that started with the steam engine increased competition in production. This situation led to important developments in cost accounting. Methods such as strategic costing, activity-based costing, and target costing that emerged in the twentieth century are the products of these developments (Gökgöz, 2011).

7. Accounting in the Republic of Turkey Era

Concerning the first years of the Republic of Turkey, between the years of 1926-1934, well-known professional accountants were given the tax audit authority (Türker, 2006). Meanwhile, starting from the Tanzimat Period until 1928, the French School prevailed in accounting education in Turkey. Because many translations were made from French accounting books. From the beginning of the Republican Period (1923) until the 1950s, the German School dominated both in education and in the field of practice (Aysan et al., 1998). It is known that many German academics lectured and worked in Turkey, especially at Istanbul University, during the specified time period. Even today, there are lecture halls and classrooms named after German faculty members in the Beyazıt Main Campus of Istanbul University. After 1933, Türkiye Sanayi ve Maden Bankası was established in order to form the foundations of the economic state, depending on the principle of statism. Accordingly, the accounting organizations of the factories and their work on cost accounting set an example for businesses active in both the public and private sectors (Avder, 2014).

Law No. 3460 came into effect in order to draw the limits of the activities of state economic enterprises and to regulate their activities in 1938. In this way, the concept of operating budget gained importance. At the same time, businesses started to focus on cost accounting in the specified time period (Karakaş & Aydoğdu, 2014). Then, Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği (Turkish Accounting Professionals Association - TMUD) was established in 1942 (Güvemli, 2001). In 1950s, economic developments and industrialization also deepened the need for accountants in Turkey (Gücenme Gençoğlu & Poroy Arsoy, 2006).

Ankara Faculty of Political Sciences organized the first accounting congresses in 1956-1957. In 1968, the foundation of the chair of accounting auditing was realized at the Faculty of Business Administration of Istanbul University (Uzay et al., 2008). Various developments are observed in the field of accounting from the beginning of the 19th century to the present day. To focus on various issues that led to these developments, first of all, the developments in cost accounting triggered by the industrial

revolution should be mentioned. At the same time, there had been an increase in the number of enterprises connected to the railways. In addition, many legal regulations related to companies had been made and businesses had started to be subject to tax. In other words, the number of “taxpayer” firms had started to increase. In addition to these, the establishment of industrial companies and the observation of mergers between organizations should be emphasized. All these developments had been seriously influential both in the world and in Turkey (Hiçşazmaz, 1970).

By the 1960s, it became necessary to follow some accounting techniques with the planned development period in Turkey. Regardless of whether the private sector or the public sector, investment expenditures towards targets gained importance. A working committee (commission) consisting of those dealing with accounting theory and practitioners was established. The mentioned board, especially in 1964, examined the financial affairs of economic state institutions within the historical development process and paid attention to the fact that it could be applied in all institutions. In other words, a certain standard was tried to be brought across Turkey. The same board had produced and published 8 handbooks as a result of 4 years. The highlighted books began to be published and shared in 1968 (Okay, 2011).

By the 1970s, private sector enterprises operating in Turkey applied to foreign credit resources and met with the necessity of auditing in this process (Uzay et al., 2008). Arthur Andersen, one of the international independent audit firms, opened an office in Turkey in 1975. Starting from 1977, principles regarding cost accounting were determined and started to be implemented. In 1979, the Turkish Accounting Education Symposiums were started. In 1981, the independent audit firm PriceWaterhouseCoopers (PWC) opened a branch in Turkey (Sermaye Piyasası Kurulu - Capital Markets Board, 1985).

Also, starting from 1986, the Uniform Chart of Accounts for Banks was put into practice by the Banks Association. As it is known, the uniform chart of accounts of enterprises and banks is still different from each other today. In 1987, the development of financial markets caused the regulatory authorities to focus on the issue of independent auditing. In other words, Turkey met with independent auditing in 1987. In the same year, it was determined that banks and capital market actors should also be subject to independent auditing. On June 13, 1989, the Law No. 3568 on “Public Accountants, Certified Public Accountants and Sworn-in Certified Public Accountants”, which is very closely related to the accounting profession, came onto the scene. So, the Association of Chambers of Certified Public Accountants and Sworn-in Certified Public Accountants of Turkey (TÜRMOB) was also established (Uzay et al., 2008).

The year 1994 is considered a milestone in Turkish accounting history. The reason is that, a uniform chart of accounts had been adopted for normal transactions based on balance sheet. The Ministry of Finance published a communiqué and established the basis for the basic content of

accounting and the reorganization of financial statements within the scope of the uniform chart of accounts. With this regulation, the Ministry of Finance aimed to create a tax accounting system that would provide an effective tax inspection opportunity. At the last point reached today, there are many regulations. The most important of these are Free Market Board Communiqués, Turkish Accounting Standards (TAS) and the Banking Law (Sayar, 2002).

In regards to 1995, Turkish Accounting Audit Symposiums were started to be organized. In addition to these, Turkish Accounting Standards Symposiums were organized in 1996, International Accounting Conferences were held in 2004, and Balkan Countries International Accounting and Auditing Conferences and Continuing Educational Training Programs were organized for the first time in 2007. It should also be noted that the Public Oversight, Accounting and Auditing Standards Authority (KGK) was established with the Decree Law No. 660 on November 2, 2011 and the international auditing standards were published by the Capital Markets Board (CMB) in 2006. KGK was established to replace the Turkish Accounting Standards Board (TMSK) (Uzay et al., 2008).

In addition, on 13.12.2011, Electronic Ledger General Communiqué No. 1 was published in the Official Gazette No. 28141. On 05.03.2010, the Electronic Invoice was published in the Official Gazette numbered 27512 and included in the application with the "Tax Procedure Law" (VUK) General Communiqué numbered 397. Electronic Ledger and Electronic Invoice applications, which were optional in the first phase, later became compulsory for some taxpayers in 2012. As of September 1, 2013, taxpayers who were included in and used to use the electronic invoice application were required to use electronic invoices for the services they receive and provide from each other. At the same time, taxpayers who were within the scope of obligation in the electronic ledger application were also asked to complete their transition processes by the end of 2014 (Öğredik, 2013).

Moreover, as of January 1, 2005, the consolidated financial statements of publicly traded companies in the European Union were required to be prepared in accordance with International Financial Reporting Standards (IFRS). In 2009, the United States Securities and Exchange Commission (SEC) gave the initiative to companies to implement IFRS. It was also stated that the transition to IFRS had to be completed by the end of 2014, 2015 or 2016. In addition, as of January 1, 2013, in the Turkish Commercial Code (TCC) numbered 6102, Turkish Accounting Standards (TMS) and Turkish Financial Reporting Standards (TFRS) were envisaged to be applied in the preparation and presentation of financial statements (Parlakkaya, 2004).

Finally, the Financial Reporting Standard for Large and Medium-Sized Enterprises (BOBI FRS) was published in the Official Gazette dated 29 July 2017 and numbered 30138. BOBI FRS is the financial reporting framework to be applied by companies that are subject to independent audit but are not subject to Turkish Financial Reporting Standards (TFRS) (Öztürk, 2018). Thus, it became mandatory for these enterprises to prepare their individual (solo) and consolidated financial statements in

accordance with the BOBI FRS for accounting periods starting on or after 01.01.2018 (Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu - Public Oversight, Accounting and Auditing Standards Authority, 2021).

8. Research Ethics

This research paper did abide by the ethical rules and principles. References were made in accordance with the scientific standards. Since this is a paper on accounting history, there was no need to present an ethical committee report. The author declares that this research paper does not require an ethical committee report. The study is original and was carried out with following the universal scientific rules.

9. Conclusion

Accounting is a discipline that provides significant benefits to a wide range of stakeholders. Recording and tracking financial transactions of businesses, scrutinizing the assets, debts and equity of the companies, determining the income, expense, profit or loss of the companies, realizing the mergers and acquisitions, signing the privatization agreements, fulfilling the tax collection function of the state, obtaining the necessary information for the investors are only possible with accounting. Employees and even the rival companies can be equipped with the information provided by accounting. It is evident that accounting is literally the heart of institutions in our age.

It is only possible to have full knowledge of a branch of science and to understand that branch of science completely, by knowing its past and historical process. In this study, the history of accounting was analyzed in detail, starting from the ancient civilizations and then including the Ottoman Empire and the Republic of Turkey. In this way, considering the development process of the relevant literature, it was thought that new studies on accounting science could be shed light on and accounting science could be understood in a multi-faceted way.

In the research, first of all, general information about accounting science, ancient civilizations, the Ottoman Empire and the Republic of Turkey was presented through the Introduction Section. Later, in the Literature Review Section, studies on the history of accounting were briefly included and these studies were examined. In the third part of study, Accounting in Ancient Civilizations was comprehensively discussed. In the fourth part of research, Accounting in Turkish and Islamic Civilizations was mentioned. In the fifth section of research, Accounting in the Ottoman Empire Era was examined in detail. In the sixth part of paper, Accounting in the West through Middle Age, New Age and Modern Age was analyzed. In the seventh part of research, Accounting in the Turkish Republic Era was discussed intensively.

Finally, the research carried out shows that the history of accounting dates back to ancient times in the world. The reason is that, accounting served humanity in many areas so far. Accounting, which

had been previously used as a simple recording, documentation and archiving tool, deepened its functions over time. To give an example; effective analysis and interpretation of financial statements, accounting of intellectual capital, integrated reporting, accounting-machine learning relationship, artificial intelligence in accounting, use of technology in accounting education and applications, accounting and reporting of cryptocurrencies, artificial neural networks in accounting and auditing, and remote auditing are widely discussed today. Actually, some of these topics are even discussed more as a result of the Covid-19 pandemic. Undoubtedly, the history of accounting from past to present signals that accounting will be one of the most important branches of science in the world in the coming years as well.

10. References

- Accounting Research Bulletins No. 7 Reports of committee on terminology report: Committee on accounting procedure. American institute of accountants. (November 1940), archived from the original on 7 January 2014. Retrieved on 09.06.2022.
- Aksan, V. (2007). Ottoman wars, 1700–1860: An empire besieged. Pearson Education Ltd.
- Arkan, Y. (1996). Uluslararası muhasebe standartları-Türkiye uygulaması. *Mali Çözüm*, 6(36), May-June 1996, 1-11.
- Avder, E. (2014). Muhasebenin ülkemizdeki tarihi gelişimi ve tek düzen Hesap planı. *Muhasebetr*. <http://www.muhasetr.com/yazarlarimiz/erdogan/003/,2014>. Retrieved on 12.07.2022.
- Aysan, M. A., Sarioğlu B., & Sarioğlu, K. (1998). Cumhuriyetin 75. yıldönümünde muhasebe tarihi. Ankara: TÜRMOB Publications, 51.
- Bank, A., & Karadağ, R. (2012). The political economy of regional power: Turkey. The German Institute for Global and Area Studies (GIGA). <https://www.giga-hamburg.de/en/publications/giga-working-papers/the-political-economy-of-regional-power-turkey-under-the-akp> . Retrieved on 11.06.2022.
- Bektöre, S. (2000). Tekdüzen hesap planına göre genel muhasebe ilkeleri ve uygulaması. Birlik Ofset.
- Can, A. V. (2007). Luca Pacioli muhasebenin babası mıdır? *Akademik Bakış*, 12, 1-15.
- Carmona S., Ezzamel, M., & Gutierrez, F. (2004). Accounting history research: Traditional and new accounting history perspectives. *Spanish Journal of Accounting History*, 2, 24-53.
- Carnegie, G. (2014). The present and future of accounting history. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*. 27(8), 1241-1249.

- Costouros, G. (1977). Development of an accounting system in ancient Athens in response to socio-economic changes. *Accounting Historians Journal*, 4(1), 1-18.
- Edwards J. R. (2013). A history of financial accounting (RLE accounting), Routledge.
- Elitaş, C., Aydemir, O., Özcan, U., Güvemli, O., Erkan, M., & Oğuz, M. (2008). Accounting method used by Ottomans for 500 years: Stairs (merdiban method). Turkish Republic Ministry of Finance Strategy Development Unit.
- Ezzamel, M. (2004). Work organization in the middle kingdom, ancient Egypt. *Organization*, 11(4), 497-537.
- Findley, C. V. (2010). Turkey, Islam, nationalism and modernity: A history, 1789-2007, Yale University Publishing.
- Finkel, C. (2006). Osman's dream: The story of the Ottoman Empire, 1300-1923, John Murray Publishing.
- Foster School of Business (2013). Department of accounting. Foster School of Business. <http://www.foster.washington.edu/academic/departments/accounting/Pages/accounting.aspx>. Retrieved on 10.06.2022.
- Fowler, C., & Keeper, T. (2016). Twenty years of accounting history, 1996-2015: Evidence of the changing faces of accounting history research, *Accounting History*, 21(4), 389-418.
- Garbutt, D. (1984). The significance of ancient Mesopotamia in accounting history. *The Accounting Historians Journal*. 11(1), 83-101.
- Goody, J. (1986). The logic of writing and the organisation of society, Cambridge University Publishing.
- Gökgöz, A. (2011). Tarihsel perspektifte muhasebenin doğuşunu ve gelişimini etkileyen faktörler. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 167-177.
- Gücenme Gençoğlu, Ü., & Poroy Arsoy, A. (2006). Türkiye’de Cumhuriyet döneminde muhasebe eğitimi. *Mali Çözüm*, 76, 308-328.
- Güvemli, O. (2001). Türk devletleri muhasebe tarihi - Cumhuriyet dönemi - 20.yy., Avcıol Yayınları, Vol. 4.
- Güvemli, O. (2012). Türkiye’de muhasebe mesleğinin gelişmesi ve ilk meslek örgütlenmesi, Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği Yayını.
- Hiçşaşmaz, M. (1970). Muhasebenin teorisi ve teknik yapısı, TİSA.
- Isaac, A. (1941). Muhasebe nazariyesi. İstanbul Üniversitesi Yayınları, 163, Güven Basımevi.

- İnalçık, H. (2009). Devlet-i Aliye Osmanlı İmparatorluğu üzerine araştırmalar -1, Türkiye İş Bankası Kùltür.
- Jensen, B. (2022). Brief summary of accounting theory. Trinity University Bob Jensen's Accounting Theory Brienf Summary. <https://www.cs.trinity.edu/rjensen/theory/00overview/theory01.html>. Retrieved on 10.06.2022.
- Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu (Public Oversight, Accounting and Auditing Standards Authority) (2021). Büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standardı (BOBİ FRS) 2021 sürümü. Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu (Public Oversight, Accounting and Auditing Standards Authority). <https://www.kgk.gov.tr/DynamicContentDetail/10265/Bu%CC%88yu%CC%88k-ve-Orta-Boy-I%CC%87s%CC%A7letmeler-I%CC%87c%CC%A7in-Finansal-Raporlama-Standard%C4%B1->. Retrieved on 14.07.2022.
- Karakaş, İ., & Aydoğdu, A. (2014). Muhasebenin ÷lkemizdeki gelişim evresi. Muhasebenet.net. http://www.muhasebenet.net/muhasebe_nedir.html. Retrieved on 12.07.2022.
- Kaya, N. (2021). Muhasebe tarihi, İKSAD Yayınevi.
- Kızıl, A., & Kızıl, C. (2007). Accounting: financial, cost, managerial, Bahar Yayınevi.
- Kızıl, C., Akman, V., Zorkalkan, T., & Türkmen, R. (2015). Muhasebenin tarihine küresel kapsamda ve Türkiye kapsamında vergisel bir bakış (A taxational outlook to the history of accounting from a global and Turkish extend. *Leges Sosyal Bilimler Dergisi*, 70.
- Kızıl C., & Kocur, D. K. (2017). Antik çağlarda muhasebe ve dinlerin muhasebeye bakış açısı (Accounting in ancient times and religions' perspective on accounting). *Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)*, 327.
- Kipfer, B. A. (2000). Encyclopedic dictionary of archaeology, Springer Science & Business Media.
- Koç, V. (2017). Muhasebenin tarihsel gelişimi - doğu ve batı. <https://www.academia.edu/>. Retrieved on 07.02.2023.
- Kremer, A. F. V. (1888). *Vienna: Über das eiemmahmebudget des abbasiden-reiches vom jahr h.306* (918-919).
- Lane, F.C. (1973). Venice: A maritime repuclie. Baltimore, Johns Hopkins University Publishing.
- Lane, P. B. (2013). Why accounting is the language of business. Wharton High School. <https://globalyouth.wharton.upenn.edu/articles/videos/peggy-bishop-lane-on-why-accounting-is-the-language-of-business/>. Retrieved on 12.06.2022.

- Napier, C. (2009). Defining Islamic accounting: Current issues, past roots. *Accounting history*, 14 (1-2), 121-144.
- Napier, C. (1989). Research directions in accounting history. *The British Accounting Review*, 21(3), 237-254.
- Napier, C., & Haniffa, R. (2012). *Islamic accounting*, Edward Elgar Publishing.
- Okay, S. (2011). *Muhasebe hata ve hilelerinin meslek etiği açısından irdelenmesi (Valuation of professional ethics in terms of accounting errors and deceptions)*. (Master's Thesis). Karaman: [Karamanoğlu Mehmet Bey University Social Sciences Institute]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öğrendik, G. (2013). E-defter tutmak ve e-fatura kullanmak zorunda olabilirsiniz! Muhasebetr.com. <http://www.muhasibetr.com/yazarlarimiz/guray/060/>. Retrieved on 14.07.2022.
- Öztürk, C. (2018). Yerel finansal raporlama çerçevesi ve büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standardı: Bir literatür incelemesi (2016-2017) (Framework for local financial reporting and financial reporting standard for large and medium sized entities: A literature review (2016-2017)). *Journal of Business Research Turk*, 10(1), 763-781.
- Özyürek, H. (2009). *Türkiye'de muhasebe ve muhasebe mesleğinin tarihi, muhasebecilerin iş tatmini, beklentileri, karşılaşılan sorunlar (Accounting in Turkey and the history of accounting profession, job satisfaction of accountant, their expectations and problems encountered)*. (Master's Thesis), Ankara: [Ufuk University Social Sciences Institute]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Parlakkaya, R. (2004). Muhasebede uluslararası uyum ve Avrupa Birliği sürecinde Türkiye'de uyumlaştırma çalışmaları. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 118-139.
- Provasi, R., & Farag, S. (2013). Accounting in ancient times: A review of classic references. *International Conference on Luca Pacioli in Accounting History, III° Balkans and Middle East Countries Conference on Accounting History (3rd BMAC)*, Istanbul, 68-87.
- Qur'an. (632). 282 and 283 of Surat al-Baqara. Mekka, Medina.
- Quatert, D. (2005). *The Ottoman Empire. 1700–1922* (2 ed.), Cambridge University Publishing.
- Sayar, Z. (2002). Oluşturulma sürecinde olan Türkiye'de muhasebe standartlarının mevcut durumu. *Muhasebe Güncel Yayın Dergisi*, 9, 12.
- Scorgie, M. (1994). Accounting fragments stored in the old Cairo Genizah, *Accounting, Business and Financial History*, 4(1), 29-41.

- Sermaye Piyasası Kurulu (Capital Markets Board) (1985). İşletmelerde bağımsız dış denetim semineri (Independent auditing seminar in corporations), Publication No:3.
- Sevilengül, O. (2003). Tek düzen muhasebe sistemi ile uyumlu genel muhasebe, Gazi Kitabevi.
- Sholihin, M., & Andari, D. (2022). Islamic banking and Islamic accounting in Indonesia: History and recent development in banking and accounting issues. eds. Nizar Mohammad Alsharari, Intech Open.
- Solas, C., & Otar, I. (1994). The accounting system practiced in the near east during the period 1220-1350 based on the book Risale-i Felekiyye, *Accounting Historians Journal*, 21(1), 117- 135.
- Smith, W., Wayte, W., & Marindin, G. (1890). A dictionary of Greek and Roman antiquities, Albemarle Street.
- Stevelinck, E. (1985). Accounting in ancient times. *Accounting Historians Journal*, 12(1), 1-16.
- Stolowy, M. B. H. (2006). Financial accounting and reporting: A global perspective, Nelson Education Ltd.
- Sykes, M. (1916). Review of the Caliph's last heritage: A short history of the Turkish Empire. *The Geographical Journal*, 47 (6), 470-472.
- Türker, M. (2006). Türkiye’de muhasebe denetim faaliyetlerinin gelişimi. *Dayanışma Dergisi*, Vol:89, 5-7.
- Uçma, T. (2012). Türkiye’deki muhasebe sisteminin gelişiminin kurumsal teori çerçevesinde açıklaması. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, (2), 145-178.
- Uzay, Ş., Tanç, A., & Erciyes, M. (2008). Türkiye’de muhasebe denetimi: Geçmişten geleceğe. 2. Dünya Muhasebe Tarihçileri Kongresi.
- Walker, S. (2016). Revisiting the roles of accounting in society. *Accounting, Organizations and Society*, Vol. 49, 41-50.



AÇIK VE UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ GÜVENLİĞİ FARKINDALIĞI: ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Derya ÇAKMAK KARAPINAR* - Arif DAŞ**

Öz

Her geçen gün dijitalleşen ya da dijital özellikler kazanan dünyada bireylerin ve kurumların sahip oldukları önemli varlıklarından biri haline gelen bilgi; gizlilik, bütünlük ve erişilebilirlik açılarından korunması gereken bir değer haline gelmiştir. Teknolojinin kötü amaçlı ya da amacı dışında kullanımı, kurumların veya bireylerin risk algısının zayıflığı ve tehditlerin farkında olmayışı gibi nedenlerle bireylerin sahip oldukları bilgiler ve bu bilgilerin güvenliği tehlikeye girmektedir. Bilgi güvenliğinde öncelikli olarak sistemlerin ya da fiziki şartların iyileştirilmesi düşünülebilir ve uygulanabilir. Ancak insan faktörü unutulmamalıdır. İnsan faktörü bilgi güvenliğinin sağlanmasında en önemli hususlardan biridir. Bireylerin bilgi güvenliğinin farkında olması, riskleri ve tehditleri analiz edebilmesi, tehditlerle nasıl başa çıkabileceğini ya da olası riskleri nasıl bertaraf edebileceğini bilmesi bilgi güvenliğinin sağlanmasında önemlidir. Dijitalleşen dünyada bireylerin bilgi güvenliğinin farkında olmaları ve buna göre davranmaları hem kendileri hem de bağlı oldukları kurumlar açısından önemlidir. Bu nedenle çalışmada bireylerin bilgi güvenliği farkındalık düzeylerinin ölçülmesi ve demografik özelliklere göre değişimlerinin ortaya konması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarının ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla Güldüren (2021) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencileri için Bilgi Güvenliği Farkındalık Ölçeği (BGFÖ) kullanılmış olup elde edilen veriler SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiş ve bireylerin bilgi güvenliğinin genel yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında yaş ve eğitim durumlarının etkisinin olduğu diğer demografik bileşenlerin etkisinin olmadığı bilgilerine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi güvenliği, Bilgi güvenliği farkındalığı, Bilgi güvenliğinde insan, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Açık ve Uzaktan Öğrenmede bilgi güvenliği.

Information Security Awareness of Open and Distance Education Students: The Case of Atatürk University

Abstract

Information, which has become one of the important assets of individuals and institutions in the world that is digitized or gaining digital features day by day; It has become a value that needs to be protected in terms of confidentiality, integrity and accessibility. The information held by individuals and the security of this information are endangered due to the malicious or misuse of technology, the weak perception of risk by institutions or individuals, and the unawareness of threats. In information security, improvement of systems or physical conditions can be considered and implemented. However, the human factor should not be forgotten. The human factor is one of the most important aspects in ensuring information security. It is important for individuals to be aware of information security, to be able to analyze risks and threats, to know how to deal with threats or how to eliminate possible risks. In the digitalizing world, it is important for individuals to be aware of information security and act accordingly, both for themselves and the institutions they are affiliated with. Therefore, in this study, it is aimed to measure the information security awareness levels of individuals and to reveal their changes according to demographic characteristics. In this study, it is aimed to measure the information security awareness of Atatürk University Open and Distance Education Faculty students. For this purpose, the Information Security Awareness Scale for University Students (BGFÖ), developed by Güldüren (2021), was used, and the data obtained were analyzed with the SPSS 21 package program and it was determined that the information security of individuals was generally high. It has been reached that the information security awareness of the participants is not affected by other demographic components, which have an effect on their age and educational status.

* Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Ana Bilim Dalı, derya.cakmak@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0796-1800>

** Öğr. Gör., Atatürk Üniversitesi, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, Bilgisayar Programcılığı Ana Bilim Dalı, arif.das@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0138-171X>

Keywords: *Information security, Information security awareness, Human in information security, Open and distance learning, Information security in open and remote learning.*

1. Giriş

Bilgi güvenliği, kişilerin veya kurumların önemli bir varlığı olan bilgiye izinsiz bir şekilde erişilmesini, kullanılmasını, ifşa edilmesini, değiştirilmesini ya da tahrip edilmesini önleme amacıyla gerçekleştirilen çabalar (Keser & Güldüren, 2015) olarak tanımlanabilir. Ayrıca bilgi güvenliği riskler için alınan önlemler arasındaki boşlukları belirlemektir (Tsohou, vd., 2008). Bilgi güvenliği sadece bilgi güvenliği için önemli olan fiziki sistemlerin kurulması, sürdürülmesi, teknik takibinin gerçekleştirilmesi ve kontrol edilmesinden ibaret değildir. Bilgi güvenliğinin önemli unsurlarından biri de paydaşlar yani kurumun insan gücüdür (von Solms, 2000). İnsanlar sadece risklerin ortaya çıkmasında değil, aynı zamanda güvenlik ihlallerini önlemede de önemli bir rol oynarlar. Organizasyonlar açısından ele alındığında bilgi güvenliğinde insan hatasının birincil nedeni kötü niyetli davranışlar değil uyumsuzluk veya kötü niyetli olmayan farkında olmamadır (Parsons, vd., 2014). Bu nedenle bilgi güvenliğinin oluşturulmasında ve sağlanmasında insanlarda farkındalık oluşturmak ve gerekirse bunun için eğitimler gerçekleştirmek önemlidir (Bresz, 2004). Çünkü bilgi güvenliği farkındalığı, bilgi güvenliğinin sağlanmasındaki en önemli engellerden biri olarak kabul edilmektedir.

Bilgi güvenliği risklerinden korunmak için teknolojik alt yapı ve çözümlere büyük yatırımlar yapmadan önce insanların bilgi güvenliği farkındalığının artırılması ve gerekli olan teknolojik alt yapı ve çözümlerin doğru yer ve zamanda kullanılması gerekmektedir. İnsan faktöründen kaynaklı bilgi güvenliği risklerini tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir ancak iyi planlanmış ve uygulanmış bilgi güvenliği farkındalığı eğitimi ile bilgi güvenliği riskleri kabul edilebilir bir seviyeye çekilebilir (Keser & Güldüren, 2015). Bu nedenle bilgi güvenliği problemlerinin çözümünde çalışanların/insanların bu konuda eğitimi ile teknik alt yapı ve çözüm stratejileri birlikte düşünülmeli ve her ikisi de iyi planlanarak uygulanmalıdır.

2. Bilgi Güvenliği

Bilgi güvenliği kavramı dijitalleşme süreci ile birlikte günlük hayat pratikleri içerisinde bireylerin siber dünyada geçirdikleri tüm zaman ve gerçekleştirdikleri her işlemde dikkat etmeleri gereken önemli bir kavramdır. Literatürde bilgi güvenliği kavramı ile ilgili tek bir tanımlamanın olmadığı, bakılan açı ve ele alınan hususlara göre birbirinden farklı tanımlamaların mevcut olduğu görülmektedir. Maeyer (2007) bilgi güvenliğini bir kurum/kuruluşun güvenlik sorunlarıyla ilgili olarak sergilediği sürekli ve organize çaba olarak tanımlamaktadır. Buna karşın bilgi güvenliği farkındalığını; bilgi güvenliğinin önemini bilerek buna uygun davranışların sergilenmesi olarak tanımlamaktadır (Tsohou vd., 2008).

Bilgi güvenliği denildiğinde genel olarak teknik çözümlere ya da riskleri azaltabilmek için alınması gereken önlemlere odaklanılmaktadır. Ancak bilgi güvenliğinde insan faktörünün de önemli olduğu göz ardı edilmemelidir. Tüm teknik çözümler ve alınan önlemler tek başına güvenlik ihlallerini istenen oranda azaltmak için yeterli değildir (Furnell & Clarke, 2012). Bilgi güvenliği parametrelerini belirleyen ve organize eden bireyler aynı zamanda bu sistemin en zayıf halkası konumundadır (Parsons vd., 2017). Bilgi güvenliği kaynaklı problemlerin çözülebilmesi için bireylerin bilgi güvenliği farkındalığı ve bilgi güvenliği prosedürleri konusunda eğitilmesi önemli bir adımı oluşturmaktadır (Hansche, 2001; Qing, Ng & Kankanhalli, 2007; Okenyi & Owens, 2007).

Bilgi güvenliği farkındalığını ve buna katkıda bulunan faktörleri anlamak, olası bilgi güvenliği risklerini azaltmak açısından önem taşımaktadır. Bilgi güvenliği farkındalığı çalışanların

kurum/kuruluşların bilgi güvenliği politikalarının, kurallarının ve yönergelerinin önemini anlama ve bunlara uyma düzeylerini ifade etmektedir (Siponen, 2000). Bir çalışanın güvenlik davranışları konusundaki bilgisi arttıkça tutumları da iyileşir ve bu da bilgi güvenliği davranışlarının da iyileşmesini sağlar (Parsons vd., 2017). Bu nedenle insanların bilgi güvenliği davranışlarını anlamak ve olumlu yönde etkilemek giderek daha önemli hale gelmektedir. İnsanların gerek iş gerekse özel yaşamda teknolojiye olan güvenlerinin artması ve sürekli olarak teknolojik cihaz ve ortamlarda vakit geçirmeleri bilgi güvenliği risklerini artıran bir etmendir (Reid & van Niekerk, 2014).

Bilgi güvenliğine yönelik olarak yapılan teknolojik güçlendirme, önleme ya da iyileştirme çalışmaları sonucunda sistemlerdeki güvenlik açıkları azaltılmaya ve ortadan kaldırılmaya başlanmıştır. Bu durumda bilginin erişilebilirliğine, gizliliğine ve bütünlüğüne yönelik kötü niyetli planları olan kişilerin sistemlerin güvenlik açıklarını kullanamamalarına dolayısı ile insanların yapması muhtemel hatalara güvenmelerine ve buna yönelik girişimlerde bulunmalarına neden olmaktadır.

Kurum/kuruluşlarda bilgi güvenliği farkındalığı oluşturmak için tüm kademelerde çalışanların yanı sıra tedarikçi gibi diğer paydaşların yaptıkları görev ve çalıştıkları pozisyonlara uygun olarak farklı eğitim ve farkındalık programlarına tabii tutulması ve böylece çalışanların bilgi güvenliği konusunda yeterli donanıma sahip olması sağlanmalıdır (Şahinaslan, vd., 2009). Bireylerde bilgi güvenliği farkındalığı oluşturabilmek için;

- Sınıf içi ortamda yüz yüze eğitimler verilebilir,
- Eş zamanlı ya da eş zamansız sanal eğitimler verilebilir,
- Eğitimler pozisyonlara göre özelleştirilerek kurumca zorunlu tutulabilir,
- Bilgi güvenliğine yönelik olarak broşür, afiş, poster ya da el kitapçıkları hazırlanarak dağıtımı gerçekleştirilebilir,
- Kurum departmanları ve faaliyetleri takip edilerek eksiklikleri ve karşılaşılabilecekleri olası riskler ile ilgili düzenli ve sürekli kontroller ve eğitimler sağlanabilir,
- Animasyonlar, filmler, e posta ya da farklı yollarla insanlara kurumun bilgi güvenliği politikaları doğrultusunda mesajlar iletilebilir,
- İnsanlara herhangi bir bilgi güvenliği açığı ya da bir davranış sonucunda olabilecek seçenek ve durumlarla ilgili deneyim yaşayabilecekleri bir oyun hazırlanabilir,
- İnsanların belirli zamanlarda bilgi güvenliğine yönelik hassasiyetleri ve farkındalıkları ölçümlenerek buna yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir,
- Bilgi güvenliğini vurgulayan ya da bilgi güvenliği temalı bulmacalar, puzzleler veya ödüllü ya da ödüksüz farklı yarışmalar düzenlenebilir (Şahinaslan, vd., 2009).

3. Yöntem

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde gelişmelerin hızla meydana gelmesi, insanların dijital platformları yoğun olarak kullanmaya başlaması, dijital platformlarda bilgilerini paylaşmaları ya da diğer insanlarla iletişim halinde olmaları ve güven duymaları neticesinde hem bireylerin hem de organizasyonların önemli bir varlığı olan bilginin güvenliği için risk oluşturacak faktörlerle sıkça karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bu durumu önlemeye yönelik olarak teknolojik alt yapı ve sistemlerin kullanılmaya başlanması sistem, yazılım ya da cihaz kaynaklı bilgi güvenliği risklerinin azaltılmasında oldukça etkili olmuştur. Ancak teknolojik açıklardan yararlanamayan kötü niyetli insanların bilginin erişilebilirliğine, gizliliğine ve bütünlüğüne yönelik olarak girişimlerini insanların yapacakları iyi niyetli ya da bilinçsiz hatalara yöneltmişlerdir. Bu nedenle bilgi güvenliğinde bireylerin farkındalıkları ve yaklaşımları önemli bir faktör haline gelmiştir. İnsanların bilgi güvenliği farkındalığının oluşması bireyin kendisinin ve paydaşı olduğu organizasyonun bilgi güvenliği için önemli bir husustur. Bu araştırma ile Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi

öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarının ve demografik özelliklere göre değişiminin ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma soruları tasarlanmıştır;

AS1: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalık düzeyi nedir?

AS2: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

AS3: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı yaşına göre farklılaşmakta mıdır?

AS4: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı medeni durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

AS5: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

AS6: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı çalışma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

AS7: Katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığı aylık hane gelirine göre farklılaşmakta mıdır?

Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarının ve demografik özelliklere göre değişiminin ölçülmesi amaçlanan bu çalışma;

- Araştırmanın örnekleminin Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinden meydana gelmesiyle,
- Araştırmanın gerçekleştirildiği zaman dilimine ait görüş, düşünce, fikir ve beklentilerden oluşması ve bunların zamanla değişme ihtimalinin bulunmasıyla,
- Katılımcıların ifadelerinin analizi ile araştırma sonucu bulguların elde edilmesiyle,
- Literatürde Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarının ve demografik özelliklere göre değişimini inceleyen çalışmaların bulunmamasıyla sınırlıdır.

3.1.Evren ve Örneklem

Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerine çevrim içi ortama aktarılmış anket formları aracılığı ile Aralık 2021 ve Ocak 2022 tarihleri arasında ulaşılmıştır. Çevrim içi anketlerle çalışmaya gönüllü olarak katılan 1173 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçiminde ulaşılabilirlik–elverişlilik ilkesinden dolayı kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.2.Veri Toplama Süreci ve Araçları

Kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen örneklem grubundaki katılımcılara veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Güldüren (2021) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencileri için Bilgi Güvenliği Farkındalık Ölçeği (BGFÖ) formu ve sosyo-demografik bilgi formu uygulanmıştır.

Sosyo-demografik Bilgi Formu: Katılımcıların yaş, cinsiyet, medeni durumları gibi demografik bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir formdur.

Üniversite Öğrencileri için Bilgi Güvenliği Farkındalık Ölçeği (BGFÖ): Ölçek Üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilmiştir. Ölçekte ters kodlanmış madde yoktur. Ölçek toplam puanı ve alt faktörlere ilişkin puanlar arttıkça, katılımcıların Bilgi Güvenliği Farkındalığı artmaktadır. 34 madde ve 4 alt boyuttan (mahremiyet ve güvenli gezinme/15 maddeden oluşmakta, saldırı ve tehditler/10 maddeden oluşmakta, genel güvenlik/6 maddeden oluşmakta ve siber güvenlik/3 maddeden oluşmakta) oluşan ölçek 5'li Likert tipi bir yapıya sahiptir (1: Hiç katılmıyorum, 2: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum ve 5: Tamamen katılıyorum). Ölçeğin tümüne ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.949, alt boyutlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı mahremiyet ve güvenli gezinme: 0.927, saldırı ve tehditler: 0.923, genel güvenlik: 0.821 ve siber güvenlik: 0.898'dir.

3.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi ile öncelikle ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir. Bu amaçla Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği, Bartlett Küresellik Testi ve Cronbach's Alpha testleri yapılmıştır. Verilerin dağılım yapısını tespit etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Test sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarının ve demografik özelliklere göre değişiminin ölçülmesi için parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi ve Anova analizi kullanılmıştır.

3.4. Araştırma Etiği

Bu araştırma için Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'na müracaat edilmiştir. Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu 10.12.2021 tarih 19 nolu oturumunda alınan 245 nolu kararla etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Etik kurul onayı alındıktan sonra araştırmaya ilişkin anketin uygulanmasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınmış, kolayda örneklem yöntemiyle ulaşılabilen katılımcılardan veri toplanmış ve kişisel bilgiler gizli tutulmuştur.

4. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Fakültesi öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalıklarına ve demografik özelliklere göre değişimine ilişkin bulgular sunulmuştur. Araştırma soruları çerçevesinde elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ilgili bağıntısal bulgular başlığı altında yer verilmiştir.

4.1. Betimsel İstatistik Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, hane gelir düzeyi, eğitim düzeyi, çalışma durumu, yaşadığı il ve okuduğu bölüm bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Erkek	578	49,3
	Kadın	595	50,7
Yaş	18-20	123	10,5
	21-29	497	42,4
	30-37	280	23,9
	38-44	158	13,5
	45-50	63	5,4
	51 ve üstü	52	4,4
Medeni Durumunuz	Evli	534	45,5
	Bekar	639	54,5
Eğitim Düzeyiniz	Lise	237	20,2
	Ön Lisans	543	46,3
	Lisans	326	27,8
	Yüksek Lisans	59	5,0
	Doktora	8	0,7
Bir işte Çalışma Durumunuz	Evet	734	62,6

	Hayır	439	37,4
	2000-4000	426	36,3
	4001-6000	343	29,2
Aylık Hane Geliriniz	6001-8000	206	17,6
	8001-10000	103	8,8
	10001 ve üzeri	95	8,1
	İstanbul	209	17,8
	Ankara	111	9,5
Yaşadığınız İl	İzmir	64	5,5
	Erzurum	45	3,8
	Gaziantep	40	3,4
	Çocuk Gelişimi Ön Lisans	104	8,9
	Bilgisayar Programcılığı Ön Lisans	96	8,2
Okuduğunuz Bölüm	İş Sağlığı ve Güvenliği Ön Lisans	91	7,8
	Adalet Ön Lisans	76	6,5
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Ön Lisans	71	6,1

Araştırmaya gönüllü olarak 1173 öğrenci katılmıştır. Uygulanan formlarda eksik doldurma kaynaklı analizden çıkarılması gereken form/formlar olmadığı için analize 1173 form ile devam edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %50,7'sinin kadın ve %49,3'ünün erkek olduğu; %10,5'inin 18-20 yaş aralığında, %42,4'ünün 21-29 yaş aralığında, %23,9'unun 30-37 yaş aralığında, %13,5'inin 38-44 yaş aralığında, %5,4'ünün 45-50 yaş aralığında ve %2,6'sının 51 yaş ve üstünde olduğu; %45,5'inin evli ve %54,5'inin bekar olduğu; %20,2'sinin lise mezunu %46,32'ünün ön lisans mezunu ve %27,8'inin lisans mezunu, %5'inin yüksek lisans mezunu ve %0,7'sinin doktora mezunu olduğu; %62,6'sının bir işte çalıştığı ve % 37,4'ünün bir işte çalışmadığı; aylık hane gelirlerinin %36,3'ünün 2000-4000 TL arasında olduğu, %29,2'sinin 4001-6000 TL arasında olduğu, %17,6'sının 6001-8000 TL arasında olduğu, %8,8'inin 8001-10000 TL arasında olduğu ve %8,1'inin 10001 TL ve üzerinde olduğu; hemen hemen her ilde yaşayan öğrencilerin olduğu ama ağırlıklı olarak %18,82'nin İstanbul'da, %9,5'inin Ankara'da, %5,5'inin İzmir'de, %3,4'ünün Gaziantep'te ve %3,8'inin Erzurum'da yaşadığı; hemen hemen her bölümde öğrenim gören katılımcıların olmasına karşın ağırlıklı olarak %8,9'unun Çocuk Gelişimi Ön Lisans, %8,2'sinin Bilgisayar Programcılığı Ön Lisans, %7,8'inin İş Sağlığı ve Güvenliği Ön Lisans, %6,5'inin Adalet Ön Lisans ve %6,1'inin Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Ön Lisans programlarında öğrenim görmeye devam ettiği görülmüştür.

4.2. Bağlıntısal İstatistik Bulguları

Üniversite öğrencileri için bilgi güvenliği farkındalık ölçeği (BGFÖ) ile toplanan verilere öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği (KMO) değerinin 0,976 olduğu yani 1'e yaklaştığı görülmüştür. Bu durum değişkenlerin birbirini mükemmel bir şekilde yordayabileceğini göstermektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2011). Ardından Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Bartlett Küresellik Testinde p değerinin (0,000) 0,05'ten küçük olduğu görülmüştür. Bu durum değişkenlerin analiz yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği ve Bartlett Küresellik Testi sonucunda değişkenler arası korelasyonların faktör analizine uygun olduğu saptanmıştır. Gerçekleştirilen faktör analizi ile ölçeğin 3 boyuttan oluştuğu ve bu boyutların toplam varyansın %72,784'ünü açıkladığı saptanmıştır. Cronbach Alpha ile saptanan güvenilirliğinin (Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı=0,981) ve alt

boyutlarının güvenilirliğinin (1. boyut=0.978, 2. boyut=0.930 ve 3. boyut=0.935) yüksek olduğu görülmüştür.

Katılımcıların Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 2. *Katılımcıların Bilgi Güvenliği Farkındalıkları*

	Maddeler	N	Min	Max	X	SS
Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	BGFÖ1	1173	1	5	3,79	1,10
	BGFÖ2	1173	1	5	3,92	1,07
	BGFÖ3	1173	1	5	4,49	0,78
	BGFÖ4	1173	1	5	4,09	0,98
	BGFÖ5	1173	1	5	3,81	1,11
	BGFÖ6	1173	1	5	4,04	1,02
	BGFÖ7	1173	1	5	3,64	1,19
	BGFÖ8	1173	1	5	3,69	1,17
	BGFÖ9	1173	1	5	3,91	1,11
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	BGFÖ10	1173	1	5	3,52	1,21
	BGFÖ11	1173	1	5	3,56	1,20
	BGFÖ12	1173	1	5	3,55	1,22
	BGFÖ13	1173	1	5	3,42	1,26
	BGFÖ14	1173	1	5	3,63	1,21
	BGFÖ15	1173	1	5	3,53	1,24
	BGFÖ16	1173	1	5	3,32	1,32
	BGFÖ17	1173	1	5	3,29	1,32
	BGFÖ18	1173	1	5	3,26	1,34
	BGFÖ19	1173	1	5	3,58	1,27
	BGFÖ20	1173	1	5	3,40	1,30
	BGFÖ21	1173	1	5	3,43	1,27
	BGFÖ22	1173	1	5	3,19	1,34
	BGFÖ23	1173	1	5	3,27	1,34
	BGFÖ24	1173	1	5	3,21	1,34
BGFÖ25	1173	1	5	3,17	1,35	
BGFÖ33	1173	1	5	3,58	1,24	
BGFÖ34	1173	1	5	3,60	1,25	
Genel Güvenlik	BGFÖ26	1173	1	5	4,10	1,09
	BGFÖ27	1173	1	5	4,17	1,02
	BGFÖ28	1173	1	5	4,06	1,04
	BGFÖ29	1173	1	5	3,94	1,07
	BGFÖ30	1173	1	5	3,84	1,11
	BGFÖ31	1173	1	5	3,85	1,11
	BGFÖ32	1173	1	5	3,78	1,81

Katılımcıların bilgi güvenliğine yönelik farkındalıklarına ilişkin yapılan analiz sonucunda puan ortalaması ‘Katılıyorum’ a en yakın olan maddelerin;

- BGFÖ3: Kişisel mahremiyet nedir biliyorum. ($\bar{x}=4,19$, $ss=0,78$),
- BGFÖ27: Çocukların bilgisayar başında iken ne tür tehditlere maruz kalabileceğini biliyorum. ($\bar{x}=4,17$, $ss=1,02$),
- BGFÖ26: Bilgisayarın başından ayrılırken ekranın kilitlenmesi gerektiğini biliyorum. ($\bar{x}=4,10$, $ss=1,09$),
- BGFÖ4: Bilgi güvenliği konusunda yasal sorumluluklarımı biliyorum. ($\bar{x}=4,09$, $ss=0,98$),
- BGFÖ28: Çocukların bilgisayar güvenli kullanmaları için yapılması gerekenleri biliyorum ($\bar{x}=4,06$, $ss=1,04$),
- BGFÖ6: İnternette gezinirken mahremiyetimi korumak için alınması gereken tedbirleri biliyorum. ($\bar{x}=4,04$, $ss=1,02$),
- BGFÖ29: Kişisel verilerimi nasıl korumam gerektiğini biliyorum. ($\bar{x}=3,94$, $ss=1,07$),
- BGFÖ9: Şifre kullanımına ilave olarak alınması gereken tedbirlerin neler olduğunu biliyorum. ($\bar{x}=3,91$, $ss=1,11$),
- BGFÖ31: USB sürücülerini (USB drives) kullanırken dikkat edilmesi gereken hususları biliyorum. ($\bar{x}=3,85$, $ss=1,11$),
- BGFÖ30: Okul ile ilgili verilerimi nasıl korumam gerektiğini biliyorum. ($\bar{x}=3,84$, $ss=1,11$)

olduğu saptanmıştır ve “Katılmıyorum” ya da “Kesinlikle Katılmıyorum” a yakın maddelerin bulunmadığı bu nedenle de katılımcıların bilgi güvenliği farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcıların Cinsiyete Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 3. Cinsiyete Göre Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları

	Cinsiyetiniz	N	Mean	SS	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	Kadın	595	34,52	7,38	0,623
	Erkek	578	36,26	7,82	
Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	Kadın	595	58,04	19,04	0,454
	Erkek	578	65,10	19,57	
Genel Güvenlik	Kadın	595	27,27	6,44	0,700
	Erkek	578	28,25	6,49	
BGFÖ Toplam	Kadın	595	119,84	30,22	4,62
	Erkek	578	129,62	32,19	

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların cinsiyete göre bilgi güvenliği farkındalığının, mahremiyet ve güvenli gezinme, siber güvenlik, saldırı ve tehditler ve genel güvenlik olmak üzere üç boyutunun farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Böylece katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 4. Medeni Duruma Göre Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları

	Medeni Durumunuz	N	Mean	SS	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	Bekar	639	35,53	7,43	0,309

Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	Evli	534	35,20	7,90	0,094
	Bekar	639	62,44	19,07	
Genel Güvenlik	Evli	534	60,42	20,21	0,316
	Bekar	639	28,01	6,33	
BGFÖ Toplam	Evli	534	27,45	6,64	0,060
	Bekar	639	125,98	30,48	
	Evli	534	123,08	32,80	

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların medeni durumuna göre bilgi güvenliği farkındalığının, mahremiyet ve güvenli gezinme, siber güvenlik, saldırı ve tehditler ve genel güvenlik olmak üzere üç boyutunun farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Böylece katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıların Yaşına Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 5. Katılımcıların Yaşı İle Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları

					Levene Testi			
	Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	F	df1	df2	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	18-20	123	35,10	7,13	0,530	5	1167	0,753
	21-29	497	35,33	7,48				
	30-37	280	35,69	7,84				
	38-44	158	35,58	7,87				
	45-50	63	33,14	8,39				
	51 ve Üzeri	52	36,90	7,51				
	Total	1173	35,38	7,65				
	Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	18-20	123	59,84				
21-29		497	61,54	19,11				
30-37		280	62,16	20,61				
38-44		158	64,04	18,85				
45-50		63	55,58	20,05				
51 ve Üzeri		52	61,26	20,59				
Total		1173	61,52	19,61				
Genel Güvenlik		18-20	123	28,09	6,32	0,390	5	1167
	21-29	497	27,83	6,42				
	30-37	280	27,93	6,49				
	38-44	158	27,94	6,50				
	45-50	63	25,87	6,74				
	51 ve Üzeri	52	27,05	6,82				
	Total	1173	27,76	6,48				
	BGFÖ Toplam	18-20	123	123,09	30,13			
21-29		497	124,71	30,67				
30-37		280	125,78	32,95				
38-44		158	127,57	31,33				

45-50	63	114,60	33,34
51 ve Üzeri	52	125,23	33,42
Total	1173	124,66	31,50

* 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Katılımcıların yaşları ile bilgi güvenliği ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla tek yönlü Anova analizi yapılmıştır. Tek yönlü Anova analizinin yapılabilmesi için grup varyanslarının homojen olması gerekmektedir. Grup varyanslarının homojenliği Levene testi aracılığıyla test edilmiş ve test sonucunda p değeri hem bilgi güvenliği farkındalığı hem de alt boyutları için 0,05'ten büyük (BGFÖ: 0,614, GG: 0,856, SGST: 0,333, MGG: 0,753) olduğu için grup varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır. Anova Analizi için bir engel olmadığı görülmüş ve uygulanan Anova Analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Yaşa Göre Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları

	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farkı	Standart Sapma	P	
Tukey	Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	18-20	4,19	2,35	0,491	
		21-29	5,95	1,78	0,729	
		38-44	30-37	1,88	1,94	0,929
		45-50	8,45*	2,91	0,044	
		51 ve Üzeri	2,77	3,13	0,950	

* 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların yaşına göre bilgi güvenliği farkındalığı, mahremiyet ve güvenli gezinme ile genel güvenlik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$) saptanmıştır. Buna karşın siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda 45-50 yaş arasındaki bireyler ile 38-44 yaş arasındaki bireyler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Böylece katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda yaşın kısmen etkili olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 7. Katılımcıların Eğitim Düzeyi İle Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Standart Sapma	Levene Testi				Welch Testi			
					F	df1	df2	p	F	df1	df2	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	Lise	237	35,33	7,74	2,864	4	1168	0,022	2,864	4	1168	0,22
	Ön Lisans	543	35,74	7,45								
	Lisans	326	35,33	7,49								
	Yüksek Lisans	59	32,61	9,46								
	Doktora	8	34,87	7,35								
	Total	1173	35,38	7,65								
Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	Lise	237	62,42	20,27	0,925	4	1168	0,449	-	-	-	-
	Ön Lisans	543	61,65	19,46								
	Lisans	326	61,75	18,89								
	Yüksek Lisans	59	55,10	21,99								
	Doktora	8	64,25	16,66								
	Total	1173	61,75	18,89								

	Total	1173	61,52	19,61								
Genel Güvenlik	Lise	237	27,78	6,61								
	Ön Lisans	543	28,09	6,31								
	Lisans	326	27,61	6,32	2,497	4	1168	0,041	2,497	4	1168	0,41
	Yüksek Lisans	59	25,30	7,98								
	Doktora	8	28,50	5,15								
	Total	1173	27,76	6,48								
BGFÖ Toplam	Lise	237	125,54	32,74								
	Ön Lisans	543	125,48	30,84								
	Lisans	326	124,70	30,63	1,840	4	1168	0,119	-	-	-	-
	Yüksek Lisans	59	113,01	37,42								
	Doktora	8	127,62	27,63								
	Total	1173	124,66	31,58								

* 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Katılımcıların eğitim düzeyi ile bilgi güvenliği ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla tek yönlü Anova analizi yapılmıştır. Tek yönlü Anova analizinin yapılabilmesi için grup varyanslarının homojen olması gerekmektedir. Grup varyanslarının homojenliği Levene testi aracılığıyla test edilmiş ve test sonucunda p değeri hem bilgi güvenliği farkındalığı hem de siber güvenlik, saldırı ve tehditler alt boyutu için 0,05'ten büyük (BGFÖ: 0,449, SGST: 0,119) olduğu için grup varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır. Anova Analizi için bir engel olmadığı görülmüş ve uygulanan Anova Analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Mahremiyet ve güvenli gezinme ve genel güvenlik boyutlarında Levene testi p değerinin 0,05'ten küçük olmadığı saptanmıştır. Bu durum grup varyanslarının homojen olmadığını göstermektedir. Bu nedenle de tek yönlü Anova analizi yapılamamıştır. Bu gibi durumlarda alternatif olarak "Welch" ya da "Brown-Forsythe" testleri uygulanabilmektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2011). Bu çalışmada alternatif fark testlerinden "Welch" testi kullanılmıştır.

Tablo 8. Eğitim Düzeyine Göre Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler Alt Boyutu

	(I) Eğitim Düzeyi	(J) Eğitim Düzeyi	Ortalama Farkı	Standart Sapma	p
Tukey	BGFÖ Toplam	Lise	12,52	2,69	0,050
		Ön Lisans	12,47*	2,20	0,032
		Lisans	11,68	4,45	0,067
		Doktora	14,60	11,87	0,734

* 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyine göre bilgi güvenliği farkındalığının Yüksek Lisans mezunu ve Ön Lisans mezunu bireyler arasında farklılaşma gösterdiği ($p < 0,05$), siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda bir farklılaşma olmadığı ($p > 0,05$) tespit edilmiştir. Böylece katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında eğitim düzeyine göre bir farklılaşma olduğu siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutu için bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Welch Testi sonucunda ise mahremiyet ve güvenli gezinme ve genel güvenlik boyutlarında bir farklılaşma olmadığı Tamhane T2 testi ile belirlenmiştir.

Katılımcıların Çalışma Durumuna Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 9. *Çalışma Duruma Göre Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları*

	Çalışma Durumu	N	Mean	SS	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	Çalışıyor	734	35,80	7,61	0,776
	Çalışmıyor	439	34,67	7,68	
Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	Çalışıyor	734	62,97	19,66	0,687
	Çalışmıyor	439	59,10	19,33	
Genel Güvenlik	Çalışıyor	734	27,84	6,43	0,539
	Çalışmıyor	439	27,61	6,57	
BGFÖ Toplam	Çalışıyor	734	126,61	31,70	0,413
	Çalışmıyor	439	121,40	31,12	

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların çalışma durumuna göre bilgi güvenliği farkındalığının, mahremiyet ve güvenli gezinme, siber güvenlik, saldırı ve tehditler ile genel güvenlik olmak üzere üç boyutunun farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Böylece katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığında çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıların Aylık Hane Gelirine Göre Bilgi Güvenliği Farkındalık Düzeyi

Tablo 10. *Katılımcıların Aylık Hane Geliri İle Bilgi Güvenliği Farkındalığı ve Alt Boyutları*

					Levene Testi			
	Aylık Hane Geliri	N	Ortalama	Standart Sapma	F	df1	df2	p
Mahremiyet ve Güvenli Gezinme	2000-4000	426	34,99	7,67	0,758	4	1168	0,55
	4001-6000	343	35,11	7,69				
	6001-8000	206	36,46	7,36				
	8001-1000	103	35,48	7,46				
	10001 ve üzeri	95	35,63	8,15				
	Total	1173	35,38	7,65				
Siber Güvenlik, Saldırı ve Tehditler	2000-4000	426	27,76	6,60	1,109	4	1168	0,351
	4001-6000	343	27,48	6,45				
	6001-8000	206	28,42	5,91				
	8001-1000	103	27,24	6,63				
	10001 ve üzeri	95	27,86	7,01				
	Total	1173	27,76	6,48				
Genel Güvenlik	2000-4000	426	61,08	19,24	0,666	4	1168	0,615
	4001-6000	343	60,31	19,48				
	6001-8000	206	64,25	19,41				
	8001-1000	103	61,27	20,76				
	10001 ve üzeri	95	62,18	20,73				
	Total	1173	61,52	19,61				
BGFÖ Toplam	2000-4000	426	123,84	31,24	0,778	4	1168	0,539
	4001-6000	343	122,92	31,27				

6001-8000	206	129,14	30,75
8001-1000	103	124,00	32,64
10001 ve üzeri	95	125,68	34,39
Total	1173	124,66	31,58

* 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Katılımcıların aylık hane gelirleri ile bilgi güvenliği ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla tek yönlü Anova analizi yapılmıştır. Tek yönlü Anova analizinin yapılabilmesi için grup varyanslarının homojen olması gerekmektedir. Grup varyanslarının homojenliği Levene testi aracılığıyla test edilmiş ve test sonucunda p değeri hem bilgi güvenliği farkındalığı hem de alt boyutları için 0,05'ten büyük (BGFÖ: 0,539, GG: 0,351, SGG: 0,615, MGG: 0,553) olduğu için grup varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır. Anova Analizi için bir engel olmadığı görülmüş ve uygulanan Anova Analizi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların aylık hane gelirleri ile bilgi güvenliği ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Günlük hayatta insanların gerçekleştirdikleri alışveriş yapmak ya da sosyalleşmek gibi birçok aktivitenin dijital ortamlarda da var olmaya başlaması ile birlikte bireylerin hayatlarındaki alışkanlıklar değişmiş ve mobil cihazlar aracılığıyla bireyler istedikleri hemen her işlemi gerçekleştirmeye başlamıştır. Ayrıca dijitalleşen ortamların bir getirisi olarak bireylere ve kurumlara ait veriler taşınabilir bilgi depolama cihazlarında depolanabilir, saklanabilir ve taşınabilir hale gelmiştir. Bu durum bilgi güvenliğinin önemini ve buna yönelik yapılacak çalışmaların önceliğini artırmıştır (Yılmaz vd., 2016). Bireylerin bilgi güvenliğinin ve öneminin farkında olmaları ve dijital ortamlarda gezinirken nelere dikkat etmeleri gerektiği ile olası riskleri bilmeleri hem kişisel bilgi güvenliklerini sağlamalarında hem de bağlı buldukları kurumların bilgi güvenliği için neler yapmaları gerektiğini bilmelerini sağlayacaktır.

Bu çalışmada katılımcıların bilgi güvenliği farkındalıklarının, kişisel mahremiyeti ve kişisel mahremiyetlerini korumak için yapılması gerekenleri, kişisel verilerini koruma yollarını, yasal sorumluluklarını, dijital ortamlarda gezinirken ya da harici veri depolama cihazları kullanırken dikkat etmesi gereken unsurları bildikleri görülmüştür. Bunlara ek olarak çocukları dijital ortamlarda ne gibi tehditlerin beklediğini ve çocukların güvenli bir şekilde bilgisayar ve internet kullanması için alınması gereken önlemlerin bilincinde oldukları saptanmıştır. Ancak Karaoğlan Yılmaz vd. (2014) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada öğrencilerin bilgi güvenliği farkındalığı ile ilgili bilgilerinin yüzeysel olduğunu sadece temel düzeyde önlemler aldıklarını ortaya koymuştur. Buna karşın Dönmez (2019) lise öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin bilgi güvenliği farkındalık düzeyinin düşük olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şahinaslan vd.(2009) bilgi güvenliği farkındalığının hem kurumlar hem de bireyler açısından taşıdığı önemi göz önüne alarak bu konuda verilecek eğitimlerin önemine dikkat çekmektedir.

Bu çalışmada katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığının cinsiyet, çalışma durumu, aylık hane geliri ve medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Dönmez (2019) lise öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada kız ve erkekler arasında bilgi güvenliği farkındalığının farklılaştığını erkekler lehine tespit etmiştir. Yani erkek öğrencilerin bilgi güvenliği farkındalığının saldırı ve tehditler boyutunda kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Buna karşın Derin & Gençoğlu (2020) ortaokul öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin bilgi güvenliği farkındalıklarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Yılmaz vd. (2016) öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha yüksek bilgi güvenliği

farkındalığına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Arıtürk (2015) ise kadınların bilgi güvenliği farkındalığının erkeklere göre daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir.

Derin & Gençoğlu (2020) ortaokul öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada yaş değişkeni arttıkça bilgi güvenliği farkındalığının arttığını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada ise katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığının yaşa bağlı olarak bir farklılaşma göstermediği ancak siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda 45-50 yaş arasındaki bireyler ile 38-44 yaş arasındaki bireyler arasında bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların bilgi güvenliği farkındalığının Yüksek Lisans mezunu ve Ön Lisans mezunu bireyler arasında farklılaşma gösterdiği görülmüştür. Yılmaz vd. (2016) öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada eğitim durumlarının bilgi güvenliği farkındalığı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Mart (2012) yaptığı çalışmada katılımcıların eğitim düzeylerinin bilgi güvenliği farkındalığı üzerine bir etkisi olmadığını saptamıştır. Buna karşın Oktay & Çakır (2012) öğretmenler üzerine yaptıkları araştırmada lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin bilgi güvenliği farkındalıklarının ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit etmişlerdir.

Bu çalışmada bireylerin bilgi güvenlik düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu, bilgi güvenliği farkındalığının cinsiyet, çalışma durumu, aylık hane geliri ve medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Buna karşın 45-50 ve 38-44 yaş aralığındaki bireylerin bilgi güvenliğinin siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. 38-44 yaş aralığındaki bireylerin bilgi güvenliğinin siber güvenlik, saldırı ve tehditler boyutunda 45-50 yaş aralığındaki bireylere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca bilgi güvenliği farkındalığının Yüksek Lisans mezunu ve Ön Lisans mezunu bireyler arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Yüksek Lisans mezunu olan bireylerin bilgi güvenliği farkındalığının Ön Lisans mezunu bireylerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda katılımcılarda süreç içerisinde görüş, düşünce, fikir ve beklentilerin değişme ihtimalinin bulunması olasılığı göz önüne bulundurularak kademeli zamanlama ile benzer testlerin birden fazla kez tekrarlanması ile sonuçların geçerlilik ve güvenilirliğinin artırılması sağlanabilir. Ayrıca örneklemin ülke geneline genişletilmesi ile sosyo-kültürel bir bulguya erişilmesi önerilebilir. Bu kapsamda elde edilecek sonuçlar diğer ülkelerdeki benzer sonuçlarla karşılaştırılarak kültürün bilgi güvenliği farkındalığı üzerindeki etkililiğine odaklanılabilir.

6. Kaynakça

- Arıtürk, M., (2015). Bilgi farkındalığı ve bilgi güvenliğinin karşılaştırılması. *XVII. Akademik Bilişim Konferansı, 4-6 Şubat 2015*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Bresz, F. P. (2004). People—often the weakest link in security, but one of the best places to start, *Journal of Health Care Compliance*, 6(4), 57–60.
- Derin, M. A., & Gençoğlu, M. T. (2020). Ortaokul öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalığı. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 38, 159-181. <https://doi.org/10.17134.khosbd.813459>
- Dönmez, G., (2019). *Lise öğrencilerinin bilgi güvenliği farkındalığı ile dijital okuryazarlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 584383) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2011) *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (4. baskı). Beta.
- Furnell, S., & Clarke, N., (2012). Power to the people? The evolving recognition of human aspects of security. *Computers & Security*, 31(8), 983-988. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2012.08.004>

- Güldüren, C. (2021). Üniversite öğrencileri için bilgi güvenliği farkındalık ölçeği (bgfö): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 14(85), 309-326. <https://doi.org/10.17051/io.2016.27218>
- Hansche, S. (2001). Designing a security awareness program: Part I. *Information Systems Security*, 9(6), 14–23. <https://doi.org/10.1201/1086/43298.9.6.20010102/30985.4>
- Karaoğlan Yılmaz, G., Yılmaz, R., & Sezer, B. (2014). Üniversite öğrencilerinin güvenli bilgi ve iletişim teknolojisi kullanım davranışları ve bilgi güvenliği eğitimine genel bir bakış. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 176-199. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.201416213>
- Keser, H., & Güldüren, C. (2015). Bilgi güvenliği farkındalık ölçeği (bgfö) geliştirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1167-1184.
- Maeyer, D. D. (2007). Setting up an effective information security awareness program. In *ISSE/SECURE 2007 Securing Electronic Business Processes Highlights of the Information Security Solutions Europe/ SECURE 2007 Conference* (part 1), Vieweg, 49–58.
- Mart, İ. (2012). *Bilişim kültüründe bilgi güvenliği farkındalığı* (Tez No. 318088) [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Okenyi, P. O., & Owens, T. J. (2007). On the anatomy of human hacking. *Information Systems Security*, 16(6), 302–314. <https://doi.org/10.1080/10658980701747237>
- Oktay, S., & Çakır, R., (2012). İlköğretim öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ve teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran 2012, Niğde*.
- Parsons, K., McCormac, A., Butavicius, M., Pattinson, M., & Jerram, C. (2014). Determining employee awareness using the Human Aspects of Information Security Questionnaire (HAIS-Q). *Computers & Security*, 42, 165-176. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2013.12.003>
- Qing, T., Ng, B., & Kankanhalli A. (2007). Individual's response to security messages: A decision-making perspective, decision support for global enterprises, In Series: *Annals of Information Systems* (ss. 177–191). Springer-Verlag.
- Reid, R., & van Niekerk, J. (2014). Brain-compatible, web-based information security education: A statistical study. *Information Management & Computer Security*, 22(4), 371-381. <https://doi.org/10.1108/IMCS-11-2013-0081>
- Siponen, M. (2000). A conceptual foundation for organizational information security awareness. *Information Management & Computer Security*, 8(1), 31-41. <https://doi.org/10.1108/09685220010371394>
- Şahinaslan, E., Kantürk, A., Şahinaslan, Ö., & Borandağ, E. (2009). Kurumlarda bilgi güvenliği farkındalığı, önemi ve oluşturma yöntemleri. *Akademik Bilişim'09 - XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* 11-13 Şubat 2009 Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, 597-602.
- Tsohou, A., Kokolakis, S., Karyda, M., & Kiountouzis, E. (2008). Investigating information security awareness: research and practice gaps. *Information Security Journal: A Global Perspective*, 17(5-6), 207–227. <https://doi.org/10.1080/19393550802492487>
- von Solms, B. (2000). Information security - The third wave?. *Computers and Security*, 19(7), 615–620. [https://doi.org/10.1016/S0167-4048\(00\)07021-8](https://doi.org/10.1016/S0167-4048(00)07021-8)

Yılmaz, E., Şahin, Y., & Akbulut, Y. (2016). Öğretmenlerin dijital veri güvenliği farkındalığı. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 26-45. <https://doi.org/10.19126/suje.29650>



GAYELERİ BAĞLAMINDA KUR'AN-I KERİM'DE ÜSLÛB-I HAKİM SANATI¹

Elif ÖZCAN* Esra HACİMÜFTÜOĞLU**

Öz

İlahî emre muhatap olan insanın Rabbine ulaşmasında rehber olan Kur'an, içinde ilim ve hikmet barındıran bir deryadır. Bu deryadan faydalanmak suretiyle Kur'an-ı Kerim üzerine pek çok araştırmalar yapılmaktadır. Bu makale ilâhi mesajın dilsel ifade ve kodlaması olan Kur'an-ı Kerim'in üslûbundaki i'câz özelliklerinden, belâgat ilmi kapsamında yer alan bedi' sanatlardan üslûb-ı hakîm sanatını gayeleri bağlamında konu edinmektedir. Kur'an'ın dili, muhtevası içinde bulunan tekrarlar, kıssaların anlatımı, soru-cevap formları, yemin, istifhâm, te'kid vb. konular Kur'an'ın üslûp özellikleri bağlamında değerlendirilmektedir. Kur'an'ın üslûbu konusu âlimler tarafından daha çok i'câz özellikleri bağlamında incelenmiştir. Her kesimden ve her seviyeden insana hitap etmenin, konuşmanın yöntem ve metotlarını öğreten üslûb-ı hakîm sanatı, risalet döneminde en belîğ ve fasih dili kullanan muhatapların İslam dinine davetinde, tevhid inancının yerleştirmesinde kullanılan bir üslûbtur. Gerek bireysel gerekse ictimâî açıdan daha latif bir dille, konuşmanın, istemenin ve cevap vermenin edebini öğreten bir yöntem sunmaktadır. Üslûb-ı hakîm, Kur'an'ın geçmişten günümüze ve geleceğe yön veren evrensel, taptaze ve güncel üslûbunu yansıtan yönlerden biridir. Bu makalede, ilahi mesajların iletiminde, tebliğ ve irşatta muhataplarına hitabı, yönlendirmesi, hakikate ulaşmak için nasıl bir üslûb kullandığı üslûb-ı hakîm sanatının uygulanma alanı içerisinde ele alınmış; üslûb-ı hakîm sanatının gayeleri ortaya çıkarılmıştır. Makalenin bundan sonra yapılacak tefsir ve belâgat çalışmalarında Kur'an'da yer alan sanatların bağlam, muhatap ve toplumsal gerçekler çerçevesinde bir bütün olarak ele alınması adına Kur'an araştırmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, İ'câz, Belâgat, Bedi', Üslûb-ı Hakîm.

The Art of Uslub al-Hakim in The Qur'an in the Context of Its Objectives

Abstract

The Qur'an, which is the guide for the person who is the addressee of the divine command, to reach his God, is an ocean containing knowledge and wisdom. There are many researches on the Qur'an with the intention of benefiting from this sea. This article deals with the i'jaz features in the style of the Qur'an, which is the linguistic expression and coding of the divine message and uslub al-hakim, which is one of the bedi' arts included in the science of rhetoric, in the context of its aims. The language of the Qur'an, the repetitions in its content, the narration of the stories, the question-answer forms, the oath, the istifham, the ta'kid, etc. The subjects are evaluated in the context of the stylistic features of the Qur'an. The style of the Qur'an has been evaluated by scholars mostly in the context of i'jaz features. Uslub al-hakim, which teaches the methods and methods of addressing and speaking to people from all walks of life and from all levels, is a style used in the invitation of the addressees who used the most eloquent and fluent language to Islam, and in the establishment of the belief of oneness. It offers a method that teaches the decency of speaking, asking and responding in a more elegant language, both individually and socially. Style is one of the aspects that reflects the universal, fresh and contemporary style of the Qur'an that directs the past from the past to the present and the future. In this article, it has been discussed within the scope of the application of the art of uslub al-hakim, what kind of style he uses to reach the truth, to address and direct his interlocutors in the transmission of divine messages, notification and guidance; The aims of the art uslub al-hakim have been revealed. It is thought that the article will contribute to

¹ Bu çalışma Doç. Dr. Esra Hacımüftüoğlu danışmanlığında Elif Özcan tarafından hazırlanan "Kur'an-ı Kerim'de Üslûb-u Hakîm Sanatı" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Kur'an Kursu Öğreticisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, elif.qzcan@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8815-2671>

**Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Tefsir Anabilim Dalı, e.hacimuftuoglu@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3442-9975>

the Qur'an researches in order to consider the arts in the Qur'an as a whole within the context and social realities in the tafsir and rhetoric studies to be made from now on.

Keywords: *Tafsir, I'jâz, Rhetoric, Bedi', Uslub al-hakim.*

1. Giriş

Kur'ân-ı Kerîm'in anlaşılmasında başta Hz. Peygamber olmak üzere sahabe, tabîûn ve günümüze kadar bütün âlimler gayret göstermişlerdir. Bu bağlamda İslâm âlimleri usûller ve metotlar geliştirerek eserler ortaya koymuşlardır. İlâhî mesajın anlam ve gayesinin ortaya çıkması, insanlar tarafından çözüme ulaştırılması adına tefsir ilmi, Kur'ân-ı Kerîm'in indirilmiş olduğu Arap dilinin ve belâgatının tüm unsurlarını ve araçlarını kullanarak indiği dönemdeki ortam ve koşulları da dikkate alarak Allah'ın muradını Kitap ve Sünnet bütünlüğü içerisinde açıklamak için gayret etmiştir. İlâhî metnin anlaşılmasında tefsir ilminin ilk başvuracağı kaynaklardan biri, Arap dili ve belâgatı ilmidir. İndiği çağın kodlarını taşıyan, idrak seviyelerine hitap eden ve Arap dilinin edebî yönü olan belâgat, ilâhî mesajın erişilmez üstünlüğünün anlaşılmasının ve ulaştırılmasının en önemli yollarındandır. Kur'ân'ın i'câz özelliklerinin yansımaları belâgat ve beyân ilmi sayesinde² Belâgat düzgün ve yerinde söz söyleme usûl ve kaidelerini incelerken, beyân ilmi de duygu ve düşünceleri hal ve makamına uygun bir şekilde ifade etmektir. Konuşmacının bir manayı, delaletinin açıklığının derecesine göre farklı üsluplarla ifade etmeyi bilmesi şeklinde tanımlanan beyân ilminin konusu ise, bir anlamı edebî sanatları kullanarak farklı üslup ve cümlelerle ifade etmektir.³

Kur'ân'ın beyân ve i'câzının yansımalarından birisi de bedi' ilmi kapsamında yer alan üslûb-ı hakîmdir. Kur'ân'ın eşsiz üslûb özelliklerinden üslûb-ı hakîm sanatı, muhatapların hal ve konumunu göz ederek hakikatleri sunmanın, dikkatleri ehemmiyetli olana yönlendirmenin üslûbunu öğreten bir yöntemdir.⁴

Kur'ân-ı Kerîm'in i'câz özelliklerinden olan üslûb-ı hakîm sanatı, her kesimden ve her seviyeden insana hitap etmenin, konuşmanın yöntem ve metotlarını öğreten bir sanattır. Üslûb-ı hakîm sanatıyla ilgili çalışmalar genel olarak belâgat kitaplarında yer almıştır. Bu kitaplarda, belâgat konularının içerisinde mahiyeti üzerinde durulmuş; lügavî ve ıstilahî incelemeler yapılmış, konunun tarihsel süreci ele alınmış ve örneklerle açıklanmıştır. Ancak bu durum, sınırlı düzeyde ele alınmıştır. Konunun Kur'ân-ı Kerîm bağlamında yapılmış olması, bu makaleyi alanda yapılan çalışmalardan ayıran en önemli özelliktir. Bu çalışmada üslûb-ı hakîm sanatının Kur'ân'da yer almasının hikmeti, nerelerde, ne şekilde, hangi amaçları ihtiva ettiği ilgili ayetler bağlamında incelenmiştir.

Bu makalede, Kur'ân temelinde üslûb-ı hakîm'in gayeleri ön plana alınarak ilk muhatapları İslamiyet'e davet etmek, tevhid inancını yerleştirmek, çağının en belîğ ve en fasih dilini kullanan

² Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga fi'l-me'ânî ve'l-beyân ve'l-bedi'*, bk. Mukaddimesi; Hacımüftüoğlu, *I'câz ve belâgat deyimleri*, s.135-166.

³ Konuyla ilgili detaylı bilgi ve değerlendirmeler için bk. Câhîz, *el-Beyân ve't-tebyîn*; İbn-i Ebi'l-İsba', *Bedîu'l-Kur'ân*; Habenneke, *Belâgatü'l-arabiyye: üsûsühâ ve ulûmuhâ ve fînûmuhâ*,

⁴ Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, s.327; Kazvîni, *el-Îzâh*, C.I, s.162-164; İbn Kemal, *Resâil-i ibn kemal*, s.221.

Cahiliye Dönemini ilahi emre yakınlaştırmak ve onların dikkatlerini çekmek için iletişim sürecinde üslûb-ı hakîm'in nasıl etkin kullanıldığı ele alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma, üslûb-ı hakîm sanatının tanımı, terimleşme süreci, üslûb-ı hakîm sanatının kısımları ve üslûb-ı hakîm sanatının gayeleri ana başlıkları altında incelenecek ve sonuç kısmına geçilecektir.

2. Yöntem

Üslûb-ı hakîm sanatı Kur'ân'da yer almasının hikmeti, nerelerde, ne şekilde, hangi amaçları ihtiva ettiği ilgili ayetler bağlamında incelenmiştir. Tümdengelim akıl yürütme metoduyla başlangıcından günümüze terimleşme süreci incelenmiştir. Üslûb-ı hakîm sanatı, döküman analizi yöntemiyle sistematik bir şekilde titizlikle kaynaklarda bağlamı dikkate alınarak incelenmiştir. Edebî ilim olması hasebiyle sadece Arap dili ve Kur'ân kapsamında ele alınan bu çalışma Kur'ân'ın î'câzı bağlamında sınırlandırılmıştır. Nitel bir araştırma konusu olan üslûb-ı hakîm sanatının incelenmesinde gerek tefsir gerek belâgat ilminin aslî kaynaklarına müracaat edilmiş, anlaşılmayan ve netleşmeyen noktalarda şerh ve tercümelerine başvurulmuştur. Her birisi kendi içinde ayrı bir çalışma konusu olabilecek kadar geniş olan üslûb-ı hakîmin gayeleri ön plana çıkarılarak iletişim sürecinde etkin kullanılmasına vurgu yapılmıştır. Kavramın literatüre katkısı mahiyetinde derinlemesine tahliller yapılmış ve sınırları netleştirilmiştir.

2.1. Araştırma Etiği

Çalışmadaki bilgiler, akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma konusunda yapılan bütün alıntılarda bilimsel etik ve kurallara uyulmuş; yapılan tüm alıntılar için kaynak gösterilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Üslûb-ı Hakîm Sanatının Tanımı ve Terimleşme Süreci

Belâgat ilminin üç ana bölümünden, sözü güzelleştiren söz sanatlarından bedî' ilminin muhassinât-ı ma'neviyye (المحسنات المعنوية) kısmından olan üslûb-ı hakîm sanatı, üslûb ve hikmet kelimelerinden mürekkep bir ıstılahtır. Üslûb sözlükte yön, yol, yöntem, metot⁵, aslanın gerdanı, burnun yukarı kısmı,⁶ hurma ağacı sırası, her tarafa uzanmış, yayılmış yol, benimsenen tarz, stil⁷ anlamlarına gelmektedir. Üslûb; duygu, düşünce, kuruntuyu yani tahassüs, tefekkür ve tahayyülü anlamak için herkesin şahsi ifade tarzına, kullanma biçimine denir.⁸ Üslûb-ı hakîm terkîbinin ikinci kelimesi olan hakîm ise sözlükte "iyileştirmek amacıyla engellemek, menetmek, düzeltmek,

⁵ Herevî, *Tehzîbü'l-luğa*, C. XII, s.302.

⁶ Firûzabâdi, *Kamusu'l-muhît*, s.98.

⁷ Ayverdi, *Asırlar boyu tarihi seyri içinde misalli büyük türkçe sözlük, "Üslûb" C. I, s.322.*

⁸ Mevlevî, "Üslûb", 228; Durmuş, "Üslûb", C. XLII, s.383-385.

hükmetmek, karar vermek” anlamına gelen hükm (حكم) kelimesinin masdarından sıfat olup “hüküm ve hikmet sahibi” anlamına gelmektedir.⁹

Üslûb-ı hakîm sanatının sözlük anlamıyla terim anlamı hemen hemen birbirine yakındır. “Hikmetli üslûb/el-üslûbu’l-hakîm” anlamında sıfat tamlaması ve “hakîmin üslûbu/üslûb-u’l-hakîm” anlamında isim tamlaması şeklinde iki farklı formda kullanılan kavramın genel kabul gören ıstılahî anlamı şu şekildedir: Bir kelâma, söze veya soruya muhâtabın mütekelimden ummadığı, beklemediği, talep etmediği bir şekilde karşılık almasına denir ki; ya muhâtaba beklemediği şekilde karşılık vermek ya da soru soran kişiye arzulamadığı, istemediği bir cevap vermektir.¹⁰ Sözlük olarak da hikmetli söz, hâkim kimsenin sözü, bilgece anlatım hikmetli bir şekilde bir soruya cevap vermenin zeminini oluşturabilmektedir.

Sekkâkî (ö. 626/1229) *Miftâhu’l-ulûm* adlı eserinde üslûb-ı hakîmi iki türde değerlendirerek örneklerle şöyle tarif etmektedir.¹¹ İlki “Muhâtabın (sözünün) ummadığı, aklına getirmedeği, beklemediği bir şeyle cevaplandırılması, karşılanmasıdır.” Bunu Hâtem-i Tâî’ye nisbet edilen beyite dayandırarak izah etmiştir:

أَنْتَ تَسْتَجِي مَيِّ مُزَاوَلَةَ الْقَرَى... وَقَدْ رَأَتْ الْأَضْيَافُ يَنْحَوْنَ مَنزِلِي
فَقُلْتُ كَأَنِّي لَمَّا سَمِعْتُ كَلَامَهَا... هُمْ الضَّيْفُ جَدِّي فِي قِرَاهِمُ وَعَجَلِي

“(Eşim) Misafirlerin evime doğru geldiğini gördüğü halde, misafir ağırlama ile ilgili yanıtıma gelip şikâyette bulundu.

Ben ise sanki konuşmasını hiç duymamışım gibi ona ‘Misafirler gelmiş, onları iyi ağırla, acele et!’ dedim.”

İkincisi ise, “Cevap verilmesi istenen bir sorunun amacı dışında cevaplandırılmasıdır.” Burada soru soranın ısrarla sorduğu sorusuna amacı dışında bir cevaplandırma söz konusudur. Başka bir deyişle beklediği farklı bir cevapla karşılaşmasıdır. Bu kısmın örneğini ise Sekkâkî şu iki ayete dayandırarak açıklamıştır:

يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِبُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ

“Sana hilalleri soruyorlar. De ki onlar insanlar ve hac için vakit ölçüleridir.”¹² Burada sorulan soru hilalin görüntüsü hakkında, niçin hilal bazen ip gibi incecik gözüküyor bazen de yavaş yavaş büyüyerek tastamam oluyor şeklinde gerçekleşmektedir. Sorulan sorunun farklı bir amaç gözetilerek

⁹ İsfahânî, Müfredât, “hkm”, s.348; Kefevî, *el-Külliyât: Mu’cem fi’l-mustalahat ve’l-furuk el-lugaviyye*, s.380; Topaloğlu, “*Hakîm*”, C. XXVII, s.181-182.

¹⁰ Sekkâkî, *Miftâhu’l-ulûm*, s.327; Kazvînî, *el-İzâh*, C. I, s.162-164; Hâşimî, *Cevâhirü’l-belâga fi’l-me’ânî ve’l-beyân ve’l-bedi’*, s.388; Ali Cârîm, *Belâgatu’l-vâziha*, s.296; Bolelli, *Belâgat-Kur’an edebiyatı*, s.375; Hacımüftüoğlu, *İ’câz ve belâgat deyimleri*, s.165-166; Durmuş, “*Üslûb-ı hakîm*”, C. XLII, s.381-382.

¹¹ Sekkâkî, *Miftâhu’l-ulûm*, s.327.

¹² 2/Bakara/189.

gelmesinin hikmetine binaen ayın ne işe yaradığı, insanlar için önemli ve faydalı olan kısmı açıklanarak cevap verilmiştir.¹³

Kazvîni (ö. 739/1338) *el-Îzâh*'da Sekkâkî'nin üslûb-ı hakîm tanımını vererek açıklamada bulunur. Buna göre üslûb-ı hakîm, kastedilmeye daha uygun olduğuna dikkat çekmek için muhâtabın kelâmını, kastettiğinin dışında bir manaya hamletmek suretiyle muhâtaba beklemediği, ummadığı bir cevap vermek ya da durumuna daha uygun ve daha mühim olduğuna dikkat çekmek için soru soran kişinin sorusunu başka bir soru yerine koymak sûretiyle soru sorana istemediği bir cevap vermektir.¹⁴ Seyyid Şerif el-Cürcânî (ö. 816/1413) bu tanımlara ek olarak ilgili sanatı, daha önemli olanı terk ettiği için, söz söyleyeni kınayarak, daha önemli olanı zikretmekten ibarettir, şeklinde tanımlamaktadır.¹⁵

Bu sanata dair müstakil bir risâle yazan Kemalpaşazâde'ye (ö. 940/1534) göre ise üslûb-ı hakîm, siyâk ve makamın gerektirdiği, zevk-i selîm sahiplerinin hoşnut olacağı, tasvip edeceği hoş bir nükte ve şerefli bir hikmete binaen cevabın zahirinden başka bir yöne döndürülmesine denir. İbn Kemâl bu tanımla hikmet ve latif bir nükte sebebiyle tâ'dil edilmesinde udûl/yön değişikliği yapıldığını vurgulamaktadır.¹⁶

Ebu'l-Bekâ el-Kefevî'nin (ö. 1095/1684) *Külliyât*'ında muzaf muzafun ileyh şeklinde izafet terkihiyle ele alınan bu ifade, cevabını verdiği şeyin suâlinin sorulması gerektiğine vurgu yapmak için, sorulan suâle farklı bir cevap verilmesi şeklinde ifade edilmektedir. Kefevî üslûb-ı hakîmi, istifhâm bâbının soru sorma çeşitleri bölümünde ele almaktadır. Bu bölümde de cevabın sorulan sorudan daha genel ve kapsayıcı olduğunu belirtmektedir. Bu da soru soranın, muktezâ-yı halinin gerektirdiği bir ihtiyaçtan dolayı söz konusudur.¹⁷

Üslûb-ı hakîm sanatın terimleşmesiyle ilgili olarak, kaynaklarda her ne kadar bu sanatın temellerinin belâgat ilmimin başlangıcından itibaren olduğu belirtilse de, müstakil olarak isminin zaman içerisinde oluştuğu görülmektedir. Başka bir ifade ile İ'câzu'l-Kur'ân meselesiyle başlayan belâgat ilminin terim ve kavramları zamanla yerine oturmuş ve sınırları belirginleşmeye başlamıştır. Belâgat ilminde dönüm noktasına olan, hatta bazı âlimlerce kurucusu sayılan *el-Beyân ve't-tebyîn* eserinin müellifi Câhız (ö. 255/869) bu terkihi "*el-luğz fi'l-cevâb*" başlığı altında incelemektedir.¹⁸ Câhız, bilmecele üslûb-ı hakîm sanatıyla cevap verilmesinden bahsetmiş fakat bu terimi kullanmamıştır.¹⁹ Abdulkâhir Cürcânî (ö. 471/1078-79) de bu konuyu "Muğâlata" bahsinde ele almıştır.²⁰ Fakat muğâlata teriminin Kur'ân'la ilişkilendirilmesi bazı muasır araştırmacılar tarafından

¹³ Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.327.

¹⁴ Kazvîni, *Îzâh*, s.70.

¹⁵ Cürcânî, *et-Tâ'rifât*, s.23.

¹⁶ İbn Kemal, *Resâil-i ibn kemal*, C. II, 23.Risâle, s.220.

¹⁷ Kefevî, *el-Külliyât: Mu'cem fi'l-mustalahat ve'l-furuk el-lugaviyye*, s.67, 91, 421.

¹⁸ Câhız, *el-Beyân ve't-tebyîn*, C. II, s.147.

¹⁹ Câhız, *el-Beyân ve't-tebyîn* C. II, s.100.

²⁰ Kazvîni, *Îzâh*, s.533.

üslûb-ı hakîm konusuna uygun olmadığı gerekçesiyle eleştirilmiştir.²¹ İlk olarak Câhız belâgat âlimlerinin dikkatlerini üslûb-ı hakîm konusuna çekmiş, Abdulkâhir Cürcânî'nin ise muğâlata şeklinde ele aldığı kavram, nihayet Sekkâkî ile gün yüzüne çıkmıştır.

Tasrih ve telvih (kinaye) bağlamında el-üslûbu'l-hakîm terkibi şeklinde ilk defa telaffuz eden ve edebî sanat olarak değerlendirerek tarihsel gelişimini belirleyen Sekkâkî olmuştur.²² Üslûb-ı hakîm sanatını, muhatabın ummadığı bir şeyle karşılaşması ya da soru soran kişinin beklediği cevaptan farklı bir cevapla karşılaşması anlamında iki şekilde kullanmıştır.²³

Ziyâuddîn İbn Esîr (ö. 637/1239) üslûb-ı hakîmi, içinde tevriye barındırdığından dolayı kelâmında kullanılan tatlı ve latif bir tür olan bu sanatı aslı, benzeri ve zıddı mevcut olan manalardan birisinin kullanılması şeklinde muğâlata-yı maneviyye olarak ele almaktadır.²⁴

Seyyid Şerîf el-Cürcânî “Mütekellimin en önemliyi terk ettiğini ta'rifz yoluyla işaret ederek daha önemliyi ifade etmektir.” tanımıyla üslûb-ı hakîm sanatına daha genel bir çerçeve çizerken, İbn Hicce (ö. 837/1434) *Hizânetu'l-Edeb*'de “el-kavlu bi'l-mûceb, buna üslûb-ı hakîm denir.” diyerek iki terimi aynı kategoride değerlendirmiştir.²⁵

Arap dili belâgatına yön veren, sistemleşmesinde katkı sağlayan ve bu konuda müstakil bir risâle yazan Kemalpaşazâde, Sekkâkî'yi bazı noktalarda eleştirmiştir. Buna göre; muktezâ-yı hâlin zâhirinden çıkılmak kaydıyla üslûb-ı hakîmin dayanak noktası, makâmın gerektirdiği yüce bir hikmete veya anlayış sahiplerini hoşnut eden ince bir nükteye binaen ifadeye verilen karşılıklı anlamın çevrilmesi (doğruya, daha doğruya yönlendirilmesi)dir ki, bu husus mütekellimin amacının dışına çıkılması veya çıkılmamasından oluşan her iki durum için geçerlidir.²⁶

İki kelimedenden oluşan üslûb-ı hakîm terkinin ele alınış biçimi eserlerde farklılık arz etmektedir. Sekkâkî ve Kazvîni sonrası müelliflerden bazıları harfi tarifli bazıları harfi tarifsiz olarak bu sanatı muğâlata, muğâlata-i ma'neviyye, tecâhul-i ârif, tevriye, el-kavlu bi'l-mûceb şeklinde isimlendirmişlerdir.²⁷

Üslûb-ı hakîmin belâgatın meânî ilminde mi yoksa bedî' ilminde mi değerlendirileceğinin tartışma konusu olduğu ve bu konudaki araştırmaların olgunlaşmadığı ifade edilebilir.²⁸ Üslûb-ı

²¹ İbn-i Ebi'l-İsba', *Bedîu'l-Kur'ân*, s.314; İbn Kemal, *Resâil-i ibn kemal*, s.221.

²² Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.156; Durmuş, “Üslûb-ı Hakîm”, C. XLII, s.381.

²³ Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.327.

²⁴ Ziyâuddîn İbn Esîr, *el-Meselü's-sâir*, C. III, s.76.

²⁵ İbn Hicce, *Hizânetü'l-edeb ve ğâyetü'l-erab*, C. I, s.258.

²⁶ İbn Kemal, *Resâil-i ibn kemal*, s.221, Bayer, “İbn-i kemâl'in “el-üslûbu'l-hakîm” risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi”, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Tetkikleri Dergisi (İLTED) 45, (Haziran 2016), s.218 vd.

²⁷ Alevî, *el-İ'câz li esrâri kitâbi'l-i'câz*, s.478; İbn-i Ebi'l-İsba', *Bedîu'l-Kur'ân*, s.314.

²⁸ Ali Ahmed, *Uslûbu'l-hakîm fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, (Cezayir: Câmîatu'l-Kâsidi Merbât, Y. Lisans Tezi, 2014), s.9-12.

hakîmin tanımlarından ve tarihsel olarak terimleşme sürecinden sonra, sınırlarının belirlenmesi adına bu sanatın kısımlarından bahsetmek gerekmektedir.

3.2. Üslûb-ı Hakîm Sanatının Kısımları

Bazı kimseler konuşanın veya soru soranın kastettiği manalar dışında lafızlar ve manalarla oynayabilme, konuşanın veya soru soran kişinin kullandığı lafızları maksadı dışında bağlamlara hamledebilme konularında ne kadar zeki ve usta olduklarını göstermek için zârif bir üslûb kullanırlar. Bu zarif, ince üsluplardan birisi olan üslûb-ı hakîm sanatı, muhataba beklemediği şekilde karşılık vermek (تلقى السائل بغير ما يترقب) ve soru soran kişiye arzulamadığı bir cevap vermek (تلقى السائل بغير ما يتطلب) şeklinde iki kısımdan oluşmaktadır. Kur'an bağlamında değerlendirildiğinde, üslûb-ı hakîm sanatının bu iki kısmı ayrı ayrı ayetlerde olabileceği gibi, bir ayette mütedâhil bir şekilde de bulunabilmektedir.

3.2.1. Muhataba Beklemediği Şekilde Karşılık Vermek

Üslûb-ı hakîm sanatının bu kısmı, mütekellim tarafından muhâtabın sözü farklı bir anlama yönlendirilerek, beklediğinden farklı bir cevap vermesi, daha hayırlı ve faydalı olduğundan dolayı muhatabın dikkatini çekmesi ve nükte amacıyla yapılmaktadır. تلقي السائل بغير ما يترقب şeklindeki Arapça ifadeden de anlaşılacağı üzere muhatabın sözünü beklemediği bir yöne tersine çevirmek esastır. Üslûb-ı hakîmin bu türüne genellikle şair Hutay'e ait espri amacıyla beklenmedik bir şekilde karşılık verilen şu misal zikredilmektedir: Elinde bir değnekle davalarını güden Hutay'e rastlayan bir kişi, "Ey çoban, elindeki nedir?" diye sormuş, o da "palamut sopası" cevabını vermiş; adam, "Ama ben bir misafirim" deyince Hutay'e, "İyi ya, ben de onu davetsiz misafirler için hazır bulunduruyordum" karşılığını vermiştir."²⁹ Başka bir örnek ise; Kazvî'nin el-kavlu bi'l-müceb'e, Sekkâkî'nin ise üslûb-ı hakîme örnek verdiği İbnu'l-Haccâc'a ait olan şu beyittir:

فُلْتُ نَقَلْتُ إِذْ أَتَيْتُ مَرَارًا أَقَالَ نَقَلْتُ كَاهِلِي بِالْأَيْدِي
فَلْتُ طَوَّلْتُ قَالَ لَا بِلْ تَطَوُّ لَت وَأَبْرَمْتُ قَالَ حَبْلٌ وَدَادِي

"Defalarca geldiğimde size yük oldum, dedi. Ben dedim ki: Sen yaptığın iyiliklerle omuzuma yük oldun. O, (sizde) kalmayı uzatarak sizi usandırdım, dedi. Ben ona dedim ki: Bana lütufta bulundun. O, işi sağlama bağladım, dedi. Ben ona, dostluk bağlarını sağlamlaştırdın, dedim."³⁰

Burada نقلت ve أبرمت kelimeleri muhâtabın sözlerinin dışında anlamlar yüklenerek cevap verilmiştir. Üslûb-ı hakîm sanatının bu kısmındaki en meşhur örneği ise Haccâc b. Yûsuf b. es-Sekafi (40-95/661-714) ile el-Kaba'serî arasında geçen diyalogdur: "Zulmüyle meşhur Haccâc'ın cezalandırmak istediği Hâricî Kaba'serî'ye:

لأحملنك على الأدهم

²⁹ Cahîz, *el-Beyân ve'l-tebyîn*, C.II, s.100.

³⁰ Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.358.

“Seni edheme (demir kelepçe/pranga/kara/yağız) bindireceğim sevk edip oturtacağım.” ceza fermanını kesmiştir. Bunun üzerine Kaba’serî:

مَثَلُ الْأَمِيرِ يَحْمَلُ عَلَى الْأَدْهَمِ وَالْأَشْهَبِ

“Senin gibi bir emîr, yağız (edhem) ata da bindirir kır ata da” diyerek cevap vermiştir. Kaba’serî akıl ve dil manevrasıyla cümlede kullanılan “kara” "الأدهم" kelimesini “yağız at” anlamına yorarak, “Emirin cömertliğine yaraşır şekilde ve hediye olarak, yağız ve kır ata bindirmesi gibi” cümlesiyle durumunu kurtarır. Fakat Haccâc ısrarla “Benim kara kelimesinden kastım hadîd (demir) dir” der. Zincire vurulma tehdidiyle karşı karşıya kalan Kaba’serî yeni bir manevrayla, hadîd kelimesini uslu, çevik, atak ve hediyein iyisi anlamına yorumlayarak “Elbette, uslu ve atik, salaş ve serkeşten hayırlıdır veya hediyein kötüsündense iyisi makbuldür” der. Muhâtabın olumsuz sözünü iyiye yorma biçiminde gerçekleşen, beklenmedik karşılık veren, kelimeyi/cümleyi mecâzî manalardan birine yönlendirerek olumluya dönüştüren bu üslûbla Kaba’serî, Haccâc’ı etkileyerek bağışlanmayı sağlamıştır.³¹

Üslûb-ı hakîm sanatının muhataba beklemediği şekilde karşılık vermek şeklinde ifade edilen bu kısımda başka anlama yönlendirerek, muhataba beklediğinden farklı bir cevap vermek mantığı yer almaktadır. Muhatabın dikkatini çekmek ve usandırmamak için daha hayırlı ve faydalı olan şey muhataba nüktedan bir şekilde ifade edilmektedir. İletişim sürecinde muhatabın durumunu halini gözeterek cevap vermenin önemi verilen örneklerden de anlaşılmaktadır. Bu durumun farklı bir versiyonu olan diğer kısım ise aynı amaçlar güdülen soru soran kişiye arzulamadığı şekilde cevap vermektir:

قَالَ رَبِّ اجْعَلْ لِي آيَةً قَالَ آيَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ النَّاسَ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمْرًا وَادْكُرْ رَبَّكَ كَثِيرًا وَسَبِّحْ بِالْعَشِيِّ وَالْإِبْكَارِ

“Zekeriyya: Rabbim! (Oğlum olacağına dair) bana bir alâmet göster, dedi. Allah buyurdu ki: Senin için alâmet, insanlara, üç gün, işaretten başka söz söylememendir. Ayrıca Rabbini çok an, sabah akşam tesbih et.”³²

Bu ayet-i kerimede Zekeriyya (a.s.) evlat müjdelendiği vakit, kendisinin yaşından, eşinin de kısır olmasından dolayı bir delil gösterilmesini talep etmektedir. Bu talep şüpheden dolayı değil, kalbinin mutmain olmasını istemesinden dolayıdır. Allah Hz. Zekeriyya’nın üç gün konuşmamasını, eşinin hamile kaldığına delil yapmıştır. Konuşmadan beklenen üç günün sonunda hamileliğinin belli olacağı ifade edilmektedir. Yani susmaktan, hamileliğinin vuku bulacağı kastedilmektedir. Çünkü hamilelik sükûtun ardından tecelli etmektedir. “Rabbim bana bir delil göster.” şeklindeki talebine, muhatap beklemediği bir şekilde cevap almıştır. Açıkça söylenmesi hoş karşılanmayan şeylerde

³¹ Durmuş, “Üslûb-ı Hakîm”, C.XLII, s.381-382.; Bayer, *İbn-i kemâl’in “el-üslûbu’l-hakîm” risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi*, s.25-26.; Hâşimî, *Cevâhirü’l-belağa*, s.319-320.

³² 3/Âl-i İmrân/41.

özellikle de kadınlarla alakalı eylemlerde Kur'ân ta'riz üslûbunu kullanmaktadır.³³ Bu bağlamda ayette de Hz. Zekeriyâ'nın (a.s.) hanımının hamileliğine ve onun içinde bulunduğu duruma şükretmesi gerektiği ta'riz yoluyla üslûb-u hakîmle bildirilmiştir.³⁴

3.2.2. Soru Soran Kişiyi Arzulamadığı Bir Cevap Vermek

Bu kısım, soru soran kişiyi, sorusunu başka bir soruya indirgemek suretiyle talep ettiğiinden farklı, başka bir şeyle cevaplamak suretiyle yapılır. Hemen hemen bütün belâgat kitaplarında bu kısmın örneği olarak Bakara suresinde geçen iki ayet verilmektedir:³⁵

يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلَةِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيْتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا النُّبُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ اتَّقَى وَأَتَى النُّبُوتَ مِنْ
أَبْوَابِهَا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ

“Sana, hilâl şeklinde yeni doğan ayları sorarlar. De ki: Onlar, insanlar ve özellikle hac için vakit ölçüleridir. İyi davranış, asla evlere arkalarından gelip girmeniz değildir. Lâkin iyi davranış, korunan (ve ölçülü giden) kimsenin davranışdır. Evlere kapılarından girin, Allah'tan korkun, umulur ki kurtuluşa erersiniz.”³⁶

Rivayetlere göre sahabe Hz. Peygamber'e hilâlin niçin bazen ip gibi ince görünüp sonra içinin dolarak her tarafının aydınlık olduğu, sonra da tekrar ilk haline dönünceye kadar ışığının azaldığı, neden güneş gibi bir halde durmadığı şeklinde hilalin değişimi hakkında soru sormuşlardır. Hilâllerin bu şekilde değişim içerisinde olmasının beyânı, onların durumlarına daha uygun ve evlâ olan şeyi sormaları gerektiği belirtilerek, üslûb-ı hakîm yoluyla ifade edilmiştir. Hilalin bu hallere girmesi, sizin ibadet, oruç, hac ve zekât vakitlerinizi bilmeniz için birer alamettir. Burada soru soran kişinin istediği cevap değil de, soru soran kişi için daha mühim olan şey açıklanmıştır. Hilalin değişim sebeplerini sormaları, değişmesindeki hikmetleri sormaları hükmünde kabul edilmiştir.³⁷

Üslûb-ı hakîm sanatının bu kısmına şu hadis de örnek verilmektedir: Enes b. Malik'ten rivayetle, bir bedevi Hz. Peygamber' “Kıyamet ne zaman kopacak?” şeklinde soru sormuş, Allah Resülü ise “Kıyamet için ne hazırladın?” karşılığını vermiştir. Bedevî “Âhîret için öyle çok oruç, namaz ve sadaka hazırlayabilmiş değilim. Ancak ben Allah'ı ve Peygamberini seviyorum.” demiştir. Bunun üzerine Hz. Peygamber “Öyle ise sen, sevdiğin ile berabersin” buyurmuşlardır.”³⁸ Bedevi

³³ 2/Bakara/223, 225, 4/Nisâ/43, 12/Yûsuf/23, 33/Ahzâb/27, 43/Zuhruf/18.

³⁴ İbn Âşur, *Tefsirü't-tahrîr ve't-tenvîr*, C.III, s.243.

³⁵ Bolelli, *Belâgat: beyân-meânî-bedi' ilimleri arap edebiyatı*, s.534; Kazvîni, *el-Îzâh*, C.I, s.163-164; Tîbî, *et-Tibyân*, s.297; Cürçânî, *et-Ta'rifât*, s.39; Kefevî, *el-Külliyat*, s.111; Ali Cârîm, *el-Belâğatu'l-vâziha*, s.296; Abdülazîz 'Atîk, *ilmü'l-bedi'* s.182; Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.319; Habenneke, *Belâğatü'l-arabiyye: üsûsühâ ve ulûmuhâ ve fînûnuhâ*, C.I, s.498; Ahmed Matlûb, *Mu'cemü'l-mustalahati'l-belâga ve tetavvuruha*, s.119-120.

³⁶ 1/Bakara/189.

³⁷ Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, s.358; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, s.402-403; Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.319-320; Ali Cârîm, *el-Belâğatu'l-vâziha*, s.572; Bayer, *İbn-i Kemâl'in "el-üslûbu'l-hakîm" risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi* s.215-231. Bolelli, *Belâgat terimleri sözlüğü*, s.534; et-Tîbî, *et-Tibyân*, s.297; Abdülazîz 'Atîk, *İlmü'l-bedi'*, s.186; Habenneke, *Belâğatü'l-arabiyye*, C.I, s.502; Bulut, *Belâgat: beyan-meani-bedi' ilimleri arap edebiyatı*, s.531; Zürkânî, *Menâhilü'l-irfân fî ulûmi'l-Kur'ân*, C.I, s.127.

³⁸ Buhârî, *Edeb*, 96; Müslim, *Birr*, 164.

kıyametin ne zaman kopacağını sormuş ancak Hz. Peygamber ona sorduğu sorunun cevabı olmayan başka bir cevap ile mukabelede bulunmuştur. Bu konuda en önemli olan hususun, kıyametin ne zaman kopacağını merak etmek olmadığını, asıl önemli olanın amel-i salihle ahirete hazırlık yapmak olduğunu vurgulamıştır.

Üslûb-ı hakîm sanatının, muhataba beklemediği şekilde karşılık vermek ve soru soran kişiye arzulanmadığı bir cevap vermek şeklinde iki kısımda da ele alınan örneklerinden de anlaşılacağı üzere, bu iki kısım bir cümle içerisinde birlikte yer alabildiği gibi, ayrı ayrı da kullanılabilir. Üslûb-ı hakîmin ortak paydada birleşen ve birini diğerinden ayıran temel özelliklerinden sonra, bu sanatın ayetlerde kullanılmasının hikmeti bağlamında gayeleri ele alınacaktır.

3.3. Üslûb-ı Hakîm Sanatının Gayeleri

Belâgat âlimleri üslûb-ı hakîm sanatına genelde bedî‘ ilminin bir alt dalı olarak yer vermişler fakat bu sanatın gayelerine doğrudan değinmemişlerdir. Bu sanatın amaçları, siyak ve sibaktan anlaşılabilir karînelere ortaya çıkmaktadır. Belâgat kitaplarında bu gayeler küçük ve belirsiz işaretler şeklinde görülmektedir. Bu ise ilgili ayet ve hadislerin yorumu ile şiir ve mesellerin izâh ve istişhadında ortaya çıkmaktadır. Sözü söyleyen kişinin böyle bir üslûbu tercih etmesinin gayesi, sarfettiği sözün maksada daha uygun olduğu veya verilen cevabın muhatabın haline daha muvafık ya da onun için daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Üslûb-ı hakîm farklı gayelere matuf, soru-cevabı veya karşılıklı konuşmayı farklı bir mecraya çekme anlamında kendine has bir özelliğe sahiptir ve bu durum genellikle muhatapların idrak edemediği daha yüce bir hakikate dikkat çekmek için kullanılmaktadır.³⁹ Bununla birlikte üslûb-ı hakîmin gayeleri bazı kaynaklarda “tezarruf, soru soranı zor duruma düşürmekten kurtarmak, en önemli olanı öne almak ve alay” şeklinde de ifade edilmektedir.⁴⁰ Üslûb-ı hakîm sanatının gayeleri genelde sözün bir hikmete binaen farklı şekilde cevaplandırılması temelinde ele alınmıştır. Kaynaklarda geçen belli “bir hikmete binaen” sözü üslûb-ı hakîm sanatının amaçlarını, gayelerini ortaya koymaktadır.

Soruyu zâhirinden farklı bir hikmete yönlendirmek, daha önemli olan hususa dikkat çekmek, soru karşısında zor duruma düşmekten kurtulmak, edebe riâyet ederek cevap vermek, şaka ve nükte yoluyla ortamı yumuşatmak, telezzüz-istilzaz, cevabı fazlaca uzatarak soru soranın öfkesini arttırmak, soru soranın taassubunu ortaya koymak, soru soranın iddiasını çürütmek, muhataba alaylı bir söylemle cevap vermek, muhatabı caydırmak, muhatabı incitmeden yumuşak üslûb kullanmak üslûb-ı hakîm sanatının gayeleri arasında yer almaktadır. Bu gayeler tek bir ayette mütedâhil şekilde söz konusu olabilmektedir.

³⁹ Ağbal, Davut. "Üslûb-ı Hakîm ve Kur'ân Belâgatındaki Yeri." *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 20.2 (2020): s.1037.

⁴⁰ Akdemir, *Belâgat terimleri ansiklopedisi*, s.381-382; Kazvini, *İzâh*, C.I, s.63-64; Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.388; Kurtubî, *el-Câmi'*, s.206-207; Abdülaziz 'Atik, *İlmu'l-bedî'*, s.183; Ahmed Matlûb, *Mu'cemü'l-mustalahâtü'l-belâga ve tetavvüruha*, s.119-120.

3.3.1. Soruyu Zâhirinden Farklı Bir Hikmete Yönlendirmek

Muktezâ-yi hâlin zâhirinden çıkılmak şartıyla, üslûb-ı hakîmin dayanak noktası, mütekellimin amacının dışına çıkılması ya da çıkılmamasından oluşan her iki durumda da geçerli olan; makâmın gerektirdiği âlî bir hikmete veya anlayış sahiplerini hoşnut eden ince bir nükteye binaen, bir ifadeye verilen karşılıklı anlamın en doğruya yönlendirilmesidir.⁴¹ Hikmet ve latîf bir nükte sebebiyle sarf ve ‘udûl kelimeleri, üslûb-ı hakîm sanatının hemen hemen bütün tariflerinde geçmektedir. Bu da üslûb-ı hakîm sanatının asıl gayesinin muhatabın sorduğu sorunun farklı bir bağlama yönlendirilmesi olduğunu izah etmektedir. Aslında sarf ve ‘udûl, diğer bütün zikredilen gayeleri kapsayacak ana gayedir. Yukarıda zikredilen ehille ayetindeki soru, hilalin şekil değişikliği ve evreleri hakkındadır. Nasıl soru sorulması gerektiğini içeren bir cevap şeklinde olan ayette, ayın bilimsel, astrolojik yönünden ziyade hangi amaca hizmet ettiği, hikmetinin ne olduğu yönünde cevap verilmiş ve soru bu yönde sorulmuş hükmünde kabul edilmiştir. Hilâllerin bu şekilde olmasının beyânı, onların durumlarına daha uygun olan şeyi sormalarına bu üslûb yoluyla dikkat çekilmiştir. Zira soru soranın istediği cevap değil, onun için daha mühim olan şey açıklanmıştır.⁴²

Kemâlpaşazâde risalesinde bu ayeti izâh ederken, cevabı o zamanın bilim düzeyi için karmaşık olan bu sorunun hikmete matuf alana çekilerek ‘udûl-yön değişikliği yapıldığını ifade etmektedir. Burada ‘udûlün anlamının daraltmak, genişletmek, özel bir alana çekmek şeklinde olduğu ve yönlendirme görevinin bulunduğunu hatırlatmak yerinde olacaktır. Cahiliye döneminde birçok toplumda ay inancı yaygın olması hasebiyle, ayetin arka planında, hilalin değişim evrelerinden gaybî çıkarımlarda bulunulmaması gerektiği, ayın değişim hallerinin astrolojik ve politeist yansımalar olmadığı mesajı yer almakta, dikkat ve ilgilerinde yön değişikliği yapılmaktadır.⁴³

3.3.2. Daha Önemli Olan Hususa Dikkat Çekmek

Sekkâkî, üslûb-ı hakîmin yerinde ve bağlamında kullanıldığı zaman dinleyicinin ilgisini canlandırdığını, algısını harekete geçirdiğini ve etkilediğini birçok yerde ifade etmiştir.⁴⁴ Cürçânî ise tanımında, daha önemliyi zikretmek ibaresine dikkat çekmiştir.⁴⁵ Bu vurgulardan anlaşılacağı üzere üslûb-ı hakîmin gayelerinden birisi, daha önemli olan şeyi ön plana çıkarmak, evlâ olana dikkat çekmektir. Aynı şekilde, hilalin durumunu soran sahabeye hilalin insanlar ve hac için vakit ölçülerinin

⁴¹ İbn Kemâl, *Resâil-i ibn-i kemâl*, s.221; Bayer, s.219.

⁴² Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.358; Tefâtânî, *el-Mutavvel*, s.402-403; Bayer, *İbn-i kemâl'in "el-üslûbu'l-hakîm" risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi* s.215-231; Ali Cârîm, *el-Belâğatu'l-vâziha*, s.572; Sâbûnî, *Safvetü't-tefâsir*, C.I, s.113.

⁴³ İbn Kemal, *Resail-i ibn kemal*, s.222; Tala, *Sarf ve nahiv açısından kur'an'da udûl*, s.35; Bayer, *İbn-i kemâl'in "el-üslûbu'l-hakîm" risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi* s.223.

⁴⁴ Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, C.I, s.327.

⁴⁵ Cürçânî, *et-Tâ'rifât*, s.23.

olduğunun vurgulanması, onlar için hilalin evrelerinin değil daha önemli olan hususun ele alınarak hikmete binaen cevap verilmesi bu gayeye de örnektir.⁴⁶

Bir diğer örnek ise Enes b. Mâlik'in rivâyet ettiği hadiste yer almaktadır. Hz. Peygamber bir kabrin yanında ağlamakta olan kadının yanından geçmiş ve ona "Allah'tan sakın ve sabret!" buyurmuştur. Kadın Hz. Peygamber'i tanımadan, "Benden uzak dur, benim başıma gelen musibet sana gelmedi." demiştir. Kadına, bu zat Peygamberdir, denildiğinde kadın Hz. Peygamber'in kapısına gelmiş ve tanıyamadığını belirtmiştir. Hz. Peygamber de, sabır ancak musibetin ilk geldiği andadır, buyurmuştur.⁴⁷ Bu hadiste "Benden uzak dur." diyen kadına Hz. Peygamber, "Sabır, musibetin ilk geldiği zamandır." şeklinde cevap vererek muhatabına beklemediği şekilde karşılık vermiştir. Zira sabır, musibet geldiği anda kıymetlidir ve sevaba layıktır. İlk andaki sabrın daha önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır.⁴⁸

3.3.3. Soru Karşısında Zor Duruma Düşmekten Kurtulmak

Üslûb-ı hakîmin bu gayesi, başına bir şey gelmesi korkusuyla muhatabın kelime oyunları ile gerçek cevabı vermekten çekindiği, lafızlarla oynayarak soru soranı oyaladığı, kişinin dikkatini dağıtmaya çalıştığı durumlarda söz konusudur. Hâlid b. Velîd'le (ö. 21/642) ilgili olarak rivayet edilen kıssa, bu durumun en bariz örneğini oluşturmaktadır. Hâlid b. Velîd Hire kentini fethetmeye yönelince, Hire halkı tarafından tecrübeli bir adam Hâlid'in yanına geldi. Hâlid adama, sen ne içindesin? şeklinde soru sordu. Adam, Ben elbisemin içindeyim, dedi. Hâlid, Sen ne (hangi din) üzerindesin?, şeklinde soru sordu. O, ben, yerin üzerindesim, şeklinde cevap verdi. Hâlid'in, "Senin (sinnin) yaşın kaç?" sorusuna adam, otuz iki dişim vardır, şeklinde cevap verdi. Hâlid dedi ki, Ben sana bir şeyi soruyorum, sen bana başka bir cevap veriyorsun. Bunun üzerine adam, ben, ancak sorduğun şeylere cevap verdim, şeklinde karşılık verdi.⁴⁹ Hristiyan adam, Hâlid b. Velîd'in sorduğu soruların cevabını değil, kastetmediği şeylerin cevabını vermiştir. Gerçeği söylemek istememiş, ülkesini ve ailesini korumak ve zor duruma düşmemek gayesiyle gerçek cevabı vermekten kaçınmıştır.⁵⁰

Üslûb-ı hakîm'in birçok bölümüne örnek olan, Haccâc ile Kaba'serî arasında geçen konuşmada da bu amaçla kullanılan cümlelerin olduğu görülmektedir.⁵¹

⁴⁶ Sekkâkî, *Miftâhu'l-ulûm*, s.358; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, s.402-403; Bayer, *İbn-i kemâl'in "el-üslûbu'l-hakîm" risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi*, s.215-231; Ali Cârîm, *el-Belâğatu'l-vâziha*, s.572; Sâbûnî, *Safvetü't-tefâsir*, C.I, s113.

⁴⁷ Buhârî, *Cenâiz*, 31; Ahkâm, 10.

⁴⁸ Tîbî, *Şerhu't-tîbî 'alâ mişkâti'l-mesâbih*, C.IV, s.1419.

⁴⁹ Bolelli, *Belagat: beyân-meânî-bedî' ilimleri arap edebiyatı*, s.533-534; Kazvîni, *el-Îzâh*, s.236; İbn-i Ebi'l-İsba', *Bedîu'l-kur'ân*, s.599; Ali Carim, *el-Belâğatu'l-vâziha*, s.295-296; Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.320; İhsan Abbas, *Melamihu yunaniyye fi'l-edebi'l-arabi, el-müessesetü'l-arabiyyetü li'd-dirâseti*, s.63; Habenneke, *Belâğatü'l-arabiyye: üsûsühâ ve ulûmuhâ ve fûnûnuhâ*, C.I, s.498.

⁵⁰ Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.322.

⁵¹ Bayer, *İbn-i kemâl'in "el-üslûbu'l-hakîm" risalesinde ilgili âyetlere bakışı ve es-sekkâkî eleştirisi*, s.25-26; Hâşimî, *Cevâhirü'l-belâga*, s.319-320; Durmuş, "Üslûb-ı hakîm", C.XLII, s.381-382.

Örneklerde de görüldüğü üzere, verilen cevaplarda kişinin hazırlıksız yakalandığı bir soru karşısında pratik bir zekâ ile sıkıntılı durumu bertaraf etmesi söz konusudur. Bu da kişinin zekâsının ve hazır cevaplılığının bir göstergesidir.

3.3.4. Edebe Riayet Ederek Cevap Vermek

Bu çeşit bir gaye, soru soranın sorusu dışındaki amaca cevap verme kapsamında ele alınmaktadır. Bir kişi bulunduğu ortamdakilerin seviye ve konumuna göre sorulan soruya farklı şekilde cevap verebilmektedir. Bunu ortamda bulunan kişilere saygı ve ta'ziminden, su-i edebe düşmemek için edepli şekilde yapmaktadır.

Peygamberimizin amcası Hz. Abbas'a, "Sen mi daha büyüksün Resûlullah mı?" sorusuna Hz. Abbas'ın, Resûlullah benden daha büyüktür, ben ondan daha önce doğdum,⁵² şeklinde cevap vermesi, edebe riayet ederek soru soranın amacı dışında cevaplanması bağlamında üslûb-ı hakîm sanatına güzel bir örnek teşkil etmektedir. Hz Abbas yaş bakımından Hz Peygamber'den daha büyük olmasına rağmen, Hz. Peygamber'e ve risâlet makamına saygısından ötürü Hz. Peygamber'in daha büyük olduğunu söylemiş, yaş bakımından daha yaşlı olduğunu da ifade etmiştir.⁵³

3.3.5. Şaka ve Nükte Yoluyla Ortamı Yumuşatmak

Düâbe üslûbu, soruya muhatabın beklemediği bir cevap vererek, mizah ve espri yoluyla cevap vermektir. İnsanları güldürmek, güldürerek eğlendirmek, ünsiyeti arttırmak, insanları rahatlatmak için onların bir araya geldiği ortamlarda kullanılan bir üslûb-ı hakîm gayesidir.⁵⁴

Mizah ve espri yoluyla muhataba beklemediği bir cevap verilmesine şu örnek verilebilir. İbn Sîrîn (ö. 110/729) kendisine bir adam hakkında soru sorulduğunda, dün öldü cevabını vermiştir. Soru soran kimsenin endişelendiğini görünce İbn Sîrîn;

اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فَيُمْسِكُ الَّتِي قَضَىٰ عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَىٰ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ

"Allah, ölenin ölüm zamanı gelince, ölmeyenin de uykusunda iken canlarını alır da ölümüne hükmettiği canı alır, ötekini muayyen bir vakte kadar bırakır. Şüphe yok ki, bunda iyi düşünecek bir kavim için ibretler vardır." ⁵⁵ ayetini okumuş ve karşı tarafı rahatlatarak, ayette geçtiği üzere ölümden uykuyu kastettiğini belirtmiş; bu şekilde de muhatabına mizah ve nükte yoluyla beklemediği bir cevap vermiştir.⁵⁶

⁵² Câhız, *Kitâbu'l-mehâsin ve'l-ezdât*, s.37.

⁵³ Ali Ahmet, *Uslûbu'l-hakîm fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, s.63-64.

⁵⁴ Ali Ahmet, *Uslûbu'l-hakîm fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, s.66.

⁵⁵ 39/Zümer/42.

⁵⁶ İbn Kuteybe, *Edebü'l-kâtib*, s.15.

3.3.6. Telezzüz/ İstilzâz

Üslûb-1 hakîm sanatının gayelerinden bir diğeri de telezzüz yani hoşlandığı ve zevk aldığından dolayı kişinin cevabı uzatarak ifade etmesidir. İstifhâm babının içinde ele alınan üslûb-1 hakîmde soru bazen telezzüz için uzatılır, bazen de tahrîd için uzatılır veya kısaltılır.⁵⁷ Belâgat kitaplarında itnâb sanatının da örneği olarak gelen şu ayet-i kerîme bu konunun örnekleri arasında zikredilmektedir:

وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَا مُوسَىٰ قَالَ هِيَ عَصَايَ أَتَوَكَّأُ عَلَيْهَا وَأَهُشُّ بِهَا عَلَىٰ غَنَمِي وَلِيَ فِيهَا مَآرِبُ أُخْرَىٰ

“Şu sağ elindeki nedir, ey Musa? O, benim asamdır, dedi, ona dayanırım, onunla davarlarım yaprak silkelerim; benim ona başkaca ihtiyaçlarım da vardır.”⁵⁸ İhtiyaçtan dolayı konuşmada cevap, sorudan daha umumî gelmektedir ki, bu telezzüzdür. Hz. Musa, Allah ile konuşmadan zevk aldığı, hoşlandığı için biraz daha zaman geçirmek adına sözü uzatmaktadır. Soruya beklenenden farklı yönde cevap vererek sözü uzatmış, asanın ehemmiyet ifade eden taraflarına vurgu yapmıştır.⁵⁹ Burada sevenin sevdiğiyle buluşmasından ayrılmamak için sözün uzatılmasına da işaret vardır.

3.3.7. Cevabı Fazlaca Uzatarak Soru Soranın Öfkesini Arttırmak

Üslûb-1 hakîmin gayelerinden bir diğeri de cevabı fazlaca uzatarak soru soranın öfkesini arttırmaya yöneliktir. Tahrîd olarak da isimlendirilen bu hususun, bazı kaynaklarda mü'mini teşvik, kâfiri ise kışkırtmak gayesiyle kullanıldığı görülmektedir.⁶⁰

إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا تَعْبُدُونَ قَالُوا نَعْبُدُ أَصْنَامًا فَنَظَّلُ لَهَا عَافِينَ قَالَ هَلْ يَسْمَعُونَكُمْ إِذْ تَدْعُونَ أَوْ يَنْفَعُونَكُمْ أَوْ يُضُرُّونَ

“Hani O, babasına ve kavmine: Neye tapıyorsunuz? demişti. Putlara tapıyoruz ve onlara tapmaya devam edeceğiz, diye cevap verdiler. İbrâhim, peki ama, dedi, dua ettiğinizde onlar sizi işitiyorlar mı? Yahut size fayda veya zarar verebiliyorlar mı?”⁶¹ Hz. İbrahim, kendi inancını benimsemeyen babasına ve kavmine bu soruyu istihza yoluyla sormuş ve tehekküm ile onların tapmakta oldukları şeyin acziyetini, geçersizliğini üslûb-1 hakîm yoluyla bildirmiştir. Bu soru, muhatabın öfkesini arttırmak, onları kışkırtmak amacıyla sorulmaktadır.⁶²

3.3.8. Soru Soranın Taassubunu Ortaya Koymak

Üslûb-1 hakîmin gayelerinden bir diğeri de sorulan soruya beklenilmeyen bir cevapla mukabelede bulunularak, soru soran kimsenin art niyetli olduğunu göstermektir. Ya da kişinin inat ve inkârından ötürü bu şekilde kasıtlı soru sorduğunu ortaya çıkarmaktır.⁶³

⁵⁷ Kefevî, *el-Küllîyyat*, s.421.

⁵⁸ 20/Taha/17-18.

⁵⁹ Kefevî, *el-Küllîyyât*, s.421-422.

⁶⁰ Kefevî, *el-Küllîyyât*, s.421-422.

⁶¹ 26/Şuâra/70-73.

⁶² Kefevî, *el-Küllîyyât*, s.421.

⁶³ Kefevî, *el-Küllîyyât*, s.422.

وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا

“Ve sana ruh hakkında soru soruyorlar. De ki: “Ruh, Rabbimin bileceği bir şeydir. Size pek az ilim verilmiştir.”⁶⁴ Bu ayet, ruh hakkında soru soran kimselere onların maksatlarının, amaçlarının dışında cevap verildiğini göstermektedir. Ayette ruhun mahiyetinin ne olduğu sorulmuş fakat onlara Allah’ın ilmine vurgu yapılarak ruhu yaratanın kim olduğu hatırlatılmıştır. Muhatap için ruhun mahiyetini bilmenin, öğrenmenin ehemmiyet ifade etmediği, onlar için daha evla olanın, ruh dâhil her şeyin Allah’ın ilminde olduğu bilmelerinin gerektiği vurgulanmıştır.

Bu ayetin sebep-i nüzulü olarak zikredilen rivayet de bunu teyit etmektedir. Kureyş müşrikleri ve Yahudiler Hz. Peygamber’i reddedip O’nun Peygamberliğini sınamak ve karşı koymak için kendi inatlarını, taassuplarını gösteren hal ile ruh hakkında Cebrail’in gelişine dair sorular sormuşlardır. Yahudiler sordukları soruya istedikleri yönde cevap alamadıklarında ise, size pek az ilim verilmiş ki bunları bilmiyorsunuz, “bize çok ilim, Tevrat verildi” şeklinde karşılık vererek taassuplarını ortaya çıkaran cevaplar vermişlerdir. Ayet-i kerîmede ise kişinin niyetinin ortaya çıkması mahiyetinde gelen soru hikmete binaen muhtevası daha kapsamlı bir şekilde cevaplandırılmıştır.⁶⁵

3.3.9. Soru Soranın İddiasını Çürütmek

Bu gaye, üslûb-ı hakîmin kısımlarından olan muhataba beklenmedik bir karşılık vermek mukabilinden bazen muhatabın iddiasına doğrudan karşılık vermeden ve polemiğe yol açmadan gerçeği ortaya koyan bir cevap şeklinde gerçekleşir. Bir yönüyle de ibdâl ve inkâr ile ‘udûl/yön değişikliği yapılmaktadır. Metnin iletmek istediği mesajı bütüncül şekilde, şaşırtıcı bir üslûpla dikkatleri çekerek, daha çekici halde muhatapta etkiyi artırmak amaçlanmaktadır.⁶⁶ Bu duruma şu ayet-i kerime örnek verilebilir:

يَقُولُونَ لَئِن رَجَعْنَا إِلَى الْمَدِينَةِ لَيُخْرِجَنَّ الْأَعَزُّ مِنْهَا الْأَذَلَّ وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَلَكِنَّ الْمُنَافِقِينَ لَا يَعْلَمُونَ

“Onlar: Andolsun, eğer Medine’ye dönersek, üstün olan, zayıf olanı oradan mutlaka çıkaracaktır, diyorlardı. Hâlbuki asıl üstünlük, ancak Allah’ın, Peygamberinin ve müminlerindir. Fakat münafıklar bunu bilmezler.” (Münafıkun: 63/8)

Kendilerini üstün, Müslümanları aşağı görerek tâ’rizde bulunan münafıkların, “Medine’ye dönersek hiç şüphesiz ki üstünler zayıf ve aşağı olanları oradan çıkaracaktır” şeklindeki sözlerine, “Asıl üstünlük Allah’a, Resulüne ve müminlere aittir, fakat münafıklar bunu bilmezler.” şeklinde karşılık verilmiştir. Münafıklar, kendilerinin en şerefli olduklarını iddia ederken âyetin son kısmında

⁶⁴ 17/İsrâ/85.

⁶⁵ Kefevî, *el-Külliyât*, s.422; Buhârî, *İlim*, 27; Müslim, *Sıfatu’l-Kıyame*, 17; Çetiner, *Fatiha’dan nas’a esbâb-ı nüzûl: Kur’an ayetlerinin iniş sebebi*, C.II, s.573-575.

⁶⁶ Ali Ahmet, *Uslûbu’l-hakîm fi’l-Kur’âni’l-Kerîm*, s.95.

yüce Allah, şeref ve üstünlüğün yüce Allah'a, Peygamberine ve mü'minlere ait olduğunu belirtmiştir.⁶⁷ Bu ayet, kendilerinde var diye iddia ettikleri hükmün, aslında onlarda bulunmadığını bildirmesiyle, kelâmı zıttı konuma getirmiş; kastettiği manaların aksini söylemesi yönüyle el-kavlu bi'l-mûceb olarak değerlendirilmiştir. Hz. Peygamber ve beraberindekilerin aziz kimseler olduğu vurgusu, onlara maksatlarının dışında cevap verilmesi, muhatabın iddiasına doğrudan karşılık vermeden ve polemiğe yol açmadan iddialarının iptal edilmesi yoluyla gerçek ortaya konulmuştur.

3.3.10. Muhataba Alaylı Bir Söylemle Cevap Vermek

Üslûb-ı hakîmin tehekküm gayesi, ta'n ve istihzâ içeren bir anlam içermektedir. Tahkîr manasında olumlu ifade kullanma üslûbu olan tehekküm, telmîh, müjdeleme yerine korkutma, övme yerine yerme, vaad yerine tehdit etme gibi kullanılan ifadenin anlamca zıttının kastedilmesi suretiyle gerçekleştirilen ta'rîz-dokundurma türü bir istiâre şeklinde ele alınmaktadır.⁶⁸

Tehekküm ciddiyet ve tehdit içermesi bakımından ta'rîzden daha ağır, hicivden daha özel bir konumdadır. Tehekküm olumlu görünümlü istihzâ (ince ince alay etme, eğlenme), hezl (neşelendirme amaçlı) ise latîfe görünümlü ciddiyet ifadesini içermektedir.⁶⁹ Üslûb-ı hakîmin gayelerinden alaylı bir söylemle cevap vermeye şu ayet misal getirilebilir:

إِنْ تَسْتَفْتِحُوا فَقَدْ جَاءَكُمْ الْفَتْحُ وَإِنْ تَنْتَهُوا فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَإِنْ تَعُودُوا نَعُدْ وَلَنْ نُغْنِيَنَّ عَنْكُمْ فِئَتَكُمْ شَيْئًا وَلَوْ كُنْتُمْ وَاللَّهِ مَعَ الْمُؤْمِنِينَ

“(Ey kâfirler!) Eğer siz fetih istiyorsanız, işte size fetih geldi! (Yenelim derken yenildiniz.) Ve eğer (inkârdan) vazgeçerseniz bu sizin için daha iyidir. Yine (Peygamber’e düşmanlığa) dönerseniz, biz de (ona) yardıma döneriz. Topluluğunuz çok bile olsa, sizden hiçbir şeyi savamaz. Çünkü Allah müminlerle beraberdir.”⁷⁰ Ayette muhatapların beklemediği, ummadığı bir cevap verilmiştir. İnkâr eden topluluk Allah’tan zafer istemiş ve neticede duaları kabul olmuştur. Fakat Allah’ın zaferi, fetih ve yardımı size değil müminleredir, şeklinde alaylı bir anlatımla cevap verilmiştir. Müjdeleyerek korkutma, ciddiyet görünümlü istihzâ ile tehekkümle karşılanmıştır.⁷¹

3.3.11. Muhatabı Caydırmak

Muhataba beklenmediği karşılık ya da soru soran kişinin arzulamadığı bir cevap vermek şeklinde gerçekleşen üslûb-ı hakîmin bu gayesi, muhatabı caydırmak amacıyla şaşırtıcı bir üslûp kullanarak, muhatapların dikkatlerini çekmektir. Tehdid, caydırma muhatapta etkiyi artırmak gayesiyle de gerçekleşmektedir. Nitekim şu ayet-i kerime bu gayeye örnek teşkil etmektedir:

⁶⁷ Bolelli, *Belâgat: beyan-meani-bedi ilimleri arap edebiyatı*, s.533- 534. Bulut, s.342-343; Uçar, “*Arap dili belâgatında el-kavlu bil-mûceb ve Kur’ân-ı Kerîm’deki uygulamaları*”, s.175-176; Durmuş, “*Üslûb-ı hakîm*”, C.XLII, s.381-382.

⁶⁸ İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, C.XII, s.617; Ali Ahmet, s.100.

⁶⁹ Marulcu, “*Kur’ân’da edebî bir üslup olarak tehekküm ve müşâkele/kelâm açısından bir değerlendirme*”, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 29, (Nisan 2017), s.328-330.

⁷⁰ 8/Enfâl/19.

⁷¹ Ali Ahmet, *Üslûbu’l-hakîm fi’l-Kur’âni’l-Kerîm*, s.100-101.

وَيَقُولُونَ لَوْلَا أُنزِلَ عَلَيْهِ آيَةٌ مِنْ رَبِّهِ فَقُلْ إِنَّمَا الْعَجِبُ لِلَّهِ فَانْتَظِرُوا إِنِّي مَعَكُمْ مِنَ الْمُنْتَظِرِينَ

“Ona (Muhammed’e) Rabbinden bir mucize indirilse ya! diyorlar. De ki: Gayb ancak Allah’ındır. Bekleyin (bakalım) ben de sizinle beraber bekleyenlerdenim.”⁷²

Bir ayet ya da mucize inmesini bekleyen kimselere, beklemedikleri bir şekilde cevap verilerek, gaybı bilmenin sadece Allah’a ait olduğu üslûb-ı hakîm ile vurgulanmıştır. Bu soru Allah’ın azabını hak edecek bir soru olduğundan dolayı, tehdit içeren şekilde “bekleyin bakalım” şeklinde mukabelede bulunulmuştur. Bu şekilde azap ile korkutularak, inatlarından vazgeçmeleri için tehdit gayesiyle muhatabın dikkati daha önemli olan hususa çekilmiştir.⁷³

3.3.12. Muhatabı İncitmeden Yumuşak Üslûb Kullanmak

Üslûb-ı hakîmin bir gayesi olarak telattuf, kalplerin ısındırılması, yumuşaması, bu sayede de inat ve küfürden dönmelerine yönelik muhataba hoş ve yumuşak davranmak gayesiyle ele alınan bir yöntemdir. Muhatabı incitmeden yumuşak, nâzik bir üslûb kullanmak Hz. Peygamber’in kullandığı bir irşâd metodudur.

وَالِي عَادِ أَخَاهُمْ هُودًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ أَفَلَا تَتَّقُونَ قَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَوْمِهِ إِنَّا لَنَرَاكَ فِي سَفَاهَةٍ وَإِنَّا لَنُظُنُّكَ مِنَ الْكَادِبِينَ قَالَ يَا قَوْمِ لَيْسَ بِي سَفَاهَةٌ وَلَكِنِّي رَسُولٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ أُبَلِّغُكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَأَنَا لَكُمْ نَاصِحٌ أَمِينٌ

“Âd kavmine de kardeşleri Hûd’u (gönderdik). O dedi ki: ‘Ey kavmim! Allah’a kulluk edin; sizin O’ndan başka tanrımız yoktur. Hâlâ sakınmayacak mısınız?’ Kavminden ileri gelen kâfirler dediler ki: Biz seni kesinlikle bir beyinsizlik içinde görüyoruz ve gerçekten seni yalancılardan sanıyoruz. ‘Ey kavmim! dedi, ben beyinsiz değilim; fakat ben âlemlerin Rabbinin gönderdiği bir elçiyim. Size Rabbimin vahyettiklerini duyuruyorum ve ben sizin için güvenilir bir öğütçüyüm.”⁷⁴

Hz. Hud’un Ad kavmine yaklaşımından, nazik ve latif bir üslûbla tebliğde bulunduğu anlaşılmaktadır. Kavminin kalplerinin yumuşayarak imana gelmesi için telattuf yoluyla hitap etmiş ve kavmini tebliğ ve irşâd etmiştir.⁷⁵ Önceki bölümlerde bahsi geçen üslûb-u hakîmin gayelerinden olan, soru karşısında zor duruma düşmekten kurtulmak şeklinde ifade edilen gayenin bir başka şekli de telattuftur. Bu bölümde ele alınan, maksada yumuşak ve mülayim bir yolla ulaştıran telattuf üslûbunu, daha çok zeki ve kavrayışı hızlı kimselerin kullandığı söylenebilir.

4. Sonuç

Kur’ân-ı Kerîm, hayatın anlamını ve amacını doğru kavratın ve barındırdığı değerlerle insanoğlunun yaşamını inşa eden bir rehberdir. Bu yaşamsal değerleri insanların idrâkine sunmak, zihinlere ve seviyelere ulaştırmak için Kur’ân-ı Kerîm’de pek çok üslûb biçimi yer almaktadır. Kur’ân’ın en belirgin îcâz yönü hiç şüphesiz belâgatı, dili ve üslûbudur. Kur’ân-ı Kerîm, lafızla

⁷² 10/Yunus/20.

⁷³ Âlusi, *Ruhü'l-meani fi tefsiri'l-Kur'âni'l-'Azim ve's-seb'i'l-mesâni*, C.VI, s.88.

⁷⁴ 7/A'raf/65-68.

⁷⁵ Ali Ahmet, *Uslûbu'l-Hakîm fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, s.92.

mananın güzellikte birbiriyle yarıştığı, muhatabını her an dipdiri tutan, usandırmayan bir belâgata ve üslûba sahiptir. Kur'an-ı Kerîm, içerisinde bulunulan şart ve koşullara göre sözleri ifade etme yöntemlerinin de en büyük referansıdır. Bu çalışmada, Kur'ân'ın i'câz özelliklerinden bedî sanatlarının uygulama alanlarında yer alan üslûb-ı hakîm sanatı bağlamında gaye ve amaçlar tetkik edilmiştir. Bu doğrultuda, bu sanatın Kur'ân'da neden kullanıldığı, neyi amaçladığı ve nasıl bir etki bıraktığı ele alınmıştır. Üslûb, muhatap ve bağlamın ne kadar ehemmiyet arz ettiği üslûb-ı hakîmin gayelerinden anlaşılmıştır.

Üslûb-ı hakîm sanatının Kur'ânî temelde üç ana zemini bulunmaktadır. Birincisi ayetin sebab-i nüzulü, ikincisi ayetin sibak-siyakı, üçüncüsü ise mukteza-yı hale göre muhatapın cevabı ve sorulan soruya verilen cevaptaki değişkenlik yani 'udûldur. Üslûb-ı hakîmin en üst gayesinin 'udûl olduğu, diğer gayelerin neredeyse hepsinin 'udûl temelinde şekillendiği görülmektedir. Üslûb-ı hakîmin amaçları birbiriyle ilintili ve iç içe bir şekildedir. İncelenen ayetin bir yönüyle 'udûl gayesi taşırken başka bir yönüyle de daha önemli hususa vurgu gayesini taşıdığı araştırma sonucunda elde edilmiştir.

Daha önemli olan hususa dikkat çekmek, soru karşısında muhatapı zor duruma düşmekten kurtarmak, edebe riayet ederek cevap vermek, şaka ve nükte ile ortamı yumuşatmak, cevabı fazlaca uzatarak soru soranın öfkesini görmek ve taassubunu ortaya çıkarmak, yanlış olan iddialarını çürütmek, yeri geldiğinde alaylı bir söylem kullanarak muhatapı cezbetmek, bâtıl olan fikirlerinden caydırmak, incitmeden yumuşak bir üslûbla hakikati anlatmak üslûb-ı hakîm sanatının gayelerindedir. Soru soran kimseye sorusunu tekrar gözden geçirme imkânı vermek, soru sorarken hangi noktalarda yanlış yaptığını vurgulamak, yanlışını kavramasını sağlamak da bu sanatın gayeleri arasında sayılmaktadır.

Bu makalede, muhatap kitlenin bulunduğu atmosfer göz önüne alınarak üslûb-ı hakîm sanatının kullanılmasının önem ve etkisi ortaya konmuştur. Bu bağlamda üslûb-ı hakîmin, iman eden-temeyen herkes için kullanılan bir üslûp olduğu ifade edilebilir. Mekkî ve Medenî dönemdeki ayetlerde geçen bu sanatın, ilahî mesajı iletmede etkin bir yöntem olduğu belirtilebilir. İncelenen ayetler neticesinde, muhatapların cüz'î detaylarla ilgili sorularının, Kur'ân'ın tevhid, nübüvvet, haşr, dirilme gibi temel konularına yönlendirildiği anlaşılmaktadır. Soruların hemen hemen tümünün bu çerçevede bağlamında cevaplandırıldığı belirtmek mümkündür.

Üslûb-ı hakîm her kesimden ve seviyeden insana hitap etmenin, konuşmanın yöntem ve metotlarını öğreten bir sanattır. Risalet döneminde, en beliğ ve fasih dili kullanan muhatapların İslamiyet'e davetinde, tevhid inancının yerleştirmesinde kullanılan üslûb çeşitlerinden biridir. İlahî emre yaklaştırmak ve muhatapların dikkatlerini çekmek için, toplumsal ve bireysel ilişkilerde iletişim dilinin nasıl kullanılması gerektiği sorusuna cevap veren yönlerden birini oluşturmaktadır. Gerek bireysel gerekse ictimâî açıdan daha latif bir dille, konuşmanın, istemenin ve cevap vermenin edebini

öğreten bir yöntem sunmaktadır. Üslûb-ı hakîm sanatının neden kullanıldığı, neyi amaçladığı ve nasıl bir etki bıraktığının anlaşılması, sürekli iletişim halinde bulunan insanlar için oldukça önemlidir. Bu edebî sanatın gayelerinin bilinmesi ve aktif bir şekilde kullanılması, iletişim çeşitliliğini artıracak gibi, özellikle din eğitimi ve öğretiminde bulunan insanların etkinliğinin artırılmasına yardımcı olacaktır. Bu bağlamda çalışma bundan sonra yapılacak tefsir ve belâgat çalışmalarında Kur'ân'da yer alan sanatların bağlam, muhatap ve toplumsal gerçekler çerçevesinde bir bütün olarak ele alınması adına Kur'an araştırmalarına katkı sağlayacaktır.

5. Kaynakça

- Abbas, İhsan. Melamihu Yunaniyye fi'l-Edebi'l-Arabi. Beyrut: el-Müessesetü'l-Arabiyyetü li'd-Dirâseti ve'n-Neşri, 1977.
- Abdülbâkî, Muhammed Fuâd. Mu'cemü'l-müfehres li-elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerîm. Beyrut: Dâru İhyâi't-türâsi'l-Arabî, 1364/1945.
- Ağbal, Davut. "Üslûb-i Hakîm ve Kur'ân Belâgatındaki Yeri." Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi 20.2 (2020): 1015-1040.
- Akdemir, Hikmet. Belâgat Terimleri Ansiklopedisi, İzmir: Nil Yayınları, 1999.
- Alak, Musa. Kemalpaşazâde'nin Şerhu Tağyiri'l-Miftâh Adlı Eserinin Tahkik ve Tahlili. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Alevî, Yahyâ b. Hamza. el-Î'câz li Esrâri Kitâbi'l-Îcâz, Beyrut: Dâru'l-Medâri'l-İslâmi, 2007.
- Ali, Ahmed. Uslûbu'l-Hakîm fi'l-Kur'âni'l-Kerîm, Cezayir: Câmiatu'l-Kâsidi Merbât, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Âlusi, Ebü's-Senâ Şehâbeddîn Mahmûd b. Abdullah b. Mahmûd. Ruhü'l-Meânî fi Tefsiri'l-Kur'âni'l-Azim ve's-Seb'i'l-Mesâni, thk. Ali Abdülbârî Atıyye, Beyrut: Daru'l-Kütübi'l İlmiyye, 1415.
- Atik, Abdülaziz. İlmü'l-Bedî', Beyrut: Darün-Nehda, t.y.
- Ayverdi, İlhan. Asırlar Boyu Tarihi Seyri İçinde Misalli Büyük Türkçe sözlük: H – N Kubbealtı Lügati, red. Etimoloji Ahmet Topaloğlu; yay. Haz. Kerim Can Bayar, İstanbul: Kubbealtı Neşriyat, 2005.
- Bayar, İsmail. "İbn-i Kemâl'in "el-Üslûbu'l-Hakîm" Risâlesinde İlgili Âyetlere Bakışı ve es-Sekkâki Eleştirisi", İlted, Erzurum, 45 (Haziran 2016), 215-231.
- Bolelli, Nusreddin. Belâgat Terimleri Sözlüğü, İstanbul: İfav Yayınları, 2015.
- Bolelli, Nusreddin. Bedî' İlmi, İstanbul: İfav Yayınları, 2016.

- Bolelli, Nusreddin. Belagat: Beyân-Meânî-Bedî'İlimleri Arap Edebiyatı, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 2009.
- Bûtî, Sa'id Ramazan. Min Revâi'l-Kur'ân, Dımeşk: Mektebetü'l-Farabi, 1975.
- Câhiz, Ebû Osman Amr b. Bahr b. Mahbub Kinani Leysi. el-Beyân ve't-Tebyîn, Beyrut: Dârü'l-Mektebetü'l-Hilal, 1423.
- Câhiz, Ebû Osman Amr b. Bahr b. Mahbub Kinani Leysi. Kitâbu'l-Mehâsın ve'l-Ezdât, Beyrut: Mektebetü'l-Hilal, 1423.
- Cârim, Ali, & Emîn, M., el-Belâğatu'l-Vâziha, Dımeşk: Mektebeti Dâru'l-Fecr, 2014.
- Cezerî, İbnu'l-Esîr. en-Nihaye fi Garibi'l-Eser, nşr. Tahir Ahmed ez-Zâvî, M. Muhammed et-Tenâhî, Beyrut: Mektebetü'l-İlmiyye, 1979.
- Cürçânî, Ebû Bekr Abdülkahir b. Abdurrahman Abdülkahir. Delâilü'l-i'câz; thk. Muhammed Rıdvan ed-Daye, Fayiz ed-Daye. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2001.
- Cürçânî, Seyyid Şerîf. et-Tâ'rifât, Beyrut: Daru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 1983.
- Çetiner, Bedreddin. Fatiha'dan Nas'a Esbab-ı Nüzul: Kur'an Ayetlerinin İniş Sebebi, İstanbul: Çağrı Yayınları, İstanbul 2002.
- Derviş, Muhyiddin. İrabü'l-Kur'âni'l-Kerim ve Beyânuh, Daru'l İrşâd Daru'l Yemâme, Dımeşk Beyrut: 1415.
- Diraz, Muhammed Abdullah. en-Nebe'ü'l-Azim: Nazaraton Cedide fi'l-Kur'an, Dımeşk: Daru'l-kalem, 2005.
- Durmuş, İsmail. "Üslûb-ı Hakîm", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 42: 381-382. İstanbul: TDV Yayınları, 2012.
- Durmuş, İsmail. "Üslûb", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 42: 383-385. İstanbul: TDV Yayınları, 2012.
- Ebu Musa, Muhammed. Hasâisus Terâkîp; Dirase Tahliiliyye Li Mesaili İlmiil Meanı, Kahire: Mektebetu Vehbe, 1977.
- Ebû Zehra, Muhammed. el-Mu'cizetü'l-Kübra: el-Kur'ân (Nüzûlühû - Kitâbetühû - Cem'uhû - İ'câzühû - Cedelühû - Ulûmühû - Tefsîruhû - Hükmü'l-Ğınâi Bihî), Kahire: Dârü'l-Fikri'l-Arabi, (t.y.).
- Elmalılı, Muhammed Hamdi Yazır. Hak Dini Kur'ân Dili, İstanbul: Eser Kitabevi, 1982.
- Fadl, Salâh. 'İlmu'l-Uslûb Mebâdiuhu ve İcrââtuh, Beyrut: Dâru'ş-Şurû', 1998.

- Firuzabadi, Ebü't-Tahir Mecdüddin Muhammed b. Yakub b. Muhammed. Kamusü'l-Muhit, Beyrut: Müessesetü'l-Risale, 2005.
- Habenneke, Abdurrahman Hasan el-Meydani. Belâgatü'l-Arabiyye: Üsüsühâ ve Ulûmuhâ ve Fünûnuhâ, Beyrut: Darü'l-Kalem,1996.
- Hacımüftüoğlu, Nasrullah. İ'câz ve Belâgat Deyimleri, Erzurum: Ekev Yayınları, 2001.
- Halîl b. Ahmed. Kitâbu'l-'Ayn, Beyrut: Daru'l Kütübi'l İlmiyye, 1988, I.
- Haşimi, es-Seyyid Ahmed. Cevâhirü'l-Belâga fi'l-Meani ve'l-Beyân ve'l-Bedi',Beyrut: Mektebetu'l-Asriyye, 2003.
- Herevî, Muhammed b. Ahmed b. Ezher. Tehzîbü'l-Luğa, Tahkîk: Muhammed 'Avz Mur'ib, Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-'Arabî, 2001.
- İbn Âşur, Muhammed Tahir b. Muhammed b. Muhammed et-Tunusi. Tefsirü't-Tahrîr ve't-Tenvîr, Tunus: Dârus-Suhnûn, 1394/1973.
- İbn Hicce, Takiyyuddîn Ebû Bekr Muhammed b. 'Ali el-Hamevî. Hizânetu'l-Edeb ve Ğâyetu'l-Erab, thk. Muhammed Nâci b. Ömer, Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-ilmiyye, 2008.
- İbn Kuteybe, Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim b. Kuteybe Dîneverî, Edebü'l-Kâtib; thk, ta'lik Muhammed ed-Dali, Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1985.
- İbn Manzûr, Muhammed B. Mükrim B. Ali Cemâlüddîn. Lisânü'l-'Arab, Beyrut: Dâru Sâdır, 1993.
- İbn-i Ebi'l-İsba', Ebû Muhammed Zekiyyüddîn Abdülazîm (Abdüsselâm) b. Abdilvâhid b. Zâfir el-Mısri, Bedîu'l-Kur'ân, nşr.: Hafnî Muhammed, Mısır: Dâr-u Nahda, 1957.
- İbn-i Kemâl Paşa Şemseddîn Ahmed B. Süleymân. Resâil-i İbn-i Kemâl, Nşr. Ahmed Cevdet,Dârü'l-hilâfeti'l-aliyye, İstanbul: İkdam Matbaası, 1, 2, 23, Risâle, 1316.
- İsfahâni, Ebü'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. Mufaddal Râgıb. el-Müfredat'ü Elfâz'il-Kur'ân; thk. Safvan Adnan Davudi, Dimaşk: Dâru'l-Kalem, 2002.
- Kazvîni, el-hatip Muhammed b. Abdurrahman. Telhis, (Sadi Çöğenli-Mustafa Kılıç-Nevzat H. Yanık), İstanbul, 2001.
- Kazvini, Hamdullah Müstevfi. El-İzâh fi Ulumi'l-Belâğa, thk. Muhammed Hafâcı, Beyrut: Dârü'l-ciyl, 1998.
- Kefevî, Ebü'l-Beka Eyyub b. Musa el-Hüseyini. el-Külliyat: Mu'cem fi'l-Mustalahat ve'l-Furuk el-Lugaviyye; thk. Adnan Derviş, Muhammed el-Mısri, Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 2011.
- Kurtubi, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed el-Ensârî. el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an; Thk. Ahmet el-Berdûni İbrahim Atfîş, Kahire: Dârü'l-Kütübi'l-Mısriyye, 1964.

- Marulcu, Hasan. "Kur'ân'da Edebî Bir Üslup Olarak Tehekküm ve Müşâkele -Kelâm Açısından Bir Değerlendirme", Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 29, (2017), 327-338.
- Matlub, Ahmed. Mu'cemü'l-Mustalahati'l-Belaga ve Tetavvüruha, Matbuatü'l Beyrut: Mecmai'l-İlmiyyi'l-Iraki, 1987.
- Mes'ûdî, Ebü'l-Hasen Alî b. el-Hüseyn b. Alî el-Mes'ûdî el-Hüzelî. Mürücu'z-Zeheb; Tah. Esad Dağır, Kum: Daru'l-Hicra, 1409.
- Sâbûnî, Muhammed Ali. Safvetü't-Tefasir, Kahire: Daru's-Sâbûnî, 1997.
- Sekkâkî, Ebû Ya'kûb. Miftâhu'l-Ulûm: Belâgat; Çev. Zekeriya Çelik, İstanbul: Litera Yayıncılık, 2017.
- Sekkâkî, Ebû Yakub Yusuf b. Ebî Bekr Muhammed b. Ali. Miftâhu'l-'Ulûm, Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-ilmiiye, 1987.
- Sülemî, Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre Tirmizi. eş-Şemâilü'l-Muhammediyye, i'tena bihi Muhammed Avvame, Medine: Darü'l-Yüsr; Cidde: Darü'l-Minhac, 2011, 389-391 (240. hadis).
- Tâhirül Mevlevî, Edebiyat Lügatı, İstanbul: Enderun Kitapevi, 1994.
- Tala, Murat. Sarf ve Nahiv Açısından Kur'an'da 'Udûl, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- Teftâzânî, Sa'düddîn Mes'ûd b. Fahriddîn Ömer b. Burhâniddîn Abdillâh el-Herevî el-Horâsânî, el-Mutavvel: Şerhu Telhisi Miftahi'l-Ulûm Belâgat İlimleri Meânî 1,; Haz. Zekeriya Çelik, İstanbul: Litera Yayıncılık, 2019.
- Tîbî, Ebû Muhammed Şerefüddîn Hüseyin b. Abdillâh b. Muhammed. Şerhu't-Tîbî 'Alâ Mişkâti'l-Mesâbih, Thk.: Abdülhamîd Hindâvî, Mekke, Riyad: Mektebetü Nezâr Mustafa el-Bâz, 1997.
- Tîbî, Ebû Muhammed Şerefüddîn Hüseyin b. Abdillâh b. Muhammed. Kitâbu't-Tibyân fi İlmi'l-Meânî ve'l-Bedî' ve'l-Beyân, thk. Hâdî Atiyye- Matar el-Hilâlî, Beyrut: Âlemu'l-kutub, 1407/1387.
- Topaloğlu, Bekir. "Hakîm", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 15: 181-182. İstanbul: TDV Yayınları, 1997.
- Türkiye Diyanet Vakfı, Kur'an-ı Kerîm ve Açıklamalı Meâlî, haz.: Prof. Dr. Hayrettin Karaman, Prof. Dr. Ali Özek, Prof. Dr. İbrahim Kâfi Dönmez, Prof. Dr. Mustafa Çağrıncı, Prof. Dr. Sadrettin Gümüş, Doç. Dr. Ali Turgut, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara: 2002.
- Uçar, Hasan. "Arap Dili Belâgatında el-Kavlu bil-Mûcib ve Kur'ân-ı Kerîm'deki Uygulamaları", Omufd: Ondokuz Mayıs University Review Of The Faculty Of Divinity, 37, (2014), 171-187.

Vâhîdî, Ebü'l-Hasan Ali b. Ahmed b. Muhammed en-Nisaburi. Esbâbu Nüzûli'l-Kur'ân, thk. Mahir Yasin el-Fahl, Riyad: Dârü'l-Meyman, 2005.

Ziyâuddîn İbn Esîr, Ebü'l-Feth Nasrullâh b. Muhammed b. Muhammed eş-Şeybânî el Cezerî. el-Meselü's-Sâir fi Edebi'l-Kâtibi ve's-Şâ'ir, Kahire: Daru Nahzati Mısır,t.y

Zürkânî, Muhammed Abdülazîm. Menâhilü'l-İrfân fi Ulûmi'l-Kur'ân, Mısır: Matbaatu İsa El-Bâbi el-Halebi, 1995.



İNÖNÜ DÖNEMİ'NDE (1938-1950) KÜLTÜR/SANAT ALANININ YAPISAL GÖRÜNÜMÜ

Ensar YILMAZ*

Öz

Atatürk dönemine özgü kültür anlayışından tamamen ayrılan İnönü dönemi, kendisinden önceki laik-milliyetçi yaklaşımlardan 1940'lı yıllar itibariyle laik-hümanist bir çizgiye doğru geçişi temsil eder. İnönü döneminin hümanizm eksenli kültür politikası, Atatürk döneminin kültür politikalarından oldukça farklıdır. İnönücü hümanist kültür savunucularına göre, Avrupa düzeyine ulaşabilmenin yolu, Yunan-Latin kaynaklarının çevrilmesinden geçmektedir; böylece hem Batı gibi uzun bir yol yürünmesine gerek kalmayacak, hem de bu kaynağa daha çabuk nüfuz edilerek bu yol daha hızlı katedebilecektir. Doğal olarak, bu doğrultuda oluşturulan kültür politikalarıyla hümanist anlayış çerçevesinde tercümelemler gerçekleştirilmiştir. Batı kültürünü halka ulaştırmak için Halkevleri, Halkodaları ve Köy Enstitüleri gibi kurumlar devreye sokulmuş, Yunanca ve Latince öğretimi hayata geçirilmiş, basın ve radyo gibi kitle iletişim araçlarıyla hedeflenen kültürel değişimin geniş kitlelerle buluşturulmasına çalışılmıştır. Böylelikle İnönü döneminde uygulanan kültür politikalarıyla, Atatürk döneminde var olan ulusal ve halkçı kültüre ilaveten toplumun kültürel yaşamına hümanist kültürel unsurlar da katılmıştır. Son kertede İnönü döneminde; kültür/sanat alanında evrensel-hümanist anlayış bir anlamda Türk-İslam anlayışını bu yapılanmanın dışında tutmanın örtülü bir eylemselliği olarak ortaya çıkmaktadır. Evrensellik iddiası Türk kültürünü, hümanizm iddiası da İslam medeniyetine özgü değerleri kültür/sanat dairesine dahil etmemenin zeminini oluşturmaktadır.

Anahtar kelimeler: İnönü, Kültür, Sanat, Sinema, Müzik.

İnönü Period (1938-1950) Structural Appearance Of The Culture/Art Area

Abstract

The İnönü period, completely separated from the cultural understanding of the Atatürk period, represents the transition from the secular-nationalist approaches before it to a secular-humanist line as of the 1940s. The humanism-oriented cultural policy of the İnönü period is quite different from the cultural policies of the Atatürk period. According to the advocates of the Innovative humanist culture, the way to reach the European level is through the translation of Greek-Latin sources; Thus, there will be no need to walk such a long way as the West, and this source will be penetrated more quickly and this way will be covered faster. Naturally, with the cultural policies created in this direction, translations were carried out with in the framework of a humanist understanding. Institutions such as Community Centers, People's Rooms and Village Institutes were activated in order to convey Western culture to the public, Greek and Latin teaching was implemented, and the targeted cultural change was brought to large masses through mass media such as the press and radio. Thus, with the cultural policies implemented during the İnönü period, in addition to the national and populist culture that existed in the Atatürk period, humanist cultural elements were added to the cultural life of the society. In the last instance, during the İnönü period; The universal-humanist understanding in the field of culture/art emerges as a covert activism of keeping the Turkish-Islamic understanding out of this structuring. The claim of universality forms the basis of not including Turkish culture, and the claim of humanism to the values peculiar to Islamic civilization in the culture/art circle.

Keywords: İnönü, Culture, Art, Cinema, Music.

*Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ensaryilmaz24@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-35947312>

1. Giriş

Genel anlamda kültür, tarihsel süreç içerisinde toplumda oluşan bir yaşam biçimi, bir davranışlar-değerler bütünü ve toplumun ürettiği her şey olarak tanımlanmaktadır. Atatürk gibi İsmet İnönü de her topluluğun ya da ulusun çağın uygar dünyasında ancak kendi kültürel değerleri ile yer alabileceğine inanır. Bu yüzden de bu dönemde çağdaş uygarlık düzeyine ulaşabilmek için de ulusal kültür verilerinin derlenmesi, değerlendirilmesi, işlenmesi ve geliştirilmesi gerekli görülmüştür (Turan, 2000).

İnönü cumhurbaşkanı seçildikten sonra TBMM'de yaptığı ilk konuşmada, Atatürk'e olan sevgisini, bağlılığını dile getirerek, çağdaşlaşma yolunda devam edileceğini ve devrimlere bağlı kalacağını ifade etmiştir (Torun, 2002). İsmet İnönü'nün 11 Kasım 1938'de Cumhurbaşkanı olması, Türkiye'de yeni bir dönemin kapılarını aralamıştır. Göreve gelmesiyle birlikte ilk işi, hem devlet kademelerine, hem de Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) yönetimine kendi siyasi, ekonomik ve kültürel politikalarını uygulamaya koyabileceği kadroları getirmek olmuştur. Atatürk dönemine özgü kültür anlayışından tamamen ayrılan İnönü dönemi, kendisinden önceki laik-milliyetçi yaklaşımlardan 1940'lı yıllar itibarıyla laik-hümanist bir çizgiye doğru geçişi temsil eder. Bu anlayış dönemin yöneticileri tarafından Latin-Yunan kültür kaynaklarına inilmesi olarak tanımlanabilir.

1932 yılında hayata geçirilen ve Cumhuriyet döneminin kültürel yaşamına damga vuran, Atatürk'ün ölümüne değin birçok görev üstlenen Halkevleri, onun ölümünün ardından bu kez İnönü döneminde de aynı ekseninde faaliyet yürütmüştür. Sözelimi 1938 yılında ülke genelinde sayıları 210'u, toplam üye sayısı da 90.000'i bulmuştur. Yine Halkevlerinde birtakım değişikliklerin olması İnönü'nün Cumhurbaşkanı olmasıyla birlikte başlamış; nüfusu düşük olan bölgelerde Halkevleri yerine daha küçük, ama aynı işleve sahip olacak Halk Odaları'nı planlamış, nitekim Cumhuriyet Halk Partisi'nin 29 Mayıs 1939 yılında gerçekleştirilen beşinci kurultayında da Halk Odalarının açılması doğrultusunda bir karar alınmıştır. En az 150 üye ile ilçe, kasaba ve bucaklarda kurulan Halk Odalarında, Halkevlerindeki gibi kollar yoktu ama orada gerçekleştirilen tüm etkinlikler gerçekleştiriliyordu. Kurultaydaki kararın ardından açılmaya başlanan ve ilk etapta 1940 yılında 141 adet olan Halk Odası, altı yıl gibi kısa bir zaman zarfında Halkevlerini katbekat aşmış; 1946 yılında Halkevleri 455'e çıkarken, Halk Odaları ise 4066 adede ulaşmıştır (Gök, 2011). Halkevleri ve halk odalarının en önemli işlevlerinden biri de iktidarın ideolojisini kültür/sanat faaliyetleri ile topluma benimsetmektir. Bu dönemde (1938-1950) Türk toplumunun önemli bir kesimi köyde yaşadığı göz önüne alınırsa köylünün kültür seviyesini yükseltmek, köyden kente göçü azaltmak maksadıyla 1940 senesinde Köy Enstitüleri açıldı; ancak Köy Enstitüleri hem kuruldukları bölgede hem de ulusal çapta eleştirilerle karşılaşmıştır. Kırsal kesimde ulus inşasını gerçekleştirmeye yönelik Köy Enstitüleri dikine siyasal ve toplumsal hareketliliğin şehirlerle sınırlı kalmayıp köye inmesi açısından önemlidir (Başak, 2016).

İnönü döneminin hümanist anlayışı, kültürün yapıtaşlarından sayılan dil ve edebiyat alanında da kendini göstermiştir; bilhassa dilde kullanılan Arapça-Farsça kökenli sözcükler kaldırılmış, bu alandaki boşluk da onların yerine batı kökenli ya da yeni türetilen sözcükler konularak telafi edilmek istenmiştir. Ayrıca Orta Asya odaklı bir tarih anlayışından arkeolojik kazılarla Anadolu ve Eski Çağ odaklı bir tarih anlayışına geçilmiş; edebiyatta ise şiir, roman ve klasiklerden hareketle aydınlar arasında ideolojik gruplaşmalar ortaya çıkmıştır. 1950'lere değin kültürel yönünü hümanizm anlayışı ile şekillendiren devlet, kültür politikalarını basın-yayın ve güzel sanatlar aracılığıyla halka yaymayı hedeflemiştir (Şeker, 2006). İnönü döneminde girilmiş olan yenileşme ve çağdaşlaşma atılımları, İkinci Dünya Savaşı'nın doğurduğu sıkıntılara ve olumsuzluklara karşın sürdürülmüştür. Bunun

sonunda da eğitim ve öğretime koşturarak yazın, yayın, bilim ve sanat dallarının her birinde sağlanan değişim süreçleri Türk hümanizması olarak nitelendirilmiştir (Turan, 2000).

2. Dil ve Edebiyat Alanındaki Yapısallıklar

İnönü dönemi hükümetleri 1938-1950 yılları arasında toplam on iki yıl sürmüştür. Bu dönemde Atatürk döneminde başlanılan ulus kimlik inşası ve ulus-devletleşme süreci daha ileri safhaya getirilmeye çalışılmıştır. Bu dönemde yönetimde belirli bir elit grubun varlığı öne çıkarken, bu grubun eğitim alanındaki bakış açısının şekillenmesinde bir yandan Kemalizm'in etkisi, öte yandan İnönü'nün milli eğitim politikasının ve felsefesinin yansımaları görülmüştür (Semiz, 2020). Atatürk dönemi sonrası eğitim politikaları, İnönü'nün eğitim kurumlarının ortaya koydukları politikalarla şekillendirilmiştir. Yine İnönü döneminde eğitim alanında yapılan atılımlara da yer verilmesi önem taşımaktadır. İnönü dönemi eğitim politikası denildiğinde akla gelen en öncelikli atılım Köy Enstitüleri olduğu bilinen bir durumdur. Türk eğitim tarihinde sadece eğitim politikaları tartışmaları değil, siyasal ve sosyal alanda da sıklıkla tartışma konusu olan Köy Enstitüleri, ideoloji ile eğitimin birbirleriyle eklemlendiği eğitim kurumları olarak görülmektedir (Semiz, 2020). Bu dönemde yalnızca öğretmen yetiştirmekle yetinilmedi. Aynı zamanda bulunduğu çevreyi araştıran, geliştiren ve çevrenin kalkınmasını da üstlenen kurumlar haline gelmeye başladı. Böylece kırsal yörede toplumsal, ekonomik, kültürel kalkınmayı amaçladı (Uslubaş, 2013). Diğer yandan Türk dili çalışmalarıyla ilgili "Türk dilinin millileşmesi hareketinde elde edilen neticelere, bütün ilim ve tedris müesseselerinde tatbik imkânı verilecektir. Bunun tanzimi işi ile Maarif Vekilliği meşgul olacaktır," denilmiştir. Böylece, Türk dili çalışmaları Eğitim Bakanlığınca da sürdürülecek ve tüm eğitim kurumlarında uygulanması sağlanacaktır (Bozkurt, 2011).

2.1. Dil Alanında Öne Çıkan Özellikler

Ülkemizdeki dil çalışmaları Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren sürdürülen ve İnönü döneminde de hız kesmeden devam ettirilen bir özelliğe sahiptir. Ne var ki bu dönemde yürütülen dil çalışmaları, Atatürk yıllarındaki dil faaliyetlerinden biraz farklıdır. Atatürk döneminde yapılan harf İnkılabı, sadece eğitim alanında etkili olmakla kalmamış aynı zamanda sosyo-kültürel alanlarda köklü değişiklikler meydana getirmiştir (Yılmaz, 2022). Fakat İnönü döneminde dil konusu farklı yönlerden ele alınmaya başlanmıştır.

İnönü döneminde dilde özleşme adı altında yürütülen dil faaliyetlerinde, kaldırılan Arapça sözcüklerin yerine konulacak sözcükler konusunda bu kez farklı bir yöntem benimsenmiş; öz Türkçe sözcüklerle sadeleşme arayışı içindeki Atatürk döneminden ayrı olarak, dilde özleşme Batı kökenli sözcüklerle sağlanmaya çalışılmıştır (Gök, 2011). Hümanizm politikalarının dile yansımalarının bir sonucu olarak, bu dönemde Latin-Yunan menşeli sözcüklerin dilimize dahil edilmesi hedeflenmiştir (Şeker, 2006: 59-60). Nihayetinde, Türkçeye çok sayıda Latin kökenli kelimenin yerleşmesi, İnönü döneminde yürütülen dil çalışmalarının bir ürünüdür. Sonraki dönem edebiyatında da sürdürülen bu durum, çok partili hayata geçilmesinin ardından değişime maruz kalmış, bir sonraki hükümet döneminde ise sadeleşme çabaları büyük oranda terk edilmiştir (Gök, 2011).

Edebiyatımızın önde gelen adlarından Nurullah Ataç'a göre, dilde sadeleşmede sadece Latince sözcüklerin Türkçeye geçirilmesiyle yetinilmemeli, Latincenin okullarda zorunlu ders olarak okutulması da lazımdır. Sözelimi, 1943 yılındaki III. Tarih Kongresi'ne sunulan bir bildiriye "Türkçenin Grekçe ile kaynak birliğine" atıf yapılması da hayli şaşırtıcıdır (Şeker, 2006). Elbette ki bu tuhaflık İnönü döneminin dil anlayışının bir yansıması olsa da yine de bazı kesimler Ataç gibi düşünmemektedir. Örneğin, Ataç'a karşı çıkanlar arasında Nihal Atsız gibi yazarlar da vardır ve Atsız'a göre dilde sadeleşmede Atatürk dönemindeki yöntem devam ettirilmeli; Arapça-Farsça kökenli sözcüklerin atılmasıyla ortaya çıkan boşluk Latince kelimelerle değil öz Türkçe sözcüklerle telafi

edilmelidir. Atsız'ın öne sürdüğü bu görüşe, dönemin önde gelen yazarlarından Peyami Safa da destek vermiştir (Şeker, 2006). Hümanist bir anlayış ile dil çalışmalarının yapıldığı bu dönemde kimi sözcükler Yunanca ve Latince'den alınırken, bu dillerde olmayan sözcüklere mukabil de “yeni kelime türetme” yöntemi benimsenmiş, bu da dilde kargaşaya yol açmıştır. Yine aynı yıllarda, hümanist dil anlayışından farklı bir görüşü savunanların dil kurultaylarına çağrılmamaları da dönemin zihin yapısını ve kültürel iklimini göstermesi bakımından ayrı bir öneme sahiptir (Şeker, 2006).

2.2. Edebiyat Alanında Öne Çıkan Özellikler

Hümanist bir anlayışın hâkim olduğu yazınsal alanın İnönü dönemindeki en etkili ayağı çeviri faaliyetidir. Yazın dünyasında Batı menşeli klasik eserler çevrilmiş, böylece Latin uygarlığının daha iyi kavranacağı düşünülmüştür (Gök, 2011). Cumhuriyet döneminin–öncesi de dâhil olmak üzere– çeviri alanındaki en sistemli ve en kapsamlı faaliyeti İnönü döneminde yürütülmüştür. Sözü edilen çeviri faaliyetleri sadece edebi eserlerle sınırlı tutulmamış, yanı sıra felsefi ve ansiklopedik eserlere de yer ayrılmıştır (Gök, 2011).

Türkçeye çevrilecek klasik eserler için devamlı surette bir “Tercüme Bürosu” hayata geçirilmiş, ilaveten de Tercüme Dergisi yayımlanmıştır (Bolat & Gök, 2021). Her ne kadar çeşitli çeviri örnekleri Atatürk döneminde görülsede Cumhuriyet döneminin çeviri alanındaki en kapsamlı faaliyetleri İnönü dönemiyle birlikte olmuştur (Bolat & Gök, 2021). Bu çeviri faaliyetlerinin yanında 1942 yılından itibaren “Sanat Mükâfatı” ismiyle ülkede bir yarışma geleneği yaratmaya çalışan Cumhuriyet Halk Partisi'nin, güzel sanatları teşvik etmek amacıyla roman, musiki, şiir, tiyatro, heykel, resim ve mimari alanlarında toplam yedi dalda ödül vereceği haberleri yayımlanmıştır (Çıkla, 2007). Sanat alanında tertip ettiği yarışmalarla ilgili CHP'nin ilk duyurusu Eylül 1938 tarihindeki Ülkü Halkevleri Dergisi'nin sayısında karşımıza çıkmaktadır (Çıkla, 2007).

Roman türüne verilen ilk ödülün ardından 1943 yılında bu kez ödül musiki alanına ayrılmış, İstanbul ve Ankara Konservatuarları musiki öğretmenlerinden ve musiki bilginlerinden oluşan jüri üyelerinin, yarışmaya katılan eserler arasından üçünü beğendiği ve ödülün üçe bölüneceği açıklanmıştır. 1945 yılındaki ödülün ise bu defa tiyatroya ayrıldığı, yine jüri üyelerinin dönemin ünlü isimlerinden oluşturulduğu bildirilmiştir (Çıkla, 2007). Cumhuriyet Halk Partisi 1932'den 1950'ye kadar yarışmalar açmış, ödüller ve yazarlara piyes siparişleri vermiştir. Kutlama Yüksek Komisyonu, inkılâbın manasından Cumhuriyetin ilk on yılında meydana gelen değişim ve yeniliklere değin sanatçılardan bazı konularda şiir, roman ve piyesler kaleme almasını talep etmiş, talebe icabet eden sanatçıların piyesleri ekseriyetle Devlet Matbaasında yayımlanmıştır (Çıkla, 2007).

3. Sahne Sanatlarındaki Yapısal Görünümler

3.1. Tiyatro Alanında Öne Çıkan Özellikler

Diğer sanat dallarına nazaran tiyatro, daha fazla gelişme olanağına yine İnönü döneminde kavuşmuştur. 1940 yılında çıkarılan “Devlet Konservatuarları Yasası” ile hümanist bakış açısının doğal bir sonucu olarak temeli atılan tiyatrodaki en önemli gelişme, 16 Haziran 1949 yılında çıkarılan “Devlet Tiyatrosu ve Operası Kanunu” ile Devlet Tiyatroları kurulması ve 1 Ekim 1949 itibarıyla de resmen faaliyete geçmesidir (Gök, 2001). Sipariş oyunlar yazdıran Cumhuriyet Halk Partisi, sahnelenebilecek oyunlar yazılmasını teşvik etmek maksadıyla yarışmalar da düzenlemiş bunlardan ilkinin 1939 yılında, ikincisini de 1945 yılında gerçekleştirmiştir. Öte yandan, 1940'lı yıllarda CHP kendini sadece tiyatro oyunuyla sınırlamamış, sanatın tüm alanlarında da yarışmalar açmıştır (Çıkla, 2007).

3. 2. Opera ve Bale Alanında Öne Çıkan Özellikler

Cumhuriyet öncesi dönemde, Almanya gezisinde dinlediği orkestralar ve Sofya’da izlediği Tosca Operası, Mustafa Kemal Atatürk’ü çok etkilemiştir. Cumhuriyet’in ilanından sonra, 1934 yılında, Ankara’ya resmi bir ziyarette bulunan İran Şahı’nın huzurunda Özsoy Operası sahnelenmiştir. Bu opera, Türk ırkının köklerini ve ilerlemesini işleyen, Ahmet Adnan Saygun’un 21 günde bestelediği ve Münir Hayri Egeli’nin kaleme aldığı bir eserdir. Ardından, 1936 yılında opera hususunda daha profesyonel bir adım atmak amacıyla Paul Hindemit Ankara’ya davet edilmiş, İnönü’nün Cumhurbaşkanlığı makamına geçmesiyle de Türkiye’de opera alanında yeni bir dönemin sayfaları açılmıştır (Şeker, 2000). Tıpkı tiyatro ve opera gibi, bale sanatı da gerçek anlamda yine İnönü döneminde aşama kaydetmiştir. Bu dönemde, 1940 yılında ilkin “üç dönemli bale okulu” taslağı hazırlanmış, çalışmaların başına yönetmen ve oyuncu Carl Ebert getirilmiştir (Gök, 2011).

İnönü’nün Cumhurbaşkanlığı yaptığı 1939-1950 yıllarını kapsayan dönemde, basın ve yayın dünyası sıkı denetimlere ve sınırlamalara tabi tutulmuştur. Cumhuriyet’in resmî ideolojisinin halka benimsetilmesi için araçsallaştırılan güzel sanatlar söz konusuken diğer taraftan basın-yayın alanında, bu amaca uygun hareket etmeyen gazete ve dergiler cezai yaptırımlara maruz kalmıştır. 1940 yılında çıkarılan Örfi İdare Kanunu’nun 3. maddesine göre, sıkıyönetim komutanlarına tüm basılı eserlerin yayımını engelleme ve kapatma yetkisiyle donatılmasını bu kapsamda değerlendirmek gerekir. Batı’nın sanat anlayışını halk arasında içselleştirebilmek için çok yönlü ve kapsamlı faaliyetler yürütülmüş; Avrupa’dan sanatçıların ve alanında yetkin isimlerin Türkiye’ye ithal edilmesinin yanı sıra, bale ve opera gibi Türk kültürüne tamamen yabancı sanat dalları hayata geçirilmiştir. Ülkede çok partili yaşama geçilmesinin ardından, bir devlet politikası olarak benimsenen hümanizme yönelik karşı çıkışlar görülmeye başlanacaktır. Hümanizm anlayışı kimi aydınların ve muhalefet partilerinin eleştiri oklarına hedef olmuştur, bu durum devletin bazı ödünler vermesine neden olsa da siyasal iktidarın bu anlayışı 1950’lere değin sürdürmesine engel olamamıştır. Nihayetinde 1940 ile 1950 yıllarını kapsayan dönemde, Latin-Yunan uygarlığının kökeninden hareketle oluşturulmaya çalışılan hümanizm eksenli kültür anlayışı, devletin resmi politikası olarak benimsenmiş ve uygulamaya konulmuştur (Şeker, 2000).

1940 yılında yeniden düzenlenen Ankara Konservatuarının müzik ve temsil olmak üzere iki dala ayrılarak Devlet Konservatuarına dönüştürülmesi, devlet tiyatrosu ve Türk operasının kurulmasına yönelik atılmış bir adım olmuştur (Aslan, 2017). Kısaca diyebiliriz ki İnönü döneminde kültür değişimleri içinde batılı sanatların halka benimsetilmesi için çalışmalar yapılmış, Avrupa’dan sanatçılar getirilmiştir. Opera, bale gibi batı kültürünü sembolize eden sanat dalları yaygınlaştırılmıştır (Koç, 2012).

4. Plastik Sanatlardaki Değişim

Cumhuriyet rejiminin belki de en önemli kültür kurumlarından biri olan Halkevleri, devletin kültür politikalarını halka taşıyan bir işleve sahipti. Halkevleri dokuz faaliyet kolundan oluşur; bu kollar, Halk Dershaneleri ve Kursları Kolu, Kütüphane ve Yayın Kolu, Güzel Sanatlar Kolu, Dil ve Edebiyat Kolu, Tarih ve Müze Kolu, Sosyal Yardım Kolu, Spor Kolu, Temsil Kolu, Köycülük Kolu olarak belirlenmiştir (Bolat & Gök, 2021: 9). Öte yandan, ulusal spor çalışmaları çerçevesinde birçok Halkevinde spor şubeleri kurulmuş, heykeltıraşlık kursları açılmıştır; çok sayıda yurttaş Halkevlerinde kurulan okuma odalarından yararlanarak kitap okuma olanağına kavuşmuştur. Dönemin hümanist çizgisi Halkevleri ve Halk odalarında kendini göstermiş, Batı anlayışına uygun piyes, müzik ve eserler kitlelere sunulmuştur. Öte yandan, Batılı değerlere uzak olan Türk halkının bu durumdan rahatsız olduğu da öne sürülmektedir, bunu da ayrıca not olarak düşmek gerekir (Şeker, 2006).

Resim ve heykel alanına devletin kol kanat gemesi Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın himayesinde 1926 yılında kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi'nde, resimden heykelle, tiyatrodan edebiyata ve müziğe değin geniş bir faaliyet alanı öngörülmüştür. Devletin desteğiyle Türk Ressamlar Birliği tarafından kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi'ne, faaliyet alanı olarak Alay Köşkü tahsis edilmiştir. Halkevleri ise 1932 yılında hayata geçirilmiş; ilk etapta tüm sanat dallarında olduğu gibi resim sanatında da yerel düzeyde faaliyet yürütmüş, tertip ettiği yarışmalarla mahalli ressamların kendilerini geliştirmelerine imkân tanımıştır. Halkevlerinde tertiplenen resim sergilerinden sanatçıları teşvik amacıyla tablolar satın alan ve devlet dairelerine astıran CHP ve devlet kurumları, maddi açıdan sanatçılara destek olması nedeniyle de Türkiye'de resim sanatının gelişmesine önayak olmuştur (Şeker, 2000).

Memleketin birçok noktasında resim ve heykel sergilerinin açıldığı bu dönemde, sanatçıların katılımını artırabilmek için dereceye giren her esere ödül verilmesi kararlaştırılmıştır. Düzenli olarak 29 Ekim tarihinde düzenlenen sergilerin açılışı, 1948'e kadar Ankara Sergi Evi'nde gerçekleştirilmiştir. Başbakan Refik Saydam, 1939 yılındaki I. Devlet Resim ve Heykel Sergisi'nin açılışında, Maarif Vekilliği tarafından yönetmeliğe bağlandığını söylediği bu sergileri, Türk sanatı açısından fevkalade bir gelişme olarak nitelmiştir. Devletin 1945 yılına değin destek verdiği sergilere, sonraki süreçte özel sektör ve müteşebbislerin desteği de dahil olmuş, sözgelimi bazı iş adamları ile Amaç dergisi, sanatçıların dereceye giren yapıtlarına ayrıca 1500 liralık para ödülüyle destek olmuşlardır. Böylelikle Türkiye'de resim alanında düzenlenen sergiler salt devlet eliyle değil, müteşebbisler aracılığıyla da desteklenmiştir (Gök, 2011).

5. Müzik Alanındaki Yapısal Görünümler

Cumhuriyet ilanıyla birlikte müzik alanında Atatürk'le başlayan faaliyetler İnönü döneminde de devam etmiş, ülke dışındaki yetkin şahsiyetlerin görüşleri doğrultusunda şekillendirilmiştir. Sözgelimi Sovyetler Birliği ve Almanya'daki müzisyenlerle bağlantı kurulmuş, bu alanda çalışma yürütmeleri için Türkiye'ye davet edilmiştir. Bu noktada yapılan anlaşma gereği Alman müzisyen Paul Hindemith, kendi ekibi ve donanımıyla ülkemize gelmiş, müzikal alana ciddi anlamda katkı sağlamıştır. Ne var ki İkinci Dünya Savaşı'nın tırmanması ve başka nedenler Hindemith'in ülkemizde kısa süreli kalmasına neden olduğu için bu alanda hedeflenen seviyeye gelinememiştir (Gök, 2011).

İnönü döneminde Latin-Yunan uygarlığının kökeninden hareketle oluşturulmaya çalışılan hümanizm eksenli kültür anlayışı, doğal olarak müzik alanına da sirayet etmiştir. Tiyatro ve edebiyatta uygulanmaya çalışılan İnönü dönemi hümanizmi, müzikte de çoksesli, evrensel bir biçimi benimsemiştir. Söz konusu dönemde bu alanın ayırt edici özelliği, İnönü'nün Batı müziğine olan ilgisi ve ateşli savunuculuğunun dışında, hayata geçirilmesinde de bizatihi rol oynamasıdır (İnce Erdoğan & Çetin, 2019).

Bu dönemde, bir yandan Batılı müzisyenlerin önde gelen isimlerinden Shubert, Vivaldi, Haydn, Çaykovski ve Mozart gibi bestekârların eserleri gündeme getirilirken, bir yandan da Batı müziğiyle halk müziğinin bileşimi hedeflenerek, halk müziğine piyano enstrümanı dahil edilmiştir (Gök, 2011). Farklı kültürel faaliyetlerde, eski Yunan-Latin dahil olmak üzere Batı kültürü esas alınmıştır. Türkülerin çok sesli öğretilmesi de yine devrin yükselen hümanist kültür anlayışının bir yansıması olarak görülebilir (Koç, 2012).

6. Türk Sinemasında Öne Çıkan Özellikler

1939 ile 1950 arası, Türk sineması açısından üzerinde durulması gereken bir dönemdir, çünkü bu dönemin sineması İkinci Dünya Savaşı yıllarında öne çıkan kültürel motiflerle biçimlenmiştir. 1940'lı yıllarda ulus sevgisinin yanı sıra tarih ve dil bilinciyle de yetişmiş olan dönemin sinemacıları, kentli ve Cumhuriyet kuşağına mensup bireylerden oluşuyordu (Berktas, 2008). Bilhassa 1923'ten

1940 yılına kadar çekilen filmlerin teması, ağırlıklı olarak, Cumhuriyet'e olan bağlılık ve Millî Mücadele'deki kahramanlıklara dayanmaktadır, ana vurgusu ise kendi öz benliğimizi muhafaza ederek çağdaşlık seviyesine ulaşmaktır (Şeker, 2006). 1938 ile 1950 yıllarını kapsayan süreçte, Türk sineması araç-gereç eksikliği ve yetmişmiş eleman yoksunluğu nedeniyle dünya standartlarını yakalayamamıştır. Devlet bu alana gereken yatırımı yapmamış, sinemadaki görsellik tiyatro ile telafi edilmeye çalışılmış, bu nedenle de Muhsin Ertuğrul haricinde ne yerli yönetmen yetiştirilebilmiş, ne nitelikli senaryolar yazılabilmiş, ne de sinemanın altyapısı oluşturulabilmiştir (Şeker, 2006).

7. Moda ve Giyim-Kuşamdaki Değişimler

Genç Cumhuriyet'te İkinci Dünya Savaşı, nüfusun ağırlıklı kesimini oluşturan köylülerde travmatik bir etki yaratmıştır. Savaş şartlarıyla karşı karşıya gelen halk için sadece beslenmek, ısınmak ve sağlık hizmetlerinden faydalanmak değil, kıyafet gereksinimini çözmek de başlı başına bir mesele olmuştur (Utkugün & Ortak, 2018). Dönemin siyasi iktidarı tarafından gerçekleştirilen Kılık-Kıyafet Devrimi'yle ilgili uygulanan birtakım önlemler, inkılapların köklerinin filizlenebilmesi ve halk arasında karşılığını bulabilmesi açısından oldukça önemlidir. Örneğin, kolluk kuvvetlerinin kılık-kıyafet hususunda alabildiğine hassas davrandığı söylenebilir. Bu doğrultuda polisin, hükümetin kadınlara yönelik kıyafet yasağını titizlikle takip ettiğine tanık olunmaktadır. İçişleri Bakanlığı tarafından 1935'te yayımlanan bir genelge ile emniyet güçlerine kadınların peçe, çarşaf ve peştamal giymesinin yasaklandığı bildirilmiş, bu konudaki önlemlerin alınması talimatı verilmiştir. İnönü döneminde de devam eden bu yasağa ilişkin, 1940 yılında bu kez Emniyet Umum Müdürlüğü tarafından bir emir yayımlanmıştır; 'Medeni kıyafete aykırı kisve taşıyanlar hakkında' başlığını taşıyan yazıyla, kasketlerini kasıtlı olarak ters takan erkekler, devrimlere aykırı hareket edenler ve peçe takan, peştamal giyen ve yüzünü örten kadınların izlenmesi ve engellenmesi talimatı verilmiştir (Dikici, 2008).

İktidar tarafından şapka kişinin başını koruyan bir kıyafetten ziyade, özgür fikir ve düşüncüyü sembolize eden bir şey olarak gördüğü için, bu sayede insanın kafasında taşıdığı batıl inançları söküp atabileceğini düşünülmektedir (Aysal, 2011). Diğer yandan gündelik modern eğlence mekânları, büyük salonlar, okul bahçeleri, stadyumlar, meydanlar, sokaklar resmî günlerde asılan veciz dövizlerle, bayraklarla biçim değiştirerek toplumsal bilincin ve heyecanın, kimliğin aktarıldığı, etkin olarak paylaşıldığı yerlere dönüşmektedir. İstanbul eğlence yaşamında I. Dünya Savaşı'ndaki değişikliğe benzer, ancak geniş kesimleri de kapsayan ikinci büyük değişim dönemi II. Dünya Savaşı sonrası (Eğribel, 2020), İnönü döneminde olmuştur.

Eğlence yaşamı, Batı ile ilişkilerimizin özü ve temeli değildir. Ancak modernleşme çabasıyla doğrudan ilişki kurabileceğimiz ilişkilerin dışı vuran, görülebilen yönüdür. Türkiye'nin Batılılaşma serüveninde İstanbul'un ayrı bir yeri ve rolü bulunmaktadır. İstanbul, Batı ile ilişkilerin merkezidir. Cumhuriyet'le beraber yeni Türk eliti kendisini bilinçten, eğitimden, çalışmadan ayrı bir alan olarak görülen gündelik modern yaşam ilişkileriyle, giderek müzik, dans, sinema, tiyatro, vitrin gezmesi, alışveriş, giyim kuşam, özel günler, toplantılar, spor, tatil, gezi, yeme içme, oyun temelli eğlenceyle tanımlama çabasıdadır. Türkiye'de modernleşmenin gerekçesi Batı'nın üstünlüğüdür. Bu üstünlük, Batı endüstri ilişkileri ve dünya egemenliği dışında tanımlandığı için Batılı yaşam tarzı ve bu yöndeki değişiklikler meşru ve zorunlu olarak görülmüştür (Eğribel, 2020).

8. Sonuç

Kültür kavramı çoğunlukla bir insan toplumunun duygu, düşünce ve yargı birliğini sağlayan sosyal değerlerin tümü olarak ele alınmaktadır. Kültürün bu anlamı, gelenek, görenek, düşünce ve sanat değerleri gibi bir toplumun bütün sanat değerlerini kapsar (Çeçen, 1996). Toplumsal yapılara doğrudan bağımlı bulunan kültür sistemlerinin her topluma göre değişmesi doğaldır ve değişme tüm

toplumsal yapılarda olduğu gibi kültür alanında da geçerlidir (Çeçen, 1996). Türkiye Cumhuriyeti'nin temel amacı yeni bir vatandaş konseptiyle yepyeni bir ulus devlet kurmaktır. Bunu yaparken de devlet, kültür politikalarına çok özel bir önem atfetmiştir. Devletin kurulduğu ve yeni teşkilatlandığı bu süreçte Mustafa Kemal, bu kültürel süreci doğu-batı sentezi şeklinde özetlemiştir (Kaya, 2012).

1938-1950 arasındaki gelişmeler dikkatli incelendiğinde dış dünyadaki gelişmelerin, Türkiye'nin iç politikasına oldukça etkili bir biçimde yansdığı görülmektedir (Özkan, 1996). Bu bağlamda İnönücü hümanist kültür savunucularına göre, Avrupa düzeyine ulaşabilmenin yolu, Yunan-Latin kaynaklarının çevrilmesinden geçmektedir; böylece hem Batı gibi uzun bir yol yürünmesine gerek kalınmayacak, hem de bu kaynağa daha çabuk nüfuz edilerek bu yol daha hızlı kat edilebilecektir. Doğal olarak, bu doğrultuda oluşturulan kültür politikalarıyla hümanist anlayış çerçevesinde tercüme gerçekleştirelmıştır. Batı kültürünü halka ulaştırmak için Halkevleri, Halkodaları ve Köy Enstitüleri gibi kurumlar devreye sokulmuş, Yunanca ve Latince öğretimi hayata geçirilmiş, basın ve radyo gibi kitle iletişim araçlarıyla hedeflenen kültürel değişimin geniş kitlelerle buluşturulmasına çalışılmıştır (Gök, 2011). Söz konusu dönemde eski Yunan ve Latin kaynaklarına yönelik yürütülen faaliyetler hümanizmi oluşturmak amacıyla yapılırken, yazınsal alanda da Nurullah Ataç, Yakup Kadri Karaosmanoğlu gibi yazarların öncülüğünde ortaya çıkan "Nev Yunanilik" akımı etkili olmuştur (Şeker, 2006).

Siyasi iktidarın resmi politikalarının geniş halk yığınlarına benimsetilmesinde basın-yayın kuruluşları ve güzel sanatlar aparatı olarak kullanılmış, devletin politikalarına aykırı davranan gazete ve dergiler çeşitli cezalara çarptırılmıştır. Bu dönemin kültürel değişim sürecinde sanatın çok önemli bir yeri olmuştur; öyle ki, Batı sanatlarının halk nezdinde kabul görmesi ve içselleştirilmesi için çok yönlü ve kapsamlı faaliyetler yürütülmüş, bu noktada Avrupa'dan sanatçılar dahi ithal edilmiştir (Şeker, 2006).

Atatürk döneminde var olan ulusal ve halkçı kültür İnönü döneminde evrensel-hümanist kültür anlayışıyla değiştirilmek istenmiştir. Hiç kuşkusuz evrensel-hümanist kültür Batı uygarlığını işaret etmektedir. Evrensel-hümanist anlayış bir anlamda Türk-İslam anlayışını kültür/sanat alanındaki yapılanmanın dışında tutmanın örtülü bir eylemselliği olarak ortaya çıkmaktadır. Evrensellik iddiası Türk kültürünü, hümanizm iddiası da İslam medeniyetine özgü değerleri kültür/sanat dairesine dahil etmemenin zeminini oluşturmaktadır.

9. Kaynakça

- Aslan, A. (2017). *Demokrat parti döneminin muhafazakâr kültür politikaları* (Tez No. 470205) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aysal, N. (2011). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e giyim ve kuşamda çağdaşlaşma hareketleri. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 8(22), 3-32. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ctad/issue/25243/266919>
- Berktaş, E. (2008). *1939- 1950 dönemi Türk sinemasının ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel yapısı* (Tez No. 220203) [Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başak, S. (2016). Türkiye'nin ana siyasal-düşünsel ekseninde değişme eğilimleri (1938-1960), *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, (53), 187-203 <https://doi.org/10.18368/IU/sk.32607>
- Bolat, B. & Gök, H. V. (2021). Atatürk ve İnönü dönemi kültür politikalarının karşılaştırmasına yönelik bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırma Dergisi*, 9(26), 347-371. <https://doi.org/10.33692/avrsyad.895747>

- Bozkurt, B. (2011), Türkiye’de milli şef dönemi chp politikalarının eğitim sistemine etkileri üzerine bir değerlendirme, *Belgi Dergisi*, (2), 183-198. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belgi/issue/35038/388707>
- Çeçen, A. (1996). *Kültür ve Politika* (Genişletilmiş 2. basım). Gündoğan.
- Çıkla, S. (2007). 1940’lı yıllarda sanat yarışmaları ve İnönü sanat armağanları. *İlmi Araştırmalar*, (23), 29-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fsmiadeti/issue/6500/86131>
- Dikici, A. (2008). Millî şef İsmet İnönü dönemi laiklik uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (42), 161-192. https://doi.org/10.1501/Tite_0000000286
- Eğribel, E. (2015). Cumhuriyet dönemi İstanbul halk merasimleri ve eğlence yaşamı. *Büyük İstanbul Tarihi Ansiklopedisi*, Cilt 4, 314-321
- Gök, H. V. (2011). *Atatürk ve İnönü dönemi kültür politikaları* (Tez No. 277569) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İnce Erdoğan, D. & Çetin, E. (2019). 2. dünya savaşı yıllarını müzik üzerinden okumak: savaş dönemi müzik politikaları (1939-1945). *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, (64), 1896-1905. doi: 10.7816/idil-08-64-22
- Kaya, Y. (2012). Erken cumhuriyet döneminde kökten modernleşmenin bir göstergesi olarak ‘musiki inkılabı’. *History*, 1(1), 281-295.
- Koç, N. (2012). İsmet İnönü dönemi güzel sanatlar politikası. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(6), 339-345
- Özkan, S. (1996). *1938-50 arası Türkiye’nin eğitim-kültür politikası* (Tez No. 52381) [Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Semiz E. (2020). *İsmet İnönü döneminde Türkiye’de milli eğitim ve ideoloji (1938-1950)* (Tez No. 639671) [Yüksek lisans tezi, Hitit Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şeker, K.(2006). *İnönü dönemi kültür hayatı (1938-1950)* (Tez No. 187371) [Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, E. (2002). II. dünya savaşı yıllarında laiklik uygulamaları: değişimin ilk işaretleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*. (29-30), 141-153. https://doi.org/10.1501/Tite_0000000267
- Turan, Ş. (2000). *İsmet İnönü Yaşamı, Dönemi ve Kişiliği*. Kültür Bakanlığı.
- Uslubaş, T. (2013). *Geçmişten Günümüze Türkiye*. CNR Stüdyo.
- Utkugün, C., & Ortak, Ş. (2018). 1939-1945 yılları arasında halkın sosyo-ekonomik düzeyini iyileştirmeye yönelik bir çözüm: köylü tipi ve halk tipi elbise uygulamaları, *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 23-32. <https://doi.org/10.20860/ijoses.373619>
- Yılmaz, E. (2022). Atatürk dönemi kültür/sanat alanının yapısal görünümü, *Turan-sam*, 14(53), 60-67. <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>



HİCRETİN SOSYO-KÜLTÜREL TEOLOJİSİ'NİN İTİKADİ ALANA YANSIMALARI

Fatih KURT*

Öz

İslam dinin doğuş ve başlangıç mekânı olan Mekke ile sistemleşme ve yaygınlaşma sahası olan Medine sürecinde dini inanç ve uygulamalarda birtakım gelişmeler gerçekleşmiştir. Burada temel faktör, her iki süreçte nazil olan Kur'an-ı Kerim ayetleri olmuştur. Ayetler doğrultusunda dinin inanç ilkeleri ve özellikle de uygulamaları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Mekke'de inen ayetlerde daha çok inanç ilkeleri vurgulanırken, Medine sürecinde ise inancın özellikle diğer dinler ile ilişkisi bağlamında bir mukayese ve doğruyu belirleme, ameli konularda ise detaylandırma söz konusudur. Bu değişim sürecinde etkili olan bir başka faktör de kentlerin demografisini oluşturan toplumun dini ve inançsal yönü olmuştur. Öncelikle muhatap kitleye yönelik olan Kur'an ayetleri, Medine sürecinde Müslümanlığı oluşturan inanç ilkeleri üzerinde durmuştur. Bu durum Mekke süreci için ağırlıklı olarak İslam dininin temel itikadi yapısının oluşmasına yöneliktir. Hz. Peygamberin Medine'ye hicreti sonrası onun Allah'ın elçiliğini kabul eden bir kitle ile muhatap olmuştur. Mekke dönemindeki peygamber karşıtlığı, burada pek belirgin değildir. Mekke döneminde ona karşı çıkanların ezici çoğunluğu Müşrikler iken, Medine sürecinde bu durum Yahudi ve Hristiyanlar olarak şekillenmiştir. Buna göre Hz. Peygamberin hicretiyle başlayan süreç, aynı zamanda İslam dininin itikadi ve ameli boyutunu da şekillendirmiştir. Bu şekillenmede Mekke ve Medine halkının teolojik yapısı önemli bir rol oynamıştır.

Anahtar Kelimeler: İslam, Hz. Peygamber, Mekke, Medine, Hicret.

The Reflections of The Socio-Cultural Theology of Hijrah (migration) on the Belief Field

Abstract

In the process of Mecca, the birth and beginning place of Islam, and Medina, which is the area of the systematization and dissemination, some developments have taken place in religious beliefs and practices. The main factor here has been the verses of the Qur'an, which were revealed in both processes. There are differences between religious belief principles and especially practices in line with the verses. While the verses revealed in Mecca emphasize the principles of belief, in the Medina process, there is a comparison and determination of the truth in the context of the relationship of belief with other religions, and elaboration in practical matters. Another factor that was effective in this process of change was the religious and religious aspect of the society that formed the demographics of the cities. The verses of the Qur'an, which were primarily intended for the addressee, focused on the principles of Islam in the Medina process. This situation was mainly aimed at the formation of the basic theological structure of the religion of Islam for the Meccan process. Hz. After the Prophet's emigration to Medina, he came into contact with a group that accepted his messengership of Allah. The opposition to the prophet in the Meccan period is not very clear here. While the majority of those who opposed him were polytheists in the Meccan period, this situation was shaped as Jews and Christians in the Medina period. Accordingly, Hz. The process, which started with the Prophet's migration, also shaped the creed and practical dimension of the religion of Islam.

Keywords: Islam, Prophet Mohammad, Makkah, Yathrib (Medina), Hijrah (migration)

* Doç. Dr., DİB Dini Yayınlar Genel Müdürü, fatihkurt25@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1283-1787>

Giriş

Hicret Hz. Peygamberin Mekke'den Medine'ye yaptığı yolculuğun literatürde yer alan adıdır. Esasında gayr-i müslim bir ülkeden İslâm ülkesine göç etmeyi ifade eden bu kavram, Hz. Peygamber'in ve Mekkeli Müslümanların Medine'ye göç etmelerini tanımlayan özel bir terim haline gelmiştir. Bu bağlamda eylemin kendisine *hicret*, Medine'ye göç eden Müslümanlara *muhâcir*, Hz. Peygamber muhâcirlere yardım eden Medineli Müslümanlara ise *ensâr* unvanı verilmiştir. Bu süreç İslam düşünce tarihinde özel bir olayı ve olguyu işaret eden bir kavramsal setin oluşmasına yol açmıştır.

Hz. Peygamber'in yeni bir devletin ve yeni bir davetin ilk adımı olarak Medine'ye hicretinin gerekçeleriyle ilgili olarak yaklaşımlar görülmektedir. Bu bağlamda müşriklerin Müslümanlara hayat hakkı tanımayan baskı ve zorbalıklar karşısında bir zorunluluk, hicret için ön görüşmelerde Taif halkının karşıt tavır takınması, bir tercih nedeni olması açısından Medine'deki Evs ve Hazrec kabilelerinden bir kısmının Akabe Biatlarında Müslüman olması gibi gerekçeler ileri sürülmektedir. (İbn İshak, 1981:235; İbn Hişam, I,434) Bunların ötesinde hicretin bir başka ve önemli bir gerekçesi ve arka planı da Medine toplumunun hadarî/medenî sosyo-kültürel yapısı olduğu söylenebilir. Buna göre bir medeniyet oluşturmaya aday bir statüde olan İslam dininin, söz konusu medeniyet boyutu ancak Medine'de ortaya konulabilirdi. Hz. Peygamber de bu doğrultuda Medine'yi tercih etmiş olduğu düşünülebilir. Nitekim onun, kentin önceki adı olan Yesrib'i, bir başka isim yerine Medine olarak değiştirmesi de anlamlıdır. İlk Arapça sözlük yazarı Halil b. Ahmed'e (ö. 175/791) göre, Medine kelimesi, insanla alakalı olarak Medenî kavramıyla bağlantılıdır. İşini bilen insan için de Medenî kelimesi kullanılmaktadır. Şair Ahtal'ın şiirinde söylediği, "İbn Medine" cümlesi, işini bilen insan manasındadır (Halil b. Ahmed, 2003: IV, 128).

Hz. Peygamber daha önceden bazı sahabileri Habeşistan'a göndermiş ve oranın kralı tarafından gelen Müslümanlar himaye ve kabul görmüştü. Kralın yaklaşımına göre Hz. Peygamberin oraya hicret etme imkânı bulunmaktaydı. Ancak o, Medine'yi tercih etmiştir. Öte yandan Mekkeli müşrikler girişimde bulunmalarına rağmen Habeşistan kralına söz geçirememişlerdir. (İbn İshak, 213; İbn Hişam, I,280) Yani Müslümanlar burada daha güvende olmuşlardır. Buna göre Müslümanların Habeşistan hicretinin önünde bir engel yoktu.

Hz. Peygamber'in hicret için Medine'yi tercih etmesinde başka hikmet ve gerekçelerin olduğu ortadadır. Özetlemek gerekirse Medine, Mekke'ye göre etnik ve dini yapıya sahip bir kent statüsünde değildi. Medine'de Kahtânî kökenli Evs ve Hazrec kabileleri ile Benî Kaynuka, Benî Nâdir ve Benî Kurayza isimli Yahudi kabileleri bulunmaktaydı. Bu yaklaşım dikkat çekicidir. Zira Hz. Peygamberin hicret için Medine'yi tercih etmesinde kentin dini bir statüsünün olmaması yani dini değerlerin toplumsal bağ olmaması yanında etnik bağların da Mekke'ye göre daha zayıf bir durumda olması onu farklı kılan bir özelliktir. Daha önceden Habeşistan'a hicret eden müminlerin kabul görmesine rağmen hicret için oranın seçilmemesinde, söz konusu devletin Hristiyanlık merkezli dini bir misyonu olması önemli bir faktör olabilir. Bu doğrultu peygamber efendimizin Medine'yi tercih sebepleri arasında şehrin dini bir merkeziyete sahip olmaması, toplumsal bağın da etnik yapıya bürünmemesi yanında önceki dinlerle rekabet edecek ve onlara hâkim olabilecek statüde olan İslam medeniyetinin beşiğini oluşturabilecek bir konumda olması ayrı bir önem arz etmektedir.

Bu makalede Hz. Hz. Peygamber'in Mekke'den Medine'ye hicretinin yeni ilahi kitap sayesinde muhataplarının değişim ve dönüşümlerini, Mekkî-Medenî ayetler bağlamı dikkate alınarak temellendirilmeye çalışılmıştır. Mekke'de politeist bir dini kimliği olan okuma yazmanın yangın olmadığı bir toplumdan Hz. Peygamber'in rehberliği ile önce Yesrib'in mekânsal dönüşümü, akabinde itikadi anlamda yaşanan değişimler ayetler özelinde irdelenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. (Yıldırım & Şimşek, 2008:188) Makaledeki tüm veriler, akademik kurallar ve etik davranış ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Bu

doğrultuda, doğrudan veya dolaylı yapılan tüm alıntılarda ilmi etik ilkeleri ve kurallara uyulmuş olup, ilgili kaynak gösterimi yapılmıştır.

Yöntem

Bu araştırmada veriler doküman tarama ile elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:188).

Bulgular

1. Mekke ve Medine Toplumunun Ana Dinamikleri

1.1. Mekke.

İslamiyet öncesi Mekke, Arabistan kıtasının önemli ticaret ve kültür merkeziydi. Mekke'nin önemi geçmişe dayanmaktadır. Kur'an ayetlerine göre Mekke kutsal bir beldedir. Yine Kur'an'da "ekin bitmeyen bir vadi" olarak adlandırılan Mekke (İbrâhîm 14/37) ayrıca "ümmülkurâ" (şehirlerin anası) olarak nitelendirilmiştir (el-En'âm 6/92; eş-Şûrâ 42/7). Kur'an Mekke kentinden Hz. İbrahim'in hayatı sebebiyle bahsetmektedir. Nitekim "Ey rabbimiz! Ben zürriyetimden bir kısmını, senin kutsal evinin (Kâbe) yanında tarıma elverişli olmayan bir vadiye yerleştirdim. Bunu yaptım ki rabbim, namazı kılsınlar. İnsanların gönüllerini onlara meylettir ve çeşitli ürünlerden onlara rızık ver ki şükretsinsin" (İbrahim 14/37) ayetinde Kâbe'nin içinde bulunduğu Mekke mahallinden açıkça bahsetmektedir. Bunların ötesinde Mekke'nin asıl önemi, Kâbe sebebiyledir. Zira Kur'an "Şüphesiz, âlemlere bereket ve hidayet kaynağı olarak insanlar için kurulan ilk ev (mâbed), Mekke'deki (Kâbe)dir" (Al-i İmran 3/96) şeklinde buyurmak suretiyle ilk mabed mahallinin Mekke olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda Mekke, Allah tarafından harem kılınmış ve Hz. İbrahim'in "Hani İbrahim, 'Rabbim! Bu şehri güvenli bir şehir kıl. Halkından Allah'a ve ahiret gününe iman edenleri her türlü ürünle rızıklandır" demişti. Allah da "İnkâr edeni bile az bir süre, (bu geçici kısa hayatta) rızıklandırır; sonra onu cehennem azabına girmek zorunda bırakırım. Ne kötü varılacak yerdir orası!" demişti" şeklinde ayette belirtilen duasıyla, güvenilir kutsal bir mekân olmuştur.

Kur'an-ı Kerim, Kâbe'nin ve dolayısıyla Mekke'nin kurulmuş ve yerleşim birimi olmasını "Rabbimiz! Ben çocuklarımdan bazısını, senin kutsal evinin (Kâbe'nin) yanında ekin bitmez bir vadiye yerleştirdim. Rabbimiz! Namazı dosdoğru kılmaları için (böyle yaptım). Sen de insanlardan bir kısmının gönüllerini onlara meylettir, onları ürünlerden rızıklandır, umulur ki şükrederler" (İbrahim 14/37) ayeti doğrultusunda Hz. İbrahim'e bağlamaktadır.

Kâbe'nin, köklü bir kutsal mekân olmasında Hz. İbrahim'in rolü belirgin olmakla birlikte, zamanla bu unutulmuş ve kimlik aidiyeti belirsizleşen, ağırlıklı olarak Müşriklere has olmakla birlikte her dini inancın bir kutsal mekânı haline dönüşmüştür. Nitekim 605 tarihinde yapılan Kâbe'nin bakım ve onarım sonrası tezyinatında, Hz. İsa ve Meryem tasviri yapılmış, üç dinin kutlu öncüsü olan Hz. İbrahim ve oğlu İsmail'in tasviri çizilmiştir (Vâkidî, 1984: II, 834). Böylece çoklu bir dini inancın kutsal mekânı haline dönüşmesi ve bu doğrultuda da Mekke'de paganizmin din olarak şekillenmesi Suriye, Yemen, Bahreyn, Mısır, Habeşistan, Irak ve İran gibi beldelere ticaret amacıyla giden Kureyşlilerin oralardan getirdikleri ilk put(lar) sayesinde olmuştur (Halebi, 1979:1:17). Aktarılanlara göre Mekke'ye kırmızı akikten yapılmış insan suretinde Kâbe'nin yanına konulan Hübel putu, Luhay tarafından, Suriye'nin Belka taraflarından getirilmişti (Kelbi, 1969:20-21).

Kâbe aynı zamanda Mekkelilerin idari işlerinin görüştükları bir mekândı. Kâbe'nin hemen yanında yer alan Darunnedve, idari gelenekleri yürüten Kureyş temsilcilerinin "şuraya" katıldıkları bir tür "senato" veya "parlamento" konağıydı. Bu meclis, icra yetkisi olmadığı için sadece meseleleri

görüştü (Kurt, 2001). Bu haliyle Mekke site devleti, kendisine özgü bir demokratik yapıdaydı. Mekke’de Kureyş kabilesi hâkim güç idi. Genellik dış tehlikelerden masundu. Sorunlar daha çok kabile içi çatışmalar şeklinde tezahür ediyordu. On iki boydan oluşan Kureyş, Abdumenafoğulları ve Abdudaroğulları olmak üzere iki düşman oluşuma sahipti. Her ikisinin de üstünlük göstergesi, Kâbe’nin yönetiminde söz sahibi olmalarıydı. (Apak, 2001)

Mekke ayrıca bir ticaret kenti olması nedeniyle farklı şehirler ve ülkelerden insanların bildiği bir konumdaydı. Öte yandan belirli dönemlerde kurulan panayırlar da onu çevre ülke ve toplumlar tarafından bilindik olmasında büyük bir pay sahibi olması bölgedeki güçler tarafından bir tür kıskançlığa da neden olmuştur. Zira Mekke’ye hâkim olan Kureyş kabilesi, Kâbe’ye olan hizmetlerinden dolayı çevre Arap toplulukları tarafından ayrı bir saygıya mazhar idiler. Bu durum onların çevre Arap topluluklarının gönüllerinde ticari ve kültürel açıdan yer etmesine yol açmış, kentin etrafındaki dönemin güçlü devletlerinin dikkatinden kaçmamıştır. Bunların büyük kesimi Hristiyan idi. Nitekim Güney Arabistan’da Necran ile Yemen halkı, Suriye’de Gassaniler Hristiyan idi. Gassaniler, putperest Evs ve Hazrec kabileleriyle aynı soya sahipti. (Sarıçam, 2003)

Mekkeliler’in hafızalarından silinmeyecek en önemli dış kaynaklı olay, Kâbe’nin yıkılması için Yemen valisi olan Ebrehe komutasında gerçekleşen Fil hadisesidir. Habeş Necaşi’sine bağlı ve katı bir Hristiyan olan Ebrehe, Kalîs (Kulleys) adıyla muhteşem bir kilise yaptırdı. Binanın süslemesi amacıyla Bizans İmparatorluğu’ndan mermer ve mozaik ustaları getirtti. Bu kiliseyi yapmaktan amacı ise bütün Arapları kutsal saydıkları Kâbe yerine bu kiliseye yönlendirmek ve böylece Mekke’nin ticaret merkezi olması yerine San’a’yı hem dinî hem ticarî bir merkez haline getirmektir. Bu amaçla Kâbe’yi yıkmak için gelen Ebrehe ordusu, Fil suresinde geçtiği şekliyle Ebabil olarak isimlendirilen kuş sürüsü tarafından perişan edildi ve Ebrehe yaralı olarak Yemen’e döndü (İbn Sa’d, 1960:I, 92). Böylece Kâbe, içerisinde putlara tapılan bir mekân olmakla birlikte, yapılaş amacı doğrultusunda Allah tarafından korunmuş oldu

Mekke’nin de dâhil olduğu Arap toplumu, ağırlıklı olarak Bedevî (göçebe) ve hadari (yerli-şehirli) olarak kültürel açıdan iki gruba ayrılmaktadır. Hadariler, çoğunlukla, şehirlerde yaşayan yerleşik sınıflı oluşturmaktadır. Bedevîler ise ağırlıklı olarak bâdiye denilen kırsal kesimde yaşayan göçebe kesimdir. Bunun yanında toplum, sosyal statü olarak hürler, mevali ve köleler şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Mevali tanımı azat edilmiş köle, esir ya da cariyelerden oluşan köleler ile hürler arasında orta bir sınıf hakkında kullanılıyordu. Bununla birlikte Kur’an verileri doğrultusunda Mekke halkının öne çıkan özelliği, ümmî olmalarıydı. İslâm’ın ortaya çıkışında, Mekke’de sadece on yedi kişinin okuma-yazma bildiği belirtilmektedir (Şibli, 1973: I, 95-98).

Kur’an-ı Kerim’de de Mekke toplum okuma yazma bilmez olarak tanımlanmaktadır. Nitekim “Ehl-i kitaptan öylesi vardır ki, kendisine yüklerle mal ve altın emanet etsen onu sana eksiksiz geri verir. İçlerinden öylesi de vardır ki kendisine bir dinar para emanet etsen, tepesinde dikilip durmadıkça onu asla geri vermez. Bunun sebebi: “Bizim gibi bir kitaba sahip olmayan ümmîlere yaptığımız haksızlık yüzünden bize bir günah yoktur” demeleridir. Hâlbuki onlar, Allah hakkında bile bile yalan söylemektedirler” (Al-i İmran 3/75) ayeti yanında “Buna rağmen Allah’ın dinî hakkında seninle tartışılarsa onlara de ki: “Ben bütün varlığım Allah’a teslim oldum; bana tâbi olanlar da O’na teslim oldular.” Kendilerine kitap verilenlere ve dinden imandan habersiz ümmîlere de: “Siz de teslim oldunuz mu?” diye sor. Eğer teslim olurlarsa doğru yolu bulurlar. Yok, eğer yüz çevirirlerse sana düşen sadece tebliğ etmektir” (Al-i İmran 3/20) şeklindeki ayet ve “O, ümmîler içinde, kendilerinden olan ve onlara ayetlerini okuyan, onları arındırıp-temizleyen ve onlara kitap ve hikmeti öğreten bir elçi gönderendir. Oysa onlar, bundan önce gerçekten açıkça bir sapıklık içinde idiler” (el-Cum’a 62/2) ayetinde Mekke toplumu ümmî olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlama genel anlamda ve çoğunluk itibarıyla. Zira Mekke halkı arasında İslam ile şereflenmiş ve onun medeniyetiyle uygarlaşmış kimseler de

bulunmaktaydı. Söz konusu bu ümmi toplumun İslam medeniyetiyle buluşan bir kesimi hicretle birlikte Medine'ye göç etmiştir.

1.2. Medine.

Kur'an-ı Kerim'de bir şehir olarak Mekke'den kutsallık vasfıyla bahsedilirken, Medine'nin ise çoğunlukla halkının özelliklerinden söz edilmektedir. Nitekim Kur'an'da şehir olarak Medine sadece Ahzâb sûresinde geçmektedir (Ahzâb 33/13) Halkının özellikleri ise birçok ayette vurgulanmıştır. Sözelimi "Onlardan önce bu yurda yerleşmiş ve gönülden inanmış olanlar, kendilerine göç edip gelenleri severler, onlara verilenlerden dolayı içlerinde bir rahatsızlık duymazlar; ihtiyaç içinde olsalar bile onları kendilerine tercih ederler. Kim nefsinin bencillikinden korunmayı başarır ise işte kurtuluşa erecekler onlardır" (el-Haşr 59/9) ayeti örnek niteliğindedir. Konuyla ilgili diğer ayetlere bakıldığında da Mekke'de ağırlıklı olarak dini inanç ve anlayışa dikkat çekilirken, Medine toplumunun daha çok dini-sosyal yapısına vurguda bulunulduğu görülmektedir.

Önceki adı Yesrib olup, Mekke'ye 420 km uzakta olan Medine, Yesrib şeklinde Kur'an'da da yer almaktadır (el-Ahzâb 33/13). Medine Kur'an'da övülen bir kent olup, yaklaşık on ayette yer almaktadır. Kelime anlamı olarak, şehre gelmek, ikamet etmek, yerleşmek, kentleşmek gibi manalar içeren Arapça *m-d-n* kökünden türeyen Medine, daha çok yerleşim birimi anlamında kullanılmaktadır. Hz. Peygamber'in özel ilgisine mazhar olmuş kent hakkında o, "Hz. İbrâhim Mekke'yi harem yaptığı gibi ben de Medine'yi harem yaptım" (Buhârî, "Büyü", 53; Müslim, "Hac", 454) şeklindeki ifadesinde konumlandırılmıştır. Bu doğrultuda da Medine'nin birden fazla adı yanında "Medinetü'r-resul" şeklinde bir isimlendirme de bulunmaktadır. ((Belâzürî, 1996: II, 49; İbn Hazm, 1983:19; Bozkurt & Küçükaşçı, 2003)

Toplumsal yapısı itibarıyla farklı oluşumları içeren Medine, ilk dönemlerde Amâlika, Yahudiler ve Evs-Hazrec kabileleri tarafından yerleşim haline getirilmiş ve şehirleştirilmiştir. Yesrib'e gelenler, Kudüs kentinin Romalılar tarafından ele geçirilmesiyle birçok Yahudi Kabilesi, Hayber ve Medine'ye göç ettiler. Buraya gelen Yahudilerin başında Beni Kureyza, Beni Kaynuka ve Beni Nadir kabileleri bulunmaktaydı. Diğer taraftan Yemen'de yaşanan bir sel felaketi sonrası yurtlarını terk eden Evs ve Hazrec kabilelerinin atalarından bir kesim Medine'ye yerleşti. Bu doğrultuda etnik olarak Arap ve Yahudilerden oluşan iki farklı kültür ve dinin oluşturduğu bir kent oluştu. Önceleri şehrin hakim gücü olan Evs ve Hazrec, ilerleyen süreçte bu iki kardeş kabile, birbirlerine karşı üstünlük mücadelesinde bulunmaya başladılar. Bu savaşlar yaklaşık 120 yıl sürdü. Bu savaşlarda her iki kabile zarar ederken, kazanan Yahudiler oldu (Sözener, 2010:8).

Hicaz bölgesinde Yahudi, Hıristiyan, Hanif ve yıldızlara tapan bazı Sabiiler ve Zerdüşter bulunmaktaydı. Ancak bölgede yaşayan Arapların çoğunluğu putperest idi. Yahudi ve Araplardan oluşan Evs-Hazrec ile Yahudilerden oluşan Medine halkının büyük kısmı ise, Yahudi ve putperest idi. Medine'deki putperestlerin tapındığı en büyük put, Menat idi. Aslında Menat Medine'ye iki günlük mesafedeki Kızıldeniz Bölgesinde yer alan el-Muşallal denen yerdeydi.

Medine'nin İslam tarihi açısından ayrı bir önemi bulunmaktadır. Nitekim Mekke'de gerekli desteği bulamayan Hz. Muhammed, daha önce Akabe'de Müslüman olan bazı Medineliler kentlerindeki Hazrec ve Evs kabileleri arasında İslam'ı yaygınlaştırdılar. Ardından İkinci Akabe Biatı'nda Hz. Peygamberi ve Mekkeli Müslümanları şehirlerine davetleri üzerine, önce bazı sahabeler, ardından da Hz. Muhammed 622 yılında Medine'ye hicret etmiştir. Uzun yıllardır süren kabile savaşlarından bıkan Medine Arapları, Hz. Peygamberi bir çözüm merkezi görmüş ve bu nedenle de ona sahiplenmişti. Öte yandan savaşlar nedeniyle yönetim boşluğunu gidermek amacıyla da onu kentin yöneticisi yapmış ve bu doğrultuda da Hz. Muhammed, Medine sözleşmesini gerçekleştirmiştir (İbn Hişam, 1936; Belazuri, 1932: I, 286; Bozkurt & Küçükaşçı, 2003).

Medine halkı için Mekke öncelikli bir öneme sahipti. Bunun sebebi ise Mekke’de Kâbe’nin bulunmasıdır. Buna göre Mekkeliler, kuvvet ve nüfuzlarını Kâbe’den elde etmekteydiler. Nitekim İslâm öncesi dönemde Mekke Haremi, hac ve umre ibadetlerinin yapıldığı mekân idi ve çevre kabileler tarafından Kâbe’ye özel bir önem atfediliyordu. Bu doğrultuda Mekke ve Medine halkları arasında ticari ve dini ilişkiler bulunmaktaydı. Hem Mekkeliler hem de Medineliler ortak putlar yanında kendi evlerinde özel putlara sahiptiler. Ancak Mekkelilerin aksine Medineliler, Yahudilerle sosyal ilişkiler içerisinde olmaları nedeniyle dini inançlarını kamusal alana yansıtmıyordu (İbn Hişam, 1936: II, 78-79; Vâkidî, 1984: II, 635; Safa, 2012).

Her ikisinin çoğunluk olarak Arap toplumu olması nedeniyle ortak kültürel özelliklere sahiptiler. Mekke’de olduğu gibi Medine’de de sosyal statü, hür, mevali ve kölelerden oluşmaktaydı. Toplumsal ilişkiler bu yönlü statüye göre şekillenmekteydi. İslam öncesi Medine’nin ticari hayatı, Yahudilerin kontrolü altındaydı. Nitekim burada var olan çarşıların en önemlisi Yahudi kabilesi Benî Kaynuka’lılara ait olan Kaynuka çarşısıydı. Benî Kaynuka mahallesinin yanında kurulan bu çarşıya civar yerleşim yerlerinden gelen Arap kabileleri de yoğun ilgi göstermekteydi.

Medineliler, ümmi olarak tanımlanan Mekke halkına göre, okuma yazma oranı daha fazla olan ve bu amaçla da eğitim yerlerine sahip bir konumdaydı. Cahiliye döneminde eğitim ve öğretim müesseseleri yok denecek kadar azdı. Nitekim bazı kaynaklar, Cahiliye devrinde çok az miktarda mahalle mekteplerinin bulunduğunu ve burada çocuklara yazı, şiir ve Arap tarihi öğretildiği rivayet edilmiştir. Bu eğitim ve öğretim kurumları da Medine Yahudilerine aitti ve buralara Beytü’l-Midrâs ve ha-sefere (ilkokul) denmekteydi (Cevad Ali, 1986: II, 101-102).

2. Mekke ve Medine Sürecinde Dini-itikadi Oluşum

İslam öncesi Hicaz bölgesinin toplumsal yapısı, göçebe hayatı sürenler ve yerleşik hayata geçenler şeklinde iki oluşum şeklindeydi. Bölgede devlet yapısı söz konusu değildi ve bu doğrultuda devlet yönetim ve otorite boşluğu bulunmaktaydı. Hem Mekke’de hem de Medine’de aynı atadan gelenlerin gelenek ve adetiyle oluşan kurallar etrafında şekillenen töre hâkimdi ve bunun yürütücüsü bölgede hakim olan kabile idi. Bireylerin can ve mal güvenliğini sağlayan ve suçlulara karşı yaptırım uygulayan bir tüzel yapılanma olmaması nedeniyle bu tür sorunların giderilmesi ve gereksinimlerin karşılanması bir tür yetkiye sahip olan kabile büyüklerinin onayı ve kabilenin dayanışması ile gerçekleşmekteydi. Bu durumun işleyiş biçimi Mekke ile Medine kentsel oluşumlarında farklı şekilde idi.

Mekke ve Medine toplumunun kabilevi özelliklerine bakıldığında Mekkelilerin daha çok bireysel bazda ve ferdi özellikleriyle, Medine toplumunun ise kabilevi ve örfî nitelikleriyle öne çıktığı görülmektedir. Nitekim Mekke’de Hz. Peygambere karşı çıkanların daha çok aynı kabile içindeki bireyler veya güçlü liderler etrafında öbekselen gruplar olduğu, Medine sürecinde ise karşı veya sahip çıkanların kabile merkezli hareket ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda Evs ve Hazrec, Hz. Peygambere sahiplenirken, Yahudiler karşı çıkmıştır.

Bölgedeki kabilecilik olgusu, her oluşumda hâkim bir güç idi. Buna din de dâhildi. Nitekim Hz. Peygamber Allah’ın elçisi olduğunu ilana başladığı yıllarda ona karşı çıkan Ebu Cehil şöyle bir savunma yapıyordu: “Biz (Mahzumoğulları) ve Abdümenafogulları şan ve şeref konusunda birbirimizle yarıştık durduk. Onlar yemek yedirdiler, biz de yedirdik. Onlar çeşitli görevler üstlendiler, biz de üstlendik. Onlar verdi, iyilik etti, biz de verdik, iyilik ettik. Develer üzerinde karşılıklı diz çöküp yarış atları gibi yarıştık durduk. Şimdi onlar gökten kendisine vahiy gelen bir Peygamberimiz var diyorlar. Biz buna nasıl yetiştirebiliriz? Vallahi biz ona asla inanmayız ve onu tasdik etmeyiz” (İbn İshak, 1981:170).

Hz. Peygamber özellikle Medine döneminde söz konusu kabile otoritesine yönelik yaptırımlar uygulamaya başladı ve Medine toplumunun ana bağını İslam çatısı altında şekillendirmeye çalışarak

Medine sözleşmesini oluşturdu. Bu bir vatandaşlık sözleşmesi görünümde olsa da dikkatle bakıldığında ana temanın İslam kardeşliği olduğu bariz bir şekilde görülecektir.

Mekke’de nazil olmaya başlayan ve Medine sürecinde de devam eden Kur’an ayetlerinin nüzul sebeplerinde muhatap, konum ve olgular önemli bir faktöre sahiptir. Bu doğrultuda Kur’an sureleri, Mekkî-Medenî, bir kısmı Mekkî bir kısmı da Medenî olmak yanında ne Mekkî ne Medenî olan sureler şeklinde dört temel gruba ayrılmaktadır. (Zerkeşi, 1994:279-282) Bu şekildeki bir tasnifin şekillendirilmesinde farklı yaklaşımlar söz konusudur. Buna göre Hicretten önce inen sureler Mekkî, Hicretten sonra Medine’ye ulaşıncaya kadarki süre içerisinde inenler de Medenî’dir. Bir başka sınıflandırmaya göre Hicretten sonra da olsa Mekke’de inen ayetler Mekkî, Medine’de inen ayetler ise Medenî’dir. Bir başka gruplandırmaya göre ise Mekke halkına hitab edenler, Mekkî; Medine halkına hitab edenlerde Medenî ayet ve surelerdir. Bilindiği gibi bazı surelerin bazı ayetleri Mekke’de, bir kısmı ise Medine’de inmiştir. Her hâlükârda ayetlerin Mekkî veya Medenî şeklindeki ayrımı Hz. Peygamber tarafından yapılmamıştır. Kur’an hakkında çalışma yapan müfessir ve diğer bilginlerin tasnifi doğrultusundaki veriler üzerinde hareket edilmektedir. (Süyuti, 2000:26-28) Nitekim nüzul yeri ile ilgili yaklaşımlarda bulunan âlimlerin Mekkî-Medenî ayrımında net bir veri de bulunmamaktadır. Yani ihtilaf söz konusudur. Ancak genel itibarıyla bu yönlü bir tasnif, Kur’an ayetlerinin arka planını anlamak isteyen araştırmacılar için önemli veriler sunmaktadır.

Konuyla ilgili çalışma yapan müelliflerin genel-geçer kabulleri doğrultusunda Mekke’de inen ve Medine’de nazil olan ayetlerin karakteristik özellikleri şöyledir:

Mekkî ayet veya sureler: Secde ayetlerini içeren sureler Mekke’de nazil olmuştur. Ayet metninde “Kellâ” ifadesi bulunan ayetler. “Ya Eyyünnasu” ibaresi bulunanlar. Bakara suresi istisna olmak üzere içerisinde peygamber kıssası bulunan ayet ve sureler. Yine Bakara suresi dışındaki Hz. Âdem ve İblis’ten bahseden ayet ve sureler. Bakara ve Al-i İmran dışında kalan ve Mukatta harflerle başlayan sureler.

Âlimlerin farklı yaklaşımlarına göre genel anlamda Medenî olan sureler konusunda bir uzlaşma oluşanlar şunlardır: el-Bakara, Al-i İmran, en-Nisa, el-Maide, el-Enfal, et-Tevbe, en-Nur, el-Ahzab, Muhammed, el-Feth, el-Hucurat, el-Hadid, el-Mücadele, el-Haşr, el-Mümtehine, el-Cum'a, el-Münafikun, et-Talak, et-Tahrim, en-Nasr. İhtilafli olanlar ise el-Fatiha, er-Ra'd, er-Rahman, es-Saf, et-Tegabun, el-Mutaffifin. el-Kadr, el-Beyyine, ez-Zilzal, el-İhlas, Muavvizeneyn sureleridir. Bunların dışında kalan seksen iki sure ittifakla Mekkî olarak kabul edilmektedir (Zerkani, 1360: I, 162-164, 191-192).

2.1. Mekkî Surelerin Temel Özellikleri

Mekkî sureler ile Medenî sureler arasında içerik olarak farklı konu, tema ve anlamlar içermektedir. Bunun şekillenmesinde temel faktör, muhatap olan kitledir. Kur’an ayetlerinin ilk nazil olanları öncelikle Mekke toplumuna yönelik bir inanç eksenli temada olmuştur. Nitekim “İşte sana, Ümmülkurâ (Mekke) ve çevresindekileri uyarman ve hakkında asla şüphe bulunmayan toplanma gününün dehşetini haber vermen için böyle Arapça bir Kur’an indirdik. Onların bir kısmı cennette, bir kısmı da cehennemde olacaktır” (Şura 42/7) ayeti bunun belirgin bir göstergesidir. Mekke toplumu ağırlıklı olarak müşrik olup, putperest idi. Putperestliğin temel vurgusu, Allah’ı kabul etmekle birlikte, sıfatlarıyla onun nitelendirmeden ve temel özelliklerinden uzaklaşarak, kendi algı ve anlayışları doğrultusunda bir inanç sistemi oluşturmaktır. Bu doğrultuda da İbrahimî gelenekten kopuk, zamanla başkalaşmış ve tanrı inancına sahip olmuşlardır. Bu anlayışın bir tezahürü olarak öldükten sonra bedensel diriliş anlamında olan haşir inancından yoksundular. Bir tür atalar kültü hâkim olan Mekke toplumunda, tüm anlayış ve algılar atalarının değerleri üzerine bina ediliyordu. Nitekim Kur’an bu durumu “Onlara, “Allah’ın indirdiğine uyun” denildiğinde, “Hayır, atalarımızdan gördüğümüze uyarız”

dediler. Ya atalarının aklı bir şeye ermemiş, doğru yolu bulamamışlarsa!” (Bakara 2/170) şeklinde ifade etmiştir.

Söz konusu toplumun inancı sadece şirk olarak kalmamış ve karmaşık tanrı inançları onu daha belirginsizleştirmiş ve hatta işlevsiz kılmıştır. Kur’an bu toplumun bu yönlü inancını, “Bir de şöyle demektedirler: ‘Bu dünya hayatımızdan başka bir hayat yoktur. Ölürüz, yaşarız. Bizi öldüren ise zamandan başkası değildir’. Hâlbuki onların bu konuda bir bilgileri yoktur, onlar sadece boş iddiada bulunuyorlar” (el-Casiye 45/24) şeklinde vurgulamıştır.

Kur’an’daki Mekkî surelerin ana teması, “İşte bu Allah sizin rabbinizdir. O’ndan başka tanrı yoktur. O her şeyin yaratıcısıdır. Öyleyse O’na kulluk edin, O her şeye vekildir (Güvenilip dayanılacak tek varlık O’dur)” (En’am 6/102) ve “Tohumu ve çekirdeği çatlatan şüphesiz Allah’tır; O, ölüden diriye çıkarır, diriden de ölüyü çıkarmaktadır. İşte Allah budur. O halde (haktan) nasıl dönersiniz!” (En’am 6/95) ayetlerinde olduğu gibi tevhid olmuştur. Ardından, “Kendi yaratılışını unutup bize örnek getirmeye kalkışıyor ve ‘Şu çürümüş kemiklere kim can verecekmiş?’ diyor. De ki: ‘Onları ilk başta yaratmış olan diriltecek. O yaratmanın her türlüsünü bilir” (Yasin 36/78-79) ve yine Mekkelileri yönelik olan “Kâfirler, içlerinden bir uyarıcının gelmesine şaşılar da ‘Bu tuhaf bir şey, öldükten ve toprak olduktan sonra mı (dirileceğiz)? Bu olmayacak bir dönüş!’ dediler” (Kâf 50/2-3) ayetlerinde olduğu gibi ahiret inancı gelmektedir. Bu ikisi yanında “İnkâr edenler şöyle dediler: ‘Biz ne bu Kur’an’a inanırız ne de bundan öncekilere!’” (Sebe 34/31) ayetinde belirtildiği şekliyle kitaplara ve peygamberlere iman gelmektedir. Kur’an bu duruma, “Battığı sırada yıldıza andolsun ki bu arkadaşınız ne sapıtmış ne de eğri yola gitmiştir. Kişisel arzularına göre de konuşmamaktadır. O (size okuduğu), kendisine indirilmiş vahiyden başka bir şey değildir” (Necm 53/1-3) ayetiyle cevap vermektedir. Bu haliyle Mekkî sureler, İslam itikadının tesisinin şekillenmesi ve sistemleştirilmesi olarak düşünülebilir.

Kur’an’da Mekkî surelerin üzerinde durduğu bir başka husus da atalar kültürüdür. Mekkeliler putperestlerin inançlarının ataları tarafından şekillendirildiği, “Dediler ki: “Sen bize tek Allah’a kulluk etmemiz ve atalarımızın tapmakta olduklarını bırakmamız için mi geldin? Eğer doğrulardan isen, bizi tehdit ettiğini (azabı) getir bize!” (A’raf 70) ayeti belirgin bir şekilde belirtmektedir. Oysaki Kur’an atalar kültürüne karşı ciddi ve sert bir tavır almış ve Hz. Peygamber de bunu özenle vurgulamıştır. Bu doğrultuda İbn Sa’d’ın aktardığına göre Mekke Müşriklerinin Hz. Peygambere karşı çıkışlarında söz konusu algı, öncelikli bir paya sahiptir. “Allah’ın davetine genç ve zayıf insanlardan bazıları karşılık verdi. İnananların sayısı çoğaldı. Kureyş kâfirleri söylediklerine aldırılmıyordu. Meclislerine uğradığında kendisini göstererek ‘Abdumuttalipoğullarını çocuğu gökten konuşuyor’ diyorlardı. Bu durum, Allah onların taptıkları tanrılarını kınayınca ve kâfir olarak ölen atalarının mahvolduğunu belirtinceye kadar sürdü. İşte o anda Resulullah’ı kavradılar ve ona düşmanca davranmaya başladılar” (İbn Sa’d, 1960: I, 199).

Peygambere yönelik Mekkelilerin bu tutum ve tavrı, daha önce gelmiş toplumlara gönderilen elçiler için de söz konusuydu. Nitekim Kur’an Hz. Musa’ya yönelik itirazları belirtirken “Sen” dediler, ‘Bizi atalarımızı üzerinde bulduğumuz yoldan çeviresin de bu yerde nüfuz ve egemenlik ikinizin olsun diye mi aramıza geldin? Biz ikinize de inanacak değiliz!” (Yunus 10/78) şeklindeki savunmalarını kaydetmiştir.

2.2. Medenî Surelerin Temel Özellikleri

Medine’de nazil olan ve Medenî olarak adlandırılan sureler, Mekke döneminde inenlerden içerik itibarıyla farklılık göstermektedir. Burada en önemli etken, muhatap alınan kitledir. Medenî surelerde öncelikle toplumsal hayata ve kamusal alana yönelik dini-ahlaki vurgular yer almaktadır. Ancak iman esaslarına vurgu göz ardı edilmiş değildir. Aslında Medenî surelerdeki temel ilke, inanç konularının toplumsal alanla bağlantılı olarak işlenmesidir. Zira Kur’an’da fert, aile ve toplumla ilgili

ilkeler ve sosyal ilişkileri düzenleyen ahlaki kurallar, imanın bir gerekliliği bağlamında işlenmiş görünümüne sahiptir. Sözelimi “İşte kitap; onda asla şüphe yoktur. O, günahattan sakınanlar için bir rehberdir. (Onlar) gayba iman ederler, namazı kılarlar, kendilerine verdiklerimizden hayra harcarlar; sana indirilene ve senden önce indirilene iman ederler ve ahirete de onlar kesin olarak inanırlar” (Bakara 2/2-3) ayetinde sözü edilen husus, belirgin bir şekilde mevcuttur. Tüm bu veriler doğrultusunda dini alanda insanların öncelikle inanç konularında ana hatlarıyla bilgilendirilmesi, inancın pekiştirilmesi, ardından da bir müminde beklenen davranışları sergilemesinin beklenmesi, Kur’ani ve peygamberi bir metot olduğu anlaşılmaktadır.

Öte yandan Hz. Peygamber, Medine sözleşmesini oluştururken, öncelikle inanç ilkeleri doğrultusunda sosyal ilişkiler ve toplumsal ilkeleri ortaya koymuştur ki bu husus Medenî ayetlerin bir başka formda topluma sunulmasıdır. Zira Medine sözleşmesi sosyal alandaki iyilikleri içermekte ve kamusal platformda güzellikleri temsil etmektedir. Bu ise ilahi buyruklarda belirtilen dini-içtimai kuralların bizzat Müslümanlar tarafından uygulama aşamasında gerçekleştirilmesidir. Nitekim “Sizler kitabı okuduğunuz halde insanlara iyiliği emredip kendinizi unutuyor musunuz? Aklınızı kullanmıyor musunuz?” (Bakara 2/44) ayetinde bu durum açıkça vurgulanmıştır.

Ayrıca Medenî ayetlerde Allah’ın insanlara olan sevgisinin özenle vurgulandığı göze çarpmaktadır (Yargıcı, 2004). Nitekim Allah’ın adaletli davranışları (Maide 5/42), muhsinler (el-Bakara 2/195), sabredenler (Al-i İmran 3/146), müttakiler (Al-i İmran 3/76), temizlenenler (Tevbe 9/108) gibi ahlaki niteliklere sahip olanları seveceği teması bulunmaktadır. Bu bağlamda birçok ayette, Allah’ın sevmediği nitelikler de sıralanmıştır. Mekke döneminde Allah’ın birliği ve sıfatları üzerinde daha çok duran Kur’an ayetleri, Medenî surelerde, Allah-kul ilişkisine özel bir önem atfetmiş, akli ve gönül bağı kurmuştur. Bu durum ise Tek Tanrı’yı kabul eden ve mümin olarak nitelenen kesimin, bu aşamadan sonra Yaradan’ına yönelik görevlerini yerine getirmesi vurgusunu göstermektedir.

Mekke döneminde inanç ilkeleri üzerinde duran Kur’an ayetleri, genelde Müslümanların toplumsal hayatını şekillendirmeye yönelik olmuştur. İbadetlerle ilgili ayetlerin Medenî surelerde yer almasının nedenlerinden biri de budur. Artık bir site devleti statüsüne dönüşme aşamasına geçen Medine sürecinde, Medine anlaşmasıyla iç sorunlar çözülmeye ve dâhili oluşumlar dizayn edilmeye başlamakla birlikte, dış ilişkiler de şekillenmeye başlamıştır. Bu bağlamda Medenî surelerde güçlü bir şekilde cihad olgusu bulunmuştur. Cihad ise daha önce kendilerine zarar verenlere yönelik olduğu gibi tevhid ilkesiyle bağdaşmayan inanç mensuplarına da yönelik olmuştur. Zira artık şirk sistemi önemini yitirmiş ve insanları yanlış yönlendirdiği anlayışına ulaşılmıştır. Bu nedenle Kur’an’da putlar anlatılırken, “O halde, Allah’ı bırakıp da sizlere yararı olmayan ve zararı dokunmayan şeylere mi tapıyorsunuz?” (Enbiya 21/66) ayeti tevhid ilkesine vurguda bulunmuştur. Bu haliyle şirk inancı, insanları yanlış sevk etmekte ve yaratılışlarına aykırı bir tavır ve tutuma yöneltmektedir.

Medenî ayetlerde üzerinde durulan bir başka olgu da Ehl-i kitap olarak adlandırılan semavi din mensuplarıyla ilgili ilişkiler ve değerlendirmelerdir. Medenî bir kent hayatının oluşması için, herkesin yaşamını rahatlıkla sürdürebildiği ortak özelliklerin öne çıkarılması, evrensel bir ilkedir. Buna inanç konuları da dâhildir. Bu doğrultuda Kur’an “De ki: ‘Ey Ehl-i kitap! Sizinle bizim aramızda müşterek olan bir söze gelin: Yalnız Allah’a tapalım, O’na hiçbir şeyi ortak koşmayalım ve Allah’ı bırakıp da içimizden bazıları diğer bazıları rab edinmesin.’” Eğer yine yüz çevirirlerse, “Şahit olun ki biz Müslümanlar’ deyin” (Al-i İmran 3/64) şeklinde bir hitapta bulunarak, aynı yerleşim yerinde yaşayan insanların ortak söylemlerinden oluşan belirli alanlarda bir birliktelik sağlayabileceğine işaret etmektedir.

Medenî ayetlerde yer alan Ehl-i kitapla ortak düşünce alanı oluşturma ve bu ekseninde de tevhid inancı vurgusunda Hz. İbrahim rol-model şahsiyet olarak seçilmiştir. Hz. İbrahim, tüm semavi dinlerin ortak değeridir. Bu nedenle Kur’an onun etrafında bir birliktelik modeli önermiştir. Bu doğrultuda

Kur'an aidiyet bağlamında Hz. İbrahim için "İbrahim ne Yahudi ne Hristiyan idi; bilâkis o, tek Allah'a inanıp boyun eğmiş birisiydi, müşriklerden de değildi" (Al-i İmran 3/70) diyerek onun bir taraftarlık hissiyle algılanamayacağını, bunun gerçeği yansıtmadığını, İbrahim'in tevhid ilkesine sahip olduğunu belirtmiştir. Ancak burada Hz. İbrahim'in tevhid inancına sahip olduğu vurgusu, İslam'ın önceliği ve ayrıcalığı olmuştur. Kur'an'a göre Hz. İbrahim için rol model özelliğine sahip kişi, "Doğrusu insanların İbrahim'e en yakın olanı, ona tâbi olanlar, şu Peygamber (Hz. Muhammed) ve iman edenlerdir. Allah da müminlerin dostudur" (Al-i İmran 3/68) ayetinde belirtildiği şekliyle Hz. Muhammed'dir. Surenin devamında ise "Ey Ehl-i kitap! (Gerçeği) görüp durduğunuz halde niçin Allah'ın ayetlerini inkâr ediyorsunuz?" (Al-i İmran 3/69) söz konusu kesimin kendilerini sorgulaması istenmiştir.

Medenî surelerde müminlerin kendilerini sorgulamaları "Ey iman edenler! Niçin yapmayacağınız şeyleri söylüyorsunuz?" (Saff 61/2) şeklinde bir hitapta bulunularak imanla birlikte ahlaki niteliklerle bezenilmesi gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Bu hususun imanın bir tezahürü olduğu, yapılmamasının da Müslümanlıkla bağdaşmayacağı belirtilirken, bir hadiste bu durum münafıklık göstergesi olarak belirtilmiştir. Hz. Peygamber, "Münafığın alameti üçtür: Konuştuğu zaman yalan söyler, emin görüldüğü zaman/kendisine bir şey emanet edildiğinde hıyanet eder, söz verdiğinde ise sözünden cayar" (Buhari, İman, 24) şeklinde söyleyerek, mümin ve kâfir dışında inanç açısından bir kimsenin olduğundan başka türlü görünmesi şeklinde tanımlanan farklı bir statü ortaya koymuştur. Münafıklık özelliklerini taşıyan kimselerin mümin ve kâfirden ayrı olarak adlandırılması toplumsal statüleriyle ilgili bir niteleme olup, "Allah elbette münafıkların ve kâfirlerin tamamını cehennemde bir araya getirecektir" (Nisa 4/140) ayetinde belirtildiği gibi ahirette kâfirlerle birlikte kötü bir akıbeta maruz kalacakları belirtilmektedir (Nisâ 4/140; Tevbe 9/68).

Münafıklık Kur'an'ın müminlere yakıştıramadığı bir nitelik olmakla birlikte konuyla ilgili sure ve ayetlerin Medine sürecine yönelik olması, toplumsal bir ahlaki niteliğe dikkat çekmektedir. Zira münafıklık, insanlararası ilişkiye zarar verir ve güvenin kaybolmasına yol açar. Oysa mümin, güven veren kimsedir. Kur'an'daki "Yine o müminler emanetlerine ve ahidlerine sadakat gösterirler" (Mü'minun 23/8) ayeti yanında Hz. Peygamber "Müslüman, dilinden ve elinden Müslümanların emin olduğu kişidir" (Buhari, "İman", 4; Müslim, "İman", 64) diyerek, İslam'ı benimseyen kimsenin bir özelliğine değinmiştir.

Kur'an-ı Kerim'deki Mekkî ve Medenî ayetlerin karakteristik özellikleri çerçevesinde, her çağ ve döneme hitap eden evrensel vurgular ekseninde, hitap ettiği toplumun inancını şekillendirmenin öncelikle dikkat-i nazara aldığı görülmektedir. Nitekim bu husus bazı ayetlerden belirgin şekilde vurgulanmıştır. Sözelimi "Çevrenizdeki bedevîler içinde münafıklar var. Medine ahali içinde de ikiyüzlülüğü huy edinmiş olanlar var. Sen onları bilmezsin; onları biz biliriz. Onları iki defa cezalandıracağız, ayrıca çok büyük bir azaba itilecekler (Tevbe 9/101) ayetinde Mekke halkı ile Medine toplumu arasındaki farklılığa münafıklar bağlamında değinilmiştir.

Kur'an ayetlerinde iki şehir arasındaki farka ümmi-hadari bağlamında değinilmiş ve "Medine ahali ve çevresinde bulunan bedevîler Resûlullah'a katılmaktan geri kalmaz ve onu bırakıp kendi canlarının derdine düşemezler. Çünkü onlar Allah yolunda ne zaman bir susuzluk, yorgunluk ve açlığa maruz kalsalar, kâfirleri öfkeli edilecek biçimde bir yere ayak bassalar veya düşmana karşı bir başarı elde etseler, bunların her biri mutlaka onlar için iyi birer amel olarak yazılır. Allah iyilerin emeğini asla boşa çıkarmaz." (Tevbe 9/120) şeklinde buyrulurken, Bedevîler kente değil Medine civarına nispet edilmiştir.

Bedevî-Medenî ayrımı konusunda Kur'an "Bedevîler hakkı tanımaktan kaçınmada ve ikiyüzlü davranışlarında (yerleşik insanlardan) daha ısrarlıdır ve Allah'ın elçisine indirdiği öğretinin sınırlarını görmezden gelmek, (başkalarına göre) onlardan daha çok beklenen bir haldir." (Tevbe, 9/97) şeklinde bir tespiti yer vermektedir. Bunun yanında Kur'an Bedevîlerin tümünün bu özellikte olmadığını,

“Bedevîler arasında da Allah’a ve ahiret gününe inanan, infak ettiklerini, kendilerini Allah’a yaklaştıran ve Elçi’nin dualarında anılmalarını sağlayan vesileler olarak görenler de vardır” (Tevbe, 9/99) söz konusu ayrımı belirgin bir şekilde vurgulamıştır. Konuyla ilgili bir durum değerlendirmesi yapan Hz. Peygamber de “Badiyede yaşayan kimse mizaç olarak kabalaşır” (Tirmizi, “Fiten”, 59; Ebu Davut, “Edahî”, 24) buyurmak suretiyle vakıyı tasvir etmektedir.

Kur’an-ı Kerim’de yer alan Bedevîlik-hadarilik şeklindeki bir ayrım, tarihsel ve sosyolojik bir olgu olarak görülmektedir. Hz. Peygamber’in yaşadığı ve elçiliğini açıkladığı Hicaz bölgesinde de bu iki farklı oluşumun varlığı bilinmektedir. İlk defa Kur’an-ı Kerim’de, yerleşik hayat yaşayan Araplarla bedevî Araplar açık bir şekilde birbirinden ayrılmış ve bedevîler, ‘a’râb’, köy ve şehirlerinde yaşayanlarına ‘arab’; çölde göçebe olarak yaşayanlarına ise ‘a’râb’ (bedevî) denilmiştir (Fayda, 1992). Bedevîlik, hadariliğin bir merkezi olan Medine toplumunun genel özelliğinin karşısındaki kesimin niteliğidir. Din medeniyet ilişkisiyle ilgili dikkat çeken bir veri de “Bedevîler, ‘İman ettik’ dediler. Şunu söyle: ‘Henüz iman gönüllerinize yerleşmediğine göre, sadece boyun eğdiniz. Bununla beraber Allah’a ve resulüne itaat ederseniz yaptığımız hiçbir şeyi boşa çıkarmaz; Allah çok bağışlayıcı, çok esirgeyicidir” (Hucurât 49/14) ayetinde vurgulanan temadır. Evrensel ilahi mesajları ihtiva etmesi itibarıyla tüm karakteristik özelliklere yönelik olan Kur’an’ın bu ayetteki temel yaklaşımı, bir Bedevîlik özelliği olan taraftarlıktaki sıkı bağlılık ve bilinçli bir boyuta ulaşmaksızın benimsemedir. Zira Bedevîler asabiyet özelliğiyle hareket eden kimselerdir. Onların bu nitelikleriyle inançlarının doğru veya yanlış olmasını sorgulamadan daha çok, mensubiyet, aidiyet ve taraftarlık duygularıyla hareket ederler (İbn Haldun, 2004:29, 175, 191). Yani burada akıl değil, duygu hâkimdir denebilir.

Medine kenti, coğrafi, kültürel ve toplumsal kendisine ait özelliklere sahiptir. Öncelikle muhatap olan toplumun zihnine hitap eden Kur’an, Medine halkına sosyal bir statü kazandırırken, onların önceden sahip olduğu kabilecilik bağlarını toplumsal bir boyuta dönüştürmeyi amaçlamış ve uluslararası bir statü kazandırmaya yöneltmiştir. Bu doğrultuda Hz. Peygamber bölgesinde bulunan diğer kabileler, din ve milletler, ülkeler ve kültürler ile ilişkisini artırmaya çalışmıştır. Bu anlamda Medine kenti, bu tür bir uluslararasılık özelliğine sahip bir kültüre sahiptir. Medine kentinin jeo-stratejik konumu nedeniyle Müslümanların küresel bir yönelişine zemin hazırlamıştır. Nitekim Medine’de inen surelerin ana temasına bakılınca bu değerlendirme belirgin bir şekilde görülmektedir. Zira dinde zorlama olmayacağı, Hz. Peygamberin âlemlere rahmet oluşu ve inançların eleştirisinde ve İslam dininin inanç ilkelerinin temellendirilmesinde akli kullanmaya yönelik ayetlerin vurgusu yukarıdaki yaklaşımın referanslarıdır. Öte yandan Medine’nin kültürel birikimli bir topluma sahip olması da onun Medine-i münevvere şeklinde tanımlanmasında payı vardır. Bu nitelikle sadece Hz. Peygamberin buraya gelmesi, yaşaması ve burada vefat etmesiyle açıklanamaz. Zira Hz. Peygamberin hayatının önemli bir kısmına sahiplik yapmış olan Mekke kenti böyle bir adlandırmaya sahip olmamıştır.

3. Sonuç

Medine’nin hicretten önceki ismi olan Yesrib, hicret sonrası Hz. Peygamber tarafından değiştirilmiş ve kentin adı “Medinet’ül-Münevvere” ve “Medinetü’n-nebi” olarak kalmıştır. Şehir anlamına gelen ‘Medine’ kelimesi, yetkinlik sahibi belirli bir yönetim gücünü kabul edip ona uyum sağlayan insanların yaşadığı belde anlamında olup, yerleşik hayata geçme, şehirleşme ve medeniyet kelimesiyle doğrudan bağlantısı bulunmaktadır. Kur’an, Mekke halkını çoğunlukla itibarıyla ümmi olarak tanımlanmış ve bundan da okuma yazma bilmeyenler kastedilmiştir. Medine toplumu için böyle bir nitelendirme bulunmamaktadır. Öte yandan yine Kur’an ve hadislerde, Mekke halkının dini yapısıyla şirk koşan bir toplum olduğu ve putlara taptıkları belirtilmiştir. Bu doğrultuda müşrik terimi daha çok Mekke halkı için söylenmiştir. Bu tanımlama Medine halkı için kafir, Ehl-i kitap ve münafık olarak şekillenmiştir. Bununla birlikte Mekke, sahip olduğu Kâbe ile seçkinleşmiş ve Cahiliyye döneminde içerisinde putlara tapılmasına rağmen, tarihsel dini konumuyla hep olumlu olarak nitelenmemiştir.

Mekke'nin bu dini kültürel yapısı doğrultusunda orada nazil olan sure ve ayetler, daha çok tevhid, ahiret, peygamber ve Allah'ın kitabı konuları üzerine odaklanmıştır. Bunlar ise tamamen iman esaslarını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda Mekkî olarak tasnif edilen ayetlerde, müşrikleri inançlarının yanlışlığı ve uygulamalarının sapkınlığı üzerinde durulmuştur.

Kur'an'a bakıldığında Medine'de nazil olan ayetlerde, imana sahiplenmenin ardından gözlenen ahlaki değerler ve kul-rab ilişkisi bağlamında ibadetler, sosyal statüde ise muamelat şeklinde tezahür eden müminlerin birbirleriyle ve diğerleriyle ilişkileri vurgulanmıştır. Burada Ehl-i kitap büyük bir yer tutmaktadır. Kamusal alana yönelik Medine sözleşmesinde belirginleşen sosyal statüye yönelik temalar, Medenî ayetlerden esinlenmiş ve bir şehir hayatının oluşturduğu birlikte yaşamanın kuralları belirlenmiştir. Mekkî ve Medenî sureler ve ayetler arasında dikkat çeken bir başka vurgu da Mekke'de inen ayetlerde çoğunlukla Allah'ın gazabı ve celali nitelikleri ön plana çıkarken, Medine'de nazil olan ayetler de ise Allah sevgisi, hoşnutluğu veya hoşnutsuzluğuna yönelik göndermelerde bulunmaktadır.

Mekkî ve Medenî surelerin içeriği itibarıyla birtakım farklılıkların bulunması, İslam'ın öncelikle iman esaslarının teşekkül etmesi, ardından da başta ahlak olmak üzere fiiliyata ve amele yönelik boyutunun gerçekleştirilmesi sonucu çıkarılabilir. Yani Hz. Peygambere nazil olan ayetlerde, Mekke merkezli olarak insanlığa sunmuş olduğu yeni dinin inançla bağlantılı temel ilkelerini Mekke'de açıklaması, imandan sonra gelen amel ve muamelata yönelik boyutunun da sonraki zamanlara yani Medine dönemine bırakılmış olduğu görülmektedir.

Böyle bir yaklaşımın ötesinde, burada muhatap olunan kitlenin sosyo-kültürel ve dini yapısı doğrultusunda ilgili ayetlerin nazil olduğu kabul edilebilir. Zira ümmi olarak tanımlanan Mekke halkının temel özellikleriyle ana inanç konuları konusunda bilgilendirilmesi gerekir. Mekke'ye göre daha Medenî bir altyapıya sahip olan, okuma-yazma oranının daha yüksek olduğu ve hatta okuma-yazmaya yönelik okulların dahi bulunduğu Medine toplumunun sosyal statüsü, daha şekillenmiş ve sistemleşmişti. Bu doğrultuda Medenî ayetlerde müminlerden, birlikte yaşama kamusal alana sahip olan şehir hayatıyla bağlantılı sosyal hayat ve toplumsal yaşamda insanlararası ilişkilere yönelik beklentiler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir. Medine'nin bu konumu, dini literatürde Medine'nin kötülüğü barındırmayacağı şeklindeki ahlaki durumuna gönderme yapılmıştır.

Mekke'de tevhid eksenli ilk harcı karılan, birçok ilkesi Medine'de hayata geçirilme imkânı bulan son ilahi din İslam'ın başta Hicaz bölgesi olmak üzere tüm insanlara evrensel mesajının ulaştırması en temel hedeflerinden biridir. Hz. Peygamber ve ashâbı bir din olarak İslam'ın yaşanabilirliğine hayatlarıyla rehberlik etmişlerdir. İslam'a karşı mesafeli olan birçok kabilenin Hz. Peygamber'in hoş görüşü ve insanı merkeze alan yaklaşımıyla İslam'a yakınlaştığı, zamanla Müslüman kimliğini koşulsuz benimsedikleri görülmüştür. Mekan bağlamında yerelden evrensele dönüşümün adı olan Hicret, alt yapısı Mekke'de inşa edilen İslam'ın inanç dünyasının Medine site devletinde uygulanmaya konulması aşamasını temsil eder. Mekke'de Bedevîlik normal kabul edilen bir kimlik iken Hz. Peygamber'in öncülüğünde Medine'ye dönüşen Yesrib'te insan eğitimi temel ihtiyaçlardan kabul edilmiştir. Hicretle birlikte tüm kurumlara ve insan ilişkilerine rengini veren en önemli unsur, inanç, ibadet ve ahlak üçlüsünü aynı anda temel hedef olarak belirleyen İslam dini olmuştur. Medine kentinin jeo-stratejik konumu yanında Hz. Peygamberin Medine sözleşmesi doğrultusunda site devletin ilkelerini ortaya koyması, yakın bölgelerden başlayarak dönemin dünya devletleriyle oluşan uluslararası ilişkilerin burada uygulamaya konulması, İslam dinin toplumsal buyruklarının çoğunun burada gerçekleştirilmesi, Medine kentinin medeniyetle bağlantısını doğrudan ortaya koymaktadır.

4. Kaynakça

Ali, Cevad. (1986). *el-Mufasssal fî târihi'l-Arab kable'l-İslâm*. Beyrut: Dârü'l-İlm li'l-Melayin.

- Apak, Adem. (2001). İslam Öncesi Dönemde Mekke İdare Sistemi ve Siyasetinin Oluşumu, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10(2):177-194.
- Belazuri, Ahmed b. Yahya b. Cabir. (1932). *Futühu'l-Buldan*, thk. Rıdvan Muhammed Rıdvan, Kahire.
- Belâzürî, Ahmed b. Yahya. (1996). *Ensâbü'l-Eşraf*. nşr. Süheyl Zekkâr, Riyâd ez-Ziriklî, Beyrut.
- Fayda, Mustafa. (1992). Bedevî, *TDV İslam Ansiklopedisi*, 5:311-317.
- Halebî, Burhânüddîn İbrâhîm b. Ahmed. (1979). *es-Sîretü'l-Halebiyye (İnsânu'l-Uyûn fî Sîreti'l-Emîni'l-Me'mûn)*, Beyrut: Dâru'l-Marife.
- Halil b. Ahmed. (2003). *Kitabü'l-Ayn*, nşr. A. Henedavi, Beyrut: Daru'l-kütübü'l-İlmiyye.
- İbn Haldun. (2004). *Mukaddime*, çev. Halil Kendir, İstanbul: Yeni Şafak Yayınları.
- Bozkurt, Nebi & Küçükbaşcı, Mustafa Sabri. (2003). Medine, *TDV İslam Ansiklopedisi* 28:311-328.
- İbn Hazm, Ebû Muhammed Ali b. Ahmed. (1983). *Cemheretü ensâbi'l-Arab*, Beyrut.
- İbn Hişam, Ebu Muhammed Cemaleddin Abdülmelik. (1936). *es-Siretu'n-Nebeviyye*, thk. Mustafa es-Sakka, ibrahim ei-Ebyari, Abdülhafiz Şelebt, Mısır.
- İbn İshak, Muhammed. (1981). *Sîret-ü İbn İshak*, nşr. Muhammed Hamidullah, Konya.
- İbn Sa'd, Ebû Abdullah Muhammed b. Sa'd. (1960). *Tabakât*, Beyrut: Dâru Sâdır.
- İbnü'l-Kelbî, Hişam b. Muhammed es-Sâib. (1969). *Putlar Kitabı (Kitabü'l-Esnam)*, trc. Beyza Düşüngen, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Kazancı, Ahmet Lütfi. (1994). Ebrehe, *TDV İslam Ansiklopedisi* 10:79-80.
- Kurt, Abdurrahman. (2001). Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yönden İslam Öncesi Mekke Toplumu, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10(2): 97-122.
- Safa, Mustafa. (2012). Hicret Öncesi Medine'de (Yesrib'de) Sosyal ve Dini Hayat", *Toplum Bilimleri Dergisi* 6(12):197-215.
- Sarıçam, İbrahim. (2003). Hz. Muhammed (sav)'in Peygamber Olarak Gönderildiği Ortam. *Diyanet İlmi Dergi* (Özel Sayı) 1-32.
- Sözener, Murat. (2010). *İslam'ın Doğduğu Çağda Evs ve Hazrec Kabileleri Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Suyûtî, Celalettin Abdurrahmân. (2000). *el-İtkân fî Ulûmi'l-Kur'ân*, Dimeşk: Dâr'u İbn-i Kesîr.
- Şiblî, Mevlâna. (1973). *Asr-ı Saadet (İslâm Tarihi)*, çev. Ö. Rıza Doğrul, İstanbul: Eser Kitabevi.
- Vâkidî, Ebu Abdullah, Muhammed b. Ömer. (1984). *Kitabu'l-Meğazi*, thk. Marsden Jones, Beyrut.
- Yargıcı, Atilla. (2004). Mekkî ve Medenî Surelerin Ana Mesajları Açısından Değerlendirilmesi, *İslami Araştırmalar Dergisi* 17(4):281-294.
- Yıldırım, Ali & Şimşek, Hasan. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Zerkanî, Muhammed Abdu'l-Azim. (1360). *Menahilü'l-İrfan fî Ulumi'l-Kur'an*, Kahire: Matbaatü'l-Babi'l-Halebi.
- Zerkeşî, Muhammed. (1994). *el-Burhân fî Ulûmi'l-Kur'ân*, Beyrut: Dâr'ul-Ma'rife.



SOSYAL MEDYA ORTAMLARINDAKİ PAYLAŞIMLAR ÜZERİNDEN Z KUŞAĞININ MAHREMİYET ALGISINA BAKIŞ¹

Feryat ALKAN * Derya ÖCAL **

Öz

Teknolojik yerli olan, teknolojik yaşamın içine doğan ve Z kuşağı olarak adlandırılan bireylerin mahremiyet algılarının ölçülmeye çalışıldığı bu çalışmada tutum ve davranışlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Türkiye genelinde Z kuşağı mensubu 420 kişi üzerinde gerçekleştirilen anket bağlamında bireylerin sosyal medya ortamlarında paylaştıkları içerikler ve bu içeriklerin anlamlandırma biçimlerinin çözümlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics 22 (statisticalpackagesforsocialsciences) programına aktarılarak analiz edilmiştir. Çalışma ile birlikte katılımcıların sosyal medya platformlarında; paylaştıkları yapmaktan, kişisel bilgilerinin paylaşılmasından ve kişisel mahremiyetleriyle ilgili endişe duymadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca sosyal medyada insanların gerçek hayatlarını yansıttıkları ve ayrıca insanların sosyal medyada özel alanlarının ihlal edilmediği düşüncesinin yaygın olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda Z kuşağı üyelerinin mahremiyet algılarının dönüşmesinin altında yatan nedenlerin ne olduğunun araştırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Mahremiyet, Sosyal medya, İçerik paylaşımı, Z kuşağı.

A Look at Generation Z's Perception of Privacy on Social Media Shares

Abstract

In this study, in which the privacy perceptions of individuals who are technologically native, born into the technological life and called the Z generation, are tried to be measured, attitudes and behaviors are tried to be revealed. In the context of the survey conducted on 420 Z generation members throughout Turkey, it was aimed to analyze the content shared by individuals on social media and the way these contents made sense. The obtained data were analyzed by transferring them to the IBM SPSS Statistics 22 (statistical packages for social sciences) program. With the study, it was stated that the participants were not worried about sharing content on social media platforms, sharing their personal information by others, and their personal privacy. In addition, it is seen that the idea that people reflect their real lives in social media and that their private spaces are not violated in social media is common. As a result of the research, it can be suggested to investigate the reasons for the transformation of the privacy perceptions of the Z generation members.

Keywords: Privacy, Social Media, Content sharing, Generation Z.

¹ Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı'nda 01.06.2022 tarihinde savunularak kabul edilen "Sosyal Medya kullanıcılarının Mahremiyet Algısı ve Kişisel Mahremiyetin Sosyal Ağlarda Paylaşımı Üzerine Bir Araştırma" başlıklı Doktora Tezinden türetilmiştir.

* Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi Bulanık Meslek Yüksekokulu, Büro Hizmetleri ve Sekreterlik Bölüm Başkanı, feryatalkan@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9962-4195>

** Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Reklamcılık Anabilim Dalı Başkanı, deryaderyaocal@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0401-2917>

1. Giriş

İnsanlar ihtiyaçlarını giderebilmek ve hayatlarını sürdürebilmek için sosyal bir alana ihtiyaç duymaktadırlar. Birey, diğerleri ile bir arada yaşamını sürmekte ve yaşam pratiklerini geliştirmektedir. Bu bağlamda mahremiyet, insanın bir aradalığının bir uzantısı olarak ortaya çıkmış; diğerlerinden korunma mekanizması olarak işlerlik kazanmıştır. Mahremiyet, toplumdaki farklılıkların gösterilmesiyle birlikte özünde “özel alan” ve/veya “gizli tutulan” ile ilişkilidir. Bireylerin mahremiyet anlayışları diğerleriyle kurdukları iletişimin düzeyini, biçimini ve paylaşım yoğunluğunu doğrudan etkilemektedir. Mahremiyet, bu yönüyle şahsa ait olan, gizli ve başkaları tarafından bilinmemesi gereken bilgi(ler)dir. Bireyin yalnızken sahip olduğunu diğerlerinden gizleme eğilimi, birçok psiko-sosyal ve kültürel nedenin bir uzantısı olabilmektedir. Sosyal bir varlık olan birey için mahremiyet bireysel özellik ve öznel taşıdığıdır. Günümüzde temel bir insan hakkı olan mahremiyet, insan onurunu destekleyen bir yapı sergilemektedir. Özellikle modern çağda birey için mahremiyet vazgeçilmez bir unsur haline gelmiştir. Mahremiyet olgusu, günümüz toplumlarında bir hak olarak görünmesinin yanı sıra korunması gerekene de işaret etmektedir. Bireyin kendinde saklı kalana saygı, düşünme ve davranma özgürlüğü, ilişki kurma ve iletişim geliştirme yönlerindeki serbesti bağlamında mahremiyet korunması gereken bir unsur olarak değerlendirilebilecektir. Mahremiyet, (i) bir insanı çevreleyen fiziksel alanla ilgili gizlilik olarak ele alındığında “bölgesel mahremiyet”, (ii) bir bireyin fiziksel varlığına karşı gereksiz müdahaleyi temsil ettiğinde “kişi mahremiyeti” ve (iii) kişisel verilerin toplanması, depolanması veya nasıl işlenebileceğinin ve dağıtılabilirliğinin kontrol edilmesi ile ilgili olduğunda ise “bilgi mahremiyeti (gizliliği)” olarak adlandırılmaktadır (Eroğlu, 2018).

Bireyler arasındaki iletişim ve etkileşim, insanlığı doğrudan ve/veya dolaylı yollarla etkileyen teknoloji ile biçimsel ve içeriğe dayalı olarak dönüşüme uğramaktadır. Tarihsel süreç içerisinde iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte etkileşim zaman ve mekân sınırlamasının ötesinde boyutlar kazanmıştır. Günümüzde gelinen nokta, gelişen iletişim teknolojilerinin “sanal” olan üzerinden sosyalleşmeyi sağlaması olarak ifade edilebilecektir. “Özellikle bilgisayar ve internet teknolojisinin toplumsal yaşama dâhil olmasıyla ortaya çıkan, akıllı telefonların sürece entegre olmasıyla gelişen ve çeşitlenen sosyal medya, bilgiye erişimde kolaylık, hız ve etkileşim (*interactivity*) sayesinde toplumsal yaşamda iletişim biçim ve süreçlerinde yeni “ilişki yönetimi” kanalları ve yollarının gelişmesini sağlamıştır. Bu süreci tetikleyen dinamiklerin başında gelen küreselleşme, yeni iletişim teknolojilerinin çok farklı boyutlarda ivme kazandığı günümüzde insan yaşamını aynılaştırıcı rol üstlenmektedir” (Öcal, 2018, s. 24). İnternet aracılı etkileşim olanağı sunan sosyal medya ortamları, bireylerin karşılıklı etkileşimini kolaylaştırmanın yanı sıra fiziksel olarak uzakta olanları da rahatlıkla ulaşılabilir kılmıştır. Sosyal medya uygulamaları 2000’li yıllardan itibaren insan hayatında etkili olmaya başlamış; günden güne gelişen ve çeşitlenen uygulamalarla kapsamı genişlemiştir. “İletişim kanallarının “akıllı” teknolojiler ve uygulamalar aracılığının egemen olduğu bir yapıya bürünmesiyle birlikte enformasyon “çoklu” (multi) veri özelliğine bürünmüş; yazı, resim, film, ses, görüntü vb. birçok formatta ağlar üzerinden akmaya başlamıştır. Dijital iletişim teknolojilerinin sunduğu olanaklar ve kullanım kolaylıkları, tüm dünyada teknolojinin yaşam pratiklerine dâhil olmasının önünü açmıştır” (Öcal, 2021, s. 80). Bu muazzam yapı içerisinde yaygınlaşan iletişim teknolojilerini kullananlar birer içerik üreticisi haline gelmişlerdir. Günümüz toplumlarında insanların hayatlarında önemli yer tutan sosyal medya, bireylerin arkadaşlıklarını ve ilişkilerini yeniden şekillendirici rol oynamaktadır. İçeriğini kullanıcıların

oluşturduğu ve iletişimin kolayca sağlandığı sosyal medya ortamlarında, farklı kültür ve coğrafyadan birçok insan bir araya gelmektedir. Bu bağlamda bireyler sosyal medya hesaplarında kendilerine ait olan bilgileri takipçileriyle paylaşmaktadırlar. Bu gönüllü paylaşımlar sayesinde bireylerin sosyal medya hesaplarından nerede oldukları, nasıl hissettikleri, ne yaptıkları gibi birçok veri kolaylıkla izlenebilmektedir.

Zamanla yaşanan gelişmeler, insanların iç dünyalarında psiko-sosyal düzeyde değişimlere neden olabilmektedir. Bu dönüşüm mahremiyet algısı üzerinde de etkili olabilmektedir. İnsanların mahremiyetlerini koruma ve gizli tutma isteği, içinde buldukları dönemden ve koşullardan etkilenmekte; tutum ve davranış olarak dönüşüme uğramaktadır. Tarihsel süreç içerisinde iz bırakan dönemsel koşullar, o dönemde yaşayan, o dönemde dünyaya gelen bireyler üzerinde tutum, davranış ve algı farklılıkları açığa çıkarabilmekte, zaman içerisinde birbirinden farklı düşünen ve davranan bireylerden oluşan kuşakların bir arada yaşamaları söz konusu olabilmektedir. Mahremiyet algısı da kuşakları oluşturan bireyler bağlamında değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olması doğal görünmektedir. Bu çalışmada dijitalleşmenin ve internet teknolojisinin içine doğan “dijital yerli” olarak da ifade edilen Z Kuşağı bireylerinin sosyal medya kullanımları bağlamında mahremiyet algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kuşak üyeleri, teknolojik bir ortamın olduğu zamanda dünyaya gelmiş olmaları ve teknolojiyle uyumlanmaları nedeniyle “başat” iletişim ortamı olarak da teknolojiyle aralanmış platformları tercih etmektedirler. Teknolojiyi yaşamlarında aktif olarak kullanan Z kuşağı, iletişime açık, kendisini ifade edebilen ve önceki kuşaklara nazaran daha açık fikirli bireylerden oluşmaktadır. Z kuşağının sahip olduğu ve aktif olarak kullandığı sosyal medya hesabı üzerinden paylaşımları ve içerik üretimi süreçlerinde mahremiyet algısının ne olduğu üzerine odaklanan bu çalışma bağlamında çevrimiçi ve yüz yüze olarak Eylül-Aralık 2021 tarihleri arasında kapsamlı bir alan araştırması yürütülmüş; geliştirilen anket formu, 420 gönüllü katılımcıya uygulanmıştır. Alan araştırmasında elde edilen bulgular çerçevesinde Z kuşağının sosyal medya ortamında yer almaları ve mevcut hesaplarını kullanmaları sürecinde mahremiyet algıları, tutum ve davranışlarına ilişkin yönelimleri çözümlenmiştir.

2. Dijitalleşme ve İnternet Tabanlı Sosyal Ağlar Sonucu Dönüşen Mahremiyet Algısı

İnsanlığın varoluşundan günümüze değin çeşitli biçimlerde iletişim kurulduğu ifade edilebilecektir. Mağara duvarlarındaki yazılar ve resimler, kayalara veya ağaç kovuklarına oyulmuş olan şekiller, iletişim çabalarının başlangıcını oluştururken; internet teknolojileri aracılığıyla zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın interaktif etkileşimin mümkün olduğu eşzamanlı iletişim günümüzdeki hakim iletişim tarzını temsil etmektedir. “Geçmişte olan ve bu araçların en ileri seviyesi, internet teknolojilerinin gelişmesiyle meydana gelen ve hayatımıza dahil olan sosyal iletişim ağlarıdır” (Taşdelen, 2014, s. 83). Ağ toplumunun temelini oluşturan yeni iletişim teknolojileriyle birlikte toplumlar sanal ortamda yapısı yeniden belirlenmiş bir iletişim çabası içerisine girmişlerdir. Sosyal ağlar, kitlelerin birbirleriyle iletişim kurması için, sistemin zorunlu tuttuğu profilin paylaşılmasına olanak sunan, bir bağlantıyı paylaşanlarla başka kullanıcı listelerinin birbirine eklenerek, aynı zamanda sistemde olan bireylerin birbirini görmesini sağlayan web tabanlı servisler olarak geniş kapsamlı ağlar sistemini ifade edilmektedir. “Bu sosyal ağlar, ilişkiler setinin bir araya getirdiği kişisel bağların birleşimi şeklinde ortaya çıkmaktadır” (Downes, 2005, s. 411). Sosyal ağlar birbirleriyle ilişkili ya da farklı olan verileri bünyesinde barındıran farklı etkilerin söz konusu olduğu bir grubu temsil etmekte; bir verinin bireyler arasında yayılmasını, paylaşılmasını ve/veya dönüştürülmesini

sağlamaktadır (Philips & Philips, 1998). Bu yönüyle sosyal ağlar, bireyler tarafından oluşturulan içeriklerin interaktif bir şekilde aktarılabilirdiği internet siteleri üzerinden işlemektedir. Bu içerikler, arkadaş grupları arasında oluşturulan ağ içerisinde kişisel bilgiler, bloglar ve tartışma listeleri tarafından karşıya iletilmektedir (Yağmurlu, 2011).

Sosyal ağlar, insanların yakınlarıyla ya da tanıdıklarıyla iletişim kurması, eski arkadaşlarıyla görüşmesine olanak sağlamanın yanı sıra kişisel verilerin sunumu, ilgi alanlarının paylaşımı biçiminde bir seyir izleyebilmektedir. Sosyal ağlar, kullanıcı profilleriyle sanal mecrada bireye kendini ifade edebilme olanağı sunmakta, başka sosyal ağ kullanıcılarıyla bağlantı, takipçi ya da arkadaş listelerinin paylaşımını mümkün kılmaktadır. Gerçek yaşamda olan sosyal ilişkilerin sanal ortamda da yönetilmesinin yanı sıra sadece sanal ortamda kurulan ilişkilere de rastlamak mümkündür (Zhang vd., 2010).

Sosyal ağlarda paylaşım yapmanın kolaylığı, paylaşılan içeriklerin takibi ve beğenilmesi, yeniden paylaşılması ve dönüştürülebilirliği çoklu (multi) verilerin hızlı yayılımını sağlamaktadır. “Sosyal ağ siteleri yaygınlaşmadan önce de insanlar e-posta içeriklerini birbirlerine yönlendirmekteydi, ancak bilginin sosyal ağ sitelerinde yaygınlık kazanması e-posta üzerinden yayılım göstermesinden daha etkili olmuştur” (Qualman, 2011, s. 110). Sosyal ağlar, bu ortamda zaman geçirenleri, kendileri hakkında bazı içerikleri paylaşmaları yönünde teşvik edici olabilmektedir. Sosyal ağ kullanıcılarının gönderim alanlarına “Ne yapıyorsun?” şeklinde sorular gönderilmekte, paylaşılan fotoğraflarda olan bireylerin etiketlenmesini tavsiye etmekte ve buldukları konuların koordinatları istenmektedir. Örneğin Twitter 2006 yılında kullanıma açıldığında, ilk olarak kullanıcılarının “Şu anda ne yapıyorsun?” sorusunu cevaplamasını istemiştir. Kullanıcılar ise bu sorulara farklı yanıtlar vermişlerdir (Chen, 2011). Her geçen gün dönüşmeye ve gelişmeye devam eden sosyal medya, ilk günden bu yana bireylerden edindiği veriler çerçevesinde bireyin tutum ve davranışlarını değiştirme istekliliği içerisindedir. Geleneksel medya ortamında pasif konumda olan birey, sosyal medya ile birlikte aktif konuma taşınmıştır. Bu aktif olma hali, ortamı çekici kılan en temel unsurlar arasında yer almaktadır. İnternet teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişim, birinden bağımsız olan bireyleri ortak kılan bir sanal ortama davet etmekte ve birbirine yakın konular çerçevesinde düşünmeye teşvik etmektedir (Yeniçikti, 2017). Pasif olan insanlar medyanın sosyalleşmesiyle birlikte, bu pasiflik durumundan çıkmışlardır. Bireyler tarafından içerikleri oluşturulan sosyal medya, bireyler tarafından da yönetilen bir alan haline gelmiştir (Akyazı & Aslan, 2013).

Web 2.0 teknolojisi üzerine kurulan sosyal medya ortamları, tek yönlü olan bilgi aktarımından çift yönlü bilgi aktarımına geçişe olanak sağlamıştır. Web 2.0 teknolojileri çok yönlü olan bilgi ağlarını yoğunluklu olarak kullanmaktadır (Özutku vd., 2014). Kullanıcılarının içerik oluşturmasına olanak sağlayan sosyal medya ortamları, kullanıcılarının bu içerikleri paylaşmasına ve birbirleriyle etkileşimde kalmalarına öncülük etmektedir. Ayrıca sosyal paylaşım sitelerini, video ve haber paylaşım ağlarını, blog ve mikro blogları, çevrimiçi şekilde ansiklopedileri, sözlükleri ve sanal oyunları bünyesinde barındırmaktadır. Sosyal medya, toplumu şekillendiren bir medyayı ifade etmektedir (Özgül, 2015). Kaplan (2016) sosyal medyayı, “dijital dünya, her şeyin gittiği, her şeyin mubah olduğu, buradayız ve şimdi, hayatın buradan ve şimdiden ibaret olduğu bir dünya. “Burada ve şimdi.” Bu çok önemli ve çok tehlikeli bir şey. Dolayısıyla geçmiş zaman duygusunun, gelecek zaman duygusunun, zamanın tek bir zamana, genişletilmiş bir geniş bir zamana indirildiği ve insanın, hayatın körleştiği bir dünya burası” şeklinde ifade etmektedir.

Sosyal medya,günümüz görüngüsü içerisinde milyonlarca insanın, haberleştiği, fikir beyan ettiği ve düşüncelerin şekillendiği, pek çok iletinin paylaşıldığı sanal bir ortamdır (Özutku vd., 2014). Kullanıcıların bütünleşmesini ve ilgi alanları olan konular hakkında bilgi almalarını sağlayan sosyal medya, çevrimiçi (*online*) bir platformdur (Göksu, 2016). Haber veren ve bilgiler sunan sosyal medya, bireyleri bir araya getiren bir ortam olma özelliğine sahiptir. “Geçmişte olan ve bu araçların en ileri seviyesi, internet teknolojilerinin gelişmesiyle meydana gelen ve hayatımıza dâhil olan sosyal iletişim ağlarıdır” (Taşdelen, 2014, s. 83). Sosyal medya, kullanıcılarına çevrimiçi olarak kendilerini ifade edebilmelerine, başka bireylerle iletişim kurmalarına, gruplar arasında çevrimiçi ortamlarda fikir beyan etmelerine, yorum yapmalarına ve düşünceleriyle katkıda bulunmasına imkân sağlayan, içeriklerinin sosyal olduğu web siteleridir (Köksal & Özdemir, 2013).

Dijitalleşme ve internet tabanlı sanal ortamlarda sosyalleşme ile birlikte içerik üreticilerinin paylaşımları üzerinden mahremiyet algılarının dönüşüme uğradığı gözlemlenmektedir. Arapça kökenli olan mahremiyet kavramı, özünde “haram olma hali” anlamına gelmektedir. Mahremiyet, bir başkasının bir bireyin bedenine, hislerine, düşüncesine ya da kişisel bilgilerine ulaşmanın sınırlı olduğu anlamına gelmektedir. İnsan olmanın meydana getirmiş olduğu bir durumdur (Bekmezci & Özkan, 2015). Mahremiyet günümüz toplumlarında çok daha karmaşık bir anlamsallığa bürünmektedir. “Toplumsal ve bireysel hayatımızda çok büyük bir yere sahip olan mahremiyet olgusu, güncel tartışma konularının arasında önemli bir yere sahiptir. Kişilerin özel yaşam alanlarını daraltan pek çok gelişmenin yaşandığı günümüzde mahremiyetin yeniden tanımlanması, sınırlarının çizilmesi ve mahremiyet ihlalleri, üzerinde dikkatle durulması gereken hususlar arasındadır”(Çelikoğlu, 2007, s. 6).

Mahremiyet, modernlik öncesi dönemlerde, mimari ile yakın ilişki içerisinde olmuştur. Modern öncesi dönemde, tarihi olarak da mahremiyetin çizgilerini belirleyen mimari olmuştur. Böylece evin içerisi temsili önem taşımaktadır. Temelde barınak işlevini gören, doğa olaylarından koruyan, kapalı bir yer olanağı sağlayan evler, mimari olarak kapalı olması özelliğiyle gözetimden sakınma noktasına taşınmaktadır. Bu durum bir bireyin kamusal alanda yapamadığı eylemleri bu ortamda yapabilmesinin önünü açmıştır. Bu ortamda insanlar kendilerini güvende hissetmekte ve daha rahat hareket etmektedir. Yazılı ya da yazısız olan bazı kurallar ortak yaşam alanlarında ne tür eylemlerde bulunulup ne tür davranışların yapılmayacağını belirlemiş ve böylece kamusal alan ve özel alan ayrımı ortaya çıkmıştır (Toprak vd., 2009). Bireylerin gözetiminden uzak, duvarlar arasında eylemler kişinin mahrem alanı içerisinde olduğundan, istisnai durumlar dışında bu alana bireyin kendisinden başka kimsenin tasarrufunun olmadığı söylenebilmektedir.

Birey, sosyal bir varlık olmasının yanı sıra kendi dünyasında mahremini koruma ihtiyacı da duymaktadır. İnsanlar, mahrem alanı oluşturan psikolojik, sosyolojik, ekonomik birçok “özel”ini başkalarıyla paylaşmayı tercih etmeyebilmektedir. “Kamusal alanda, aile yaşantısını ailesiyle, iş yaşantısını ise iş yerinde çalışan arkadaşlarıyla paylaşan insanlar, özel hayat yaşantılarının yalnızca kendisine özel olmasını istemektedirler” (Şen, 1996, s. 1). Mahremiyet, tüm dönemlerde önem taşımış; disiplinler arası boyutlarda bir değer olarak ele alınmıştır. Felsefe, mahremiyeti insanın varlığının bir parçası olarak görürken psikoloji, benliğin gelişmesi ve korunması bağlamında ele almakta; sosyoloji, hem özel hem de genel insan ilişkilerinin devam ettirilmesinde mahremiyetin değerli olduğunu vurgulamakta; hukuk ve siyaset bilim ise mahremiyetin bireylerin temel hakkı olduğunu ifade etmektedir (Newell, 1995). İnternet teknolojilerinin bir uzantısı olarak süregelen gözetim toplumu tartışmaları,

iletişim ve enformasyon teknolojilerinin insanları ve toplumları savunmasız bırakacak düzeyde şeffaflık yaşandığını sürmektedir. Özel hayatın korunması ve mahremiyet ihlali sorunu çağdaş sosyal teorilerinin yanı sıra hukukun da üzerinde durduğu bir konu haline gelmiştir. Uluslararası insan hakları hukukuna göre mahremiyet, “korunması gereken temel bir hak” olarak görülmektedir. Uluslararası insan hakları mahkemesinin 17. maddesine istinaden “hiç kimsenin mahremiyeti, ailesi, evi veya haberleşmesi keyfi ya da hukuk dışı müdahalelere konu olamaz ve şeref ile itibarına hukuk dışı saldırı yapamaz” ibaresine yer verilmiştir (aktaran Dolgun, 2008, s. 213). Neredeyse bütün uluslar mahremiyeti korumak için kimi zaman ahlaki kimi zaman da hukuki yaptırımlar uygulamakta ve böylece mahremiyeti kutsal bir yapıya sahip temel bir hak olarak görmektedir (Solove, 2008). İnsan haklarının önemli bir parçası olan mahremiyet, bireysel özgürlüklerin de teminatı niteliği taşımaktadır. “Kamusal alandan farklı olarak bireylerin kendi dünyaları ile burada olan her türlü pratiği içerisine alan ve özel alanda kendisine yer oluşturan mahremiyet, bireylerin kendileriyle ilgili olan bilgileri denetleme hakkı şeklinde de tanımlanmaktadır” (Dolgun, 2005, s. 101). Kamusal alan, herkesin bildiği ve herkese açık olan iken, özel alan, bireyin kendisi, ailesi, arkadaşlarıyla olan ilişkilerini sınırlayan mahrem alanı ifade etmektedir (Onat, 2013). Genel olarak bu tartışmalarda hem özel alanın hem de kamusal alanın sınırları, özel hayatın gizliliği ve kutsallığı, özel hayatın ihlallerinin etik ve hukuki olarak ele alınması ve özel hayatın korunması gereken önemli bir alan olduğu öne çıkmaktadır. Günümüzde ise özel alan ve kamusal alan tam anlamıyla birbirine karışmış ve iç içe geçmiştir. Böylelikle neyin özel alan olduğunu neyin kamusal alan olduğunu anlamını kaybetmiş, kamusal alan da özel alan da birbirlerinin sınırlarını aşarak ihlal edilmeye başlanmıştır” (Öztekin & Öztekin, 2010, s. 527). Özel alan ve kamusal alanın sınırlarının birbirine karışması ve ihlal edilmesinde en önemli rolü yeni bilgi ve iletişim teknolojileri üstlenmektedir.

3. Dijital Yerli Z Kuşağına İlişkin Temel Yaklaşımlar

2000 yılı ve sonrasında dünyaya gelmiş olan bireyler Z Kuşağı üyesi sayılmaktadır (Twenge vd., 2010). Bu kuşak üyelerinin hayatlarının önemli bir kısmını internet ve teknoloji oluşturmaktadır. Motor becerileri gelişmiş olan bu kuşak üyeleri, aynı anda birçok işi birden yapabilmektedir. İnternetin renkli olduğu dönemde büyüyen bu kuşak bireylerinin öğrenme yolu oyun ve eğlence aktivitelerinden geçmektedir. Günlük olan olaylarla çok fazla ilgilenmeyen, teknolojiyi yakında takip eden, eşitlikçi ve adalete önem veren bir nesildir. Bu kuşak bireyleri iş yerinde birden fazla iş ile ilgilenmekte, hızlı hareket etmekte ve bürokrasiden uzak kalma istekliliği taşımaktadır (Büyüksulu, 2017). Teknolojinin egemen olduğu bir zamanda dünyaya gelen Z Kuşağı bireyleri teknoloji ile iç içe hayatlarını sürdürmektedirler. Bu nedenle literatürde Z Kuşağı “İnternet Kuşağı”, “Gelecek Kuşak” ve “Her Daim Çevrimiçi Kuşağı” isimleriyle de anılmaktadır (Levickaite, 2010). Küresel bir dünya düzeninin içine doğan Z Kuşağı bireyleri, ulaşmak istedikleri birey dünyanın neresinde olursa olsun bu kişiye ulaşarak bilgi paylaşımında bulunabilmektedirler. Teknolojiye bağımlı olarak addedilen bu kuşak üyeleri, internete ortamında oyun oynayan, sosyalleşen, genellikle çevrimiçi olan, sürekli paylaşım yapan, internete hâkim ve internet üzerinden bilgi sahibi olan bir kuşaktır (Berkup, 2015). Hızlı bir şekilde gelişen teknolojilerle birlikte, hayat standartlarının gelişmesi ve dönüşümlerin yaşanması, Z Kuşağı üyelerinin diğer kuşaklara göre farklı olan bir dünyada büyümelerini beraberinde getirmiş ve diğer kuşaklardan keskin bir şekilde farklılaşmasına neden olmuştur. Z Kuşağı bireyleri sürekli yanlarında cep telefonu, tablet ve bilgisayar gibi internet bağlantısı olan teknolojik aletlerle büyümektedirler. Sürekli tüm teknolojik araç ve ortamlarda online olmak

gibi bir gerekliliği hissetmektedirler (Bencsik vd., 2016). Z Kuşağı bireyleri, diğer kuşaklarda hiç olmadığı kadar erken yaşta teknolojinin erişilebilir olduğu bir çağda yaşamışlardır. Bu nedenle bu kuşak bireylerinin doğuştan teknolojiye bağlı oldukları, diğer kuşaklara göre teknolojiyi sonradan öğrenmek durumunda kalmadıkları için sosyal medyayı etkin bir şekilde kullandıkları ve etkin iletişim kurdukları ifade edilmektedir. “Bu kuşak bireyleri internet vasıtasıyla birbirleriyle uzaktan iletişim sağladıkları için, yalnız yaşamak istedikleri ve yalnız yaşamayı sevdikleri ileri sürülmektedir” (Adıgüzel, Batur & Ekşili, 2014). Gelecekte bu kuşak üyeleri diğer kuşaklara nazaran farklılaşacağı bir diğer etmen de bunların eğitilmiş bireylerin olacağına olan inançtır. Bu durum yalnızca üniversite mezunu olmak değil, ellerinde olan kaynakları eğitimlerinde kullanabilecekleri yönündedir (Levickaite, 2010). Z Kuşağı bireyleri kendilerinden önceki kuşakların çevreye zararlarının olduğunu ve doğal kaynakları riske attıklarını düşündükleri için korumacı bir yaklaşım ortaya koymuşlardır ve çevreye yönelik duyarlılığı kendilerine görev edinmişlerdir (Özel, 2017).

4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

“Sosyal Medya Ortamlarındaki Paylaşımlar Üzerinden Z Kuşağının Mahremiyet Algısına Bakış” başlıklı bu çalışmada Z Kuşağı üyelerinin mahremiyet algıları ve bireysel mahremiyetleri sosyal medyada hangi oranda paylaştıklarının çözümlenmesi amaçlanmıştır. Sosyal medyada yapılan paylaşımların türü ve niteliği doğrultusunda Z Kuşağının paylaşımları çözümlenmekle birlikte; hangi paylaşımları mahrem olarak gördükleri araştırılmıştır. Bu bağlamda birer sosyal medya kullanıcısı olan Z Kuşağının mahremiyet algısının çözümlenmesi, kişisel enformasyonun/bilginin ne düzeyde paylaşıldığını anlamlandırmak açısından değerlidir. Sosyal medya, günümüzde bireyin mahremiyet algısını ortaya koyan önemli bir ortamdır. Dijital süreçlerin ve yaşam pratiklerinin içinde doğan Z kuşağının sosyal medya üzerinde yaptığı paylaşımlar ve mahremiyet algısı üzerine yapılan bu çalışma günümüz pratiklerini anlayıp çözümlenebilmek açısından önem taşımaktadır. Z Kuşağının sosyal medyada yapmış olduğu paylaşımlar ve bu paylaşımların içeriklerinin mahrem bilgileri kapsayıp kapsamadığının belirlenmesi ve paylaşımlar doğrultusunda mahremiyetleriyle ilgili kaygı duyup duymadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma ulaşılmaya çalışılan sorular şu şekilde formüle edilmiştir:

1. Z kuşağının en fazla kullandığı sosyal medya platformları nelerdir?
2. Z kuşağının sosyal medyada yaptığı paylaşımların içerikleri nasıldır?
3. Z kuşağının mahremiyet algısı nedir?
4. Cinsiyete göre sosyal medyada yapılan paylaşımların içerikleri nasıldır?
5. Cinsiyete göre mahremiyet algısı nasıldır?

5. Yöntem

5.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Z Kuşağı bireylerinin sosyal medyada yaptığı paylaşımların mahrem bilgileri kapsayıp kapsamadığının belirlenmesi ve paylaşılan içerikler doğrultusunda mahremiyetleriyle ilgili kaygı duyup duymadıklarını incelemeyi amaç edindiği için araştırma tarama modeline göre yürütülmüştür. Tarama modeli, olaylar üzerinde herhangi bir değişiklik yapmadan inceleme yapar ve sonucu ortaya çıkarmaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2015).

5.2. Evren ve Örneklem

Z Kuşağı bireylerinin sosyal medyada paylaştıkları içerikler ve bu içeriklerde olan bilgilerin ne olduğunun belirlenmesi ve bu kuşak bireylerinin mahremiyetleriyle ilgili olarak kaygı duyup duymadıklarının belirlenmesini amaçlayan bu çalışmanın evrenini sosyal medya platformlarını kullanan Z Kuşak üyeleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden kotalı örneklem kullanılmıştır. Kotalıörneklem amaç, evrende yer almış olan küçük bir modeli oluşturmak, evrende olan bazı önemli grupların örnekleme temsil edilebilmesini sağlamaktır. Bu durumun oluşabilmesi için evren içerisinde olan grupların oranları bilinmelidir. Hâlihazırda olan durumlar bilinemediğinden dolayı önceden yapılmış olan çalışmaların belirlediği oranlar üzerinden gidilmektedir (Gürtan, 1982). Alan araştırması Eylül-Aralık 2021 tarihleri arasında yüz yüze ve çevrimiçi olarak yürütülmüştür. İlk olarak 30 kişilik bir ön test uygulaması yapılarak güvenilirlik test edilmiştir. Yapılan ön test sonucunda güvenilirlik derecesi (Cronbach's Alpha) 0,794 olarak ölçülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın ön testinin güvenilir olduğu tespit edilmiştir (Akgül & Çevik, 2005). Ardından Z Kuşağını temsil etmesi bakımında 436 kişiye anket formu dağıtılmıştır. 16 anket formu eksik ya da hatalı olduğundan dolayı analize dâhil edilmemiş ve 420 anket formu analiz edilmiştir. Anketler uygulandıktan sonra güvenilirlik derecesi tekrar ölçülmüş ve 0,940 olarak belirlenmiş; çalışmanın yüksek derecede güvenli olduğu tespit edilmiştir (Akgül & Çevik, 2005). Alan araştırmasında elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics 22 programı aracılığıyla test edilmiştir.

5.3. Araştırma Etiği

Bu akademik çalışma, yayın ve araştırma etiğine uygun olarak hazırlanmıştır. Akademik araştırma ilke ve kurallarına uygun hareket edilmiştir. Çalışmada kullanılan kaynaklar, kaynakçada belirtilen usullere uygun olarak hazırlanmış ve kaynakçada gösterilmiştir. Araştırmaya ilişkin izinler Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 30.09.2021 tarih ve 2021/10 sayılı etik onay belgesi (Ek-1) alınmıştır.

6. Bulgular

Yürütülen alan araştırmasında katılımcıların demografik bilgilerinin dağılımı Tablo 1'de sosyal medya platformlarının kullanım dağılımları ise Tablo 2'de sunulmuştur. Sosyal medyada yapılan paylaşımlar ve mahremiyet algısına yönelik olan veriler cinsiyete göre karşılaştırıldığında bağımsız iki örneklem olan t testinden yararlanılırken, gelir durumu, yaşanan bölge ve eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında ise ANOVA analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 1. Demografik verilerin dağılımı

Demografik Özellikler	Kategoriler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	208	49,5
	Erkek	212	50,5
	Toplam	420	100
Medeni Durum	Evli	27	6,4
	Bekâr	393	93,6
	Toplam	420	100
Gelir Durumu	0-2820	365	86,9
	2821- 4000	41	9,8
	4001- 5500	3	0,7
	5501- 7000	2	0,5
	7001- + (üstü)	9	2,1
	Toplam	420	100
	Doğu Anadolu Bölgesi	50	11,9

Bölgeler	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	78	18,6
	Akdeniz Bölgesi	42	10,0
	Ege Bölgesi	37	8,8
	Marmara Bölgesi	126	30,0
	Karadeniz Bölgesi	29	6,9
	İç Anadolu Bölgesi	58	13,8
	Toplam	420	100
Eğitim Durumu	İlkokul	1	0,2
	Ortaokul	16	3,8
	Lise	195	46,4
	Ön Lisans/ Lisans	208	49,5
	Yüksek Lisans	0	0
	Doktora	0	0
	Toplam	420	100

Cinsiyet, medeni durum, gelir durumu, bölgeler ve eğitim durumu şeklinde beş demografik özellik değerlendirilmeye alınmıştır. Katılımcıların 212'si %50,5 oranla erkekler oluştururken, 208'i %49,5 oranla kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların 393'ü %93,6 oranla bekârlar oluştururken, 27'si %6,4 oranla evliler oluşturmaktadır. Katılımcıların gelir durumuna bakıldığında 0-2820 TL aralığında olan gelir grubunda 365 kişi %86,9 oranla çoğunluğu oluşturmaktadır. Ayrıca 2821-4000 TL aralığında olan gelir grubunda 41 kişi %9,8 oranında, 4001-5500 TL aralığında olan gelir grubunda 3 kişi %0,7 oranında, 5501-7000 TL aralığında olan gelir grubunda 2 kişi %0,5 oranında ve 70001-+ (üstü) TL aralığında olan gelir grubunda ise 9 kişi %2,1 oranındadır. Araştırma Z Kuşağı üyelerinden olduğundan dolayı ve bu üyelerin birçoğunun öğrenci olması, 0-2820 TL aralığında olan gelir grubunun çoğunlukta olmasını desteklemektedir. Katılımcıların bölgelere göre dağılımları ise şu şekildedir. 50 kişi %11,9'luk oranla Doğu Anadolu Bölgesinde, 78 kişi %18,6'lık oranla Güneydoğu Anadolu Bölgesinde, 42 kişi %10'luk oranla Akdeniz Bölgesinde, 37 kişi %8,8'lik oranla Ege Bölgesinde, 126 kişi %30'luk oranla Marmara Bölgesinde, 29 kişi %6,9'luk oranla Karadeniz Bölgesinde ve 58 kişi %13,8'lik oranla iç Anadolu Bölgesinde oldukları görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumunun dağılımları şu şekildedir. 1 kişi %0,2'lik oranla ilkokul, 16 kişi %3,8'lik oranla ortaokul, 195 kişi %46,4'lük oranla lise, 208 kişi %49,5'lik oranla önlisans/lisans, düzeyinde eğitim gördüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca bu kuşak üyeleri arasında yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyinde katılımcı olmadığı görülmektedir. Genel olarak katılımcıların çoğunlukla lise ve önlisans/lisans düzeyinde eğitim alan bireylerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2. Sosyal medya kullanımı dağılımları

Sosyal Medya Platformları	Sayı (n)	Toplam Yüzde (%)	420 Kişide Yüzde (%)
Youtube	310	16,3	73,8
Instagram	373	19,9	88,8
Whatsapp	404	21,2	96,2
Facebook	277	14,5	66,0
Twitter	117	6,1	27,9
Messenger	114	6,0	27,1
Pinterest	26	1,4	6,2
LinkedIn	5	0,3	1,2
Snapchat	107	5,6	25,5
TikTok	172	9,0	41,0
Toplam	1905	100	

Anket formunda katılımcılardan, kullandıkları sosyal medya platformlarını belirtmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda Tablo 2’de betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Böylece 310 kişi Youtube kullanıcısı, 373 kişi Instagram kullanıcısı, 404 kişi Whatsapp kullanıcısı, 277 kişi Facebook kullanıcısı, 117 kişi Twitter kullanıcısı, 114 kişi Messenger kullanıcısı, 26 kişi Pinterest kullanıcısı, 5 kişi LinkedIn kullanıcısı, 107 kişi Snapchat kullanıcısı ve 172 kişi Tiktok kullanıcısının olduğu görülmektedir. Çalışmada en fazla kullanılan sosyal medya platformu Whatsapp iken sırasıyla Instagram, Youtube, Facebook, Tiktok, Twitter, Messenger, Snapchat, Pinterest ve LinkedIn gelmektedir.

Sosyal medyada yapılan paylaşımlara ilişkin betimsel verilere bakıldığında katılımcıların çoğunlukla sosyal medya platformlarında; ev ortamında çekilen fotoğrafların ve videoların paylaşıldığı ($\bar{x}=4,07$, $ss=1,17$), eşe ya da sevgiliye sevginin yansıtılarak iltifat edildiği ($\bar{x}=3,65$, $ss=1,29$) ve ayrıca sitem de edildiği ($\bar{x}=3,62$, $ss=1,33$), akrabalara ve arkadaşlara sevginin yansıtılarak iltifat edildiği ($\bar{x}=3,84$, $ss=1,57$) ve ayrıca sitem de edildiği ($\bar{x}=3,76$, $ss=1,26$), eş veya sevgili ile çekilmiş olan fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı ($\bar{x}=3,73$, $ss=1,29$), akraba veya arkadaşlarla çekilmiş olan fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı ($\bar{x}=4,00$, $ss=1,11$), aile ve arkadaşlardan alınan hediyelerin paylaşıldığı ($\bar{x}=4,06$, $ss=1,01$), düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ve başarı gibi önemli an(ı)ların fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı ($\bar{x}=4,10$, $ss=0,95$), denizde ya da havuzda çekilmiş olan fotoğrafların paylaşıldığı ($\bar{x}=3,91$, $ss=1,11$), yiyecek ya da içeceklerin paylaşıldığı ($\bar{x}=3,91$, $ss=1,02$), yemek sofrası ya da masasının paylaşıldığı ($\bar{x}=4,00$, $ss=0,95$), sinema, tiyatro, bar gibi gidilen eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımların yapıldığı ($\bar{x}=3,91$, $ss=0,94$), dini inançla ilgili paylaşımların yapıldığı ($\bar{x}=3,61$, $ss=1,09$) ve siyasi görüşleriyle ilgili paylaşımların yapıldığı ($\bar{x}=3,34$, $ss=1,19$) görülmektedir (Bakınız Tablo 3).

Tablo 3. Sosyal medyada yapılan paylaşımların betimsel verileri

Sosyal medyada yapılan paylaşımlar	Katılım düzeyleri					\bar{x} (mean)	ss
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum		
1. Ev ortamında çektiğim fotoğraf ve videoları sosyal medya platformlarında paylaşıyorum.	%5,2	%9,5	%5,0	%33,3	%46,9	4,07	1,17
2. Sosyal medya platformlarında eşim ve/veya sevgiliye sevgimi yansıtır ve iltifat ederim.	%7,6	%17,6	%7,6	%35,5	%31,7	3,65	1,29
3. Sosyal medya platformlarında eşim ve/veya sevgiliye sitem ederim.	%8,8	%17,9	%7,9	%32,9	%32,6	3,62	1,33
4. Sosyal medya platformlarında akrabalarım ve/veya arkadaşlarıma sevgimi yansıtır ve iltifat ederim.	%7,1	%12,6	%7,4	%39,3	%33,3	3,84	1,57
5. Sosyal medya platformlarında akrabalarım ve/veya arkadaşlarıma sitem ederim.	%7,9	%13,6	%6,7	%38,1	%33,8	3,76	1,26
6. Sosyal medya platformlarında eşim ve/veya sevgilim ve çocuğum(la/un) çekilmiş olan fotoğraf ya da videolarını paylaşıyorum.	%9,3	%12,9	%6,4	%37,6	%33,8	3,73	1,29

7. Sosyal medya platformlarında akrabalarım ve/veya arkadaşlarım(la/ın) çekilmiş olan fotoğraf ya da videolarını paylaşıyorum	%5,5	%8,6	%3,8	%44,8	%37,4	4,00	1,11
8. Sosyal medya platformlarında ailem ve arkadaşarımdan aldığım hediyeleri paylaşıyorum.	%4,3	%6,0	%4,8	%49,3	%35,7	4,06	1,01
9. Sosyal medya platformlarında düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı gibi önemli an(ı)ların fotoğrafını ve videosunu paylaşıyorum.	%3,6	%5,0	%4,0	%52,3	%35,1	4,10	0,95
10. Sosyal medya platformlarında denizde ya da havuzda çekilen fotoğraflarımı paylaşıyorum.	%5,2	%5,5	%9,3	%52,1	%27,9	3,91	1,11
11. Sosyal medya platformlarında yiyecek ya da içecekleri paylaşıyorum.	%3,8	%5,2	%7,4	%54,3	%29,3	3,91	1,02
12. Sosyal medya platformlarında yemek sofrasını/masasını paylaşıyorum.	%6,0	%7,1	%9,3	%44,3	%33,3	4,00	0,95
13. Sosyal medya platformlarında gittiğim sinema, tiyatro, bar gibi eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımlar yaparım.	%3,8	%5,0	%11,4	%55,5	%24,3	3,91	0,94
14. Sosyal medya platformlarında dini inancım ile ilgili paylaşımda bulunurum.	%5,5	%11,2	%20,0	%42,6	%20,7	3,61	1,09
15. Sosyal medya platformlarında siyasi görüşümle ilgili paylaşımda bulunurum.	%7,1	%21,4	%19,0	%35,0	%17,4	3,34	1,19

Sosyal medyada yapılan paylaşımların cinsiyete göre analizi (Bakınız Tablo 4) belirtilmiştir. Cinsiyetler ile sosyal medyada yapılan paylaşımlara ilişkin yapılan analize göre cinsiyetler ile sosyal medyada yapılan paylaşımlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ölçülmek istenmiştir. Bu doğrultuda cinsiyetler ile sosyal medyada yapılan paylaşımların 6 sorusu (“Sosyal medya platformlarında ailem ve arkadaşarımdan aldığım hediyeleri paylaşıyorum”, “Sosyal medya platformlarında düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı gibi önemli an(ı)ların fotoğrafını ve videosunu paylaşıyorum”, “Sosyal medya platformlarında denizde ya da havuzda çekilen fotoğraflarımı paylaşıyorum”, “Sosyal medya platformlarında yiyecek ya da içecekleri paylaşıyorum”, “Sosyal medya platformlarında gittiğim sinema, tiyatro, bar gibi eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımlar yaparım” ve “Sosyal medya platformlarında dini inancım ile ilgili paylaşımda bulunurum” arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 4. Sosyal medya paylaşımlarının cinsiyete göre (*t testi*) analizi

Sosyal medyada yapılan paylaşımlar	Cinsiyet	Sayı (n)	\bar{x} (mean)	SS	t	p
1. Ev ortamında çektiğim fotoğraf ve videoları sosyal medya platformlarında paylaşıyorum.	Kadın	208	4,07	1,23	0,012	0,06
	Erkek	212	4,07	1,10		
2. Sosyal medya platformlarında eşim ve/veya sevgilime sevgimi yansıtır ve iltifat ederim.	Kadın	208	3,65	1,29	-0,089	0,77
	Erkek	212	3,66	1,29		
3. Sosyal medya platformlarında eşim	Kadın	208	3,60	1,37		

ve/veya sevgilime sitem ederim.	Erkek	212	3,65	1,29	-0,384	0,08
4. Sosyal medya platformlarında	Kadın	208	3,79	1,27		
akrabalarım ve/veya arkadaşlarıma	Erkek	212	3,88	1,83	-0,607	0,59
sevgimi yansıtır ve iltifat ederim.						
5. Sosyal medya platformlarında	Kadın	208	3,77	1,31		
akrabalarım ve/veya arkadaşlarıma sitem	Erkek	212	3,75	1,22	0,156	0,18
ederim.						
6. Sosyal medya platformlarında eşim	Kadın	208	3,69	1,35	-0,715	0,08
ve/veya sevgilim ve çocuğum(la/un)	Erkek	212	3,78	1,24		
çekilmiş olan fotoğraf ya da videolarını						
paylaşıyorum.						
7. Sosyal medya platformlarında	Kadın	208	3,95	1,17	-0,785	0,07
akrabalarım ve/veya arkadaşlarımla(in)	Erkek	212	4,04	1,06		
çekilmiş olan fotoğraf ya da videolarını						
paylaşıyorum.						
8. Sosyal medya platformlarında ailem ve	Kadın	208	4,02	1,10	-0,661	0,02
arkadaşlarımdan aldığım hediyeleri	Erkek	212	4,09	0,91		
paylaşıyorum.						
9. Sosyal medya platformlarında düğün,	Kadın	208	4,14	1,02		
mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı	Erkek	212	4,05	0,86	1,002	0,00
gibi önemli an(l)ların fotoğrafını ve						
videosunu paylaşıyorum.						
10. Sosyal medya platformlarında denizde	Kadın	208	3,91	1,21	-0,102	0,00
ya da havuzda çekilen fotoğraflarımı	Erkek	212	3,92	1,00		
paylaşıyorum.						
11. Sosyal medya platformlarında yiyecek	Kadın	208	3,93	1,10		
ya da içecekleri paylaşıyorum.	Erkek	212	3,90	0,95	0,269	0,03
12. Sosyal medya platformlarında yemek	Kadın	208	4,01	1,01		
sofrasını/masasını paylaşıyorum.	Erkek	212	3,98	0,90	0,305	0,06
13. Sosyal medya platformlarında gittiğim	Kadın	208	3,85	1,04		
sinema, tiyatro, bar gibi eğlence	Erkek	212	3,97	0,83	-1,257	0,00
mekânlarıyla ilgili paylaşımlar yaparım.						
14. Sosyal medya platformlarında dini	Kadın	208	3,55	1,16		
inancım ile ilgili paylaşımında bulunurum.	Erkek	212	3,68	1,02	-1,224	0,02
15. Sosyal medya platformlarında siyasi	Kadın	208	3,25	1,25		
görüşüm ile ilgili paylaşımında bulunurum.	Erkek	212	3,42	1,13	-1,536	0,09

“Sosyal medya platformlarında ailem ve arkadaşlarımdan aldığım hediyeleri paylaşıyorum” ($t=-0,661$; $p<0,05$), “Sosyal medya platformlarında denizde ya da havuzda çekilen fotoğraflarımı paylaşıyorum” ($t=-0,102$; $p<0,05$), “Sosyal medya platformlarında gittiğim sinema, tiyatro, bar gibi eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımlar yaparım” ($t=-1,257$; $p<0,05$), Sosyal medya platformlarında dini inancım ile ilgili paylaşımında bulunurum ($t=-1,224$; $p<0,05$), sorularına erkek katılımcıların verdiği cevaplar, kadın katılımcıların verdiği cevaplara göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Böylece erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya platformlarında; aile ve arkadaşlardan alınan hediyelerin paylaştıkları, denizde ya da havuzda çekilen fotoğrafları paylaştıkları, gidilen sinema, tiyatro, bar gibi eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımları yaptıkları ve dini inançlarıyla ilgili paylaşımlar yaptıkları görülmektedir.

“Sosyal medya platformlarında düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı gibi önemli an(l)ların fotoğrafını ve videosunu paylaşıyorum” ($t=1,002$; $p<0,05$) ve “Sosyal medya platformlarında yiyecek ya da içecekleri paylaşıyorum” ($t=-0,269$; $p<0,05$), sorularına kadın katılımcıların verdiği cevaplar, erkek katılımcıların verdiği cevaplara göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Böylece kadın katılımcılar, erkek katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya

platformlarında; düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı gibi önemli anların fotoğraf ya da videoları ve yiyecek ya da içecekleri paylaştıkları görülmektedir.

Tablo 5. Mahremiyet algısına ilişkin betimsel veriler

Mahremiyet endişesi	Katılım düzeyleri					\bar{x} (mean)	SS
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum		
1. Sosyal medya hesabımdaki kişisel bilgilerimin paylaşılmasından çekinmem.	%7,9	%11,9	%6,2	%36,4	%37,6	3,84	1,26
2. Sosyal medya platformlarını kullandığımda kişisel mahremiyetimle ilgili endişe duymam.	%6,9	%9,5	%7,9	%38,1	%37,6	3,90	1,20
3. Sosyal medya platformlarında paylaşım yapmaktan endişe duymam.	%5,2	%10,5	%8,6	%40,7	%35,0	3,89	1,14
4. Sosyal medya platformlarını sadece başkalarının paylaşımlarını takip etmek için kullanıyorum.	%11,9	%24,3	%20,0	%25,2	%18,6	3,14	1,30
5. Sosyal medya platformlarında insanların gerçek hayatlarını yansıttıklarını düşünüyorum.	%12,1	%19,5	%14,0	%31,4	%22,9	3,33	1,34
6. Sosyal medya platformlarında benimle ilgili bilgilerin ve/veya paylaşımlarımın toplanmasıyla/kopyalanmasıyla/çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymam.	%7,1	%10,2	%10,5	%46,7	%25,5	3,73	1,15
7. Sosyal medya platformlarında paylaştığım içeriklerin kötü amaçlar doğrultusunda kullanılmasından endişe duymam.	%7,9	%10,2	%13,1	%45,7	%23,1	3,65	1,16
8. Sosyal medya platformlarında özel alanlarımın ihlal edildiğini düşünmüyorum.	%4,0	%11,0	%22,6	%41,0	%21,4	3,64	1,05
9. Sosyal medya hesabımda gördüğüm bir hesaptan rahatlıkla online alışveriş yaparım.	%7,4	%14,3	%22,2	%36,3	%19,8	3,46	1,17

Mahremiyet algısına ilişkin betimsel verilere bakıldığında (Bakınız Tablo 5) katılımcıların çoğunlukla sosyal medya platformlarında olan kişisel bilgilerinin paylaşılmasından endişe duymadıkları ($\bar{x}=3,84$, $ss=1,26$), sosyal medyayı kullandıklarında kişisel mahremiyetleriyle ilgili endişe duymadıkları ($\bar{x}=3,90$, $ss=1,20$), sosyal medyada paylaşım yapmaktan endişe duymadıkları ($\bar{x}=3,89$, $ss=1,14$), sosyal medyada insanların gerçek hayatlarını yansıttıkları düşüncesinin ağır bastığı ($\bar{x}=3,33$, $ss=1,34$), sosyal medyada olan kişisel bilgilerin toplanması, kopyalanması ve çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymadıkları ($\bar{x}=3,73$, $ss=1,15$), sosyal medyada paylaşılan içeriklerin kötü amaçlar doğrultusunda kullanılması yönünde endişelerin olmadığı ($\bar{x}=3,65$, $ss=1,16$), sosyal medyada özel alanlarının ihlal edilmediği düşüncesinin yaygın olduğu ($\bar{x}=3,64$, $ss=1,05$), sosyal medyada görülen bir hesaptan kolay bir şekilde alışveriş yapıldığı ($\bar{x}=3,46$, $ss=1,17$), görülmektedir.

Tablo 6. Mahremiyet algısının cinsiyete göre (t testi) analizi

Mahremiyet Endişesi	Cinsiyet	Sayı (n)	\bar{x} (mean)	SS	t	p
---------------------	----------	----------	------------------	----	---	---

1. Sosyal medya hesabımdaki kişisel bilgilerimin paylaşılmasından çekinmem.	Kadın	208	3,70	1,36	-2,156	0,00
	Erkek	212	3,97	1,14		
2. Sosyal medya platformlarını kullandığımda kişisel mahremiyetimle ilgili endişe duymam.	Kadın	208	3,73	1,31	-2,877	0,00
	Erkek	212	4,06	1,06		
3. Sosyal medya platformlarında paylaşım yapmaktan endişe duymam.	Kadın	208	3,77	1,23	-2,108	0,00
	Erkek	212	4,01	1,04		
4. Sosyal medya platformlarını sadece başkalarının paylaşımlarını takip etmek için kullanıyorum.	Kadın	208	3,09	1,29	-0,802	0,97
	Erkek	212	3,19	1,30		
5. Sosyal medya platformlarında insanların gerçek hayatlarını yansıttıklarını düşünüyorum.	Kadın	208	3,15	1,38	-2,735	0,04
	Erkek	212	3,50	1,27		
6. Sosyal medya platformlarında benimle ilgili bilgilerin ve/veya paylaşımlarımın toplanmasıyla/ kopyalanmasıyla/çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymam.	Kadın	208	3,59	1,20	-2,375	0,00
	Erkek	212	3,86	1,09		
7. Sosyal medya platformlarında paylaştığım içeriklerin kötü amaçlar doğrultusunda kullanılmasından endişe duymam.	Kadın	208	3,55	1,21	-1,773	0,04
	Erkek	212	3,75	1,11		
8. Sosyal medya platformlarında özel alanlarımın ihlal edildiğini düşünmüyorum.	Kadın	208	3,59	1,07	-1,079	0,23
	Erkek	212	3,70	1,04		
9. Sosyal medya hesabımda gördüğüm bir hesaptan rahatlıkla online alışveriş yaparım.	Kadın	208	3,39	1,18	-1,274	0,40
	Erkek	212	3,54	1,15		

Sosyal medyada mahremiyet endişesinin cinsiyete göre analizi (bakınız Tablo 6) belirtilmiştir. Cinsiyetler ile mahremiyet endişesi arasında yapılan analize göre cinsiyetler ile mahremiyet endişesi arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ölçülmek istenmiştir. Bu doğrultuda cinsiyetler ile mahremiyet endişesinin üç sorusu (“Sosyal medya platformlarını sadece başkalarının paylaşımlarını takip etmek için kullanıyorum”, “Sosyal medya platformlarında özel alanlarımın ihlal edildiğini düşünmüyorum” ve “Sosyal medya hesabımda gördüğüm bir hesaptan rahatlıkla online alışveriş yaparım”) hariç diğer sorular arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

“Sosyal medya hesabımdaki kişisel bilgilerimin paylaşılmasından çekinmem” ($t = -2,156$; $p < 0,05$), “Sosyal medya platformlarını kullandığımda kişisel mahremiyetimle ilgili endişe duymam” ($t = -2,877$; $p < 0,05$), “Sosyal medya platformlarında paylaşım yapmaktan endişe duymam” ($t = -2,108$; $p < 0,05$), “Sosyal medya platformlarında insanların gerçek hayatlarını yansıttıklarını düşünüyorum” ($t = -2,735$; $p < 0,05$), “Sosyal medya platformlarında benimle ilgili bilgilerin ve/veya paylaşımlarımın toplanmasıyla/ kopyalanmasıyla/çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymam” ($t = -2,375$; $p < 0,05$), “Sosyal medya platformlarında paylaştığım içeriklerin kötü amaçlar doğrultusunda kullanılmasından endişe duymam” ($t = -1,773$; $p < 0,05$), sorularına erkek katılımcıların verdiği cevaplar, kadın katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Böylece erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya platformlarında; kişisel bilgilerinin paylaşılmasından çekinmedikleri, kişisel mahremiyetleriyle ilgili endişe duymadıkları, paylaşım yapmaktan endişe duymadıkları, insanların sosyal medyada gerçek hayatlarını yansıttıkları düşüncesinde oldukları, bilgilerinin toplanması, kopyalanması ve çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymadıkları ve paylaşımlarının kötü amaçlar doğrultusunda kullanılmasından endişe duymadıkları görülmektedir.

9. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İletişim araçlarının, etkileşimi ve enformasyona erişim düzeylerini kitleler ve kişiselleştirilmiş ortamlar üzerinden sunar hale gelmesi, interaktivite ve zaman-mekân sınırının ortadan kalkmasıyla içerik sunumu/paylaşımı ve mahrem algısı da dönüşüme uğramaktadır. Birey(ler) çoğunlukla dijital ortamın sosyalleşme pratikleri içerisinde zaman geçirir olmuştur. “Sosyal medyanın gelişiminin doğurduğu sonuçlardan biri de kişisel mahremiyeti ve özne olarak erişilebilirliğin sınırlarını belirsizleştirmesi ve bu durumun birey psikolojisinde olumlanan bir süreç olarak algılanmaya başlamasıdır” (Tellan, 2015, s. 53). Sosyal medyanın sunduğu içerik paylaşım ortamı, bireysel tercihler bağlamında bireye dair olanın gönüllü sunumuna kapı aralamaktadır. İçerik sunumu boyut değiştirerek içeriğin dönüşümü, yeniden paylaşımı gibi birçok uygulamayı da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda bireyin kendi kendisiyle kalma olasılığı giderek imkânsızlaşmaktadır.

Sosyal medya ortamlarında verinin/içeriğin hızlı akışı, kapsam ve erişim düzeyi üzerinde bireysel kontrol ve denetlemeyi esnetmekte ve adeta ortadan kaldırmaktadır. İnsanlar sosyal medya ortamlarında takipçilerine kendileri hakkında bilgi vermekte istekli olmanın yanı sıra mahrem sayılacak kadar önemli bilgilerin de kitlesel boyutta ağlar üzerinde taşınmasının önünü açmaktadır. Bu bağlamda dijitalleşmenin yerlisi olan ve sosyal medyayı aktif olarak kullanan Z Kuşağının mahremiyet algısının nasıl olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yürütülen alan araştırmasına katılan bireylerin,

- a) %50,5’ini erkekler, %49,5’ini ise kadınlar oluşturmaktadır.
- b) Katılımcıların %93,6’sı bekâr, %6,4’ü ise evlidir.
- c) Katılımcıların %86,9’u 0-2820 TL aralığında olan gelir grubunda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan Z Kuşağı bireylerinin birçoğunun henüz iş hayatına atılmadığı göz önüne alındığında gelir durumu ağırlıklı olarak 0-2820 TL aralığındadır.

- d) Katılımcıların %11,9’u Doğu Anadolu Bölgesinde, %18,6’sı Güneydoğu Anadolu Bölgesinde, %10’u Akdeniz Bölgesinde, %8,8’i Ege Bölgesinde, %30’u Marmara Bölgesinde, %6,9’u Karadeniz Bölgesinde ve %13,8’i İç Anadolu Bölgesinde yaşamaktadır.

- e) Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımına bakıldığında %0,2’sinin ilkökul, %3,8’inin ortaokul, %46,4’ünün lise, %49,5’inin ön lisans/lisans düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

- f) Katılımcıların en fazla kullandığı sosyal medya platformu %96,2 oranında Whatsapp iken, en az kullandığı sosyal medya platformu ise %1,2 oranında LinkedIn olmuştur.

- g) Sosyal medyada yapılan paylaşımların betimsel verileri şu şekildedir: Katılımcıların çoğunlukla sosyal medya platformlarında; ev ortamında çekilen fotoğrafların ve videoların paylaşıldığı, eşe ya da sevgiliye sevginin yansıtılarak iltifat edildiği ve ayrıca sitem de edildiği, akrabalara ve arkadaşlara sevginin yansıtılarak iltifat edildiği ve ayrıca sitem de edildiği, eş veya sevgili ile çekilmiş olan fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı, akraba veya arkadaşlarla çekilmiş olan fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı, aile ve arkadaşlardan alınan hediyelerin paylaşıldığı, düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ve başarı gibi önemli an(ı)ların fotoğraf ya da videoların paylaşıldığı, denizde ya da havuzda çekilmiş olan fotoğrafların paylaşıldığı, yiyecek ya da içeceklerin paylaşıldığı, yemek sofrası ya da masasının paylaşıldığı, sinema, tiyatro, bar gibi gidilen eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımların yapıldığı, dini inançla ilgili paylaşımların yapıldığı ve siyasi görüşleriyle ilgili paylaşımların yapıldığı görülmektedir.

- h) Cinsiyetler bağlamında sosyal medyada yapılan paylaşımlara ilişkin veriler şu şekildedir: Erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya

platformlarında; aile ve arkadaşlardan alınan hediyelerin paylaştıkları, denizde ya da havuzda çekilen fotoğrafları paylaştıkları, gidilen sinema, tiyatro, bar gibi eğlence mekânlarıyla ilgili paylaşımları yaptıkları ve dini inançlarıyla ilgili paylaşımlar yaptıkları görülürken, kadın katılımcıların ise erkek katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya platformlarında; düğün, mezuniyet, hastalık, doğum ya da başarı gibi önemli anların fotoğraf ya da videoları ve yiyecek ya da içecekleri paylaştıkları görülmektedir.

i)Mahremiyet algısına ilişkin betimsel veriler şu şekildedir: Katılımcıların çoğunlukla sosyal medya platformlarında olan kişisel bilgilerinin paylaşılmasından endişe duymadıkları, sosyal medyayı kullandıklarında kişisel mahremiyetleriyle ilgili endişe duymadıkları, sosyal medyada paylaşım yapmaktan endişe duymadıkları, sosyal medyada insanların gerçek hayatlarını yansıttıkları düşüncesinin ağır bastığı, sosyal medyada olan kişisel bilgilerin toplanması, kopyalanması ve çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymadıkları, sosyal medyada paylaşılan içeriklerin kötü amaçlar doğrultusunda kullanılması yönünde endişelerin olmadığı, sosyal medyada özel alanlarının ihlal edilmediği düşüncesinin yaygın olduğu, sosyal medyada görülen bir hesaptan kolay bir şekilde alışveriş yapıldığı görülmektedir.

j)Cinsiyetler bağlamında mahremiyet endişesine ilişkin veriler şu şekildedir:Erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre çoğunlukla sosyal medya platformlarında; kişisel bilgilerinin paylaşılmasından çekinmedikleri, kişisel mahremiyetleriyle ilgili endişe duymadıkları, paylaşım yapmaktan endişe duymadıkları, insanların sosyal medyada gerçek hayatlarını yansıttıkları düşüncesinde oldukları, bilgilerinin toplanması, kopyalanması ve çeşitli ortamlarda paylaşılmasıyla ilgili endişe duymadıkları ve paylaşımlarının kötü amaçlar doğrultusunda kullanılmasından endişe duymadıkları görülmektedir.

2019 yılında Kütükoğlu yaptığı çalışmasında kuşakların yapmış oldukları paylaşımlara göre kaygı düzeyleri belirlenmek istenmiştir. Bu araştırmaya göre Z kuşağı bireylerinin sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımlara ilişkin kaygı düzeyleri, diğer kuşakların kaygı düzeylerinden anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda kaygı düzeyi en az olan kuşağın Z kuşağı olduğu görülmektedir. Kuşaklar arasında kaygı düzeyi en az olan kuşağın Z kuşağı olduğu sonucuna varılmıştır (Kütükoğlu, 2019). 2022 yılında Sarıkan, çalışmasında mahremiyet kavramının geleneksel mahremiyet kavramına göre değiştiğini belirtmiştir (Sarıkan, 2022). 2014 yılında Çaycı ve Karagülle tarafından yapılan çalışmada teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişen mahremiyet algısını inceleme altına alınmıştır. Farklı dönemlerde yetişmiş olan insanların kuşaklar odaklı olmak üzere, mahremiyet algıları sosyal medya ve teknoloji merkezinde ele alınmıştır. Dolayısıyla, her kuşağın farklı olarak değerlendirdiği mahremiyetin, yeni teknolojilerle tekrardan şekillenme biçimi, mahremiyet ihlalleri bağlamında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda sosyal ağların, kuşakların mahremiyet kavramının algılama şeklinin oluşmasındaki rolü ifade edilmiştir(Çaycı ve Karagülle, 2014). Bu çalışmaların sonuçları da bize göstermektedir ki mahremiyet kuşaklara göre farklı algılanmaktadır. Mahremiyet, bir insan hakkı olmakla birlikte özellikle dijital teknolojiler, internet ağları vesosyal medya ortamlarında içeriğin hızlı yayılımı ve bireyselleşmiş görünümü altında farklı biçimlerde algılanır hale gelmiştir.Yürütülen alan araştırmasının da ortaya koyduğu üzere özellikle Z Kuşağı mensuplarının dijital ortamlarda kendilerine ait olanı paylaşırken kaygı duymadıkları, özünde mahremiyet algılarının oldukça dönüştüğü gözlemlenmiştir. Böylece bu çalışmalar bizim çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermekte ve çalışmamızı desteklemektedir.

Araştırmaya sonucu elde edilen bulgular baz alınarak bundan sonraki çalışmalara ışık tutması amacıyla aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir.

- Sosyal medya kullanım sıklığının diğer kuşaklarda ne düzeyde olduğu araştırılabilir.

- Mahremiyet algısının diğer kuşaklarda nasıl algılandığı incelenebilir.
- Mahremiyet ile sosyal medya arasındaki ilişki incelenebilir.
- Z kuşağı üyelerinin mahremiyet algılarının dönüşmesinin altında yatan nedenler araştırılabilir.
- Mahremiyet ile gelişen teknolojiler arasındaki ilişki incelenebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, O., Batur, H.Z.,& Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 165-182. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/215113>
- Akgül, A.,& Çevik, O. (2005). *İstatistiksel analiz teknikleri. SPSS'te işletme yönetimi uygulamaları*. Emek ofset.
- Akyazı, E.,& Aslan, P. (2013). Halkla ilişkiler uygulamaları açısından sosyal medya. C. Bilgili & G. Şener (Eds.), *Kitle iletişiminde yaşanan değişimler* içinde(ss.177-202). Reklam Yaratıcıları Derneği.
- Bekmezci, H.,& Özkan, H. (2015). Ebelik uygulamalarında mahremiyetin önemi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*2 (1), 113-124. <https://doi.org/10.16899/gopctd.326664>
- Bencsik, A., Horvath-Csikos, G.,& Juhasz, T. (2016). Y and z generations at workplaces. *Journal of Competitiveness*. 8 (3), 90-106. <https://doi.org/10.7441/joc.2016.03.06>
- Berkup, B. S. (2015). *Sosyal ağlarda bireysel mahremiyet paylaşımı: x ve y kuşakları arasında karşılaştırmalı bir analiz* (Tez No. 391357) [Doktora Tezi, Ege Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri yöntemleri* (19. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüksulu, F., (2017). *Z kuşağının iş yaşamından beklentileri konusunda bir araştırma* (Tez No. 473375) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chen, G. (2011). Tweet this: a usesandgratificationsperspective on how activetwitterusegratifies a needtoconnectwithothers. *Computers in Human Behavior*, 27 (1), 755-762.
- Çaycı, B.,& Karagülle A. E. (2014). X Kuşağından Z Kuşağına Değişen Mahremiyet Algısı. *International TrendsandIssues in Communication& Media Conference*, 190-196.
- Çelikoğlu, N. (2007). *Türkiye'de üniversite gençliğinde mahremiyetin dönüşümü* (Tez No. 210231) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dolgun, U. (2005). *İşte büyük birader*. Hayykitap.
- Dolgun, U. (2008). *Şeffaf hapisane yahut gözetim toplumu: küreselleşen dünyada gözetim, toplumsal denetim ve iktidar ilişkileri*. Ötüken Neşriyat.
- Downes, S. (2005). Semanticnetworksandsocialnetworks. *The Learning Organization*, 5(12), 411-417.

- Eroğlu, Ő. (2018). Dijital yaşamda mahremiyet (gizlilik) kavramı ve kişisel veriler: hacettepe üniversitesi bilgi ve belge yönetimi bölümü öğrencilerinin mahremiyet ve kişisel veri algılarının analizi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 35 (2), 130-153. <https://doi.org/10.32600/huefd.439007>
- Göksu, V. (2016). *Kamusal alan ve siyasal katılma mecrası olarak sosyal medya*. Çizgi Kitabevi.
- Gürtan, K. (1982), *İstatistik ve araştırma metotları*. İstanbul Üniversitesi.
- Kaplan, Y. (2016). İnsan dijital medyanın kölesidir. *TRT Akademi Dergisi*, 1(2), 659-680.
- Köksal, Y.,& Özdemir S. (2013). Bir iletişim aracı olarak sosyal medyanın tutundurma karması içerisindeki yeri üzerine bir inceleme. *SDÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 323-337.
- Kütükoğlu, E. (2019). *Sosyal medyadaki mahremiyet algısının belirlenmesi: x, y ve z kuşakları üzerinde bir araştırma* (Tez No. 546295) [Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Levickaite, R. (2010). Generations x, y, z: how social networks form the concept of the world without borders (the case of lithuania). *LIMES: Cultural Regionalistics*, 3(2) 170-183.
- Newell, P. B. (1995). Perspectives on privacy. *Journal of Environmental Psychology*, 15, 87-104. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0272494495900187>
- Onat, N. (2013). *Kamusal alan ve sınırları: Hannah Arendt ve Jürgen Habermas'ın yaklaşımları*. Durak İstanbul.
- Öcal, D. (2018). Instagram örneğinde sosyal medyadan yansıyanlar. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF-E Dergi)*, 3(1). 23-36.
- Öcal, D. (2021). İletişim ve sosyal medyanın etkin kullanımı. K. Taştan (Eds.), *İletişimin temel prensipleri* içinde(ss. 80-95). Eğitim Yayınevi.
- Özel, Ç. H. (2017). Kuşak kavramı ve yansımaları. H. H. Özkoç& F. Bayrakdaroğlu (Eds.), *Kuşak kavramına disiplinler arası bakış* içinde(ss.1-27). Nobel.
- Özgül, G. E. (2015). Yanılsamalar labirentinde bir yanılsama olarak özne. Ö. Oğuzhan (Eds.), *İletişimde sosyal medya sosyal medyada iletişim* içinde(ss. 83-111). Kalkedon.
- Öztekin, H.,& Öztekin, A. (2010). Modernleşme-mahremiyet ilişkisi ve siber mekânda mahremiyetin aleniyete dönüşmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 526-540.
- Özutku, F., Çopur, H., Sığın, İ., İlter, K., Küçükyılmaz M.,& Arı, Y. (2014). *Sosyal medyanın abc'si*. Alfa Basım.
- Phillips, D. M.,& Phillips, J. K. (1998), A social network analysis of business logistics and transportation. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, (28). 5. https://www.researchgate.net/publication/239044258_A_Social_Network_Analysis_of_Business_Logistics_and_Transportation
- Qualman, E. (2011). *Socialnomics*. Wiley.

- Sarıkan, Ü. (2022). *Mahremiyetin dönüşümü: yeni medya perspektifinden kuşaklar arası farklar* (Tez No. 713017) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şen, E. (1996). *Devlet ve Kitle İletişim Araçları Karşısında Özel Hayatın Gizliliği Ve Korunması*. Kazancı Kitap.
- Taşdelen, V. (2014). Sosyal medya ve edebiyat: sorunlar, eleştiriler ve öneriler. *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, 213, 83-95. <https://avesis.yildiz.edu.tr/yayin/115647ec-786e-49f7-8d17-2f36da5e7d29/sosyal-medya-ve-edebiyat-sorunlar-elestiriler-oneriler>
- Tellan, D. (2015). Sosyal medyada olmayanlar ne? Mahremiyet, etik ve fikri mülkiyet. *Medya ve mahremiyetin sınırları ulusal sempozyumu,1* (1), 51-58.
- Twenge, J. M., Campbell, S. M., Hoffman, B. J., Lance C. E. (2010). Generational differences in work values: leisure and extrinsic values increasing, social and intrinsic values decreasing. *Journal of Management*, 36 (5) 1117-1142.
- Yağmurlu, A. (2011). Kamu yönetiminde halkla ilişkiler ve sosyal medya. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7 (1), 5-15.
- Yeniçifti, N. T. (2017). *Sosyal medya facebook ve twitter motivasyonları*. Litera Türk Academia.
- Zhang, C., Sun, J., Zhu, X., Fang, Y. (2010). Privacy and security for online social networks: challenges and opportunities. *IEEE Network*, 24 (4), 13-18.



KÜLTÜR TURİZMİ ALGISINA İLİŞKİN YERLİ TURİSTLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: ERZURUM ÖRNEĞİ¹

Furkan POLAT* - Fatma BAŞAR**

Öz

Alternatif turizm türleri arasında yer alan kültür turizmi kültürel amaçlı yapılan ziyaret ve seyahatleri kapsamaktadır. Erzurum'a son yıllarda yapılan seyahatlerde kültür turizmi odaklı ziyaretlerin sıklığı gözlemlenmektedir. Yerel yönetimlerin Erzurum'un kültürel öğelerini korumak ve ön plana çıkarmak için yapmış oldukları kentsel dönüşüm ve restorasyon çalışmalarının destinasyona olan ilgiyi artırdığı gözlemlenmektedir. Bu değişimin sonuçlarını belirlemek amacıyla çalışma planlanmıştır. Bu kapsamda Erzurum'da kültür turizminin mevcut durumunun incelenmesi, Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin, Erzurum'a ve Erzurum'da kültür turizmine ilişkin algılarının belirlenmesi ve Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin bu destinasyona bakış açıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda anket formu hazırlanmış ve Erzurum'u ziyaret eden yerli turistler içerisinde 415 kişiye uygulanmıştır. Elde edilen veriler; frekans analizi, t testi ve Varyans analizi yardımıyla analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, yerli turistlerin kültürel bir destinasyon olarak Erzurum algılarının genel anlamda olumlu olduğu, Erzurum'un şu anki durumunu iyi olarak değerlendirdikleri ve seyahatlerinden memnun kaldıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Turizm, Kültür, Kültür Turizmi, Yerli Turist, Erzurum.

A RESEARCH ON LOCAL TOURISTS RELATED TO THE PERCEPTION OF CULTURAL TOURISM: THE CASE OF ERZURUM

Abstract

Cultural tourism, which is among the alternative tourism types, includes cultural visits and travels. It is observed that cultural tourism-oriented visits to Erzurum in recent years have become more frequent. It is observed that the urban transformation and restoration works carried out by the local governments to protect and highlight the cultural elements of Erzurum increase the interest in the destination. A study was planned to determine the results of this change. In this context, it has been tried to examine the current situation of cultural tourism in Erzurum, to determine the perceptions of local tourists visiting Erzurum about Erzurum and cultural tourism in Erzurum, and to determine the perspectives of domestic tourists visiting Erzurum to this destination. In this context, a questionnaire was prepared and applied to 415 local tourists who came to visit Erzurum. The data obtained; Frequency percentage tables were analyzed with the help of t test and Varyans analysis. As a result of the analyzes made, it has been determined that the perception of Erzurum as a cultural destination by the local tourists is generally positive, they evaluate the current situation of Erzurum as good and they are satisfied with their travels.

Keywords: Tourism, Cultur, Cultur Tourism, Local Tourist, Erzurum

¹ Bu çalışma Dr. Öğr. Üyesi Fatma BAŞAR danışmanlığında yürütülen Furkan POLAT'a ait yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

* Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzman, polat.f@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0002-8743-2206>

** Dr. Öğretim Üyesi, Atatürk Üniversitesi Turizm Fakültesi, fatma.basar@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3715-3150>

1. Giriş

Alternatif turizm çeşitleri arasında ele alınan kültürel amaçlı seyahatler insanların turizme katılma sebeplerinden biridir. Seyahat etmek istedikleri destinasyonların kültürel değerlerini tanımak, yeni bilgiler öğrenmek, deneyim sağlamak için kültürel çekiciliklere sahip destinasyonlar ziyaret edilmektedir. Bu bağlamda değişen seyahat talepleri ve tüketici beklentileriyle birlikte kültür turizminin önemi giderek artmaktadır. Ziyaret süresinde turistlerin kültürel keşif yapma isteklerinden dolayı kültür turizmi gelişme göstermektedir (Wang, 2006).

Coğrafi konumu itibarıyla zengin kültürel değerlere sahip olan Türkiye, doğal güzellikleri bakımından da zengindir. Birçok medeniyete ev sahipliği yapan ülkemizde geçmişten günümüze ulaşan tarihi ve kültürel değerler önemli bir yere sahiptir. Türkiye’de kültür turizmi kapsamında tarihi değerlerin yanı sıra sanat galerileri ve müzeleri de yer almaktadır. Erzurum ise coğrafi özellikleri, kentin bu denli gelişmesi açısından, şehir halkının sosyo-kültürel yaşamı üzerinde büyük etkiye sahiptir. Erzurum’un sahip olduğu konumda kurulmasının temel nedeni hem stratejik yapısı hem de ipek yolu üzerinde bulunması bakımından geçmiş dönemlerden bugüne önemini korumaktadır. Geçmiş dönemden günümüze kadar olan süreçte Erzurum; Hurri, Pers, Roma, Bizans, Araplar, Abbasi, Selçuklu, İlhanlılar, Karakoyunlu, Akkoyunlu, Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti egemenliği etkisi görülmektedir.

Çalışma tarihi ve kültürel değerler bakımından öneme sahip Erzurum’u ziyaret eden yerli turistlerin Erzurum’a dair algılarının değerlendirilmesini amaç edinmiştir. Turizm ile ilgili temel kavramlar, turizm çeşitleri, turizmin etkileri, kültür kavramı, kültür turistinin özelliklerinden, Erzurum hakkında genel bilgiler, Erzurum’un kültür turizmi, Erzurum’un kültürel yapısı ve Erzurum’un yeme-içme, giyim-kuşam kültürleri hakkında konular ele alınmıştır. Ayrıca Erzurum’un kültür turizminin mevcut durumunun incelenmesi, Erzurum’u ziyaret eden turistlerin Erzurum’a dair görüşlerinin ve memnuniyet seviyelerinin ölçülmesi amacıyla yapılan anket sonuçları değerlendirilmiştir.

1.1. Kültür Kavramı

Kültür kuramcısı Williams (1976), kültürü ilk başlarda İngilizcenin en karmaşık ve tanımlanması en zor olan kavramlarından biri olarak ifade etmiştir. Buna rağmen Williams (1958) kültürü en tutarlı ve genellenebilir şekilde tanımlamaya çalışarak, kültürü “yaşam biçimi bütünü-ortak anlamlar”, “sanat ve öğrenim-özel keşif” ve “yaratıcı çabalar süreci” olarak tanımlamıştır.

Diğer bir taraftan kültürü analiz ederken sorunlardan biri de ifade ettiği anlamların daha geniş olmasıdır. Oxford İngilizce Sözlüğü (2002), kültürü “bir dönemdeki insan yeteneklerinin takdir edilmesi” olarak anlamlandırmaktadır. İngilizce olan Longman Sözlüğü (2010) ise “ortak bir toplumdaki bireyler tarafından onaylanan ve yeni nesiller ile paylaşılan sanatsal kavramlar, inanç öğeleri, yaşam tarzı, örf ve gelenekler” şeklinde tanımlamaktadır. McKercher ve Du Cross (2002), kültürün, günlük hayatta paylaşılan miras değerlerinin, bilginin, inancın ve fikirlerin hepsinin oluştuğunu ifade etmektedir.

1.2. Kültür Turizmi Kavramı

Kültür turizmi, tiyatro, halk oyunları, festival gibi aktivitelere katılmak kültür değerlerini tanımak ve insanın yaşadığı yerin kültür özelliklerini deneyimleme amacıyla yapılan seyahatleri kapsar (Kodas & Eroz, 2012). Kültür turizmi, yerel halkın nasıl yaşadığını, göreneklerini turiste en iyi şekilde aktaran turizm ürünü çeşididir ve uygulandığı yere birçok fayda sağlamaktadır (Saarinen vd., 2014). Geçmişten günümüze miras kalan alanların ziyaret edilip ve yöreye özgü değerlerin öğrenilmesi ziyaretçilere tecrübeler kazandırmaktadır. Böylelikle kültür turizmi sadece günümüzdeki kültür çeşitliliği değil, bununla birlikte bölgeyi ziyarete gelenlerin veya yörenin değişen kültürünü ve yaşam tarzını da deneyimlemektedir (Richards, 2001).

1.3. Kültür Turizmi Çeşitleri

Kültür turizmi, sadece ziyaret edilen tarihi yapıları görmek değil bununla birlikte o yörenin yaşam biçimleri ve yaşayış şekillerini de deneyimlemektir. Bu durumda, sadece turistik ürünlerin tüketimini değil, aynı zamanda ziyaret edilen yerin ya da o bölgede yaşayan insanların yaşam şekillerini görmeyi, özümsemeyi ve deneyimlemeyi de içermektedir (Bandeoğlu, 2015).

İçeriğine ve katılım türlerine göre kültür turizminin kendi içinde çeşitli sınıflandırmaları mevcuttur (Csapo, 2012). Kültür turizmini kültürel miras turizmi, temalı alanlara seyahatler, kültür amaçlı yapılan turlar, ulusal ve uluslararası yapılan festivaller ve etkinlik turizmi, dini amaçlı yapılan seyahatler ve yaratıcı turizm olarak sınıflandırmak mümkündür (Ergan, 2017). Nitekim Kozak ve Bahçe (2009), kültür turizmini tanımlarken “kültüre dayalı turizm” başlığını kullanmakta kültürel (miras) turizmi; inanç turizmi, üçüncü yaş turizmi ve ipek yolu turizmi olarak sınıflandırmaktadır.

1.4. Erzurum İli Kültür Turizmi

Türkiye’de yüksek turizm potansiyeline sahip birçok şehir barındırmaktadır. Erzurum ili de turizm açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Doğal güzellikleri, tarihi ve kültürel öğeleri ve kış sporları ile turistlerin yoğun ilgisini çekmektedir. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2020) verilerine göre, 28 adet kış turizm merkezi içinde Erzurum Palandöken en büyük yatak kapasitesine sahip kış turizm merkezidir. Ayrıca Turizm Bakanlığı tarafından Kış Turizm Koridoruna dâhil edilmiştir. Koridorun amacı bu şehirlerdeki merkezlerin geliştirilmesini sağlamaktır. Bununla beraber, Türkiye kayak merkezi sayısı ile dünyada 18. sırada yer almaktadır (TURSAB, 2015).

Erzurum kış turizmi ile dikkat çekmesinin yanı sıra tarihin eski çağlarından itibaren inşa edilen tarihi ve kültürel unsurlarla dikkat çekmektedir. Bütün bu özellikler şehrin turizm potansiyelini artırmaktadır (Kudaka, 2014). Bu potansiyeli barındıran Erzurum’a ait Kültür Turizm alanlarından bazıları şu şekildedir;

- Erzurum Kalesi
- Erzurum Saat Kulesi (Tepsi Minare, Kesik Kule)
- Çifte Minareli Medrese (Hatuniye Medresesi)
- Yakutiye Medresesi
- Erzurum Ulu Cami
- Erzurum Mustafa Lalapaşa Cami
- Erzurum Murat Paşa Cami
- Erzurum Caferiye Cami
- Üç Kümbetler
- Abdurrahman Gazi Türbesi
- Habib Baba (Timurtaş) Kümbeti
- Murat Paşa Hamamı
- Kale Çeşmesi
- Nene Hatun Tarihi Milli Parkı
- Erzurum Atatürk Evi Müzesi
- Erzurum Kongre ve Millî Mücadele Müzesi

- Rüstem Paşa Kervansarayı (Taşhan/ Erzurum Bedesteni)
- Erzurum Evleri

2. Yöntem

Bu araştırmada, Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin demografik özellikleri ve Erzurum'a ilişkin görüşleri, Erzurum şehrini ziyarete gelen turistlerin kültürel öğelere ilişkin ne kadar bilgi sahibi oldukları ve Erzurum hakkındaki algılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca yapılan bu araştırma ile kültür turizminin öneminin anlaşılmasına ve gelişmesine katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Bu araştırma ile sonraki dönemlerde yapılacak akademik çalışmalara, kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları, otel işletmeleri, seyahat acenteleri ve turizm ile dolaylı yoldan etkilenen tüm paydaşlara alınacak kararlar da ışık tutması beklenmektedir. Çalışmanın sonuçları iyi analiz edilerek şehrin büyümesi, bölge ekonomik seviyesinin artması, sosyal hayatın gelişmesi ve kültüre verilen değerin artmasının sağlayacağı düşünülmektedir. Konuya ilişkin ulusal literatürde yapılmış çalışma sayısının oldukça sınırlı olması sebebiyle yapılan bu çalışma ile literatüre ve şehrin kültürel tanıtımına fayda sağlanması düşünüldüğünden önem arz etmektedir.

Bir araştırmada evreni temsil eden örneklem sayısının 0,95 güvenirlilik ve 0,05 örneklem hatası için 100 000 ve üzerindeki ana kütle mevcudu için 384 birimlik örneklem istatistiksel olarak yeterli olacaktır hareketle örneklem mevcudu 415 anket yapılabilmiştir. Araştırma kapsamında, 2021-2022 yılların da Erzurum'u ziyaret eden 415 yerli turiste, Erzurum'un çeşitli gezi noktalarında ve konaklama işletmelerin de anket formları dağıtılarak bu anketleri doldurmaları sağlanmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Bir araştırmada evreni temsil eden örneklem sayısının 0,95 güvenirlilik ve 0,05 örneklem hatası için 100 000 ve üzerindeki ana kütle mevcudu için 384 birimlik örneklem istatistiksel olarak yeterli olacaktır hareketle örneklem mevcudu 415 anket yapılabilmiştir. Araştırma kapsamında, 2021-2022 yılların da Erzurum'u ziyaret eden 415 yerli turiste, Erzurum'un çeşitli gezi noktalarında ve konaklama işletmelerin de anket formları dağıtılarak bu anketleri doldurmaları sağlanmıştır.

Araştırmanın evrenini Erzurum'u ziyaret eden yerli turistler oluşturmaktadır. Erzurum Turizm Danışma Bürosu web sitesinden elde edilen bilgiye göre, Erzurum'u 2020 yılında 324.180 yerli turist ziyaret etmiş, 7.260 yabancı turist ziyaret etmiştir. Bu turistlerden yerli turistler 667.839 gece konaklama yaparken, yabancı turistler 21.641 geceleme yapmışlardır (Erzurum Turizm Danışma Bürosu, 2021).

2.2. Araştırma süreci

Araştırmada zaman, maliyet ve ulaşılabilirlik sebeplerinden dolayı evrenin tamamına ulaşmak yerine kolayda örneklem yoluna gidilmiştir. Kolayda örneklem, belirli bir zaman diliminde belirli bir mekândaki tüm katılımcılara herhangi bir olasılık hesaplanmadan uygulanan örneklem modelidir. İhtiyaç duyulan örneklem büyüklüğüne ulaşıldığında veri toplama uygulaması sonlandırılır. Araştırma yapılırken ihtiyaç duyulan zaman olmaması ve maliyet açısından böyle büyüklükteki bir gruba ulaşma yerine en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlayarak çalışma grubu oluşturmuş ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum veya örnek üzerinde çalışılmıştır (Büyüköztürk vd., 2015).

Yapılan bu çalışmada Erzurum'a gelen turistlerin, anket sorularını cevaplarken objektif davrandıkları kabul edilmiştir. Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin tamamına ulaşmak zaman ve maliyet gibi nedenlerden dolayı mümkün olmadığından, araştırma 2021 yılı Mart ve Nisan aylarında Erzurum'u ziyaret eden yerli turistler arasından seçilen örneklem ile sınırlandırılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada birincil kaynaklı verilerden faydalanılmıştır. Birincil kaynaklı veriler araştırma için yapılan anket çalışması sonucunda elde edilen verilerden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan anket formu hazırlanırken Uca Özer'in (2010) "Şehir Turizmi ve Kültür: Yabancı Turistlerin Kültürel Bir Destinasyon Olarak İstanbul'u Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma", Üsküdar'ın (2012) "Eskişehir'in Kültür Turizmi Potansiyeli ve Yerli Turistlerin Buna İlişkin Algıları Üzerine Bir Araştırma" ve Uğur'un (2012) "Tarihi Kentlerin Turizm Destinasyonu Olarak Geliştirilmesi: Safranbolu Örneği" adlı çalışmalarından yararlanılmıştır. Katılımcılar tarafından kolay anlaşılabilir şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Anket Formu üç bölümden ve toplam 53 maddeden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümü, katılımcıların demografik ve sosyo-ekonomik özellikleri, seyahat özellikleri, kültürel durumları ve memnuniyet durumlarını ortaya koymayı amaçlayan 13 madde oluşmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde, kültürel bir destinasyon olarak Erzurum algılarını değerlendirmeye yönelik 5'li Likert derecelendirmesine (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum) uygun 19 madde bulunmaktadır. Anketin son bölümünde ise Erzurum'u seyahat deneyimlerine göre 5'li dereceli (1: Çok kötü, 2: Kötü, 3: Orta, 4: İyi, 5: Çok iyi) değerlendirdikleri 21 madde bulunmaktadır.

2.4. Araştırma Etiği

Erzurum ilinin yerli turistler tarafından kültür turizmi potansiyeli algılarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada, yerli turistlere anket uygulanabilmesi için etik kurul izni alınmıştır. Etik Kurul İzni 210 sayılı ve 27.06.2021 tarihinde onay alınmıştır.

3. Bulgular

Bu kısımda kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach's Alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre; "0,00-0,40 arasında ise ölçek güvenilir değil, 0,40-0,60 arasında ise ölçek düşük güvenilirlikte, 0,60-0,80 arasında ise ölçek oldukça güvenilir ve 0,80-1,00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek" olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Akgül & Çevik, 2005).

Tablo 1. Güvenilirlik Analizi

Ölçekler	Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
Yerli Turistlerin Kültürel Bir Destinasyon Olarak Erzurum Algıları	0,859	19
Yerli Turistlerin Seyahat Deneyimlerine Göre Erzurum Destinasyonunu Değerlendirmeleri	0,901	21

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ikinci bölüm olan yerli turistlerin kültürel bir destinasyon olarak Erzurum'a yönelik algılarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı 0,859 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçek oldukça güvenilirdir. Anketin üçüncü bölümünü oluşturan yerli turistlerin Erzurum'u seyahat deneyimlerine göre değerlendirdikleri ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı 0,901 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

3.1. Araştırmanın Frekans Analizine Ait Bulgular

Çalışmanın bu kısmında, katılımcılardan toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

Ankete katılan yerli turistlerin demografik özellikleri aşağıda Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Yerli Turistlerin Demografik Özellikleri

Yerli Turistlerin Demografik Özellikleri		N	%
Cinsiyet	Kadın	146	35,2
	Erkek	269	64,8
	Toplam	415	100
Medeni Durum	Evli	228	54,9
	Bekar	187	45,1
	Toplam	415	100
Yaş	25 yaş ve altı	40	9,6
	26-31 yaş arası	123	29,6
	32-37 yaş arası	87	21,0
	38-43 yaş arası	73	17,6
	44-49 yaş arası	50	12,0
	50 yaş ve üzeri	42	10,1
	Toplam	415	100
Eğitim Durumu	İlkokul	-	-
	Ortaokul	25	6,0
	Lise	171	34,9
	ÖnLisans	77	18,6
	Lisans	137	33,00
	LisansÜstü	31	7,5
	Toplam	415	100
Gelir Durumu	2825 TL ve altı	56	13,5
	2825-4000 TL	171	41,2
	4001-4176 TL	66	15,0
	4177-5352	60	15,4
	5353 ve üstü	62	14,9
	Toplam	415	100
Meslek	İşsiz	35	8,4
	Emekli	21	5,1
	İşçi	60	14,5
	Çiftçi	12	2,9
	Memur	113	27,2
	SerbestMeslek	93	22,4
	Esnaf/Zanaatkâr	31	7,5
	Tüccar/Sanayici	50	12,0
Toplam	415	100	

Ankete katılan turistlerin %35,2'si kadın, %64,8'i erkek, %54,9'u evli, %45,1'i bekâr olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaklaşık yarısının bekâr olduğu görülmektedir.

Ankete katılan turistlerin yaş gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; %9,6'sı 25 yaş ve altı, %29,6'sı 26-31 yaş arası, %21'i 32-37 yaş arası, %17,6'sı 38-43 yaş arası, %12'si 44-49 yaş arası ve %10,2'si 50 yaş ve üzeri grupta olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu 31 veya daha küçük yaşta olan genç turistlerden oluşmaktadır.

Ankete katılan turistlerin eğitim durumlarına göre dağılımı incelendiğinde; %6'sı ortaokul, %34,9'ü lise, %18,6'ü ön lisans, %33'ü lisans, %7,5'u Lisans Üstü olduğu görülmektedir. Buradan hareketle katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların aylık gelir durumlarına göre dağılımı incelendiğinde; %13,5'i 2825 TL ve altı, %41,2'si 2825-4000 TL arasında, %15'i 4001-4176 TL arasında, %15,4'ü 4177-5352 TL arasında ve %14,9'u ise 5353 ve üstü gelir seviyesine sahip olduğu görülmektedir.

Ankete katılan turistlerin meslek gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; %8,4'ü işsiz iken, %5,1'i emekli, %14,5'i işçi, %2,9'u çiftçi, %27,2'si memur, %22,4'ü serbest meslek, %7,5'u Esnaf/Zanaatkâr, %12'si Tüccar/Sanayici olduğu görülmüştür.

Ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'a ilk kez gelme durumlarına göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Yerli Turistlerin Erzurum'a Hangi Bölgeden Geldikleri Durumlarına Göre Dağılımı

Bölgeler	n	Yüzde (%)
Marmara	63	14,4
Karadeniz	85	21,1
Doğu Anadolu	36	8,4
Ege	96	23
İçAnadolu	76	18,9
Akdeniz	21	5,1
Güneydoğu Anadolu	38	9,1
Toplam	415	100

Ankete katılan turistlerin bölgelere göre katılım durumları incelendiğinde Marmara Bölgesi %14,4, Karadeniz %21,1, Doğu Anadolu %8,4, Ege 23, İç Anadolu %18,9, Akdeniz %5,1, Güneydoğu Anadolu %9,1 oranlarında katılım sağlandığı görülmüştür.

Tablo 4. Yerli Turistlerin Erzurum'a İlk Kez Gelme Durumlarına Göre Dağılımı

İlk Kez Gelme Durumu	n	(%)
Evet	143	34,5
Hayır	272	65,5
Toplam	415	100

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin %34,5'i Erzurum'a ilk kez geldiklerini belirtirken, %65,5'i ise Erzurum'u daha önce ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir.

Ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'a geliş biçimlerine göre dağılımı Tablo 3.5' de sunulmuştur.

Tablo 5. Yerli Turistlerin Erzurum'a Geliş Biçimlerine Göre Dağılımı

Geliş Biçimi	n	(%)
Bireysel	300	72,3
Tur Organizasyonu ile	115	27,7
Toplam	415	100

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin %72,3'u bireysel, %27,7'si ise tur organizasyonu ile Erzurum'u ziyaret ettikleri görülmektedir. Buradan hareketle yerli turistlerin çoğunluğu bireysel gelmeyi tercih etmişlerdir.

Ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'da kalış sürelerine göre dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Yerli Turistlerin Erzurum'da Kalış Sürelerine Göre Dağılımı

Kalış Süreleri	n	(%)
Günü birlik	46	11,1
2-3 gün	181	43,6
4-5 gün	98	23,6
6-7 gün	33	8,0
8 gün ve üzeri	57	13,7
Toplam	415	100

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin %11,1'i günübirlik, %43,6'sı 2-3gün, %23,6'sı 4-5gün, %8,0'i 6-7gün, %13,7'si ise 8 gün ve üzeri konakladıkları görülmektedir. Buradan hareketle yerli turistlerin çoğunluğu 2-3gün ve 4-5 gün ve üzeri konaklamayı tercih etmişlerdir.

Ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'da konakladıkları yere göre dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Yerli Turistlerin Erzurum'da Konakladıkları Yere Göre Dağılımı

Konaklama Türü	n	(%)
Otel	274	66,0
Pansiyon	26	6,3
Apart, Kiralık Ev	23	5,5
Misafirhane	20	4,8
Akraba/Arkadaş Yanında	72	17,3
Toplam	415	100

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin konaklama türü olarak %17,3'ü akraba/arkadaş yanını, %66,0'sı oteli, %6,3'ü pansiyonu, %5,5'i apart-kiralık evi, %4,8'si ise misafirhaneyi tercih etmişlerdir. Görüldüğü üzere yerli turistlerin çoğunluğu oteli tercih etmektedirler.

Ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'a gelmeden önce bölge ile ilgili danıştıkları bilgi kaynaklarına göre dağılımı Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Yerli Turistlerin Erzurum'a Gelmeden Önce Bölge ile İlgili Bilgi Kaynaklarına Göre Dağılımı

Bilgi Kaynakları	N	(%)
Önceki Ziyaretler	128	30,8
Gazete, Dergi, Seyahat Kitapları	26	6,3
İnternet	89	21,4
Seyahat Acentesi	83	20,0
TV/Radyo	4	1,0
Arkadaş, Meslektaş, Akrabalar	85	20,5
Toplam	415	100

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin Erzurum'a gelmeden önce %21,4'ü internet, %20,5'u arkadaş, meslektaş, akrabalar, %30,8'i önceki ziyaretler, %20,0'si seyahat acentesi, %6,3'u gazete, dergi, seyahat kitapları, %1,0'si ise TV/Radyo kaynaklarından bilgi edinmiştir. Yerli turistlerin çoğunluğunun önceki ziyaretler ve internetten bilgi edindikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan yerli turistlerin Erzurum'a geliş amaçlarına göre dağılımı Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Yerli Turistlerin Erzurum'a Geliş Amaçlarına Göre Dağılımı

Geliş Amaçları	n	(%)
Tatil	146	35,2
Akraba/Arkadaş Ziyareti	68	16,4
İş	108	26,0
Toplantı/Konferans	6	1,4
Alışveriş	2	0,5
Spor Etkinliği	12	2,9
Kültürel Nedenler	61	14,7
Diğer	12	2,9
Toplam	415	100,0

Tablo incelendiğinde; ankete katılan yerli turistlerin %35,2'si tatil, %14,7'si kültürel nedenler, %16,4'ü akraba/arkadaş ziyareti, %26,0'sı iş, %0,5'i alışveriş, %2,9'u spor etkinliği, %1,4'ü ise toplantı/konferans amacıyla Erzurum'u ziyaret ettikleri anlaşılmaktadır. Tabloda da belirtildiği gibi yerli turistlerin Erzurum'a geliş amaçlarını çoğunlukla tatil ve iş oluşturmuştur. Araştırmanın amacı açısından Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin geliş amaçları büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılan yerli turistlerin kültürel bir destinasyon olarak Erzurum ile ilgili ifadelerle katılım durumlarına göre dağılımı Tablo 10 ve Tablo 11'de sunulmuştur.

Aşağıdaki tablo incelendiğinde de ilk göze çarpan 415 kişinin katılım sağladığı ankette Erzurum'un tanıtım faaliyetleri şehri ziyaretimde önemli rol oynadı." sorusuna 172 kişi katılıyorum cevabını vererek tanıtım faaliyetlerinin iyi yapıldığı sonucuna varılmaktadır. Yine ankete verilen cevaplara bakıldığında 'Erzurum'u tercih etmemdeki en önemli faktör arkadaş veya akrabalarımın kişisel tavsiyeleridir." sorusuna 156 kişi katılmıyorum cevabı vererek büyük çoğunlukla Erzurum'u

araştırıp kendi istekleriyle geldikleri sonucuna varılmaktadır. Yine sorulara verilen cevaplar incelendiğinde de ‘Erzurum, dünyadaki diğer kültürel şehirlerle rekabet edebilecek potansiyele sahiptir.’ sorusuna 150 kişi katılıyor cevabı vererek Erzurum kültürünün ne derece önemli olduğu bilgisine varılmaktadır.

Tablo 10. Yerli Turistlerin Kültürel Bir Destinasyon Olarak Erzurum ile İlgili İfadelere Katılım Durumlarına Göre Dağılımı

İFADELER	N				Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortalama	Std. Sapma
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum				
Erzurum’un sahip olduğu kültürel varlıklar şehri ziyaretimde önemli rol oynadı.	3	6	2	25	39	2,298	,238	
Erzurum’un tanıtım faaliyetleri şehri ziyaretimde önemli rol oynadı.	6	4	5	72	78	2,489	1,145	
Erzurum’un (tarihi ve kültürel zenginlik bakımından) imajı, seyahatimde burayı tercih etmemi sağladı.	8	4	0	56	97	2,518	1,294	
Kültürel varlıklarla ilgili deneyimlerim kültür amaçlı ziyaretimde Erzurum’u seçmemde etkin rol oynadı.	7	5	7	35	101	2,547	1,297	
Erzurum tam anlamıyla kültürel bir şehir destinasyonudur(<i>Doğal ve yapay güzellikleriyle turistik çekiciliği olan bir bölge</i>).	7	7	60	18	113	2,245	,956	
Erzurum, dünyadaki diğer kültürel şehirlerle rekabet edebilecek potansiyele sahiptir.	2	8	51	50	64	2,503	1,006	
Bu seyahatim tamamen kültürel amaçlıdır.	7	23	6	5	94	2,624	1,178	
Erzurum’un kültürel kaynaklarının dışındaki diğer turizm olanakları (eğlence, alışveriş, iş vb.) destinasyon seçimimde etkili oldu.	4	3	5	19	84	3,296	1,234	
Erzurum’u tercih etmemdeki en önemli faktör arkadaş ve ya akrabalarımın kişisel tavsiyeleridir.	4	56	1	7	7	3,214	1,105	
Şehirdeki turistik destekleyici hizmetler (danışma büroları, park imkanları, işaretler, haritalar vb.) oldukça yeterlidir.	6	5	60	0	4	3,214	1,105	
Alışveriş yaparken esnafların çok ısrarcı tavrı rahatsız edicidir.	7	48	11	48	3	3,113	1,071	
Erzurum’daki kültürel ve tarihi yapıların çok bakımsız ve ihmal edilmiş durumda olduğunu düşünüyorum.	2	84	141	121	37	3,113	1,071	
Kültürel bir şehir destinasyonu olarak Erzurum’un tanıtımı etkili bir şekilde yapılmaktadır.	3	127	142	68	15	2,626	1,041	
Erzurum’daki tarihi ve kültürel yapıları gezmek, bölgenin tarihi geçmişinin anlaşılmasını sağlamaktadır.	51	70	65	29	0	1,932	,892	
Yerel halkın tarihi ve kültürel değerlere sahip çıktığı	80	71	113	40	11	2,351	,983	

görülmektedir.

Kültürel ve tarihi yapıların korunması ve iyileştirilmesi Erzurum'un turistik geleceği açısından olumlu olacaktır.	201	71	25	18	0	1,662	,778
Erzurum'da turistik amaçlı kullanılabilir mekanların sayısının artırılması ve kültürel altyapısının güçlendirilmesi gerekmektedir.	181	65	46	23	0	1,785	,851
Erzurum ziyaretim genel olarak kültürel amaçlı ihtiyaç ve beklentilerimi karşıladı.	95	82	105	33	0	2,183	,876
Erzurum kültürüyle ilgili hoş deneyimlerim oldu.	123	82	77	33	0	2,048	,894
Tüm ölçeğin genel ortalaması						2.543	1.57

Sorulara verilen en yüksek kişi sayısı ile verilen cevaplar incelendiğinde; "Erzurum'un sahip olduğu kültürel varlıklar şehri ziyaretimde önemli rol oynadı" sorusuna 139 kişi kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum'un tanıtım faaliyetleri şehri ziyaretimde önemli rol oynadı" sorusuna 172 kişi katılıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum'un (tarihi ve kültürel zenginlik bakımından) imajı, seyahatimde burayı tercih etmemi sağladı" sorusuna 156 kişi katılıyorum cevabını vermiştir. "Kültürel varlıklarla ilgili deneyimlerim kültür amaçlı ziyaretimde Erzurum'u seçmemde etkin rol oynadı" sorusuna 135 kişi katılıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum tam anlamıyla kültürel bir şehir destinasyonudur (Doğal ve yapay güzellikleriyle turistik çekiciliği olan bir bölge)" sorusuna 160 kişi kararsızım cevabını vermiştir. "Erzurum, dünyadaki diğer kültürel şehirlerle rekabet edebilecek potansiyele sahiptir" sorusuna 151 kişi kararsızım cevabını vermiştir. "Bu seyahatim tamamen kültürel amaçlıdır" sorusuna 123 kişi katılmıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum'un kültürel kaynaklarının dışındaki diğer turizm olanakları (eğlence, alışveriş, iş vb.) destinasyon seçimimde etkili oldu" sorusuna 119 kişi katılıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum'u tercih etmemdeki en önemli faktör arkadaş veya akrabalarımın kişisel tavsiyeleridir" sorusuna 156 kişi katılmıyorum cevabını vermiştir. "Şehirdeki turistik destekleyici hizmetler (danışma büroları, park imkânları, işaretler, haritalar vb.) oldukça yeterlidir" sorusuna 160 kişi kararsızım cevabını vermiştir. "Alışveriş yaparken esnafın çok ısrarcı tavrı rahatsız edicidir" sorusuna 148 kişi katılmıyorum cevabını vermiştir.

Sorulara verilen en yüksek kişi sayısı ile verilen cevaplar incelendiğinde; "Erzurum'daki kültürel ve tarihi yapıların çok bakımsız ve ihmal edilmiş durumda olduğunu düşünüyorum" sorusuna 141 kişi kararsızım cevabını vermiştir. "Kültürel bir şehir destinasyonu olarak Erzurum'un tanıtımı etkili bir şekilde yapılmaktadır" sorusuna 142 kişi kararsızım cevabını vermiştir. "Erzurum'daki tarihi ve kültürel yapıları gezmek, bölgenin tarihi geçmişinin anlaşılmasını sağlamaktadır" sorusuna 170 kişi katılmıyorum cevabını vermiştir. "Yerel halkın tarihi ve kültürel değerlere sahip çıktığı görülmektedir" sorusuna 171 kişi katılmıyorum cevabını vermiştir. "Kültürel ve tarihi yapıların korunması ve iyileştirilmesi Erzurum'un turistik geleceği açısından olumlu olacaktır" sorusuna 201 kişi kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. "Erzurum kültürüyle ilgili hoş deneyimlerim oldu" sorusuna 181 kişi kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan yerli turistlerin seyahat deneyimlerine göre Erzurum destinasyonunu değerlendirmelerine yönelik araştırma bulguları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 11. Yerli Turistlerin Seyahat Deneyimlerine Göre Erzurum Destinasyonunu Değerlendirmelerine Yönelik Araştırma Bulguları

KRİTERLER	N					Ortalama	Std. Sapma
	Çok Kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok İyi		
Manzara/ doğal çekicilikler	0	28	168	146	73	3,636	,848
Tarihi çekicilikler	0	0	84	203	128	4,106	,7076
Kültürel çekicilikler	0	13	106	197	99	3,920	,783
Yiyecek ve içecek hizmetleri	0	4	96	193	122	4,043	,750
Konaklama tesislerinin kalitesi	0	25	144	160	86	3,739	,853
Yöresel yemekler	0	4	73	190	148	4,161	,739
Eğlence ve gece yaşamı	71	140	122	55	27	2,583	1,115
Yerel festivallerin varlığı/imkanı	29	128	157	67	34	2,877	1,031
Turistik çekiciliklerin çeşitliliği	2	83	176	114	40	3,257	,902
Kültürel miras	14	0	116	215	70	3,821	,743
Kültürel etkinliklerin çeşitliliği	7	49	162	140	57	3,460	,928
Trafik alt yapısı	29	138	132	84	32	2,884	1,054
Can ve mal güvenliği	0	11	140	186	78	3,797	,769
Sağlık hizmetleri	0	0	85	206	124	4,094	,704
Temizlik ve hijyen	0	6	108	195	106	3,966	,757
Alışveriş imkanları	0	40	142	145	88	3,677	,915
Genel fiyat seviyesi	0	51	198	122	44	3,383	,834
Yerel turlar/geziler	14	109	165	86	41	3,074	,998
Yerel halkın konuk severliği	1	62	116	138	98	3,650	1,007
Hediyelik eşya ve el sanatları	0	48	185	134	48	3,438	,842
Rehberlik hizmetleri	27	110	142	99	37	3,021	1,059
Tüm Kriterlerin Genel Ortalaması						3,551	0,873

Yerli Turistlerin Seyahat Deneyimlerine Göre Erzurum Destinasyonunu Değerlendirmelerine Yönelik Araştırma Bulguları incelendiğinde; Manzara/doğal çekiciliklere 168 kişi orta cevabını vermiştir. Tarihi çekiciliklere 203 kişi iyi cevabını vermiştir. Kültürel çekiciliklere 197 kişi iyi cevabını vermiştir. Yiyecek ve içecek hizmetlerine 193 kişi iyi cevabını vermiştir. Konaklama tesislerinin kalitesine 160 kişi iyi cevabını vermiştir. Yöresel yemeklere 190 kişi iyi cevabını vermiştir. Eğlence ve gece yaşamına 122 kişi orta cevabını vermiştir. Yerel festivallerin varlığı/imkânına 157 kişi orta cevabını vermiştir. Turistik çekiciliklerin çeşitliliğine 176 kişi orta cevabını vermiştir. Kültürel mirasa 215 kişi iyi cevabını vermiştir. Kültürel etkinliklerin çeşitliliğine 162 kişi orta cevabını vermiştir. Trafik alt yapısına 138 kişi kötü cevabını vermiştir. Can ve mal güvenliğine 186 kişi iyi cevabını vermiştir. Sağlık hizmetlerine 206 kişi iyi cevabını vermiştir. Temizlik ve hijyene 195 kişi iyi cevabını vermiştir.

Alışveriş imkânlarına 145 kişi iyi cevabını vermiştir. Genel fiyat seviyesine 198 kişi orta cevabını vermiştir. Yerel turlar/gezilere 165 kişi orta cevabını vermiştir. Yerel halkın konukseverliğine 138 kişi iyi cevabını vermiştir. Hediyelik eşya ve el sanatlarına 185 kişi orta cevabını vermiştir. Rehberlik hizmetlerine 142 kişi orta cevabını vermiştir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Erzurum'da kültür turizminin mevcut durumunun incelenmesi, Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin, Erzurum'a ve Erzurum'da kültür turizmine ilişkin algılarının ve memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, katılımcılardan toplanan verilerinin analizleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Araştırmaya katılan yerli turistlerin çoğunluğunun Evli, 31 veya daha küçük yaş grubunda olan lise mezunu gençlerden oluştuğu görülmüştür. Yine katılımcıların çoğunluğunun Ege Bölgesinden gelen, 4000 TL ve altında gelire sahip memur ve serbest meslek grubundan olan kişilerden oluştuğu anlaşılmıştır. Görülen bu sonuçlar, Silberg (1995), Uca Özer (2010) ve Bostancı'nin (2019) çalışmalarında elde ettikleri "kültür turizmine katılan turistlerin eğitim ve gelir düzeyleri yüksek olan kişiler oldukları" sonuçlarından örtüşmemektedir. Genellikle geliri düşük kişilerin Erzurum'u tercih etme sebebi düşük maliyetli ve kolay ulaşılabilme imkânına sahip olmasını akla getirmektedir. Bu durum da Erzurum'un daha çok orta gelir düzeyindeki yerli turistlere hitap eden bir yer olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir. Erzurum'a gelen yerli turistlerin yarıdan fazlasının daha önce burayı ziyaret etmediği, çok büyük bir kısmının bireysel gelmeyi tercih ettiği, gelenlerin yarısından fazlasının otelde konakladığı, konaklama süresi olarak 2-3 gün arasında yoğunluk olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar Silberg'in (1995) araştırmasında elde ettiği "kültür turizmine katılan turistlerin, konaklama süreleri uzun olan ve otellerde konaklamayı tercih eden kişiler oldukları" sonucu ile örtüşmemektedir. Erzurum'u ziyaret eden yerli turistlerin konaklama süresinin düşük olmasının en önemli nedeninin il de yeterli turistik aktivitenin olmaması ve turistik ürün çeşitlendirilmesine gidilememesi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca anket toplanması esnasında edinilen bilgilere göre; Erzurum'a gelen yerli turistlerin 2. çoğunluğunun akraba yanında konaklamalarının en önemli sebebi olarak, cevaplayanların çoğunun daha önce burada yaşadıkları fakat birtakım nedenlerle başka şehirlere (özellikle Ankara, İstanbul gibi büyük şehirlere) göç ettikleri, bir sebeple tekrar geldiklerinde burada bulunan akrabalarının yanında kaldıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan Erzurum'da okuyan öğrencilerin arkadaşları buraya geldiklerinde arkadaşlarının yanında konaklamaktadırlar. Yerli turistlerin Erzurum ile ilgili bilgileri önemli oranda önceki ziyaretlerden edindikleri anlaşılmaktadır. Ancak 2. çoğunluk da internetten bilgi alındığı görülmektedir. Bu nedenle Erzurum'un tanıtımını yapan gerek Türkçe gerek yabancı dil/dillerde internet sayfalarında tarihi ve kültürel yapı, festival tarih ve içerikleri, düzenlenen turların zaman ve kapsamı, tanıtıcı broşür bilgileri uygun şekilde yayınlanmalıdır. Gelenlerin büyük çoğunluğu tatil ve kültürel amaçla Erzurum'u ziyaret ettiklerini ifade etmelerine rağmen gelen yerli turistlerin tamamına yakını buradaki tarihi ve kültürel varlıkların ilgilerini çektiğini ve burada farklı kültürlerden insanlar tanımanın hoşlarına gittiğini bildirmektedirler. Araştırmaya katılan yerli turistlerin tamamına yakını Erzurum seyahatinden memnun kaldıklarını, Erzurum'u arkadaş ve akrabalarına tavsiye edeceklerini ve Erzurum'u tekrar ziyaret etmek istediklerini belirtmişlerdir. Bu da Erzurum'un yerli turistlerin beklentilerini karşıladığının önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca arkadaş ve akraba tavsiyesinin en önemli bilgi kaynaklarından biri olduğu göz önüne alındığında, bu memnuniyetin Erzurum'un tanıtımı ve turistik geleceği açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Yerli turistlerin kültürel bir destinasyon olarak Erzurum'a yönelik algılarını ölçmeyi amaçlayan ölçekten elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların Erzurum'a yönelik algılarının olumlu olduğu, kültürel amaçlı seyahat beklentilerini karşıladığı, kültür ile ilgili hoş deneyimlerinin olduğu, şehrin diğer kültür şehirleriyle rekabet edecek potansiyele sahip ve tam anlamıyla bir kültür turizmi destinasyonu olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca kişilerin burayı tercih etmelerindeki en önemli sebebinin şehrin sahip olduğu

kültürel ve tarihi kaynakların olduğu, eğlence, alışveriş, iş vb. sebepler ise kısmi bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Yine Erzurum'un etkili bir şekilde tanıtımının yapılmadığı, kültürel ve tarihi yapıların çok bakımsız ve ihmal edilmiş durumda olmadığı, alışveriş yaparken esnafların çok ısrarcı olduğu ancak bu tavrın rahatsız edici olmadığı tespit edilmiştir. Şehrin turistik geleceği açısından kültürel ve tarihi yapıların korunması ve iyileştirilmesi, turistik amaçlı kullanılacak mekânların sayısının artırılması ve kültür altyapısının güçlendirilmesi gerektiği katılımcıların genel düşünceleri arasında yer almaktadır.

Yerli turistlerin seyahat deneyimlerine göre Erzurum destinasyonunu değerlendirmelerine yönelik ölçekten elde edilen sonuçlara göre katılımcılar Erzurum'daki seyahat deneyimlerini; manzara ve doğal çekicilikler, tarihi çekicilikler, kültürel miras, kültürel çekicilikler, hediyelik eşya ve el sanatları, yerel halkın konukseverliği, yöresel yemekler, can ve mal güvenliği, turistik çekiciliklerin çeşitliliği, kültürel etkinliklerin çeşitliliği, konaklama tesislerinin kalitesi, yiyecek ve içecek hizmetleri, temizlik ve hijyen, sağlık hizmetleri, alışveriş imkanları açısından iyi ve çok iyi olarak değerlendirerek bir anlamda bu hizmetlerden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Yerel festivallerin varlığı/ımkânı, genel fiyat seviyesi, eğlence ve gece yaşamı ile trafik alt yapısına yönelik olarak ise orta düzeye yakın olarak değerlendirerek bu hizmetlerle ilgili birtakım sıkıntıların olduğunu belirtmeye çalışmışlardır.

Yerli turistlerin verdikleri cevaplar Erzurum'un kültürel bir destinasyon olduğunu göstermekle beraber aynı zamanda turistlerin gelir düzeylerinin düşük olması, konaklama sürelerinin az olması, konaklama işletmelerinde değil akraba ve arkadaş yanında konaklamaları, kış mevsiminin uzun sürmesi gibi birçok durum kültür turistlerinin özellikleriyle örtüşmediği için kültürel bir destinasyon olarak değerlendirilmeyebilir. Erzurum'un tam anlamıyla kültür destinasyonu olması için tüm paydaşlara bazı sorumluluklar düşmektedir. Bu kapsamda bazı öneriler sunulabilir;

– Erzurum'da konaklama süresi değerlendirildiğinde, bu sürenin genel olarak düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun oluşmasına sebep hem mevsim hem bölgedeki turizm çeşitliliğinin kısıtlı olması gösterilebilir. Bu sebeple bölgede konaklama süresini uzatmak için kış turizmi odağından çıkıp çeşitliliğinin artırılması faydalı olabilir.

– Erzurum'u gelir düzeyi daha yüksek turistlerin tercih etmesi için yeni turistik ürünlerin oluşturulması gerekmektedir. Bu konuda yerel yönetimlerin desteği önem arz etmektedir.

– Erzurum'da kültür turizminin gelişmesi için özellikle kitle iletişim araçları ve sosyal medya yoluyla tanıtım çalışmaları yürütülmelidir.

– Erzurum'un tarihi ve kültürel değerleri ile ilgili tanıtıcı sanal gezi turları hazırlanmalıdır.

– Kış turizminin yanı sıra bölgeye festivallerle de turist çekilmelidir.

– Restorasyondan geçen Erzurum kalesi ve çevresinde yöresel ürünlerin satışının yapılması, farklı deneyim atölyeleri ile bölgenin cazibe merkezi haline gelmesi sağlanmalıdır. Yine dönüşüm çalışmaları devam eden tarihi alanda yiyecek-içecek işletmelerinin eksikliğinin giderilmesi gerekmektedir.

– Tarihi değerlerin olduğu bölgede trafik yoğunluğunu gidermek için otoparklar yapılmalıdır.

– Erzurum kalesi ve çevresinde var olan dinlenme ve eğlenme amaçlı mekanlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Tüm bunlarla beraber Erzurum'u ziyaret eden turistlerin profili belirlenmesiyle, daha fazla yerli turist bölgeyi tercih etmesi için turizm altyapısının geliştirilmesi, hizmet kalitesinin artırılması, şehirdeki turizm potansiyelinin optimal bir şekilde değerlendirilmesi ve sektörün desteği ile kültür turizmi potansiyelinin istenilen seviyeye ulaşılacağı düşünülmektedir.

5. Kaynakça

- Bandoğlu, Z. (2015). Türkiye’de kültür turizmi potansiyeli üzerine bir değerlendirme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 155-168.
- Bostancı B. (2019). *Gaziantep’te kültür turizmi: Yerli turistlerin algılarının değerlendirilmesi*. (Tez No.584411) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. Seçer,İ. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Csapó, J. (2012). The role and importance of cultural tourism in modern tourism industry. *University of Pécs, Institute of Geography Hungary*, 201-232.
- Kodaş, D., & Eröz, S. S.(2012). Kırsal turizm ile kültürel turizmin bütünleşmesi. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 14(22), 169-174.
- Korgavuş, B. (2017). Erzurum palandöken’in kış turizmi açısından değerlendirilmesi. *ATA Planlama ve Tasarım Dergisi*, 1(1), 13-23.
- Kozak, M. A. & Bahçe, A. S. (2009). *Özel ilgi turizmi*. Detay.
- Kudaka (2014). *Erzurum ili turizm sektörü raporu*. Erzurum.
- McKercher, B. & DuCros, H. (2015). *Cultural Tourism*. Routledge
- Richards, G. (2001). El desarrollo del turismocultural en europa. *Estudios Turísticos*, (150), 3-14.
- Saarinen, J., Moswete, N., & Monare, M. (2014). Cultural Tourism: New opportunities heritage sites. *Tourism Management*, 16(5), 361-365.
- Silberberg, T. (1995). Cultural tourism and business opportunities for museums and heritage sites. *Tourism Management*, 16(5), 361-365.
- Uca Özer, S. (2010). Şehir turizmi ve kültür: Yabancı turistlerin kültürel bir destinasyon olarak İstanbul’u değerlendirmeleri üzerine bir araştırma. (Tez No. 253919) [Yayımlanmamış doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Wang, S., Fu, Y. Y., Cecıl, A., & Avgoustis, S. H. (2006). Residents’ perception of cultural tourism and quality of life- a longitudinal approach. *Tourism Today*, Fall 2006, 47-61.
- Williams, R. (1993). *Kültür* (S. Aydın, Çev.). İmge Kitabevi.



İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLEŞİM DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

Gonca GÜNEŞ* - Sabahattin DENİZ**

Öz

Bu çalışmada ilköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışları ile öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubu 1013 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri sekiz alt boyuttan oluşan “Öğretmen Etkileşim Ölçeği” ve üç alt boyuttan oluşan “Matematik Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: (1) Ortaokul öğrencilerinin matematik dersinde sırayla stratejik, derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri görülmektedir. (2) Öğrenciler matematik öğretmenlerini en çok yardımsever/arkadaşça, daha sonra sırasıyla anlayışlı ve lider olarak algılamaktadırlar. (3) Öğretmen etkileşim davranışlarıyla öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerini katı ve lider bir öğretmen olarak algılamaları onların matematik öğrenmeye yönelik yaklaşımlarını anlamlı olarak yordamaktadır. Lider öğretmen özelliği ile derin öğrenme yaklaşımı arasında pozitif yönlü, katı öğretmen özelliği ile derin öğrenme yaklaşımı arasında negatif yönlü, katı öğretmen özelliği ile yüzeysel öğrenme yaklaşımı arasında pozitif yönlü, katı öğretmen özelliği ile stratejik öğrenme yaklaşımı arasında negatif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Etkileşim Davranışları, Öğrenme Yaklaşımları, Matematik Öğrenme Yaklaşımları.

The Relationship Between Secondary Students' Perceptions on The Interactional Behavior of Mathematics Teachers and the Students' Approach to Mathematics Learning

Abstract

This study examines the relationship between secondary school students' perceptions of mathematics teachers' teacher interaction behaviours and their mathematics learning approaches. The study group of the research, in which the relational scanning model was used, consists of 1013 volunteer students. “Teacher Interaction Scale” and “Mathematics Learning Approaches Scale” were used to collect data in the study. While the teacher interaction scale consists of eight sub-dimensions and the mathematics learning approaches scale consists of three sub-dimensions. Descriptive statistics and regression analyzes were used to analyze the data. The following findings were reached in the study: (1) It is seen that secondary school students adopt strategic, in-depth and surface learning approaches respectively in mathematics lessons. (2) Students perceive their mathematics teachers as helpful/friendly the most, then as understanding and leader, respectively. (3) There is a relationship between teacher interaction behaviours and students' approaches to learning mathematics. Strict and leader teacher behaviour characteristics are significant predictors of mathematics learning approaches. It has been seen that there is a positive relationship between the leader teacher feature and the deep learning approach, a negative relationship between the strict teacher feature and the deep learning approach, a positive relationship between the strict teacher feature and the surface learning approach, and a negative relationship between the strict teacher feature and the strategic learning approach.

Keywords: Teacher Interaction Behaviours, Learning Approaches, Mathematics Learning Approaches.

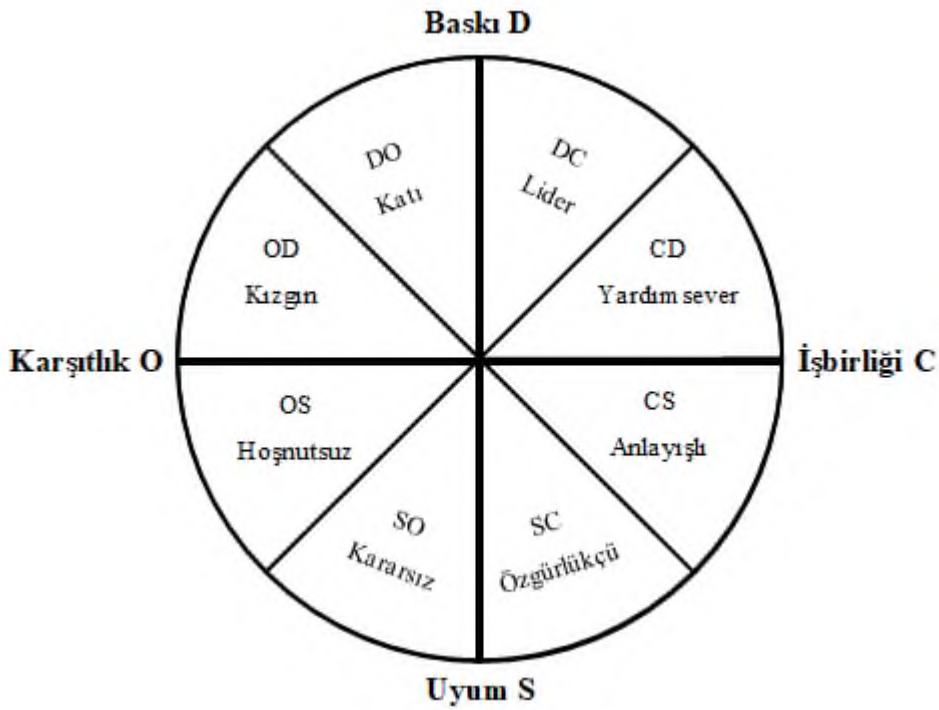
¹ Bu çalışma birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü “Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Öğretmenlerinin Etkileşim Davranışlarına Yönelik Algıları ile Öğrencilerin Matematik Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

* Öğrenci, Millî Eğitim Bakanlığı, gngcngns@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0626-1415>

** Prof. Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, sabahattin.deniz@idu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9595-2917>

1. Giriş

Öğrenme ortamının önemli bileşenlerinden biri öğretmenlerin öğrencileriyle etkileşimde bulunurken sergiledikleri davranışlardır (Goh & Fraser, 1998). Öğretmen-öğrenci iletişiminin öğrenme sürecindeki etkisini daha iyi anlamak için Wubbels vd. (1985) öğretmen etkileşim davranışları üzerine çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Alan yazında kişilerarası davranış modeli (Wubbels & Levy, 1993) olarak da kullanılan, öğretmen etkileşim davranışları, öğrenci gözünden öğretmen davranışlarını incelemek için geliştirilmiştir. Teorik alt yapısı Leary'nin (1957) psikoterapide kullandığı modele dayanmaktadır. Öğretmenin kişilerarası davranışları modeli yatay eksende “işbirliği ve karşıtlık” (yakınlık boyutu), dikey eksende “baskı ve uyum” (etki boyutu) olmak üzere iki ana boyut ile sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Dairesel bir model olan kişilerarası davranış modelinde alt boyutların her biri sekiz daire dilimi içerisine eşit olarak dağılmaktadır (Şimşek & Mutlu, 2021). Modelin gösterimi Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Kişilerarası davranış modeli (Wubbels & Levy, 1993).

Kişilerarası davranış modelinin alt boyutları “lider, yardımsever/arkadaşça, anlayışlı, özgürlükçü, kararsız, hoşnutsuz, kızgın ve katı” olmak üzere sekiz öğretmen davranış özelliğini ifade etmektedir. Wubbels vd. (1985) öğretmen etkileşim davranışlarına ait özellikleri Tablo 1’de gösterildiği şekilde açıklamışlardır.

Tablo 1. *Kişilerarası etkileşim davranış özellikleri*

Alt boyutlar	Tipik davranışlar
DC - lider	Sınıfta neler olduğunun farkındadır, öncülük eder, sınıfın durumunu yapılandırır, gerekli açıklamaları yapar, görevleri açıklar, sınıfın dikkatini toplar.
CD - Yardımsever/Arkadaşça	Yardım eder, öğrencileriyle ilgilenir, onlar için endişelenir, şaka yapar, güven verir, güven uyandırır.
CS - Anlayışlı	Öğrencilerini ilgiyle dinler, güven vericidir, kabullenicidir, farklılıkları göz önünde bulundurur, sabırlıdır, açıktır.
SC - Özgürlükçü	Bağımsız çalışma fırsatı verir, esnektir, öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerine izin verir, öğrenci etkinliklerini destekler.
SO - Kararsız	Kararsızdır, özür diler, çekingendir.
OS - Hoşnutsuz	Mutsuzdur, asık suratlıdır, eleştirir, öğrencilerin sessiz olmasını ister.
OD - Kızgın	Sinirlidir, öfkelidir, yasaklar koyar, cezalandırır.
DO - Katı	Kontrolü elinde tutar, sessizliği korumak ister, kurallar koyar, zor ödevler verir.

Kaynak: (Wubbels vd.,1985, s.5)

Yapılan araştırmalar öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal kazanımlarıyla öğretmen etkileşim davranışlarının ilişkili olduğunu göstermektedir (Kim vd., 2000; Rawnsley & Fisher, 1998; Şimşeker, 2005; Şimşek & Mutlu, 2021). Kim vd., (2000) gerçekleştirdikleri araştırmada öğrenci tutumları ile öğretmen etkileşim davranışları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmen etkileşim davranışlarını daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Rawnsley ve Fisher (1998) öğretmen etkileşim davranışlarıyla, öğrencilerin matematiğe karşı tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Öğrencilerin matematik öğretmenlerini lider, yardımsever ve anlayışlı olarak algıladıkları, bu durumun matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmeleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Şimşeker (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen etkileşim davranışlarıyla matematiğe yönelik tutum ve başarı arasında pozitif ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Şimşek ve Mutlu (2021) ortaokul öğrencilerinin sosyal - duygusal öğrenme becerileri ile öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin kişilerarası davranışlarına yönelik alguları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bulgular anlayışlı, yardımsever ve lider öğretmen özellikleriyle öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu, katı ve kızgın öğretmen özellikleri arasında ise olumsuz yönde bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Öğrenme yaklaşımları bir öğrencinin belirli bir öğrenme görevini üstlenirken seçtiği yöntemler olarak tanımlanabilir (Entwistle & Mccune, 2004). Marton ve Säljö (1976a,1976b) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda “derin öğrenme yaklaşımı” ve “yüzeysel öğrenme yaklaşımı” olmak üzere iki farklı öğrenme yaklaşımı belirlenmiştir. Daha sonra Biggs (1979) ve Ramsden (1979) öğrenme yaklaşımlarına “Stratejik Öğrenme Yaklaşımı”ni ekleyerek genişletmişlerdir. Derin öğrenme sürecinde, öğrenen yeni bilgiyi karşılaştırır, değerlendirir ve organize eder (Schmeck & Grove, 1979). Bilgiyi sorgular ve bunları önceki bilgileri ve kişisel deneyimleriyle ilişkilendirir, anlam arar ve

fikirleriyle ilişki kurar (Byrne vd., 2002; Entwistle, 2001). İçsel motivasyon yüksektir (Entwistle, 2001). Yüzeysel öğrenme yaklaşımında ise yeni bilgilerle, önceki bilgiler arasında ilişki kurmadan, ezbere öğrenme söz konusudur (Proser & Trigwell, 1999). Ramsden'e (2003) göre öğrenmede yüzeysel yaklaşımı benimseyen öğrenciler için, dışsal faktörler etkilidir. Dışsal motivasyonları ve başarısızlık korkuları yüksektir (Entwistle, 2001). Stratejik yaklaşım derin ve yüzeysel yaklaşımlardan farklıdır, çünkü öğrenme yollarını tanımlarken niyetlerinin anlamak veya ezberlemek olup olmadığını değil, öğrencilerin öğrenmelerini nasıl organize ettiklerini açıklar (Vanthournout vd., 2014). Öğrenciler öncelikle, mümkün olan en yüksek notu almakla ilgilendirler (Richardson, 1994).

Öğrenirken benimsenen yaklaşımlar bireysel farklılıklar gösterse de öğrencilerin içinde buldukları öğrenme-öğretme ortamına göre de şekillenmektedir (Fry, Ketteride & Marshal, 2009). Öğrencilerle etkileşimde bulunurken öğretmenlerin sergiledikleri davranışlar, oluşan öğrenme ortamının doğası üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Goh & Fraser, 1998). Matematik tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de önemli bir disiplin alanıdır. Ancak ulusal ve uluslararası düzeyde matematik dersi öğrenci performanslarının istenen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma ilköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarının, öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımlarındaki rolüne odaklanmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi, öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğretmen etkileşim davranışlarıyla matematik öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya aşağıda belirtilen üç araştırma sorusu yön vermiştir.

1.Ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşım özellikleri nedir?

2.Ortaokul öğrencileri matematik dersi öğretmenlerinin kişilerarası etkileşim davranışlarını nasıl ve ne düzeyde algılamaktadırlar?

3.İlköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranış özellikleriyle öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmalarının temel amacı, bulguları genelleştirmek için örnekleme yer alan gruptan standart bilgiler elde etmektir (Gall, 1996).

1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'nin batısında yer alan bir ilçenin devlet ortaokullarında 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde öğrenim gören ortaokul öğrencileri, örneklemini on farklı ortaokuldan 1013 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay örnekleme hızlı, kolay erişilebilen ve uygun maliyetli, rastgele olmayan örnekleme türüdür (Henry, 1990). Örneklem %53,3'ü (n=540) kız öğrenciler, %46,7'si (n=473) erkek öğrencilerdir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Şimsek ve Mutlu (2021) tarafından ilköğretim düzeyi için uyarlama çalışması yapılan "Öğretmen Etkileşim Ölçeği" ve Göktepe-Yıldız ve Özdemir (2018) tarafından geliştirilen "Matematik Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği" kullanılmıştır.

1.3.1. Öğretmen etkileşim ölçeği

Goh ve Fraser (1998) tarafından ilköğretim düzeyi için geliştirilen “Questionnaire on Teacher Interaction” ölçeği Şimşek ve Mutlu (2021) tarafından ilköğretim düzeyi için Türkçe’ye uyarlanmıştır. 48 madde ve iki ana boyuttan oluşan ölçeğin, sekiz alt boyutu bulunmaktadır. “Etki” ve “Yakınlık” ana boyutları, “Lider”, “Yardımsaver/arkadaşça”, “Anlayışlı”, “Özgürlükçü”, “Kararsız”, “Hoşnutsuz”, “Kızgın”, “Kati” alt boyutları oluşturmaktadır. Kişilerarası davranış modelindeki bitişik alt boyutlar benzer kişilerarası davranışları yansıtırken, zıt alt boyutlar zıt davranış özelliklerini yansıtır. Örneğin SO (kararsız) öğretmen davranışı ve DC (lider) öğretmen davranışı zıt davranışlar olarak ifade edilir. Kişilerarası öğretmen davranışları modeli istatistiksel özellikleri ve teorik olarak Circumplex models (dairesel modeller) adı verilen model dalına bağlıdır. Dairesel model belirli bir dizi varsayıma dayalıdır. Bunlar; “Model sekiz davranış özelliği ve iki boyut ile temsil edilir, etki ve yakınlık boyutları birbirinden bağımsızdır, alt ölçekler (boyutlar) sekiz daire dilimine eşit olarak dağılmıştır, her bir alt ölçek farklı oranlarda farklı boyutlara yüklenmektedir” şeklinde ifade edilmektedir (Şimşek & Mutlu, 2021). Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları; lider boyutu için .73, yardımsaver/arkadaşça boyutu için .87, anlayışlı boyutu için .79, özgürlükçü boyutu için .62, kararsız boyutu için .50, hoşnutsuz boyutu için .76, kızgın boyutu için .82, kati boyutu için .63 olarak belirtilmiştir. Bu mevcut çalışma kapsamında ise lider, yardımsaver/arkadaşça, anlayışlı, özgürlükçü, kararsız, hoşnutsuz, kızgın ve kati alt boyutları için sırasıyla .66, .78, .73, .57, .53, .71, .76 ve .56 olmak üzere güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Ölçek 3’lü likert türü dereceleme sahiptir. Bu derecelemede “Nadiren (1), Bazen (2), ve Genellikle (3)” şeklinde oluşturulmuştur. Her bir alt boyut için altı madde bulunmaktadır. Sekiz alt boyutun her birinde en düşük 6, en yüksek 18 puan alınabilmektedir. Her bir alt boyut için ortalama puanlar hesaplanarak öğretmenlerin kişilerarası etkileşim profilleri belirlenmektedir. İlgili alt boyuttaki soru sayısı o alt boyutun puanına bölündüğünde 1 ile 3 arasında puan ortalaması elde edilir. Burada “bir” o davranışın nadiren gösterildiği, “üç” o davranışın genellikle gösterildiği anlamına gelmektedir.

1.3.2. Matematik öğrenme yaklaşımları ölçeği

Göktepe-Yıldız ve Özdemir (2018) tarafından geliştirilen ölçme aracı 33 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar “Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı”, “Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı” ve “Stratejik Öğrenme Yaklaşımı” şeklinde ifade edilmiştir. Ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .78, alt boyutların güvenilirlik katsayıları; derinlemesine öğrenme yaklaşımı boyutu için .83, stratejik öğrenme yaklaşımı boyutu için .83, yüzeysel öğrenme yaklaşımı boyutu için .78 olarak belirtilmiştir. Çalışma kapsamında ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .82, derinlemesine öğrenme yaklaşımı için .85, stratejik öğrenme yaklaşımı için .87 ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı için .75 olarak bulunmuştur. Her bir alt boyut için on bir madde bulunmaktadır. Ölçek 5’li likert türü dereceleme sahiptir. Bu derecelemede “Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde oluşturulmuştur. Ölçeğin üç alt boyutunun her birinde en düşük 11, en yüksek 55 puan alınabilmektedir. Çalışma kapsamında her bir alt boyut için ortalama puanlar hesaplanmıştır. İlgili alt boyuttaki soru sayısı o alt boyutun puanına bölündüğünde 1 ile 5 arasında bir puan ortalaması elde edilmektedir.

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. İlköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarına yönelik öğrenci algılarının ne düzeyde olduğu ve öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşım özelliklerinin belirlenmesi amacıyla betimsel istatistik analizleri yapılmış, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarına yönelik algıları ile matematik öğrenme yaklaşımları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için regresyon

analizi gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizi için Mahalanobis uzaklık değeri, Q-Q grafiği, histogramlar incelenmiş çok değişkenli normallik varsayımının sağlandığı görülmüştür.

1.5. Araştırmanın Etiği

Çalışma akademik kurallara ve İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun (2020/12-06 nolu karar sayısı ve 2020/62 protokol nolu) onayı ile etik değerlere uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

3. Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşım özelliklerinin belirlenmesi için gerçekleştirilen betimsel istatistikler sonucu elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşımlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Matematik Öğrenme Yaklaşımları Alt Boyutları	N	\bar{x}	ss
Derin Öğrenme	1013	3.89	0.67
Yüzeysel Öğrenme	1013	2.86	0.66
Stratejik Öğrenme	1013	4.10	0.61

Tablo 2'de verilen betimleyici istatistiksel sonuçlara göre, öğrencilerin en çok stratejik ($\bar{x} = 4.10$, $ss = .61$), daha sonra sırasıyla derin ($\bar{x} = 3.89$, $ss = .67$) ve yüzeysel ($\bar{x} = 2.86$, $ss = .66$) öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri görülmektedir. Öğrencilerinin daha çok stratejik öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri, bununla birlikte derin öğrenme yaklaşımlarını ortalamanın üzerinde, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise orta düzeyde benimsedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarını öğrencilerin ne düzeyde algıladıklarını belirlemek için gerçekleştirilen betimsel istatistikler sonucu elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarına yönelik algıları

Öğretmen Etkileşim Davranışları Alt Boyutları	N	\bar{x}	ss
Anlayışlı	1013	2.80	.29
Yardımsaver/Arkadaşça	1013	2.83	.30
Lider	1013	2.75	.29
Özgürlükçü	1013	1.89	.36
Katı	1013	1.42	.30
Kararsız	1013	1.28	.25
Kızgın	1013	1.11	.24
Hoşnutsuz	1013	1.09	.22

Betimleyici istatistiksel sonuçlara göre, öğrencilerin öğretmenlerini en çok yardımsever/arkadaşça ($\bar{x} = 2.83$, $SS = .30$), daha sonra sırasıyla anlayışlı ($\bar{x} = 2.80$, $SS = .29$) ve lider ($\bar{x} = 2.75$, $SS = .29$) olarak algıladıkları görülmektedir. Buradaki sonuçlardan hareketle matematik öğretmenlerinin daha çok yardımsever, anlayışlı ve lider öğretmen özellikleri gösterdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

İlköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarına yönelik öğrenci algıları ile matematik öğrenme yaklaşımları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek için öğretmenlerin kişiler arası davranış özellikleri matematik öğrenme yaklaşımlarının her bir alt boyutu ile ilişkilendirilmiş, her bir alt boyut için regresyon analizi gerçekleştirilmiştir

Öğretmen etkileşim davranış özelliklerine göre derin öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 4 'te verilmiştir. Bulgular öğretmen etkileşim davranış özellikleri değişkenleri ile derin öğrenme puanları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu $F(8, 1004) = 25.81$, $p < .001$ ve modeldeki bağımsız değişkenlerin bağımlı değişendeki varyansın ($R^2 = 0.164$) yaklaşık %16'sını açıkladığını ortaya koymuştur.

Tablo 4. Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışları ile derin öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucu

Değişkenler	B	SEB	β	t	p
Lider	0.641	0.176	0.153	3.647	.000
Yardımsever	0.429	0.213	0.103	2.008	.045
Anlayışlı	0.582	0.204	0.138	2.849	.004
Özgürlükçü	0.0800	0.115	0.024	0.699	.485
Kararsız	0.183	0.167	0.038	1.096	.273
Hoşnutsuz	0.413	0.252	0.073	1.642	.101
Kızgın	-0.246	0.217	-0.048	-1.131	.258
Katı	-0.574	0.145	-0.143	-3.954	.000

$$R^2 = .16 (p < .001)$$

Regresyon modelinde yordayıcı değişkenlerden lider ve katı öğretmen etkileşim davranış özelliklerinin derin öğrenme yaklaşımı üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları görülmüştür. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerden lider ve katı öğretmen davranış özelliklerinin derin öğrenme yaklaşımlarının bağımsız yordayıcıları olduğu anlamına gelmektedir. Bu yordayıcılardan katı öğretmen davranış özelliği ile derin öğrenme yaklaşımları arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. %16 lık varyans değerinin %1'ini ($sr_i^2 = .01$) lider öğretmen özelliği, %1'ini ($sr_i^2 = .01$) katı öğretmen özelliği yordarken kalan %14 lük varyans, diğer öğretmen davranış özelliklerinin bir araya gelerek derin öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeylerini açıklayabileceğini ifade etmektedir.

Öğretmen etkileşim davranış özelliklerine göre yüzeysel öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Bulgular öğretmen etkileşim davranış özellikleri değişkenleri ile yüzeysel öğrenme puanları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu $F(8, 1004) = 15.95$, $p < .001$ ve modelimizdeki bağımsız değişkenlerin bağımlı değişendeki varyansın ($R^2 = 0.113$) yaklaşık %11 'ini açıkladığını ortaya koymuştur.

Tablo 5. Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışları ile yüzeysel öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucu

Değişkenler	B	SEB	β	t	p
Lider	-0.467	0.177	-0.114	-2.636	.009
Yardımsız	0.347	0.215	0.086	1.613	.107
Anlayışlı	-0.320	0.206	-0.078	-1.555	.120
Özgürlükçü	0.120	0.116	0.036	1.036	.301
Kararsız	0.468	0.168	0.099	2.786	.005
Hoşnutsuz	-0.044	0.254	-0.008	-0.172	.863
Kızgın	0.244	0.219	0.049	1.113	.266
Katı	0.881	0.146	0.225	6.015	.000

$$R^2 = .11 (p < .001)$$

Regresyon modelinde yordayıcı değişkenlerden yalnızca katı öğretmen özelliğinin yüzeysel öğrenme yaklaşımı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Katı öğretmen davranış özelliği ile yüzeysel öğrenme yaklaşımları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. %11 lik varyans değerinin % 3'ünü ($sr_i^2 = .03$) katı öğretmen özelliği yordarken kalan %8 lik varyans, diğer öğretmen davranış özelliklerinin bir araya gelerek yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeylerini açıklayabileceğini ifade etmektedir.

Öğretmen etkileşim davranış özelliklerine göre stratejik öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Bulgular öğretmen etkileşim davranış özellikleri değişkenleri ile stratejik öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu $F(8, 1004) = 15.61, p < .001$ ve modelimizdeki bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki varyansın ($R^2 = 0.111$) yaklaşık %11 'ini açıkladığını ortaya koymuştur.

Tablo 6. Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışları ile stratejik öğrenme yaklaşımının yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucu

Değişkenler	B	SEB	β	t	p
Lider	0.445	0.165	0.117	2.692	.007
Yardımsız	0.364	0.201	0.097	1.815	.070
Anlayışlı	0.359	0.192	0.094	1.871	.062
Özgürlükçü	0.050	0.108	0.016	0.466	.642
Kararsız	-0.008	0.156	-0.002	-0.053	.958
Hoşnutsuz	0.286	0.236	0.056	1.211	.226
Kızgın	-0.102	0.204	-0.022	-0.500	.617
Katı	-0.485	0.136	-0.133	-3.559	.000

$$R^2 = .11 (p < .001)$$

Regresyon modelinde yordayıcı değişkenlerden katı öğretmen etkileşim davranış özelliğinin stratejik öğrenme yaklaşımının anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür. Katı öğretmen davranış özelliği ile stratejik öğrenme yaklaşımları arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. %11 lik varyans değerinin % 1'ini ($sr_i^2 = .01$) katı öğretmen özelliği yordarken kalan %10 luk varyans, diğer

öğretmen davranış özelliklerinin bir araya gelerek stratejik öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeylerini açıklayabileceğini ifade etmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma ortaokul matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarıyla öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan ilk araştırma sorusu ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşım özellikleri nedir? şeklinde belirlenmiştir. Araştırma bulgularının sonucunda öğrencilerin daha çok stratejik öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri tespit edilmiştir. Stratejik öğrenme yaklaşımında ‘niyet’ en yüksek notu almaktır (Holmes, 2018). Bu nedenle öğrenciler yüksek not almak için öğretmenin önem verdiği noktalara, en kısa yoldan çözüme ulaşmaya, böylece başarılı olmaya motive olmuşlardır (Entwistle, 2001). 2020-2021 eğitim öğretim yılının birinci döneminde ortaokul öğrencileri yazılı sınava katılmamış, değerlendirmeleri ders öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmiştir. İkinci dönem derslerinin ölçme ve değerlendirme işlemleri salgın tedbirleri kapsamında yeniden düzenlenmiş, ikinci dönem derslerinin sınavla değerlendirilmesi durumu öğrencilerin tercihine bırakılmıştır. Bu nedenle birçok okulda yazılı ölçme değerlendirme gerçekleştirilememiştir. Buna rağmen, öğrencilerin matematik dersinden yüksek not alma kaygısı yaşamaya devam ettikleri söylenebilir. Eğitim sistemi içinde öğrencilerin sürekli yarış halinde olmaları, veli baskısı gibi faktörlerin öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımlarını daha çok benimsemelerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durum alan yazında gerçekleştirilen çalışmalarla desteklenmektedir (Göktepe-Yıldız & Özdemir, 2018; Matic vd., 2013). Bunun yanında öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeyleri de ortalamanın üzerinde bulunurken, yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseme düzeyleri ise ortalamanın altında ancak ortalamaya yakın olarak bulunmuştur. Benzer sonuçlar daha önce gerçekleştirilen çalışmalarda tespit edilmiştir (Ekinci, 2009; Göktepe-Yıldız & Özdemir, 2018; Senemoğlu, 2011).

İkinci araştırma sorusu ortaokul öğrencileri matematik dersi öğretmenlerinin etkileşim davranışlarını ne düzeyde algılamaktadır? şeklinde belirlenmiştir. Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarının belirlenmesine yönelik yapılan tarayıcı istatistiksel sonuçlar, öğretmenlerin genel olarak sınıflarında yardımsever/arkadaşça, anlayışlı ve lider davranış özellikleri gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu bulgular Al Dweet (2019), Rakıcı (2004), Rawnsley ve Fisher (1998), Şimşek (2020) ve Tuyan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Goh ve Fraser (1996) ve Şimşeker (2005) çalışmalarında benzer bulgular elde etmiş, ek olarak öğrenciler öğretmenlerinin katı davranış özellikleri de gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın 23 Mart 2020’ de Covid-19 tedbirleri kapsamında başlatılan uzaktan eğitim sürecini kapsadığı düşünüldüğünde, bu süreçle birlikte öğrenci ve öğretmenler arasındaki etkileşim ve iletişim biçimleri değişmiş olsa da, hem öğrenciler hem öğretmenler açısından zor geçen bu dönemde öğrencilerin Matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışlarını olumlu algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışmada, alinyazında olumsuz davranış özellikleri olarak nitelendirilen katı, kararsız, hoşnutsuz ve kızgın davranış özelliklerini ilköğretim matematik öğretmenlerinin çok fazla sergilemedikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin öğrencileriyle etkileşimde daha çok olumlu davranışları benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Üçüncü araştırma sorusu ilköğretim matematik öğretmenlerinin etkileşim davranış özellikleriyle öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Araştırma bulguları öğrencilerin matematik öğrenme yaklaşımları ile matematik öğretmenlerinin etkileşim davranışları arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Alan yazında farklı değişkenlerle öğretmen etkileşim davranışları arasında ilişkinin olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Fisher vd., 1995; Şimşeker, 2005; Telli, Çakıroğlu & Brok, 2009). Ancak doğrudan öğrenme yaklaşımlarıyla ilişkilendirilen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Görüldüğü gibi öğrenme ortamının

önemli bileşenlerinden biri olan öğretmen etkileşim davranışları öğrencilerin benimsedikleri öğrenme yaklaşımlarını etkilemektedir. Bu durum alan yazında öğrenme ortamlarına ilişkin öğrenci algılarının yaklaşımlarını etkilediği düşüncesiyle benzerlik göstermektedir (Richardson, 2005; Trigwell & Prosser, 1991). Yapılan bazı analizler öğretmen etkileşim davranışlarının, öğrencilerin benimsedikleri öğrenme yaklaşımlarında belirleyici olduğunu göstermektedir. Regresyon analizleri sonuçlarına göre, öğretmenlerin lider davranış özelliği göstermeleri ile öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımlarını benimsemeleri arasında olumlu, katı davranış özelliği ile derin öğrenme yaklaşımlarını benimsemeleri arasında olumsuz bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu durumun öğrenme ortamını yönlendiren, organize eden, öğrencilerin dikkatini toplamakta zorlanmayan, gerekli açıklamaları öğrencilerin anlayacağı şekilde yapan, kendinden emin öğretmenlerin öğrencilerinin bilgiyi daha çok anlamlandırdıkları, bunun yanında derslerde sessiz olmaya, çalışmaya zorlayan, ödevler konusunda katı ve öğrencilerin korktukları öğretmenlerin, öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımlarını benimsemelerini olumsuz etkilediği söylenebilir. Araştırma bulguları öğrencilerin öğretmenlerinin davranışlarını “katı” olarak algılamaları ile yüzeysel öğrenme yaklaşımları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu göstermektedir. Bu öğretmenler ödev kontrollerinde katıdır, sınavları zordur ve öğrencileri çok çalışmaya zorlarlar (Şimşek, 2020). Bu durum öğretmen katı davranış özelliği gösterdikçe, öğrencilerin günü kurtarmak için çalıştıkları şeklinde yorumlanabilmektedir. Katı öğretmen davranış özelliği ile stratejik öğrenme yaklaşımları arasında da negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmenin zorlayıcı ve katı tavrının not kaygıları yüksek olan bu öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki yarattığı söylenebilir.

5. Öneriler

- Öğrenme-öğretme ortamları öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımlarını benimsemelerini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilerin eski öğrenmeleri ile yeni öğrenmeleri arasında anlamlı ilişkiler kurmaları için gerekli yöntem-teknik ve stratejilere yer verilmelidir.
- Analiz, sentez, değerlendirme basamağındaki sorular öğrencilerin derin öğrenme sürecini etkiler. Bu nedenle matematik öğretmenlerinin beşinci sınıf düzeyinden itibaren açıklama, yorumlama, tartışma sorularını öğrenme-öğretme süreçlerine ve değerlendirme basamağına dâhil etmeleri önemlidir.
- Öğretmenlerin sınıftaki olumlu etkileşimin önemini anlamaları ve bu durumu içselleştirmeleri matematik öğrenme ortamlarının daha nitelikli olmasını sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmen eğitim programlarında ve hizmet içi eğitimlerde kişilerarası etkileşim davranışlarının önemi vurgulanmalıdır.

6. Kaynakça

- Al Dweet, F. (2019). *College level business courses in the UAE: Learning environment, teacher interpersonal behaviour and student adaptive learning engagement* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Curtin.
- Biggs, J. (1979). Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes. *Higher Education*, 8(4), 381-394. <https://doi.org/10.1007/BF01680526>
- Byrne, M., Flood, B., & Willis, P. (2002). The relationship between learning approaches and learning outcomes A study of Irish accounting students. *Accounting Education*, 11(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/09639280210153254>
- Ekinci, N. (2009). Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 74-88.
- Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325-345. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0003-0>
- Entwistle, N. J. (2001). Styles of learning and approaches to studying in higher education. *Kybernetes*, 30(5/6), 593-603. <https://doi.org/10.1108/03684920110391823>
- Fisher, D., Henderson, D., & Fraser, B. (1995). Interpersonal behaviour in senior high school biology classes. *Research in Science Education*, 25(2), 125–133. <https://doi.org/10.1007/BF02356447>
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2009). *A handbook for teaching and learning in higher education*. (3. baskı). Routledge.
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction* (6. baskı). Longman.
- Goh, S.C., & Fraser, B. (1998). Teacher interpersonal behaviour, classroom environment and student outcomes in primary mathematics in Singapore. *Learning Environments Research*, 1, 199-229. <https://doi.org/10.1023/A:1009910017400>
- Goh, S. C., & Fraser, B. J. (1996). Validation of an elementary school version of the questionnaire on teacher interaction. *Psychological Reports*, 79(2), 515–522. <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.79.2.515>
- Göktepe-Yıldız, S., & Özdemir, A. Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3), 1378-1401. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466358>
- Henry, G.T. (1990). *Practical sampling*. Sage.
- Holmes, A. G. (2018). *Contemporary students' approaches to learning: a case study of the relationship between assessment and approaches to learning of education students at two English universities* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Sheffield.
- Kim, H., Fisher, D., & Fraser, B. (2000). Classroom environment and teacher interpersonal behaviour in secondary science classes in Korea. *Evaluation and Research in Education*, 14(1), 3–22. <https://doi.org/10.1080/09500790008666958>
- Leary, T. (1957). *An interpersonal diagnosis of personality*. Ronald.
- Marton, F., & Säljö, R. (1976a). On qualitative differences in learning: I Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4–11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>

- Marton, F., & Säljö, R. (1976b). On qualitative differences in learning-II outcome as a function of the learner's conception of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 46(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02304.x>
- Matic, L. J., Matic, I., & Katalenic, A. (2013). Approaches to learning mathematics in engineering study program. *Mathematics teaching for the future*, 186-195. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542544.pdf>
- Prosser, M., & Trigwell, K. (1999). Relational perspectives on higher education teaching and learning in the sciences. *Studies in Science Education*, 33(1), 31-60. <https://doi.org/10.1080/03057269908560135>
- Rakıcı, N. (2004). *Eight grade students' perceptions of their science learning environment and teachers' interpersonal behaviour* (Tez No. 153139) [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education* (3.baskı). Routledge.
- Ramsden, P. (1979). Student learning and perceptions of the academic environment. *Higher Education*, 8(4), 411-427. <https://doi.org/10.1007/BF01680529>
- Rawnsley D., & Fisher D. (1998). Associations between teacher-student interpersonal behaviour and student attitude to mathematics. *Mathematics Education Research Journal*, 10(1), 3–15. <https://doi.org/10.1007/BF03217119>
- Richardson, J. T. E. (2005). Students Approaches to Learning and Teachers Approaches to Teaching in Higher Education. *Educational Psychology*, 25(6), 673-680. <https://doi.org/10.1080/01443410500344720>
- Richardson, J. T. E. (1994). Cultural specificity of approaches to studying in higher education: A literature survey *Higher Education*, 27(4), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01384904>
- Schmeck, R. R., & Grove, E. (1979). Academic achievement and individual differences in learning processes. *Applied Psychological Measurement*, 3(1), 43-49. <https://doi.org/10.1177/0146621679003001>
- Senemoğlu, N. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve çalışma becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 65-80.
- Şimşek, İ., & Mutlu, G. (2021). Associations between teachers' interpersonal behaviour and students' socio-emotional learning skills in social sciences classrooms in Turkey. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(3), 119-132. <https://doi.org/10.33200/ijcer.942396>
- Şimşek, İ. (2020). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişilerarası davranışları ve öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri* (Tez No. 641828) [Yüksek Lisans Tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşeker, M. (2005). *Eight grade students' perceptions related to their mathematics teachers' interpersonal behaviour* (Tez No. 166852) [Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Telli, S., Çakıroğlu, J., & den Brok, P. (2009). Lise öğretmenlerinin kişilerarası davranışları ve öğretmen profilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 260-270.

- Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Relating approaches to study and quality of learning outcomes at the course level. *British Journal of Educational Psychology*, 61(3), 265–275. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1991.tb00984.x>
- Tuyan, S. (2017). Questionnaire on teacher-student interaction (qtı) as an instrument to measure teachers' and students' perceptions in efl classes in higher education. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 186-200.
- Vanhournout, G., Noyens, D., Gijbels, D., & Van den Bossche, P. (2014). The relationship between workplace climate, motivation and learning approaches for knowledge workers. *Vocations and Learning*, 7(2), 191–214. <https://doi.org/10.1007/s12186-014-9112-1>
- Wubbels, T., & Levy, J. (1993). *Do you know what you look like?*. Routledge Falmer.
- Wubbels, T., Créton, H. A., & Hooymayers, H. P. (1985). Discipline problems of beginning teachers: Interactional behaviour mapped out. *American Educational Research Association*, Chicago. (ERIC document 260040).



MEDIATING EFFECT OF ORGANIZATIONAL STRUCTURE ON THE EFFECT OF TEAMWORK ATTITUDE ON TEAM PERFORMANCE

Gül GÜN*

Abstract

The behavioral processes in which people manage independent work, and/or the affective, cognitive, and motivative states emerging during working are usually dedicated to “teamwork”. Behavioral processes involve actions like communication, coordination, expertise sharing, and help. Emergent states involved, ie., mutual respect and psychological safety. Organizational structure is defined as the formal system for duty and authority relationships controlling the way that individuals coordinate their actions and use resources to accomplish the goals of an organization that the job was changed from individual-oriented to collaborative approaches, in that case, teams were assumed to be the milestone of the structure for the organization. This study aims to examine the mediating effect of organizational structure on the effect of attitudes towards teamwork and its sub-dimensions (Team Structure, Leadership, Situation Monitoring, Mutual Support, Communication) on team performance. In this context, data were collected from 115 employees working at Fethi Sekin City Hospital in Elazığ, by survey method. “Teamwork Attitudes Scale”, “Teamwork Performance”, and “Organizational Structure scale” were used as data collection tools. The research was tested by using Process software. In the study, the Pearson correlation test, Process Regression analysis was used as one of the test techniques. As a result of the research, the effect of team structure, which is one of the sub-dimensions of teamwork attitudes, on team performance is mediated by the organic organizational structure. In addition, the effect of mutual support and communication, which are sub-dimensions of teamwork attitudes, on team performance is mediated by the organic organizational structure.

Keywords: Teamwork attitudes, Teamwork performance, Organizational structure.

Jel Codes: M12, M19

Ekip Çalışması Tutumlarının Ekip Performansına Etkisinde Örgüt Yapısının Aracılık Etkisi

Öz

İnsanların bağımsız çalışmayı yönettikleri davranışsal süreçler ve/veya çalışma sırasında ortaya çıkan duyuşsal, bilişsel ve motive edici durumlar genellikle “ekip çalışmasına” adanmıştır. Davranışsal süreçler, iletişim, koordinasyon, uzmanlık paylaşımı ve yardım gibi eylemleri içerir. Acil durumlar, yani karşılıklı saygı ve psikolojik güvenliği içerir. Örgütsel yapı, bir örgütün amaçlarına ulaşmak için bireylerin eylemlerini koordine etme ve kaynakları kullanma şeklini kontrol eden görev ve yetki ilişkileri için resmi sistem olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda ekiplerin organizasyon yapısının kilometre taşı olduğu varsayılmıştır. Bu çalışmanın amacı ekip çalışmasına yönelik tutumların ve alt boyutlarının (Ekip Yapısı, Liderlik, Durum İzleme, Karşılıklı Destek, İletişim) ekip performansı üzerindeki etkisinde örgüt yapısının aracılık etkisinin incelenmesidir. Bu kapsamda, Elazığ ili Fethi Sekin Şehir Hastanesinde görev yapan 115 çalışanından anket yöntemiyle veri toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak “Ekip Çalışması Tutumları Ölçeği”, “Ekip Çalışması Performansı”, “Organizasyon Yapısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma, Process yazılımı kullanılarak test edilmiştir. Çalışmada test tekniklerinden biri olan Pearson korelasyon testi, Process Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ekip çalışması tutumlarının alt boyutlarından biri olan ekip yapısının ekip performansı üzerindeki etkisine organik organizasyon yapısı aracılık etmektedir. Ayrıca, ekip çalışması tutumlarının alt boyutlarından olan karşılıklı destek ve iletişimin ekip performansı üzerindeki etkisine organik organizasyon yapısı aracılık etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ekip çalışması tutumları, Ekip çalışması performansı, Organizasyon yapısı.

Jel Kodları: M12, M19

* Doç. Dr., Munzur Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, gulgun@munzur.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6231-3921>

1. Introduction

As known, effective teamwork ensures efficient problem-solving and decision-making in a patient's care and treatment process, the recommended solutions are accepted mostly, provide more data on the patient, empower the decision-making processes of the patient a self-care, offer more solution alternatives about the current problems, enhances the opportunity for the solution of hard-to-solve problems knowledge and skill, eases the individual's self-expression, minimizes cost and ensures patient safety (Tüney, 2019). The fact that healthcare professionals could work feeling team spirit is significant. The skills of cooperation, collaboration, and teamwork of healthcare professionals are necessary to be developed. Due to the structural features of hospitals, teamwork is inevitable. This requirement is because of the structural features of hospitals. Hospitals are complex organizations and they are far more complex than other organizations of similar sizes. Also, Hospitals are matrix organizational structures. For this reason, for the effective work of members of the healthcare team, the working environment is crucial. This working environment needs to let constructive human relations, open-mindedness and flexibility, mutual respect, participatory governance, free expression and discussion of opinions, personal and professional confidence, and demonstration of unique professional skills (Türe Yılmaz & Yıldırım, 2018), within this scope, is to examine the mediating effect of organizational structure on the effect of teamwork attitudes on team performance.

2. Research's Variables

2.1. Teamwork attitude, Team performance, Organizational structure

Team-based performance evaluation systems are used to dispose of the elements preventing the success of the team through seeing the strengths and weaknesses of the team. In this manner, eliminating the factors that prevent the achievement of the target performance by continuously evaluating the performance of the organization is possible (Güzel, 2016). Herein, a relationship is settled between the organizational structuring and performance level which is determined. Every organization has a structure and organizational performance is also affected by this structure, just like the behavior of individuals within the organization. Organizational structure is a system of formal duties and authority relationships that coordinate operational functions and control the use of resources to accomplish organizational goals (Jones, 2017). For this reason, organizational structuring will play a significant role in the achievement of the targeted performance on both a business unit basis and an organizational basis (Dalton et al., 1980, cited: Demir & Okan, 2009). Organic structures are structures that do not centralize authority and encourage flexibility (Erkocaoğlu & Özgen, 2009), in this way, people can take the initiative to start change and adapt quickly to changing conditions. As decision-making power is distributed in organic structures, people have decision-making authority that is aligned with organizational needs.

As roles are defined in general terms and employees constantly develop new job skills due to frequently changing duties (Jones, 2017), worker flexibility becomes crucial. One practical issue of importance is the impact of multifunctionality and its distribution among team members on group performance. For instance, large-scale studies of workers' skills and qualifications have shown that a moderate increase in functional flexibility improves team performance (Molleman & Slomp, 1999). In Güzel's (2016) study on the effect of ego (individualist-collectivist-relational) variables on the relationship between collective leadership and team performance, an important relationship was found between the collective leadership understanding of health personnel and team performance. Similarly, relationships were identified between collective leadership and ego, as well as team performance and ego.

Additionally, it was found in Erkan's study (2002) that football players playing in the clubs in the Turkish First Professional Football Super League had unhealthy communication problems between athletes-coaches, athletes-athletes, as well as athletes-managers, and that such problems mostly originated from club managers, athletes, and their coaches. In this way, they longed to establish open communication with their managers. Similarly, Çiftçi's (2020) study showed that colleague solidarity and teamwork have a positive effect on nurses' attitudes toward teamwork. In Tata and Prasad's (2004) research, the links between organizational structure, team self-management, and team effectiveness judgments were evaluated, and it was revealed that contextual variables such as organizational structure can impact team effectiveness. Moreover, Otache's (2019) study investigated the mediating effect of teamwork on the relationship between strategic orientation and organizational performance, and found a positive relationship between strategic orientation and organizational performance, as well as between strategic orientation and teamwork.

Otache (2019) concluded that teamwork fully mediates the relationship between strategic orientation and organizational performance, showing a significant positive correlation between teamwork and organizational performance. In Körner et al.'s (2016) study, it was discovered that there were differences in information integration among professionals within healthcare teams, and the extent of knowledge integration explained teamwork and team performance perceptions, as well as the mediating effect of teamwork. Similarly, McEwan et al.'s (2017) systematic review and meta-analysis found that teamwork interventions had positive and significant medium-scale effects on both teamwork and team performance. Al-Rawi's (2008) research explored the nature and function of teamwork cohesion in organizations in the UAE, revealing a strong relationship between teamwork commitment and the attitudes of team members toward the organization. Additionally, Liu and Wang's (2020) analysis of team performance improvement from the perspective of social cognitive theory highlighted the important role of teamwork processes in enabling members to understand the team's mission, goals, and strategies. Based on this perspective, the following hypotheses are tested.

H₁: The organic organizational structure mediates the effect of team structure on team performance, one of the sub-dimensions of teamwork attitudes.

H₂: The organic organizational structure mediates the effect of leadership on team performance, one of the sub-dimensions of teamwork attitudes.

H₃: The organic organizational structure mediates the effect of situation monitoring, which is one of the sub-dimensions of teamwork attitudes, on team performance.

H₄: The organic organizational structure mediates the effect of mutual support, which is one of the sub-dimensions of teamwork attitudes, on team performance.

H₅: The organic organizational structure mediates the effect of communication, which is one of the sub-dimensions of teamwork attitudes, on team performance.

H₆: The organic organizational structure mediates the effect of teamwork attitude on team performance.

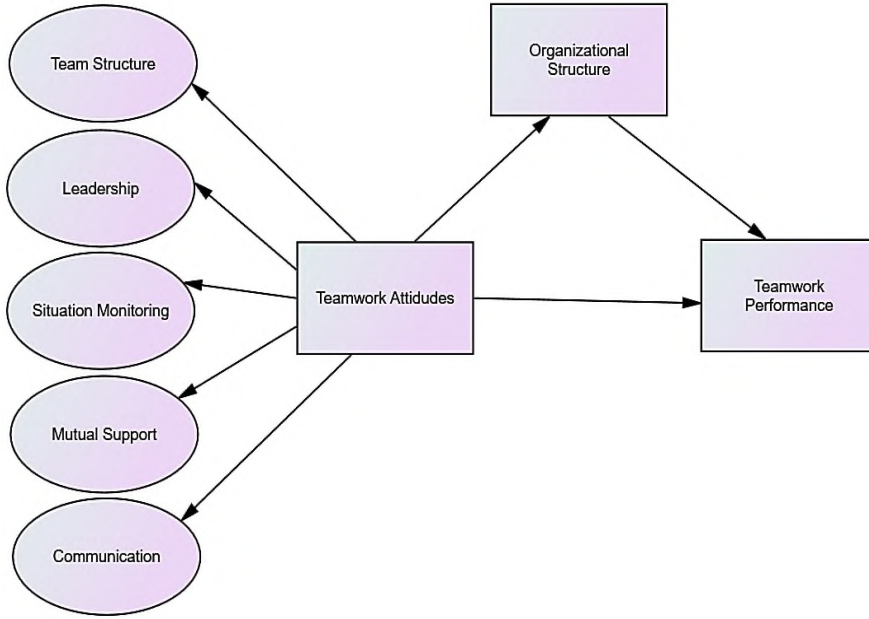


Figure 1. Model of the study

3. Research Methodology

3.1. Purpose of the Research

This study aims to investigate the mediating effect of organizational structure on the effect of teamwork attitudes on team performance. The research was tested by using Process software. In the study, the Pearson correlation test, Process Regression analysis was used as one of the test techniques. The sample size in this study is 115. Pearson correlation test is a test technique used to determine the direction and degree of a linear relationship between two independent quantitative variables. In the study, DFA analysis was performed with the AMOS 21.0 program, and factor structures were examined.

3.2. Scales of the Study

Teamwork Team Scale (TTS) provides an assessment of teamwork in healthcare institutions that aim to improve patient safety. The scale includes 28 questions, including team structure, leadership, situation monitoring, mutual support, and attitudes towards communication sub-dimensions, which are the basic components of teamwork (Tüney, 2019). The high score obtained from the scale indicates a positive attitude towards teamwork.

3.3. Team Performance

The team performance scale was created by Hoevemeyer in 1993 (Güzel, 2016). This scale consists of 20 expressions and 5 sub-dimensions (1. Positive roles and norms, 2. Team mission, 3. Accessing the goal, 4. Strengthening, 5. Open and honest communication) occurs. A 5-point Likert-type scale (1 = Strongly Disagree, 5 = Strongly Agree) is used here. In the study, the scale was taken as one dimension.

3.4. Organizational Structure

The instrument prepared by Covin et al. (2001: 65) measuring the organizational structure in two dimensions, mechanical and organic, and with 14 statements was preferred (Çoban Kumbalı, 2018). Only organic organizational structure was used in the study.

3.5. Research Ethics

This study is an original study conducted to determine the mediating effect of the organizational structure in the effect of teamwork attitudes on team performance and it was acted following the principles of publication ethics during the research process. Necessary permissions for the realization of the research were obtained from Munzur University Non-Interventional Research Ethics Committee with the decision number 2021/4-3 and dated 25.03.2021.

4. Results

The distribution of respondents according to their demographic characteristics is given in Table 1.

Table 1. *Distribution of demographic characteristics*

		n	%
Gender	Woman	54	46,9
	Male	61	53
Age	18-25	15	13
	26-35	43	37,3
	35 over	57	49,5
State of education	Primary education	13	11,3
	High school	30	26
	Associate degree	21	18,2
	Bachelor's degree	24	20,8
	Postgraduate	10	8,6
Occupation	Doctorate	17	14,7
	Nurse	40	34,7
	Doctor	38	33
	Other	37	32,1

53% of the respondents are male, 49.5% are over 35 years old, 26% are high school graduates, and 34.7% are nurses.

Table 2. *Organizational structure, teamwork performance, teamwork attitudes confirmatory factor analysis fit indices of scales*

Index	Good Fit	Acceptable Fit	Organizational Structure	Teamwork Performance	Teamwork Attitudes
X ²	x	x	20,308	312,986	631,001
sd	x	x	10	161	282
X ² /sd	≤ 3	≤ 5	2,031	1,944	2,238
RMR	≤ 0,05	≤ 0,08	0,031	0,037	0,062
GFI	≥ 0,95	≥ 0,90	0,969	0,844	0,874
AGFI	≥ 0,90	≥ 0,85	0,913	0,807	0,819
CFI	≥ 0,97	≥ 0,90	0,991	0,967	0,930
RMSEA	≤ 0,05	≤ 0,08	0,076	0,073	0,083

When the CFA results for the Organizational Structure scale are examined, it is seen that the calculated fit indices are fully met. No item was removed from the scale. The scale structure is compatible with the study data.

When the DFA results for the Teamwork Performance scale were examined, the GFI and AGFI indices almost provided the acceptable limit, and the Chi-square goodness of fit, RMR, CFI, and RMSEA indices completely provided the acceptable limit. No item was removed from the scale. The scale structure is compatible with the study data.

When the DFA results for the Teamwork Attitudes scale were examined, the GFI, AGFI, and RMSEA indices almost provided the acceptable limit, and the Chi-square goodness of fit, RMR, and CFI indices completely provided the acceptable limit. Items 21 and 22 with a low factor load from the scale were excluded from the analysis. The scale structure is compatible with the study data.

Table 3. Organizational structure, teamwork performance, teamwork attitudes distribution of DFA factor loads of scales

Dimension	Item	β	sh.	t	p
Organizational Structure	OS7	0,862			
	OS6	0,673	0,055	12,677	0,000
	OS5	0,872	0,066	15,809	0,000
	OS4	0,891	0,059	16,478	0,000
	OS3	0,726	0,054	14,424	0,000
	OS2	0,890	0,063	16,430	0,000
	OS1	0,887	0,060	16,315	0,000
Teamwork Performance	TP20	0,647			
	TP19	0,842	0,104	12,047	0,000
	TP18	0,866	0,138	10,101	0,000
	TP17	0,878	0,137	10,206	0,000
	TP16	0,901	0,137	10,41	0,000
	TP15	0,868	0,136	10,121	0,000
	TP14	0,896	0,141	10,368	0,000
	TP13	0,881	0,149	10,233	0,000
	TP12	0,902	0,143	10,418	0,000
	TP11	0,905	0,143	10,442	0,000
	TP10	0,885	0,143	10,271	0,000
	TP9	0,896	0,139	10,366	0,000
	TP8	0,907	0,15	10,462	0,000
	TP7	0,893	0,14	10,34	0,000
	TP6	0,896	0,143	10,364	0,000
	TP5	0,855	0,124	10,001	0,000
	TP4	0,772	0,091	12,367	0,000
TP3	0,851	0,132	9,96	0,000	
TP2	0,856	0,143	10,007	0,000	
TP1	0,724	0,098	11,752	0,000	
Team	TAS	0,776			

Structure (TA)	TA4	0,851	0,087	12,846	0,000
	TA3	0,911	0,094	14,095	0,000
	TA2	0,896	0,091	13,780	0,000
	TA1	0,824	0,101	12,321	0,000
	TA6	0,754	0,090	11,028	0,000
Leadership (TA)	TA11	0,885			
	TA10	0,853	0,057	16,318	0,000
	TA9	0,835	0,061	15,590	0,000
	TA8	0,871	0,060	17,036	0,000
	TA7	0,868	0,058	16,944	0,000
	TA12	0,897	0,060	18,243	0,000
Situation Monitoring (TA)	TA17	0,718			
	TA16	0,839	0,105	11,322	0,000
Mutual Support (TA)	TA15	0,854	0,086	13,807	0,000
	TA14	0,883	0,107	11,947	0,000
	TA13	0,893	0,109	12,083	0,000
Communication (TA)	TA18	0,798	0,114	10,746	0,000
	TA23	0,730			
	TA20	0,625	0,111	8,420	0,000
	TA19	0,799	0,105	10,921	0,000
Communication (TA)	TA28	0,842			
	TA27	0,711	0,072	10,856	0,000
	TA26	0,883	0,071	15,130	0,000
	TA25	0,850	0,073	14,215	0,000
Communication (TA)	TA24	0,618	0,078	8,989	0,000

The distribution of factor loads (β item coefficients) according to the CFA results of the Organizational Structure, Teamwork Performance, and Teamwork Attitudes scales are given in the table. There is no item with a low factor load.

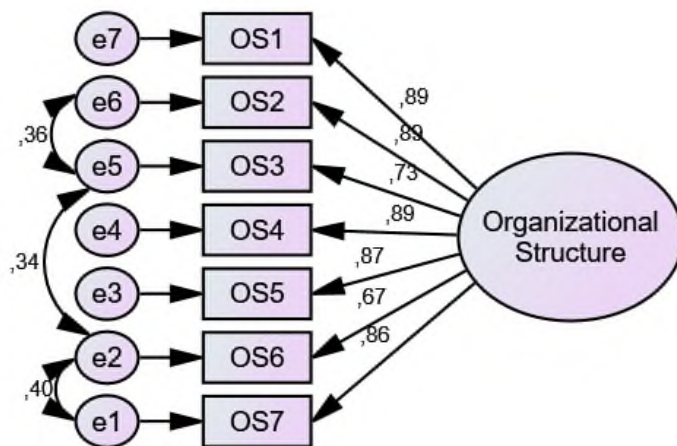


Figure 2. Organizational structure DFA diagram

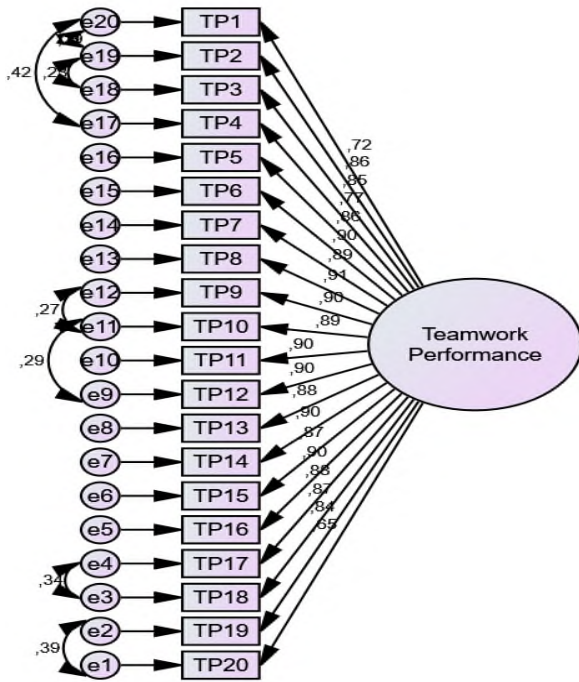


Figure 3. Team performance DFA diagram

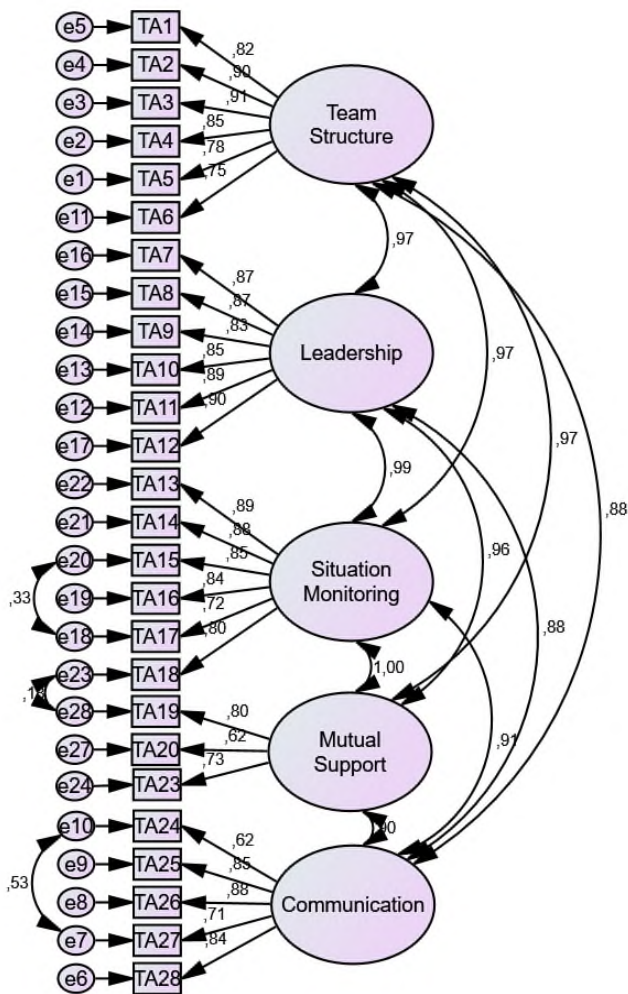


Figure 4. Teamwork attitudes DFA diagram

Table 4. Organizational structure, teamwork performance, teamwork attitude's reliability analysis results of scales

	Cronbach's Alpha	N of Items
Organizational Structure	0,946	7
Teamwork Performance	0,983	20
Team Structure	0,932	6
Leadership	0,949	6
Situation Monitoring	0,930	6
Mutual Support	0,762	3
Communication	0,895	5
Teamwork Attitudes	0,979	26

Reliability analysis results of Organizational Structure, Teamwork Performance, and Teamwork Attitudes scales are given. According to Cronbach's Alpha coefficients, the reliability level is very high (Cronbach's Alpha>0.800) in the scales and sub-dimensions (which is quite high in the Mutual Support sub-dimension). Scale reliability was ensured.

Table 5. Organizational structure, teamwork performance, teamwork attitudes descriptive statistics of their scores

	Min.	Max.	Mean	Sd.	Skewness	Kurtosis
Organizational Structure	9	33	20,47	7,78	0,18	-1,34
Teamwork Performance	29	94	65,37	21,06	-0,24	-1,46
Team Structure	6	28	19,67	6,51	-0,29	-1,43
Leadership	7	30	19,40	6,74	-0,20	-1,43
Situation Monitoring	6	29	19,38	6,54	-0,31	-1,18
Mutual Support	3	15	9,41	3,00	-0,16	-0,98
Communication	6	24	15,38	4,65	-0,01	-0,89
Teamwork Attitudes	38	120	83,24	25,90	-0,28	-1,37

Descriptive statistics are given regarding the scores calculated from the items of the Organizational Structure, Teamwork Performance, and Teamwork Attitudes scales determined according to the CFA results. The skewness and kurtosis coefficients examined for the assumption of normality are within the limits of the normal distribution (skewness/kurtosis;-3:+3).

Table 6. Organizational structure, teamwork performance, and teamwork attitudes in relation to scores

		1	2	3	4	5	6	7	8
Organizational Structure (1)	r	1	,694**	,715**	,726**	,746**	,736**	,716**	,771**
	p		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Teamwork Performance (2)	r		1	,902**	,919**	,901**	,824**	,862**	,944**
	p			0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Team Structure (3)	r			1	,920**	,913**	,821**	,809**	,961**
	p				0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Leadership (4)	r				1	,924**	,818**	,805**	,964**
	p					0,000	0,000	0,000	0,000
Situation Monitoring (5)	r					1	,858**	,837**	,972**

	p	0,000	0,000	0,000
Mutual Support (6)	r	1	,747**	,886**
	p		0,000	0,000
Communication (7)	r		1	,890**
	p			0,000
Teamwork Attitudes (8)	r			1
	p			

**p<0,01, *p<0,05 there is a meaningful relationship, p>0,05 there is no meaningful relationship, Correlation coefficient power levels; 0<r<0,299 weak, 0,300<r<0,599 medium, 0,600<r<0,799 strong, 0,800<r<0,999 very strong; Pearson Correlation

Organizational Structure and Teamwork Performance (r=0.694), Team Structure (r=0.715) Leadership (r=0.726), situation monitoring (r=0.746), Mutual Support (r=0.736), Communication (r=0.716) Teamwork Attitudes (There was a positive and statistically significant relationship between r=0.771) (p<0.05).

There is a positive correlation between teamwork performance and Team structure (r=0.902) leadership (r=0.919), Situation Monitoring (r=0.901), Mutual Support (r=0.824), Communication (r=0.862) Teamwork Attitudes (r=0.944), there is a statistically significant relationship (p<0.05).

Teamwork attitudes dimensions are positively and statistically significant in themselves (p<0.05).

4.1. Testing Research Hypotheses

This study aims to investigate the mediating effect of organizational structure on the effect of teamwork attitudes and sub-dimensions (Team Structure, Leadership, Situation Monitoring, Mutual Support, and Communication) on team performance. The analysis results of the hypotheses developed in this context are summarized in Tables 7, 8, 9, 10, and 11.

Table 7. Organizational structure mediating role of team structure dimension on the effect of teamwork performance

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA_TS>OS	0,7148*	0,0524	0,6113	0,8182	0,5109	185,9490*
OS>TP	0,1004*	0,0458	0,0100	0,1908	0,8184	398,8675*
TA_TS >TP						
Total effect	0,9019*	0,0324	0,8381	0,9658	0,8135	776,3369*
Direct effect	0,8302*	0,0458	0,7398	0,9206	x	x
Indirect effect	0,0718*	0,0433	0,0067	0,1751	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

The team structure dimension (B=0.7148) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). Organizational structure (B=0.1004) has a positive and statistically significant effect on teamwork performance (p<0.05). The total (0.9019), direct (0.8304), and indirect (0.0718) effects of team structure dimension on teamwork performance are positive and statistically significant (according to the confidence interval, the H1 hypothesis is accepted).

Table 8. Organizational structure mediating role of leadership dimension on the effect of teamwork performance

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA_LD>OS	0,7258*	0,0516	0,6241	0,8276	0,5268	198,1994*
OS>TP	0,0560	0,0428	-0,0284	0,1404	0,8467	488,6915*
TA_LD >TP						
Total effect	0,9193*	0,0295	0,8611	0,9775	0,8452	971,7813*
Direct effect	0,8787*	0,0428	0,7943	0,9631	x	x
Indirect effect	0,0406	0,0366	-0,0149	0,1314	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

Leadership dimension (B=0.7258) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). organizational structure (B=0.0560) did not have a statistically significant effect on teamwork performance (p>0.05). Total (0.9193), and direct (0.8787) effects of leadership dimension on teamwork performance are positive and statistically significant, indirect (0.0406) effects are not statistically significant (the H₂ hypothesis is rejected according to the confidence interval). The confidence interval includes zero.

Table 9. Organizational structure mediating role of situation monitoring dimension on the effect of teamwork performance.

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA_SM>OS	0,7460*	0,0499	0,6475	0,8445	0,5565	223,3388*
OS>TP	0,0484	0,0488	-0,0478	0,1446	0,8133	385,5477*
TA_SM >TP						
Total effect	0,9013*	0,0325	0,8372	0,9653	0,8123	770,1742*
Direct effect	0,8652*	0,0488	0,7689	0,9614	x	x
Indirect effect	0,0361	0,0502	-0,0467	0,1519	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

The situation monitoring dimension (B=0.7460) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). Organizational structure (B=0.0484) did not have a statistically significant effect on teamwork performance (p>0.05). Total (0.9013), direct (0.8652) positive and statistically significant effects of situation monitoring dimension on teamwork performance, indirect (0.0361) effects are not statistically significant (H₃ hypothesis is rejected according to the confidence interval). The confidence interval includes zero.

Table 10. Organizational structure mediating role of mutual support dimension on the effect of teamwork performance

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA_MS>OS	0,7361*	0,0507	0,6359	0,8362	0,5418	210,4672*
OS>TP	0,1912*	0,0613	0,0702	0,3122	0,6950	201,6610*
TA_MS >TP						
Total effect	0,8236*	0,0425	0,7397	0,9075	0,6783	375,2259*
Direct effect	0,6828*	0,0613	0,5618	0,8039	x	x
Indirect effect	0,1407*	0,0718	0,0166	0,2975	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

The mutual support dimension (B=0.7361) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). Organizational structure (B=0.1912) has a positive and statistically significant effect on teamwork performance (p<0.05). The total (0.8236), direct (0.6828), and indirect (0.1407) effects of the mutual support dimension on teamwork performance are positive and the statistically significant confidence interval does not include zero (According to the confidence interval, the H4 hypothesis is accepted).

Table 11. Organizational structure mediating role of communication dimension on the effect of teamwork performance

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA_CM>OS	0,7159*	0,0523	0,6127	0,8192	0,5126	187,1684*
OS>TP	0,1567*	0,0532	0,0517	0,2618	0,7556	273,6634*
TA_CM >TP						
Total effect	0,8624*	0,0379	0,7875	0,9372	0,7437	516,3891*
Direct effect	0,7501*	0,0532	0,6451	0,8552	x	x
Indirect effect	0,1122*	0,0609	0,0038	0,2435	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

The communication dimension (B=0.7159) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). Organizational structure (B=0.1567) has a positive and statistically significant effect on teamwork performance (p<0.05). The total (0.8624), direct (0.7501), and indirect (0.1122) effects of the Communication dimension on teamwork performance are positive, and the statistically significant confidence interval does not include zero, (according to the confidence interval, the H5 hypothesis is accepted).

Table 12. Organizational structure mediating role of teamwork attitudes on the effect of teamwork performance

Path	Bootstrap Estimate				Model	
	B	se.	%95 CI low.	%95 CI up.	R ²	F
TA>OS	0,7705*	0,0478	0,6763	0,8648	0,5937	260,1507*
OS>TP	-0,0819	0,0386	-0,1580	-0,0057	0,8930	738,5116*
TA>TP						

Total effect	0,9435*	0,0248	0,8945	0,9925	0,8903	1444,1052*
Direct effect	1,0066*	0,0386	0,9305	1,0827	x	x
Indirect effect	-0,0631	0,0330	-0,1178	0,0108	x	x

n=5000; Bootstrap - b*p<0,05 there is a meaningful effect, F*p<0,05 model is meaningful; Process regression

The teamwork attitudes dimension (B=0.7705) has a positive and statistically significant effect on organizational structure (p<0.05). Organizational structure (B=0.0819) did not have a statistically significant effect on teamwork performance (p>0.05). The total (0.9435), and direct (1.0066) effects of the teamwork attitudes dimension on teamwork performance are positive and statistically significant, but the indirect (-0.0631) effect is not statistically significant (according to the confidence interval, the H6 hypothesis is rejected). The confidence interval includes zero.

5. Conclusion

Baker et al. (2003) defined teamwork in Classical System Theory, which orders team inputs, team processes, and team outputs over time. Team inputs focus on the characteristics of the task, the elements of the job, and the attitudes of its members, while team processes center around interaction and coordination among members, and team outcomes focus on the result of team performance (Gündüz-Hoşgör, 2022). Team members' interdependence, cooperation, open communication, and joint decision-making practices add value to patient, organization, and employee processes (Xyrichis & Ream, 2008). Through the study, it was determined that the effect of teamwork attitudes, including team structure, mutual support, and communication sub-dimensions, on team performance was mediated by organic organizational structure.

These results are compatible with the literature. Tata and Prasad (2004) aimed to evaluate the links between organizational structure, team self-management, and team effectiveness judgments. The result showed that contextual variables such as organizational structure can have an impact on team effectiveness. In a study by Phuong and Huy (2022), The Effects of Teamwork on Employee Performance, the researchers aimed to measure the effect of teamwork on employee performance. The results of the research showed that teamwork plays a vital role in affecting employee performance. In Ardiç et al.'s (2021) study, the aim was to investigate whether workplace friendship has a mediator role in the relationship between nurses' teamwork and job performance. The results obtained from the study showed that there was a significant and positive relationship between teamwork, workplace friendship, task performance, and contextual performance. As a consequence of the study, it was found that workplace friendship had a partial mediating effect on the teamwork-task performance relationship.

Ruiz and Adams (2004) determined the relationship between individual attitudes towards teamwork and the characteristics required for an effective team, stating that experience has a positive effect on people's attitudes towards teamwork, including communication, accountability, psychological safety, common purpose, clarity of role, and clear goals. Teamwork is crucial for existing healthcare systems, as it improves the quality of health services, reduces medical errors, and lowers costs (Alsane, 2016). Collaborative practice and effective teamwork can address complex issues, increasing quality, safety, and reducing medical costs and errors. Healthcare teamwork processes involve rapid learning, listening intently, adapting, and speaking up among clearly defined team members and loose collaborators (Rosen et al., 2018). Organic systems, centers of control, authority, and communication are problem-specific and contingent upon where the expertise resides to solve a problem. Consequently, there is no designated top management in an organic system; the top is instead an ad hoc center defined by task-relevant, specialized knowledge (Courtright et al., 1989).

Organic structures are decentralized so decision-making power is distributed throughout the hierarchy, and people have the authority to make decisions in line with organizational needs, while roles

are defined in general terms and employees are constantly developing new job skills because of their frequently changing duties (Jones, 2017). Although the goals and duties of the teams are different in health care delivery, teamwork is necessary both in the clinical field and in managerial activities because effective patient care and management of care services depend on teams which do not have communication and coordination problems. Moreover, in the clinic, teams not only work to eliminate the medical problems but also to identify the problems that may cause medical errors and to find solutions. With effective teamwork, gaps and repetitions in service are eliminated, continuity in patient care is ensured, and the quality-of-care increases, while costs and length of hospital stays are reduced and time is saved. It is stated that with teamwork, members understand each other's roles and positions better, solve problems better, and the synergy within the team reflects positively on patient outcomes and job satisfaction and performance of employees (Saygılı & Özer, 2020).

Teamwork is inevitable, and the current working environment is important for teams to be effective, due to the structural characteristics of health institutions. This environment should have qualities allowing constructive human relations, mutual respect, open-mindedness and flexibility, participatory management, personal and professional trust, free expression and discussion of opinions, maintaining services within the framework of expertise, and displaying original professional skills (Öğüt & Kaya, 2011). In addition, teamwork can provide sharing information between the team members and allows to avoid confusion, while increasing productivity and work experience, as well as providing opportunities to teach younger medical staff in the field of supervision (Kairytė et al., 2022). However, the high level of expertise and functional dependencies of personnel working in health institutions require teamwork which is highly sensitive and intolerant to errors and uncertainties (Çelik & Karaca, 2017). Therefore, managerial knowledge, experience and competences of managers within health institutions can only be provided by the existence of an effective team harmony. There is also a need for leader managers who motivate employees and support teamwork, and the team leader should create an effective organizational culture by organizing the whole team, providing opportunities to the team, and directing subordinates in the line of the corporate goals.

6. References

- Al-Rawi, K. (2008). Cohesiveness within teamwork: The relationship to performance effectiveness – case study. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, 1 (2), 2-106. <https://doi.org/10.1108/17537980810890284>
- Alsane, D. M. (2016). *Exploring predictors of teamwork performance in an interprofessional education setting*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Virginia.
- Ardıç, M., Akbolat, M., & Irk, E. (2021). Takım çalışması iş performansı ilişkisinde iş yeri arkadaşlığının aracılık rolü. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 401-416. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.1040468>
- Courtright, J.A., Fairhurst, G.T., & Rogers, L.E. (1989). Interaction patterns in organic and mechanistic systems, *The Academy of Management Journal*, 32 (4), 773-802. <https://doi.org/10.2307/256568>
- Covin, J. G., Slevin, D. P., & Heeley, M. B. (2001). Strategic decision making in an intuitive vs. technocratic mode: Structural and environmental considerations. *Journal of Business Research*, 52, 51-67. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(99\)00080-6](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(99)00080-6)
- Çelik, A., & Karaca, A. (2017). Hemşirelerde ekip çalışması ve motivasyon arasındaki ilişkinin ve etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 14 (4), 254-263. <http://doi:10.5222/HEAD.2017.254>

- Çiftçi, A. S. (2020). *Hemşirelerin meslektaş dayanışmalarının ekip çalışması tutumlarına etkisi* (Tez No. 630577) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çoban Kumbalı, H. (2018). *Örgüt yapısına göre bilgi yönetimi ve örgütsel dayanıklılık ilişkisi* (Tez No.534170) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, H., & Okan, T. (2009). Teknoloji, örgüt yapısı ve performans arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 10 (1), 57-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/doujournal/issue/66660/1042962>
- Erkan, M. (2002). *Sporda iletişimin önemi ve takım performansına etkisi üzerine bir araştırma (Türkiye Birinci Profesyonel Futbol Süper Ligi Örneği 2001-2002 Futbol Sezonu)* (Tez No. 362931) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erkocaoğlu, E., & Özgen, H. (2009). Kurumsal girişimcilik ile örgüt yapısı arasındaki ilişki. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 203-214. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4381/60104>
- Ficapal-Cusí, P., Enache-Zegheru, M., & Torrent-Sellens, J. (2021). Enhancing team performance: A multilevel model, *Journal of Cleaner Production*, 289, 125158. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.125158>
- Güzel, Ş. (2016). *Kolektif liderlik ve takım performansı ilişkisinde benlik (bireyci- toplulukçu- ilişkisel) değerinin etkisi* (Tez No:443655) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüz-Hoşgör, D. (2022). *Sağlık bakım hizmetlerinde disiplinlerarası takım çalışmasının etkililiğinin belirlenmesi* (Tez No:733455) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hoevermeyer, V. A. (1993). How effective is your team? *Training and Development*, 47 (9), 67-71. <https://eric.ed.gov/?id=EJ468157>
- Jones, G. R. (2017). *Örgüt kuramı, örgüt tasarımı ve örgütsel değişim*. 7. Basım. (A. A. Gülova, L. O. Ataç ve D. Dirik, Ed.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kairyte, G., Gudaityte, J., Dimonyte, L., & Pikeiunaite, E., Macas, A., (2022). Assessment of anaesthesia nurses' attitude to teamwork, *Proceedings of The Latvian Academy of Sciences. section B*, (76) 3, 382–386. <https://doi.org/10.2478/prolas-2022-0059>
- Körner, M., Lippenberger, C., Becker, S., Reichler, L., Müller, C., Zimmermann, L., & Baumeister, H. (2016). Knowledge integration, teamwork and performance in health care. *Journal of Health Organization and Management*, 30 (2), 227-243. <https://doi.org/10.1108/jhom-12-2014-0217>
- Liu, M. S., & Wang, M. L. (2020). A multi-level model of commitment-based human resource practices on team performance: The team cognition model, *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 58 (3), 378-398. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12220>
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., Hoffman, J. M., West, S. G., & Sheets, V. (2002). A comparison of methods to test mediation and other intervening variable effects. *Psychological Methods*, 7 (1), 83. <https://www.researchgate.net/publication/11436374>
- McEwan, D., R. Ruissen, G., Eys, M. A., Zumbo, B. D., & Beauchamp, M. R. (2017). The effectiveness of teamwork training on teamwork behaviors and team performance: A systematic review and

- meta-analysis of controlled interventions. *PloS One*, 12 (1), 1-23. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169604>
- Molleman, E., & Slomp, J. (1999). Functional flexibility and team performance. *International Journal of Production Research*, 37 (8), 1837-1858. <http://dx.doi.org/10.1080/002075499191021>
- Otache, I. (2019). The mediating effect of teamwork on the relationship between strategic orientation and performance of Nigerian banks. *European Business Review*, 31 (5), 744-760. <http://dx.doi.org/10.1108/EBR-10-2017-0183>
- Öğüt, A., & Kaya, D. (2011). Sağlık kurumlarında ekip çalışması. *Selçuk Üniversitesi Kadınhan İçil Meslek Yüksekokulu Sosyal ve Teknik Araştırma Dergisi*, 1 (1), 89-9. <http://sosyoteknik.selcuk.edu.tr/sustad/article/view/8>
- Phuong, H.V., & Huy, T.H. (2022). Effects Of Teamwork on Employee Performance: A Case Study of The Hotel Sector in Can The City, VIETNAM. *Geo Journal of Tourism and GeoCities*, 41(2), 472-476. <https://doi.org/10.30892/gtg.41218-852>
- Rosen, M.A., DiazGranados, D., Dietz, A., Benishek, L.E., Thampson, D., Pronovost, P.J., & Weaver, S.J. (2018). Teamwork in healthcare: key discoveries enabling safer, high-quality care, *American Psychologist*, 73 (4), 433–450. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/amp0000298>
- Ruiz, B., Adams, S. (2004). Attitude toward teamwork and effective teaming, *Team Performance Management*, 10 (7/8), 145:151. <http://dx.doi.org/10.1108/13527590410569869>
- Saygılı, M., & Özer, Ö. (2020). Sağlık çalışanlarında ekip çalışması tutumlarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11 (27), 444-454. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.656545>
- Tata, J., & Prasad, S. (2004). Team self-management, organizational structure, and judgments of team effectiveness. *Journal of Managerial Issues*, 16 (2), 248-265. <https://www.jstor.org/stable/40604457>
- Tüney, M. (2019). *Hemşirelerin algıladığı örgütsel destek ile ekip çalışması tutumu arasındaki ilişki: Cerrahi servisler ve yoğun bakım üniteleri örneği* (Tez No: 579476) [Yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türe Yılmaz, A., & Yıldırım, A. (2018). Hemşirelerin ekip çalışmasına ilişkin tutumları ve etkileyen faktörler. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (67), 40-52. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.13441>
- Valentine, M. A., Nembhard, I. M., & Edmondson, A. C. (2015). Measuring teamwork in health care settings: a review of survey instruments. *Medical Care*, 53 (4), e16-e30. <https://www.jstor.org/stable/26417947>
- Xyrichis A., & Ream E. (2008). Teamwork: a concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 61 (2), 232–241. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04496.x>



KAMU HARCAMALARININ MAKRO DEĞİŞKENLERE ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI ÜZERİNE AMPİRİK BİR UYGULAMA: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

H. Muhammet KEKEÇ *-Merve ARSLAN**

Öz

Bu çalışmada, makroekonomik performansı ifade eden GSYİH, enflasyon ve cari işlemler dengesi değişkenleri ile kamu harcamaları arasındaki ilişki Türkiye örneği üzerinde Ocak 2008- Ağustos 2022 dönemleri arasında çeyrek dönemlik veriler elde edilerek VAR analizi ile araştırılmıştır. Öncelikle zaman serilerinin birinci dereceden farkı alınarak seriler durağan hale getirilmiş ve uygun gecikme uzunluğuna karar verilerek modele dahil edilmiştir. Wald testi, Etki-Tepki Analizleri ve kısa dönemli nedensel ilişkilerin araştırıldığı Granger Nedensellik testi uygulanmış olup, sonuçlar detaylı olarak yorumlanmıştır. Kamu harcamaları ile GSYİH arasında kısa dönemde nedensellik çift yönlü granger nedensellik ilişkisi görülmektedir. Elde edilen bu sonuç Wagner Yasasını da desteklemektedir. Wald Testi sonuçlarına göre gerçekleşen kamu harcamaları ile ekonomik büyüme oranının, cari işlemler dengesi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca etki-tepki analizleri ile zaman serileri arasındaki dinamik ilişkiler de araştırılmıştır. Sonuç olarak kamu harcamaları ile makroekonomik değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu ve bu sebeple makroekonomik politikaların oluşturulmasında kamu harcamalarının dikkate alınması gerektiği ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Kamu harcamaları, Makroekonomik değişkenler, VAR analizi.

Jel kodları: E00,E60,G00,G30.

An Empirical Application on Investigation of the Effect of Public Expenditure on Macro Variables: The Case of Turkey

Abstract

In this study, the relationship between GDP, inflation and current account balance variables, which express macroeconomic performance, and public expenditures were investigated with VAR analysis on the example of Turkey by obtaining quarterly data between January 2008 and August 2022. Firstly, by taking the first-order difference of the time series, the series were made stationary and included in the model by deciding on the appropriate lag length. Wald test, Impulse-Response Analysis and Granger Causality test, in which short-term causal relationships were investigated, were applied and the results were interpreted in detail. A two-way granger causality relationship is observed between public expenditures and GDP in the short run. This result also supports Wagner's Law. Dynamic relationships between the impulse-response analysis time series were observed. According to the Wald Test results, it has been concluded that the realized public expenditures and the economic growth rate have an effect on the current account balance. As a result, it can be stated that there are statistically significant relationships between public expenditures and macroeconomic variables, and for this reason, public expenditures should be taken into account in the formation of macroeconomic policies.

Keywords: Public expenditures, Macroeconomic variables, VAR analysis.

Jel codes: E00,E60,G00,G30.

*Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maliye Programı, kekecmuhammet@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6508-272X>

** Dr. Öğretim Üyesi, Haliç Üniversitesi, İşletme Bölümü, İşletme Ana Bilim Dalı, mervearslan@halic.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5252-3741>

1. Giriş

Ekonomik hayata müdahale aracı olarak kullanılan kamu harcamalarının ekonomi üzerindeki etkileri Keynesyen görüş ve diğer yaklaşımlarla araştırılmıştır. Bu yaklaşımların farklı görüşleri ortaya koyduğu görülmekle birlikte görüşlerin birleştiği husus, kamu harcamalarının ekonomiyi direk veya dolaylı şekilde etkilediğidir. Teorik bazlı çalışmaların zaman içinde pratikte de yapılmasıyla teoriler ispatlanmıştır.

Bilindiği üzere vergi ve benzeri gelirler kamu harcamalarının karşılanmasında en önemli finansman kaynağı olarak görülmektedir. Cari açık gelişmiş ülkelerde dönemsel olarak görülen, gelişmekte olan ülkelerde ise kronik olarak görülen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda yapısal sorunlarla ortaya çıkan kalıcı bir ekonomik istikrarsızlık unsuru olarak görülen harcamaların gelirleri aştığı dönemlerde, kaçınılmaz olarak kamu kesimi açıkları ortaya çıkmaktadır. Artan ve çeşitlenen toplumsal taleplerin ve kamu hizmetlerinin karşılanmasıyla birlikte ilgili açıkların kapatılması için bir takım alternatif finansman yöntemleri uygulanmaktadır. İlgili açıkların finansmanında kullanılan ve teorik düzeydeki tartışmaların çoğunda yer alan en önemli alternatif finansman yöntemleri iç ve dış borçlanmayla birlikte parasal genişlemededir (Gill & Pinto, 2005).

19. yy.'da çeşitli ülkelerde yapılan incelemeler sonucunda kamu harcamalarının devamlı surette artış eğiliminde olduğu 1883'de Alman ekonomist Wagner tarafından tespit edilmiştir. Sanayi üretimindeki yükselişe eşlik etmekte olan kamu harcamalarındaki artış "Kamu Harcamaları Artış Kanunu" şeklinde ifade edilmiştir. Kamu harcamalarındaki artış Wagner tarafından, devletin sosyal ve ekonomik alanlardaki rolünün değişimiyle ilişkilendirilmiştir. Toplumda gerçekleşen sosyal gelişmelerin neden olduğu baskıların sonucunda ekonomi içinde kamu ve özel kesim ağırlığını değiştirdiği ileri sürülmüştür (Musgrave & Peacock, 1958).

Ekonomik büyüme belli bir süre zarfında milli gelirden oluşan reel artış şeklinde ifade edilmektedir. Günümüze kadar birçok iktisatçı tarafından ekonomik büyüme kavramı, ülkeler arasında gözlemlenen büyüme hızındaki farklılıkların açıklanması için çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bir taraftan da gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin ekonomik büyüme oranlarıyla kurumsal ve politik faktörleri arasındaki ilişkilerin araştırılması ampirik araştırmalar ile desteklenmesi hedeflenmiştir (Oktayer & Susam 2008).

Bu çalışma ile kamu harcamalarının seçili makroekonomik göstergeler üzerindeki etkilerini Türkiye örneği üzerinde araştırılması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda Wald testi, etki-tepki analizi ve Granger Nedensellik testi hakkında teorik açıklamalar yapılmış, sonuçlar tablo şeklinde sunulmuş halde yorumlanmıştır.

2. Yöntem

Bu çalışma ile Türkiye ekonomisi örneği üzerinde, kamu harcamaları ile seçili makroekonomik faktörler arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflenmiştir. Bu amaç ile Türkiye için 2008-2022 verileri ile VAR analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonucu elde edilen bulgular detaylıca açıklanmıştır. Literatür tarandığında genellikle kamu harcamaları ile ekonomik büyüme arasında nedensellik analizinin gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu çalışmada yalnızca ekonomik büyüme oranları alınmamış olup, ekonomik büyüme oranının yanında enflasyon oranı ve cari işlemler dengesi de analize dahil edilmiş olup literatüre bu yönüyle katkı sunulması hedeflenmiştir. Ayrıca bu çalışmada yalnızca Granger Nedensellik analizi yapılmamış olup, granger nedensellik analizinin yanında, Wald testi ve etki-tepki analizi de yapılmış olup değişkenler arasındaki zaman içindeki dinamik ilişkiler de araştırılmıştır. Yapılan bu çalışmalar ile de literatüre katkı sunulması hedeflenmiştir.

Bazı olayların açıklanması noktasında, değişkenler arasında çok yönlü ve karmaşık ilişkilerin var olması gerekçesiyle tek denklemliler modellerin zayıf kaldığı görülmektedir. Bu olayların açıklanabilmesi amacıyla 1980’de Sims tarafından geliştirilmiş olan VAR (Vektör Otoregresif Model) tercih edilmektedir (Sarıkovanlık vd., 2019). Makroekonomik faktörler arasında var olan çok yönlü ve karmaşık etkileşimler eş anlı denklem sistemlerinin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır (Tarı & ozkurt, 2006). Finans, iktisat gibi bilim dalları kapsamında gerçekleşen çalışmalarda, tek denklemliler modeller kullanıldığında ilişkiler yeterince açıklanamadığından bu çalışmada VAR yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

VAR modeline dahil edilen değişkenlerin tamamının içsel olduğu kabul görmektedir. VAR Modelini aşamalarının şöyle maddelendirilmesi mümkündür (Brooks, 2008):

Değişkenler seçilerek modele dahil edilmesi, değişken özelliklerinin saptanması ve sıralanması,

Değişkenlerin her birinin durağan olması durağan değilse farklarının alınarak durağan hale getirilmesinin sağlanması,

Uygun gecikme uzunluğuna karar verilmesi ve modele dahil edilmesi,

Etki Tepki, Varyans Ayırıştırması analizlerinin yapılarak analiz çıktılarının yorumlanması.

Literatür taraması yapıldığında birçok araştırmacı tarafından ekonomik büyüme ile kamu harcamaları düzeyinin birbiri ile ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Wagner Yasası kapsamında “kamu harcamaları” içsel değişken olarak kabul edilmekte ve nedensellik yönü ekonomik büyümeden, kamu harcamalarına doğru oluşmaktadır. Bu doğrultuda Wagner’e göre gerçekleşen kamu harcamaları düzeyi, ekonomik büyümenin bir değil sonucudur. Wagner’e göre bir ekonomi reel olarak büyüdüğünde, kamu harcamaları düzeyi de oransal olarak artış gösterecektir. 1970’lerin sonları itibarıyla, pek çok farklı ülke ekonomileri üzerinde gerçekleşen çalışmalarda, ekonomik büyüme oranlarıyla, kamu harcamaları düzeyi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Gerçekleşen araştırma çalışmalarında farklı modellerin kullanıldığı görülmüştür. Literatürde kabul görmüş 5 farklı ampirik metodoloji yönteminin var olduğu bilinmektedir (Peacock & Scott, 2000).

Model 1: $RKH_i = f(RGSMH)$ (1961) Peacock-Wiseman

Model 2: $RKH_i = f(RGSMH / Pop)$ (1968) Goffman

Model 3: $RKH_i / Pop = f(RGSMH / Pop)$ (1967) Gupta

Model 4: $RKH_i / RGSMH = f(RGSMH)$ (1980) Mann

Model 5: $RKH_i / RGSMH = f(RGSMH / Pop)$ (1996) Payne - Ewing

Kaynak: Arısay, 2005.

Yukarıda yer alan yöntemlerde, kamu harcamaları düzeyi, gayri safi milli hasıla düzeyinin artan fonksiyonudur. Dolayısıyla ekonomik büyüme sağlandıkça kamu harcamaları düzeyi de artış gösterecektir. Yukarıda sunulan denklemlerde yer alan ifadeler değer olarak şu serileri ifade etmektedir;

(RKH_i = reel kamu harcamaları, $RKH_i / RGSMH$ = kişi başına düşen reel gelir, $RGSMH / Pop$ = reel kamu harcamaları, $RGSMH$ = reel GSMH). Bu modeller ile gerçekleşen araştırma çalışmalarında, gelişmiş ülkeler için kamu harcamaları düzeyleriyle ekonomik büyüme arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Gelişmekte olan ülkeler üzerinde gerçekleşen çalışmalarda ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Gelişmiş bazı ekonomilerde ise ters yönlü bir ilişkinin saptanması da dikkat çekicidir (Abizadeh-Gray,1985; Ram,1987; Koluri-Panik-Sullivan,1989; Sattar 1993). Landau (1986) ve Scully (1986). Sattar tarafından 1993’de gerçekleşen çalışma neticesinde, gelişmekte olan ülke ekonomilerinde kamu harcamalarının ekonomik büyümeye pozitif

yönlü etkisi olduğu, gelişmiş ülke ekonomilerinde ise negatif yönlü etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bu araştırma çalışması Türkiye ekonomisi örneği üzerinde, kamu harcamasına düzeylerinin, seçili makroekonomik faktörler üzerinde etkisi ve değişkenler arasındaki dinamik ilişkilerin araştırılması hedeflenmektedir. Bunun sağlanması için hmodele dahil olan tüm değişkenlerin içsel değişken olarak kabul edildiği VAR analizi kullanılmıştır. Araştırma neticesi Wagner yasasını destekler nitelikte sonuç elde edilmiştir. Kamu harcamaları ile makroekonomik faktörler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edildiğinden, karar alıcı otoritelerin makroekonomik politika ve stratejiler oluştururken, kamu harcamalarının da dikkate alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma çalışmasında, araştırma deseni olarak, deneysel olmayan desenlerden ikincil veri analizi yöntemi kullanılmıştır. İkincil veri analizi yöntemi, önceden farklı amaç/amaçlar doğrultusunda toplanmış, kullanılmış verilerden faydalanılarak yeni araştırmaların gerçekleştirilmesine dayanan araştırma çalışmalarıdır. Bu çalışmada kullanılan veriler ikincil veri olup, analize dahil edilen ikincil veriler daha önceden toplanmış olan, herkese açık <https://tradingeconomics.com/> (TRADING ECONOMICS) web adresinden elde edilmiş ve VAR analizi gerçekleştirilmiştir.

VAR analizi gerçekleşmeden önce modele dahil olan tüm değişkenlerin durağanlık koşulunu sağlaması gerekmektedir. Düzey seviyede durağan olmayan zaman serilerinin farklarının alınarak durağan hale getirilmesi gerekmektedir. Aksi halde durağanlık koşulu sağlanmazsa sahte regresyon sorunu ile karşı karşıya kalınacaktır. Durağanlık koşulunu sağlamayan zaman serilerinde olmayan değişkenlerde t , Z , F dağılımları kullanılamamaktadır. Böylelikle birçok standart hipotez kullanılamamaktadır (Granger & Newbold, 1974). Modele dahil edilen zaman serilerinin durağanlık koşulunu sağlayıp sağlamadıkları pek çok yöntem yardımıyla sınanabilmektedir. Son zamanlarda sıklıkla Augmented Dickey-Fuller test istatistiği ile zaman serilerinin birim kök içerip içermedikleri sınanmaktadır. Bu araştırma çalışmasında modele dahil edilen tüm zaman serilerinin birim kök ihtiva edip etmedikleri ADF testi ile sınanmıştır.

VAR modeline dahil edilen değişkenlerin dışsaldan içsele doğru sıralanması için Granger nedensellik testinin uygulanması gerekmektedir. Granger nedensellik testinin uygulanmasıyla iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı olan neden/sonuç ilişkisi ortaya konmaktadır (Gujarati, 1995).

Etki-tepki analizleri, modele dahil edilmiş olan değişkenlerden birisinin maruz kaldığı bir birimlik şoka, hem kendisinin hem de modele dahil edilmiş diğer değişkenlerin vermiş olduğu tepkilerin ölçülmesini mümkün kılmaktadır (Warne, 2004). Bu araştırma çalışmasında etki-tepki analizlerinin de yapılarak, değişkenler arasındaki dinamik ilişkilerin araştırılması, her bir değişkenin maruz kaldığı şoka, diğer tüm değişkenlerin kaçınıcı dönemlerde, hangi yönde ve ne kadarlık şiddetle tepki geliştirdiğinin ölçülmesi hedeflenmiş ve literatüre katkı sunulması amaçlanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma çalışması kapsamında, kamu harcamalarının makroekonomik değişkenler üzerinde etkisinin Türkiye örneği üzerinde araştırılması hedeflenmiştir. Araştırmalar genellikle belli bir evreni genellemek amacıyla, evrenden yansızlık/random kuralı gereği seçilen küçük örnek örneklem üzerinde gerçekleştirilir (Karasar, 2009). Mevcut evren içinden bunu temsil edebilecek bir parçanın/kısmın seçimine örnekleme denmektedir (Kaptan, 1998).

Bu araştırma çalışması kapsamında Türkiye örneği üzerinde örneklem olarak Ocak 2008-Ağustos 2022 dönemine ilişkin, ekonomik büyüme oranı, kamu harcamaları, enflasyon oranı, cari açık verilerine ait çeyrek frekanslık veriler örneklem olarak seçilmiş ve analize dahil edilmiştir.

2.3. Araştırma Süreci

Araştırma çalışması kapsamında evreni temsil edecek örnekleme karar verilmesi için literatür araştırması yapılarak, en uygun örnekleme karar verilmiştir. Ardından veri seti ikincil veri olarak “trading economics” web adresinden toplanmış ve EView ile VAR analizi yapılması için hazır hale getirilmiştir. Ardından VAR analizi yapılmış ve bulgular kısmında araştırma sonuçları başlıklar halinde açıklanmıştır.

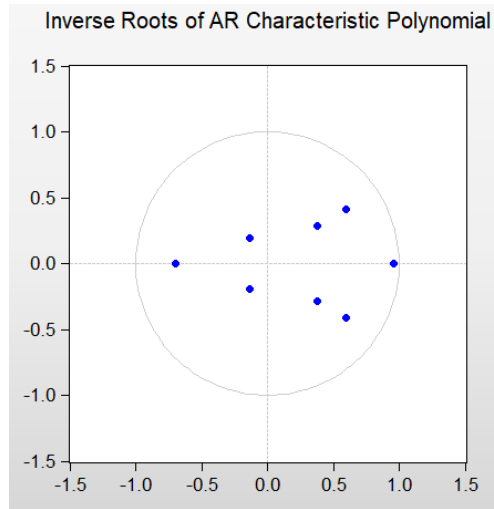
2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma çalışmalarının amacı doğrultusunda kullanılması gerekli olan veriler öncesinde başka bir araştırmacı veya kurumca toplanmış ve diğer araştırmacıların kullanması için paylaşımına sunulmuş olabilmektedir. Bu tür veriler ikincil verilerdir. Bu araştırma makalesinde de internet sitesi aracılığı ile trading economics web adresi tarafından yayınlanmış olan veriler kullanılmıştır.

2.5. VAR Analizi

Araştırmaya Türkiye’ye ilişkin Ocak 2008-Ağustos 2022 dönemlerini kapsayan; Kamu harcamaları, ekonomik büyüme oranı, enflasyon oranı ve cari açık verileri ait çeyrek dönemlik veriler dahil edilmiştir. Veriler <https://tradingeconomics.com/> adresinden temin edilmiştir. Veriler kullanılarak Eview ile VAR analizi gerçekleştirilmiştir.

VAR analizinin yapılabilmesi için öncelikle, AR karakteristik polinomu ters köklerinin tamamının birim çemberin içerisinde ya da üzerinde olması gerektiğinden bu koşulun sağlanıp sağlanmadığı test edilmiştir. Aşağıda yer alan şekilde tüm köklerin çember içerisinde konumlandığı görülmektedir. Böylece oluşturulan VAR model yapısının istikrarlı olduğu doğrulanmaktadır.



Şekil 1. AR karakteristik polinomu ters köklerinin birim çemberdeki konumu

2.6. Araştırma Etiği

Gerçekleştirilen akademik çalışma, yayın ve araştırma etik kurallarına uygun biçimde hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen tüm veriler herkese açık olan <https://tradingeconomics.com/> web adresinden temin edilmiştir. Gerçekleşen bu çalışmada herhangi bir kişi ya da kişilere ilişkin özel veriler barındırmamaktadır. Bu araştırma çalışması gerçekleştirilirken

akademik araştırma ilkelerine kurallarına riayet edilmiş, çalışma esnasında faydalanılan kaynaklar usulüne uygun bir şekilde kaynakçada gösterilmiştir.

2.7. Bulgular

Çalışmanın bulgular kısmında, analiz sonucunda elde edilen bulgulara başlıklar halinde yer verilmiş olup, analiz çıktıları detaylı şekilde açıklanmıştır.

2.8. Augmented Dickey-Fuller Testi Sonuçları

Zaman serisinin durağanlık koşulunu sağlaması için varyans ve ortalamasının zaman içerisinde değişmemesi gerekmekte ve iki dönem arasında hesaplanan kovaryans değerinin, hesap edilmiş olduğu döneme bağlı olmaması yalnızca bu iki dönemin arasında olan uzaklığa bağlı olması gerekir (Gujarati, 1999). Durağanlık koşulunu sağlamayan zaman serileriyle tahminlenen modeller kullanılamaz. Bunun nedeni ise, sahte regresyon nedeni ile sonuçlar gerçek ilişkileri yansıtmayacak olup, F ve t testleri geçerliliklerini yitirecektir (Granger & Newbold, 1974). ADF test yöntemi gereği zaman serilerinde birim kökün olup olmadığı H0 hipotezi ile sınanacaktır (Sarıkovanlık vd., 2019).

H0: Zaman serisi birim kök içermektedir ve seri durağan değildir.

H1: Zaman serisi birim kök içermemektedir ve seri durağandır.

Aşağıda sunulan Tablo 1 de Augmented Dickey-Fuller test sonuçları mevcuttur. Zaman serilerinin düzey seviyede birim kök ihtiva ettiği görülmüştür. Zaman serilerinin durağanlık koşulunu sağlaması için serilerin birinci dereceden farkı alınmış ve seriler durağan hale getirilmiştir.

Tablo 2. Augmented Dickey-Fuller test sonucu

Augmented Dickey-Fuller test statistic	t-Statistic	Prob.*
Null Hypothesis: D(Kamu Harcamaları) has a unit root	-20.15775	0.0001
Null Hypothesis: D(GDP) has a unit root	-6.045573	0.0000
Null Hypothesis: D(Enflasyon) has a unit root	-7.916881	0.0000
Null Hypothesis: D(Cari Açık/GDP) has a unit root	-3.947449	0.0040

Zaman serilerinin birinci dereceden farkları alınarak seriler durağan hale getirilmiştir. Bu aşamadan sonra uygun gecikme uzunluğuna karar verilerek modele uygun gecikme uzunluğunun dahil edilmesi gerekmektedir. Bunun için de bilgi kriterleri tarafından en çok doğrulanan (en çok * olan) gecikme uzunluğunun tercih edilmesi gerekmektedir.

Tablo 3. VAR Lag order selection criteria

Lag	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	-804.8817	NA	1.09e+11	36.76735	36.92955	36.82750
1	-753.4085	91.24781	2.18e+10	35.15493	35.96593	35.45569
2	-722.6063	49.00360*	1.14e+10*	34.48210*	35.94190*	35.02346*
3	-696.3107	37.05291	7.48e+09	34.01412	36.12271	34.79609
4	-671.3771	30.60029	5.49e+09	33.60805	36.36543	34.63062

Analiz sonuçlarının yer aldığı Tablo 2’de da bilgi kriterlerince en çok ve ilk doğrulanan gecikme uzunluğunun 2 olduğu görülmektedir. Böylelikle 2 gecikme uzunluğunun uygun gecikme uzunluğu olduğuna karar verilerek VAR modeli kurulmuştur. Dışsallık ve nedensellik yaklaşımlarının, ileriye yönelik tahminlemelerde bulunulmasında, iktisat politikalarının yorumlanmasında ve modelin kurulmasında farklı rol üstlendikleri ifade edilmektedir. Modelde nedensellik ilişkisinin tanımlanıyor olması, modelle gerçeklikleri ilişkilendirme noktasında kilit rol üstlendiğinden bu ilişki finans ve iktisat politikası açısından oldukça önemli yere sahiptir (Hendry, 2004).

2.9. VAR Granger Nedensellik / Blok Dışsallık Wald Testi Sonuçları

Dışsallık ve nedensellik yaklaşımları geleceğe ilişkin tahminlemelerin geliştirilmesinde, iktisat politikaları yorumlanmalarında ve modellerin oluşturulmasında rol üstlenmektedir. Model ile nedensel ilişkiler tanımlanmaktadır (Hendry, 2004).

Tablo 4. Granger Nedensellik/ Blok Dışsallık Wald test sonuçları

Bağımlı Değişken: Kamu Harcamaları			
Excluded	Chi-sq	df	Prob.
GDP	0.516603	2	0.7724
Enflasyon	1.771121	2	0.4125
Cari Açık/GDP	3.174799	2	0.2045
All	5.366191	6	0.4978
Bağımlı Değişken: GDP			
Excluded	Chi-sq	df	Prob.
Kamu Harcamaları	1.340113	2	0.5117
Enflasyon	2.618489	2	0.2700
Cari Açık/GDP	1.180272	2	0.5543
All		4	---
Bağımlı Değişken: Enflasyon			
Excluded	Chi-sq	df	Prob.
Kamu Harcamaları	6.107509	2	0.0472
GDP	0.913932	2	0.6332
Cari Açık/GDP	1.160917	2	0.5596
All		4	---
Bağımlı Değişken: Cari Açık/GDP			
Excluded	Chi-sq	df	Prob.
Kamu Harcamaları	20.91187	2	0.0000
GDP	10.56041	2	0.0051
Enflasyon	0.646985	2	0.7236

All	32.45280	6	0.0000
-----	----------	---	--------

VAR analizinde tüm değişkenler içsel kabul edildiğinden, Granger Nedensellik/ Blok Dışsallık Wald Testi bütün değişkenler nezdinde gerçekleşmekte ve sunulmaktadır.

Yukarıda yer alan Tablo 3 incelendiğinde, bağımlı değişkenlerin “Kamu Harcamaları”, “GDP” ve “Enflasyon” olduğu modelleri q değerleri 0,05’den büyük olduğundan dolayı bu modellerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Yalnızca bağımlı değişkenin “Cari Açık/GDP” modeli istatistiksel olarak anlamlıdır. Aşağıda yer alan tabloda anlamlı nedensel ilişkiler açıklanmaktadır.

Tablo 5. Granger Nedensellik/ Blok Dışsallık Wald testi anlamlı ilişkilerin yorumu

Nedenselliğin Yönü	F İstatistiği	Olasılık Değeri	Yorum
Kamu Harcamaları → Cari Açık/GDP	2	0.0000	Türkiye ekonomisinde gerçekleşen kamu harcamalarının, ülkenin cari açığı üzerinde anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır.
GDP → Cari Açık/GDP	2	0.0051	Türkiye ekonomisinin yıllık büyüme oranlarının gecikmeli değerlerinin, ülkenin cari açığı üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır.

* Yalnızca Granger nedensellik/ blok dışsallık Wald testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler yorumlanmıştır.

2.10. Etki Tepki Analizleri ve Tablo Değerleri Sonuçları

Etki-tepki analizi gerçekleştirildiğinde çıktı olarak grafik ve tablo değerleri elde edilir. Bu analiz ile değişkenlerden birinin bir standart sapmalı şoka maruz kaldığında diğer değişkenlerin bu şoka ne şiddette ve hangi yönde tepki geliştirdiği ölçümlenmektedir (Warne, 2004). Monte Carlo simülasyon tekniğinin kullanılması ile standart hatalar kullanılarak türetilmektedir. Etki-tepki analizinde nokta tahminler için 100 iterasyonlu güven sınırları hesaplanmaktadır (Barışık & Kesikoğlu, 2005).

Tablo 6. Kamu harcamalarından kaynaklı şoka diğer değişkenlerin tepkileri

Period	Kamu Harcamaları	GDP	Enflasyon	Cari Açık/GDP
1	6047283.	0.094483	0.055576	-0.001563
2	1191235.	0.364382	0.215829	-0.001493
3	3043831.	-0.268352	0.801794	0.001331
4	1156501.	-0.213854	1.048290	0.001062
5	2448822.	-0.207817	1.041653	0.001852
6	1585285.	-0.070383	0.820597	0.001352
7	2173445.	-0.017926	0.596428	0.001442
8	1670517.	0.048249	0.412677	0.001033
9	1874658.	0.045381	0.329422	0.001016
10	1566222.	0.045520	0.307124	0.000820

Etki-Tepki analiz sonuçlarına göre GDP serisinin, kamu harcamaları kaynaklı bir standart hatalık şoka en güçlü tepkiyi ikinci dönem + yönlü 0.364382 şiddetinde verdiği görülmektedir. İzleyen 3. 4. 5. 6. ve 7. dönemlerde tepkinin yönü – olarak değişmiştir. 8., 9. ve 10. dönemlerde ise tepkinin yönünün tekrar + olarak değiştiği ve tepki şiddetinin yaklaşık olarak 0,04 dolaylarında gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 7. GDP kaynaklı şoka diğer değişkenlerin tepkileri

Period	Kamu Harcamaları	GDP	Enflasyon	Cari Açık/GDP
1	0.000000	2.073426	-0.511034	-0.000848
2	0.350424	0.193290	-0.463677	-0.001842
3	-0.253478	0.363186	-0.464513	-0.002730
4	-0.433603	0.038703	-0.215665	-0.001508
5	-0.933532	-0.121230	0.050416	-0.000830
6	-0.741923	-0.155032	0.173684	-0.000272
7	-0.794503	-0.109446	0.135055	-0.000149
8	-0.614652	-0.053953	0.017081	-0.000104
9	-0.618842	-0.001740	-0.109035	-0.000210
10	-0.539918	0.022375	-0.190760	-0.000271

Kamu harcamaları serisinin GDP serisinden kaynaklı şoka ilk dönem tepki vermediği, ikinci dönem tepkinin 0.350424 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Türkiye ekonomisinde kamu harcamaları serisi, ekonomik büyümeden kaynaklı şoka 3. dönem -0.253478, 4. dönem -0.433603, 5. dönem -0.933532, 6. dönem -0.741923, 7. dönem -0.794503, 8. dönem -0.614652, 9. dönem -0.618842 ve 10. dönem -0.539918 tepki geliştirmiştir.

Enflasyon oranları zaman serisini, GDP serisi kaynaklı şoka, ilk 4 dönemde – yönlü ve sırası ile; -0.511034, -0.463677, -0.464513, -0.215665 şiddetinde tepki verdiği ölçümlenmiştir. Tepkiler 5. dönemde 0.050416, 6. dönemde 0.173684, 7. dönemde 0.135055, 8. dönemde 0.017081, 9. dönemde -0.109035 ve 10. dönemde -0.190760 şiddetinde gerçekleşmiştir.

Cari Açık/GDP serisinin GDP serisi kaynaklı şoka tüm dönemlerde – yönlü tepki verdiği dikkat çekmektedir.

Tablo 8. Enflasyondan kaynaklı şoka diğer değişkenlerin tepkileri

Period	Kamu Harcamaları	GDP	Enflasyon	Cari Açık/GDP
1	0.000000	0.000000	1.685893	0.000276
2	0.1175758	-0.504371	1.988937	0.000438
3	0.8136866	-0.215907	1.477286	0.000294
4	0.9967569	-0.125640	0.865539	0.000757
5	0.6358790	-0.009295	0.369171	0.000622
6	0.7331461	0.053153	0.067779	0.000536
7	0.5502662	0.080290	-0.063109	0.000302
8	0.5794171	0.063615	-0.065491	0.000226
9	0.4744110	0.038744	-0.007028	0.000159
10	0.4801639	0.009852	0.065971	0.000190

Kamu Harcamaları zaman serisinin, enflasyon oranlarında gerçekleşen şoka her dönemde + yönlü tepki geliştirdiği dikkat çekmektedir. En güçlü tepki ise 4. dönemde 0.9967569 şiddetinde gerçekleşmiştir. Tepki şiddetleri 5. dönemde 0.6358790, 6. dönemde 0.7331461, 7. dönemde 0.5502662, 8. dönemde 0.5794171, 9. dönemde 0.4744110, 10. dönemde 0.4801639 şiddetinde gerçekleşmiştir. En zayıf tepki ise 2. dönemde 0.1175758 şiddetinde gerçekleşmiştir.

GDP serisi enflasyon oranlarından kaynaklanan şoka ilk dönem tepki vermemiş olup 2. dönemde tepki – yönlü olarak ve -0.504371 şiddetinde gerçekleşmiştir. Tepki 3. dönemde -0.215907, 3. dönemde -0.215907, 4. dönemde -0.125640, 5. dönemde -0.009295 olarak gerçekleşmiştir. Tepkinin yönü 6. dönemden itibaren + yönlü olarak devam etmiş olup 6. dönemde 0.053153, 7.

dönemde 0.080290, 8. dönemde 0.063615, 9. dönemde 0.038744 ve 10. dönemde 0.009852 olarak gerçekleşmiştir.

Cari Açık/GDP zaman serisinin, enflasyon oranlarından kaynaklanan şoka her dönem + yönlü ancak 0' a yakın zayıf tepkiler gerçekleştirdiği görülmektedir.

Tablo 9. Cari açık/gdp kaynaklı şoka diğer değişkenlerin tepkileri

Period	Kamu Harcamaları	GDP	Enflasyon	Cari Açık/GDP
1	0.000000	0.000000	0.000000	0.003435
2	0.599452	-0.159664	0.039814	0.001950
3	0.964730	0.161537	-0.135610	0.000809
4	0.711074	0.182842	-0.222046	0.000166
5	0.807635	0.114174	-0.149948	0.000686
6	0.582195	0.050752	-0.009758	0.000656
7	0.606953	-0.007736	0.128273	0.000196
8	0.511712	-0.030377	0.209896	0.000268
9	0.541319	-0.034729	0.232644	0.000347
10	0.500982	-0.022641	0.210887	0.000346

Kamu harcamaları zaman serisinin, Cari Açık/GDP serisinde gerçekleşen bir şoka ilk dönem tepki vermediği diğer tüm dönemlerde ise + yönlü tepki verdiği ve en güçlü tepkinin 3. dönemde 0.964730 şiddetinde gerçekleştiği görülmektedir. En zayıf tepkinin ise 10. dönemde 0.500982 şiddetinde gerçekleştiği görülmüştür.

GDP zaman serisinin, Cari Açık/GDP serisi kaynaklı şoka, ilk dönem tepki vermediği görülmektedir. Tepkiler 2. dönemde -0.159664, 3. dönemde 0.161537, 4. dönemde 0.182842, 5. dönemde 0.114174, 6. dönemde 0.050752, 7. dönemde -0.007736, 8. dönemde -0.030377, 9. dönemde -0.034729 ve 10. dönemde -0.022641 şiddetinde ölçümlenmiştir. En güçlü tepkinin 4. dönemde 0.182842 şiddetinde oluştuğu gözlemlenmiştir.

Enflasyon oranları zaman serisinin Cari Açık/GDP kaynaklı şoka ilk dönem tepki gerçekleştirmedeği görülmüştür. En güçlü tepkinin ise 9. dönemde 0.232644 şiddetinde + yönlü oluştuğu görülmüştür. Tepkilerin 2. dönemde 0.039814, 3. dönemde -0.135610, 4. dönemde -0.222046, 5. dönemde -0.149948, 6. dönemde -0.009758 şiddetinde oluştuğu görülmektedir. 7. dönem itibari ile tepkinin yönünü + yönlü devam ettiği görülmektedir.

2.11. Varyans Ayrıştırması

Varyans ayrıştırması VAR modeli hareketli ortalamalardan temin edilmektedir. Varyans ayrıştırması sonuçlarında, değişkenlerin kendilerinde ve diğer değişkenlerde oluşan şokların kaynakları yüzdesel olarak ifade edilmektedir. Modele dahil edilmiş olan değişkenlerde oluşan değişimin, yüzde kaçlık kısmının kendisinden, yüzde kaçlık kısmının diğer değişkenler kaynaklı olduğu bilgisini vermektedir. Herhangi bir değişkende oluşan değişimlerin yüzdesel olarak büyük kısmı kendisinden kaynaklanıyor ise ilgili değişkenin dışsal hareket ettiği ifade edilebilmektedir (Enders, 1995:311).

Tablo 10. Varyans ayrıştırması sonuçları

Etkilenen	Kamu Harcamaları	GSYİH	Cari Açık / GSYİH	Enflasyon
Etkileyen				
Kamu Harcamaları	85.30376	5.961348	34.75396	28.05579
GSYİH	4.206624	85.78745	28.99144	5.494465
Cari Açık /GSYİH	5.068632	2.048201	33.29508	1.653393
Enflasyon	5.420989	6.203003	2.959518	64.79635

Yukarıda sunulan Tablo 10'da Varyans Ayrıştırması sonuçları mevcuttur. Analiz bulgularına göre Türkiye kamu harcamalarında değişmelerin; %85.30'u kendinde meydana gelen değişimden, %4.21'i GSYİH oranındaki değişimden, %5.07'si Cari Açık/GSYİH oranındaki değişimden, % 5.42'si enflasyon oranında gerçekleşen değişimden kaynaklanmaktadır.

Türkiye ekonomisi GSYİH oranında gözlemlenen değişimlerin; %5.96'lık kısmı kamu harcamalarında gerçekleşen değişimden, %85.79'u kendisinden kaynaklanan değişimlerden, %2.05'i Cari Açık/GSYİH oranından kaynaklanan değişimden, %6.20'si enflasyon oranından kaynaklanan değişimlerden kaynaklandığı görülmektedir.

Cari Açık/GSYİH oranında oluşan değişimlerin; %34.75'i kamu harcamalarındaki değişimlerden, %28.99'u GSYİH'dan kaynaklanan değişimlerden, %33.30'u kendisinden kaynaklanan değişimden, %2.96'i ise enflasyon oranında gerçekleşen değişimden kaynaklandığı görülmektedir.

Enflasyon oranında gerçekleşen değişimin, %28.06'lık kısmı kamu harcamalarındaki değişimlerden, %5.49'luk kısmı GSYİH 'da gerçekleşen değişimden, %1.65'lik kısmı Cari Açık /GSYİH oranında gerçekleşen değişimden ve %64.80'lik kısmı kendisinden kaynaklı değişimlerden kaynaklanmaktadır.

2.12. Granger Nedensellik Testi Sonuçları

Nedensellik kavramı istatistiksel açıdan, bir zaman serisinin gelecekte oluşacak tahmini değerlerinin, kendisinin ya da ilişkili zaman serisinin geçmiş dönemde oluşan değerlerinden etkilenecek elde edilmektedir (Işığışık, 1994). Zaman serileri arasında var olan kısa dönemli ilişkilerin araştırılması ve gözlemlenmesi amacıyla Granger Nedensellik testi uygulanacaktır.

Tablo 11. Granger nedensellik test sonuçları

Null Hypothesis:	Obs	F-Statistic	Prob.
GDP does not Granger Cause Kamu Harcamaları	56	0.80430	0.0500
Kamu Harcamaları does not Granger Cause GDP		0.47328	0.0257
Enflasyon does not Granger Cause Kamu Harcamaları	56	1.56294	0.2194
Kamu Harcamaları does not Granger Cause Enflasyon		0.38573	0.6819
Cari Açık/GDP does not Granger Cause Kamu Harcamaları	46	1.87796	0.1658
Kamu Harcamaları does not Granger Cause Cari Açık/GDP		8.07908	0.0011
Enflasyon does not Granger Cause GDP	56	0.30852	0.7359
GDP does not Granger Cause Enflasyon		1.48674	0.2357
Cari Açık/GDP does not Granger Cause GDP	46	1.02775	0.3668
GDP does not Granger Cause Cari Açık/GDP		2.19689	0.1241
Cari Açık/GDP does not Granger Cause Enflasyon	46	0.14442	0.8660

Yukarıda yer alan tabloda kısa dönemli nedensel ilişkilerin araştırılması hedefiyle uygulanmış olan Granger nedensellik test sonuçları mevcuttur. İstatistiksel çalışmalarda kabul gördüğü gibi; Prob. değeri 0,05'in altında oluşan nedensel ilişki istatistiksel olarak anlamlı olacaktır.

Türkiye ekonomik büyüme oranları ile kamu harcamaları arasında çift yönlü oluşan Granger nedenselliği tespit edilmiştir. Bu da kısa dönemde kamu harcamalarının, ülke ekonomisinin büyümesi üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Yine ülke ekonomisinin büyümesinin, kamu harcamaları üzerinde etkili olduğu sonucuna da varılmaktadır.

Türkiye ekonomisi için kamu harcamalarından, cari açık değişkenine doğru tek yönlü Granger nedenselliğinin bulunduğu tespit edilmiştir. Türkiye ekonomisinde kamu harcamalarında oluşacak bir değişim, ülkenin cari işlemler dengesi üzerinde dönemsel olarak farklı etkileri olacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Kamu harcamaları düzeyinin, ekonomiler üzerinde nasıl etki oluşturduğunun araştırılması hedefiyle farklı ülkeler üzerinde, farklı istatistiki yöntemlerin kullanımıyla çalışmalar gerçekleştirilmiştir. İktisadi hayat akışına bir müdahale aracı şeklinde kullanılan kamu harcamalarının ekonomiler üzerinde ne gibi etkiler oluşturduğu, başta Keynesyen görüş olmak üzere farklı yaklaşımlar tarafından da dikkate alınmıştır. Bu yaklaşımların, birbirlerinden farklı görüşleri ortaya atmasıyla beraber aslında gerçekleşen kamu harcamalarının ekonomiyi direk ya da dolaylı şekilde etkilediği noktasında birleştiği görülmektedir.

Zengin tarafından 2005'te gerçekleştirilen çalışmada 1987-1998 zaman aralığı için Türkiye örneği üzerinde bütçe açıklarıyla, kamu açıkları arasındaki ilişkinin araştırılması için VAR analizi gerçekleştirilmiş ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır (Zengin, 2005).

Grier ve Tullock tarafından 1989'da ele alınan çalışmada OECD ülkeleri üzerinde kamu harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kamu harcamaları düzeyinin ekonomik büyüme üzerinde olumsuz etkiye neden olduğu tespit edilmiştir (Grier & Tullock, 1989).

Barro tarafından 1991'de ele alınan çalışmaya 98 ülke dâhil edilmiş ve araştırma 1960-1985 zaman aralığını kapsamaktadır. İlgili araştırma çalışmasında kamu harcamalarının GSYİH içerisindeki payı, kişi başı GSYİH artış hızıyla, beşerî sermaye ve kamu yatırımlarının GDP içerisindeki payı arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen ampirik bulgulara göre, kamu harcamaları düzeyinin GDP içerisindeki payının büyümeyi negatif yönlü etkilediği saptanmıştır. Ayrıca kamu yatırımlarının bilhassa verimlilik kanalı ile ekonomik büyüme üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğu saptanmıştır.

Ghali tarafından 1997'de ve Barro tarafından 1990'da ele alınan çalışmalarda, Suudi Arabistan örneği üzerinde VAR analizi yöntemi kullanılarak, ekonomik büyüme ile kamu harcamaları arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflenmiştir. İlgili çalışmalarda Granger nedensellik testi uygulanmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgulara göre kamu harcamaları düzeyi ile ekonomik büyüme arasında granger nedensellik ilişkisi görülmektedir.

Kamu harcamaları ile GSYİH arasında Granger nedenselliği literatürde sıkça karşılaşılan çalışmalar arasında olduğu görülmüştür. Gerçekleşen bu çalışmada kamu harcamaları ile GSYİH, enflasyon oranı ve cari işlemler dengesi değişkenleri de analize dahil edilerek literatüre katkı sunulması amaçlanmıştır.

Ayrıca yalnızca Granger nedensellik analizi yapılmamış olup a uygulanan etki-tepki analiziyle, zaman serileri arasında zaman içerisindeki dinamik ilişkiler de araştırılmış ve Wald Testi de uygulanarak literatüre bu hususta katkı sunulması hedeflenmiştir.

Araştırma Türkiye örneği üzerinde 2008-2022 çeyrek dönemlik verileri dahil edilerek VAR analizi ile gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen bulgulara Türkiye ekonomisinde gerçekleşen kamu harcamalarıyla, ekonomik büyüme oranları arasında çift yönlü Granger nedensellik ilişkisinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayla ülke ekonomik büyüme oranında gerçekleşen bir değişim, kamu harcamaları üzerinde etkilidir yine kamu harcamalarında gerçekleşecek değişim, ülke ekonomik büyüme oranı üzerinde etkili olacaktır. Ulaşılan bu netice Elde Wagner Yasasını destekler niteliktedir.

Gerçekleşen etki-tepki analizleri ile seriler arasında zaman içindeki dinamik ilişkiler araştırılmış ve ilgili kısımda detaylı şekilde açıklanmıştır. VAR analizinde tüm değişkenlerin içsel kabul edilmesi ile Wald Blok Dışsallık testi tüm değişkenler üzerinde uygulanmış olup yalnızca istatistiksel olarak anlamlı olan ilişkiler açıklanmıştır. Wald testi sonucunda elde edilen bulgulara göre, ekonomik büyüme oranı ve kamu harcamalarının, cari işlemler dengesi üzerinde etkili oldukları tespit edilmiştir.

Analiz kapsamında seçili makroekonomik faktörler ile kamu harcamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Bundan dolayı ekonomik politikalar oluşturulurken, kamu harcamalarının göz önünde tutulmasında fayda olacağı ifade edilebilir.

4. Kaynakça

Abizadeh, S., & Gray, J. (1985). Wagner's law: a pooled time series cross section comparison, *National Tax Journal*, 38, 209-238.

Arısoy, İ. (2005). Wagner ve keynes hipotezleri çerçevesinde türkiye’de kamu harcamaları ve ekonomik büyüme ilişkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, (2),63-80.

Asteriou, D., & Hall, S. G., (2007). *Applied econometrics a modern approach using eviews and microfit*, Palgrave Macmillan.

Barışık, S., & Kesikoğlu, F., (2015). Türkiye’de bütçe açıklarının temel makroekonomik değişkenler üzerine etkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61(4), 59-82.

Barro, R.J. (1990). Government Spending in a Simple Model of Endogenous Growth, *Journal of Political Economy*, 98 (5), 103-125.

Barro, J.R. (1991). Economic growth in a cross section countries. *Quarterly Journal of Economics*, 106 (2), 407–443.

Brook, C. (2008). *Introductory econometrics for finance*, Cambridge University.

Enders, W. (1995) *Applied econometric time series*. John Wiley & Son, Inc.

Gill, I., & Pinto, B. (2005). Public debt in developing countries: has the marketbased model worked?. *World Bank Policy Research Working Paper*,3674. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-3674>.

Grier, K. B., & Tullock, G. (1989). An empirical analysis of cross-national economic Growth 1951-80. *Journal of Monetary Economics*, 24(1), 259-76.

Ghali, K.H. (1997). Government spending and economic growth in suudi arabia. *Journal Of Economic Development*, 22 (2), 165–172.

- Gujarati, N. D. (1995). *Basic econometrics*, McGraw-Hill, Inc.
- Gujarati, D. (1999). *Basic econometrics*, Literatür Yayıncılık, 3. Edition, İstanbul.
- Güenalp, B., & Gür T. H., (2002). Government expenditures and economic growth in developing countries: evidence from a panel data analysis. *METU Studies in Development*, 29, 311-332.
- Granger, C.W.J., & Newbold P. (1974). Spurious regressions in econometrics, *Journal of Econometrics*, 2 (2), pp.111-120.
- Hendry, D. F. (2004). Causality and exogeneity in non-stationary economic time series. *Contributions to Economic Analysis*, 269, 21 - 48. [https://doi.org/10.1016/S05738555\(04\)69002-X](https://doi.org/10.1016/S05738555(04)69002-X)
- Işığçok, E. (1994). *Zaman serilerinde nedensellik çözümlemesi*, Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*, Bilim Kitap Kırtasiye Limited Şirketi.
- Karasar, N., (2009). *Araştırmalarda rapor hazırlama*, Nobel Yayıncılık.
- Kazgan, G. (2000). *Küreselleşme ve ulus devlet*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kolluri, B.R., Panik, M.J., & Sullivan, J.J., (1989). Wagner's law of public expenditure revisited. *The Journal of Economics*, 11, 98-104.
- Landau, D., (1986). Government and economic growth in the less-developed countries: an empirical study for 1960-80. *Economic Development and Cultural Change*, (35), 35-75.
- Musgrave, R., & Peacock, A (ed.) (1958). *Classic in the theory of public finance*, McMillan Press Ltd.
- Oktayer N., & Susam N. (2008). Kamu harcamaları ekonomik büyüme ilişkisi: 1970-2005 yılları: Türkiye örneği. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(1).
- Ram, R. (1987). Wagner's hypothesis in time-series and cross-section perspectives: evidence from 'real' data for 115 countries, *Review of Economics and Statistics*, 69, 194-204
- Sarıkovanlık V., Koy, A., Akkaya, M., Yıldırım, H.H., & Kantar, L. (2019). *Finans biliminde ekonometri uygulamaları*, Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Sattar, Z., (1993). Public expenditure and economic performance: a comparison of developed and low-income developing economies. *Journal of International Development*, (5), No.1, 27-49.
- Scully, Gerald W., (1989). Size of the state, economic growth, and the efficient utilization of national resources. *Public Choice*, (63), 149-164.
- Warne, A., (2004). Lecture notes on structural vector autoregression, 1-22, (http://texlips.hypermart.net/download/lecture_notes.pdf). 01.09.2022.
- Zengin, A. (2005). The Twin Deficits Hypothesis (The Turkish Case), s. 217-228, <http://www.opf.slu.cz/vvr/akce/turecko/pdf/Zengin.pdf>, 22.11.2022.



HASTALARIN MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİN VE KURUMSAL İMAJ ALGILARININ İNCELENMESİ: BOLU İLİ ÖRNEĞİ

Hakan Tahiri MUTLU* - Mehmet ORHAN**

Öz

Bu çalışmanın amacı hasta memnuniyeti ve kurum (hastane) imajı arasındaki ilişkiyi incelemek ve hasta memnuniyetinin kurumsal imaj algısına göre farklılığını analiz etmektir. Hasta memnuniyetinin ve kurum imajının demografik değişkenlere göre farklılığını/ilişkisini incelemek araştırmanın diğer bir amacıdır. Araştırmanın evrenini Bolu ili, örneklemini ise Bolu'daki sağlık kuruluşlarından hizmet alan bireyler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında çevrimiçi anket yöntemi ile 189'u erkek, 207'si kadın olmak üzere toplamda 396 bireye ulaşılarak veriler toplanmış ve SPSS paket programı yardımıyla analiz işlemleri yapılmıştır. Çalışmada öncelikle bireylerin memnuniyet ve kurumsal imaj algı düzeyleri incelenmiş; birbirleri arasında ve demografik değişkenler bakımından farklılıkları/ilişkileri analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, bireylerin hasta memnuniyet düzeylerinin ortalamasının üzerinde; kurumsal imaj algı düzeylerinin ise oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca hastalar hizmet aldıkları hastaneye ilişkin genel düşüncelerinin olumlu olduğunu; bu düşüncede hemşirelik hizmetlerinin de etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, hem genel memnuniyet düzeyi hem de alt boyutlarından duyulan memnuniyet düzeyinde erkeklerin kadınlardan; gelirinin giderine denk olduğunu düşünenlerin gelirinin giderinden az olduğunu düşünenlerden; lise mezunlarının lisans ve lisansüstü mezunlarından; ev hanımlarının da kamu sektöründe çalışanlardan daha yüksek memnuniyet düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Bireylerin hizmet almış oldukları hastaneye ilişkin genel düşünceleri ne kadar olumlu ise hastaneden duydukları genel memnuniyet düzeyleri de o derece yüksek çıkmış; kurumsal imaj algısı arttıkça memnuniyet düzeyinin de aynı derecede arttığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Hasta memnuniyeti, Kurumsal imaj, Farklılık ve ilişki analizleri.

Jel Kodu: C12, C42, I11

Examining Patients' Satisfaction Levels and Perceptions of Corporate Image: The Case of Bolu Province

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between patient satisfaction and corporate (hospital) image and to analyze the difference of patient satisfaction according to corporate image perception. Another aim of the study is to examine the difference/relationship of patient satisfaction and corporate image according to demographic variables. The population of the research consists of Bolu province, and the sample consists of individuals who receive service from health institutions in Bolu. Within the scope of the research, a total of 396 individuals, 189 men and 207 women, were reached with the online survey method, and the data were collected and analysis was carried out with the help of the SPSS package program. In the study, first of all, the satisfaction and corporate image perception levels of individuals were examined; The differences/relationships between each other and in terms of demographic variables were analyzed. The results of the study showed that the patient satisfaction levels of the individuals were above the average; shows that corporate image perception levels are quite high. In addition, the patients' general thoughts about the hospital they receive service are positive; stated that nursing services were also effective in this thought. However, both the general satisfaction level and the satisfaction with its sub-dimensions are higher for men than women; Those who think that their income is equal to their expenses, and those who think that their income is less than their expenses; from undergraduate and graduate graduates of high school graduates; It has been determined that housewives have a higher level of satisfaction than those working in the public sector. The more positive the general thoughts of the individuals

* Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, Sayısal Yöntemler Ana Bilim Dalı, tahirimutlu@ibu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8964-2696>

** Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde Sosyal Bilimler MYO, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, mehmetorhan01@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1160-0258>

about the hospital they received service, the higher their general satisfaction level from the hospital; It has been observed that as the perception of corporate image increases, the level of satisfaction also increases.

Keywords: Patient satisfaction, Corporate image, Difference and relationship analysis.

Jel Code: C12, C42, I11

Giriş

Sağlık, toplum hayatını doğrudan etkileyen unsurların en başındadır. Sağlığın bireylerin hayat kalitesini iyileştirmesi, insanlığın uygarlık düzeyini yükseltme çabası ile ilgilidir. Tüm iş alanları içerisinde, insan sağlığını koruma ve iyileştirme amacını yüklenmiş olan sağlık hizmet sektörünün, çok önemli bir yeri vardır (Bankaoğlu, 2013). Bu nedenle bireylerin sağlık hizmetlerine yönelik beklentileri gün geçtikçe artış ve çeşitlilik göstermektedir. Beklentilerin artması sağlık hizmeti sunan kurumları daha etkin ve daha kaliteli sağlık hizmeti sunmaları için zorlamaktadır. Bireylerin sağlık hizmetinden beklentilerinin epeyce artış gösterdiği ve alternatiflerin daha çok araştırıldığı sağlık hizmet sektöründe kurumların birbirlerine karşı rekabette üstünlük sağlayabilmesi ve bunun devamlılığını sağlayabilmesi için hastaların beklenti ve memnuniyetlerini merkez kabul etmeleri ve bu doğrultuda hareket etmeleri zorunlu bir durum haline gelmiştir.

Teknolojik gelişmelerin de artması ile birlikte diğer alanlarda olduğu gibi sağlık sektöründe özellikle de hastane pazarlaması önemli bir hale gelmiştir (Ramani & Mavalankar, 2006). Sağlık hizmetlerinin müşteriler (hastalar) için çok önemli, çok kişisel ve vazgeçilmez bir ihtiyaç olması ile birlikte, insanların sağlık hizmetleri hakkındaki farkındalıklarının artması ve kişisel gelir durumundaki olumlu değişiklikler sağlık hizmetinden faydalanacak olanların alternatifleri iyi araştırmalarına neden olmaktadır (Kemp vd., 2014; Zerenler & Öğüt, 2007). Bu nedenle birçok sağlık kuruluşu, klinik veya hastane, kurum imajını ve hasta memnuniyetini güçlendirmeye yönelik çabalar göstermeye başlamıştır.

Ülkemizde sağlık alanında en son gerçekleştirilen düzenlemeler sayesinde, özel sağlık kurumlarının sundukları sağlık hizmetlerinden eskiye göre daha sık faydalanabilir hale gelen hastalar, sağlık kurumları arasında bir seçim yapmaları gerektiğinde; kurumsal imajı daha iyi olan sağlık kurumlarından yana tercihte bulunabilmektedirler. Sağlık kurumunun kimliği, hastalar tarafından hissedilen hizmet kalitesi, güvenilirliği gibi durumları bireylerin tercihlerinin belirlenmesinde rol alan kriterler olabilmektedir (Çınaroğlu & Şahin, 2011). Bu sebeple, sağlık kurumları sundukları sağlık hizmetinin, faydalananlar tarafından nasıl algılandığını ve sunulan hizmetten faydalananların ne ölçüde memnun kaldıklarını düzenli olarak araştırmak zorundadırlar (Kanoğlu, 2016).

Sağlık örgütleri hastaları ile olan ilişkilerini iyi bir şekilde sürdürerek başarılı bir şekilde olumlu bir imaj oluşturabilmektedirler (Karafakioğlu, 1998; Çınaroğlu & Şahin, 2011). Olumlu bir kurum imajı, hastaların memnun kaldığı hastaneleri diğer hastanelere tercih etmesine; diğer bir deyişle hasta bağlılığının oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Derin & Demirel, 2010). Günümüzde çoğu hasta aynı konforu sunan, aynı değere sahip ve benzer ulaşım olanaklarına sahip hastaneler arasından tercih yapmaktadır. Hastaneler, imajlarını doğru bir şekilde tanımlar ve stratejilerini doğru bir şekilde geliştirirlerse hasta sadakatini artırabilir ve dolayısıyla kurumsal performansı iyileştirebilirler.

Hasta memnuniyeti, kişinin beklentisi ile aldığı hizmet arasındaki ilişki neticesinde hastaların düşüncelerini ifade etmektedir (Akkaya vd., 2012). Hastanın sağlık kuruluşundan beklentileri cinsiyeti, öğrenim düzeyi, yaş, hastalık ve tedavi sürecine göre farklılık gösterebilmektedir (Özer & Çakıl, 2007). Sağlık kuruluşunun kalite standartlarının artırılmasında ve bu doğrultudaki kurum hedeflerine erişebilmesinde memnuniyetin göz önünde tutulması oldukça önemli ve gerekli bir durumdur. Memnuniyetsizlik durumu var ise bunun sebeplerinin ve çözüm yollarının bulunarak gereken çalışmaların yapılması kurum kalitesi açısından gereklidir (Kavuncubaşı, 2000).

Literatür İncelemesi

2.1. Kurumsal İmaj

Yapılan araştırmalarda ortaya çıkan ortak sonuçlardan bir tanesi, bir firmanın itibarının, imajının ve müşteri memnuniyetinin son derece önemli olmasıdır (Bekkers & Homburg, 2005). Bir işletmenin kurumsal imajı, bir işletmenin iyi veya kötü olarak algılanma derecesini yansıtan geniş bir özelliktir (Roberts & Dowling, 2002). Daha doğrusu kurumsal imaj, halkın belirli bir şirkete ilişkin algılarını ifade etmektedir (Johnson & Zinkhan, 2015). Kurumsal imaj kavramsal olarak, müşterilerin hizmet aldıkları firmayla geçirdikleri zaman boyunca o firma ile ilgili duyguları, hisleri, tutumları ve deneyimleri hakkında zihinlerinde oluşan “genel izlenim” olarak tanımlanmaktadır (Le, 2022). Kurumsal imaj, bir şirketin müşteriler tarafından fiyatları artırma becerisini etkileyebileceği gibi, bir işletme içinde hareketliliğin önünde engeller de oluşturabilmektedir (Peloza, 2006).

Aydın ve Özer'e (2005) göre kurumsal imaj, bir firma hakkında halkın zihninde oluşan genel izlenim olarak tanımlanırken; Asnawi vd., (2019)'ne göre, tüketicinin hafızasında yer alan çağrışımlara yansıyan bir organizasyon algısı olarak tanımlanmaktadır. Perez vd., (2015)'ne göre ise, “müşteri tutumu”, “müşteri memnuniyeti”, “yeniden satın alma niyeti” ve “tavsiye etme istekliliği” gibi davranışsal niyetleri güçlendirebilen soyut bir kavram olarak adlandırılmaktadır. Nguyen ve Leblanc (2001) ve Afthanorhan vd., (2017) kurumsal imajı, firmanın fiziksel ve davranışsal özellikleri ile firma müşterileri tarafından iletilen kalite izlenimi olarak ifade ederlerken; Abd-El-Salam vd., (2013) ise, bir firmanın kendisini pazardaki diğer firmalardan farklı kılan kritik bir kaynak olarak görmektedirler. Ghazali vd., (2017)'ne göre planlı ve iyi yönetilen bir kurumsal imaj, mevcut tüketicileri çekmek için en umut verici pazarlama stratejisidir.

2.2. Hasta Memnuniyeti

Memnuniyet, “müşterilerin tüketimden sonra edindikleri deneyimlere dayalı oluşan duyguları”; hasta memnuniyeti de, “hastaların beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığını görmek için sürecin tıbbi sonucunu analiz ettikten sonra yaptıkları yargının sonucu” olarak tanımlanmaktadır (Andreea & Ruxandra, 2016). Andaleeb vd., (2007), hastaların sağlık hizmetlerinden duydukları memnuniyet düzeylerinin ölçülmesinin hizmet kalitesi ve kurumsal imaj açısından çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Hastaların almış oldukları sağlık hizmetlerinden memnuniyeti, hastanenin imajını olumlu yönde etkilemektedir (Szyca vd., 2012; Afthanorhan vd., 2018). Bununla birlikte hasta memnuniyetinin ölçülmesi örgütsel sonuçların belirlenebilmesi için önemli bir göstergedir; bu sayede sağlık kuruluşundaki performans ölçülebilmektedir. (Yıldız & Yalman, 2015). Böylece sunulan hizmetin kalitesinin artırılması sağlanmış olmaktadır (Kıdak & Aksaraylı, 2008).

Hasta memnuniyetinin olmadığı durumlarda ise kişide uyumsuzluk, anlayışsızlık ve iyileşme sürecinde artış gibi olumsuz faktörler ortaya çıkabilmektedir (Akın & Kurutkan, 2021).

Hasta memnuniyetinin artırılmasında sağlık çalışanının etkisi de çok fazladır. Hasta, direk sağlık çalışanı ile iletişim kurduğu için hastanın kuruma karşı algısında sağlık çalışanı ile iletişiminin rolü büyüktür. Bu nedenle sağlık çalışanının, sağlık kuruluşunun itibarı üzerindeki etkisi önemlidir (Deniz vd., 2017). Hastaların sağlık çalışanı ve hekim ile birebir iletişimleri sebebi ile hasta memnuniyeti için, yöneticinin sağlık çalışanı ve hekim ile olan iletişimine önem vermesi oldukça gereklidir (Ünal, 2022).

Hastanın, hizmet aldığı sağlık kuruluşundan ve aldığı sağlık hizmetinden memnun kalması uyum süreci ve tedavi sonuçları üzerinde etkili olmaktadır. Bu sayede ilgili alanlara kolaylıkla uyum sağlayabilmekte ve hastadan tedavi anlamında da daha olumlu sonuçlar alınabilmektedir (Öksüz, 2010).

2.3. Hasta Memnuniyetinin Kurum İmajına Etkisi

Kurumsal imaj, bireyin bir organizasyona olan bağlılığı ve o kurum hakkındaki görüşünü ifade etmektedir (Minkiewicz vd., 2011). Kurumsal imaj üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların genellikle somut ürünler satan sektörler üzerinde yapıldığı; buna karşın hizmet sektörü üzerine çok az araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Nguyen & LeBlanc, 1998, 2002).

Sağlık sektöründeki rekabet, hastaların tercihlerini etkilemektedir. Sağlık kuruluşunun tercih edilmesinde hastaların bu tesisten memnuniyet derecesinin payı yüksektir (Erdugan & Yörübulut, 2017). Hasta memnuniyet oranı, sağlık kuruluşuna verdiği hizmetin değerlendirilerek üzerinde gerekli çalışmalarını yapabilmesi konusunda yol göstermektedir (Abdal Magsood vd., 2012). Kurumsal imaj, bütün kurumlar için olduğu gibi sağlık kuruluşlarının saygınlığı, kendisi gibi hizmet veren diğer kuruluşlar ile ilişkileri için de oldukça önem taşımaktadır (Karaköse, 2012). Bu itibarın oluşmasında olumlu hasta memnuniyetinin etkisi oldukça fazladır (Abd-El-Selam vd., 2013). Kurumsal imajın iyi olması, hastaların önceliklerinin tespit edilmesinde, ihtiyaç duyduklarında bir sağlık kuruluşunu başka bir sağlık kuruluşunun yerine tercih ederek başvuru yapmalarında ve bu doğrultuda hastaların tercihlerindeki istikrarın oluşmasında önemli rol oynamaktadır (Derin & Demirel, 2010).

Buradan hareketle yürütülen bu çalışmada; hastaların algıladıkları sağlık hizmeti kalitesinin, hastaneye karşı oluşan memnuniyet düzeylerinin ve hizmet aldıkları hastaneyi tekrar tercih etmeleri üzerinde kurumsal imajının etkisi olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini; Bolu ilindeki kamu ve özel hastanelerden sağlık hizmeti almak için gelen hastalar oluşturmaktadır.

3. Araştırmanın Amacı ve Hipotezleri

Yapılan bu çalışmanın amacı hasta memnuniyeti ve kurum (hastane) imajı arasındaki ilişkiyi incelemek ve hasta memnuniyetinin kurumsal imaj algısına göre farklılığını analiz etmektir. Ayrıca hastane memnuniyetinin ve kurum imajının demografik değişkenlere göre farklılığını/ilişkisini araştırmaktır.

Araştırmada kurulan hipotezler ise şu şekildedir:

H₁: Hasta memnuniyet düzeyi demografik değişkenlere göre farklılık göstermektedir.

H₂: Kurumsal imaj algısı ile demografik değişkenler arasında ilişki vardır.

H₃: Hasta memnuniyet düzeyi kurumsal imaj algısına göre farklılık göstermektedir.

4. Yöntem

4.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada hasta memnuniyeti ve kurum (hastane) imajı arasındaki ilişkiyi incelemek ve hasta memnuniyetinin kurumsal imaj algısına göre farklılığını analiz etmek amacıyla nicel yöntemlerden tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma örnekleme yoluyla evren hakkında kestirimlerde bulunma ve genellemeler yapma amacı taşıdığı için çalışmanın deseni tarama modellerinden de genel tarama modeline uygundur. Karasar'a (2012) göre, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar tarama araştırması olarak adlandırılmaktadır ve bu modeller ile tekil ya da ilişkiyel taramalar yapılabilir.

4.2. Veri Toplama Araçları

Yapılan bu çalışmada hastaların memnuniyet düzeylerini ölçmek amacıyla Yıldız (2018) tarafından geliştirilen ve geçerliliği-güvenilirliği sağlanmış her biri beşli Likert tipi ölçeğe sahip 32 maddeden oluşan Hasta Memnuniyet Ölçeği kullanılmıştır. Bununla birlikte hastaların hizmet aldıkları hastanelere karşı oluşan kurumsal imaj algılarını ölçmek amacıyla da Huz (2019) tarafından geliştirilen 3 maddelik Kurumsal İmaj Hasta Soru Formundan yararlanılmıştır.

4.3. Verilerin Analizi

Hastanelerin kurumsal imajının bu kurumlardan sağlık hizmeti alan hastaların memnuniyetlerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla hazırlanan anket formu çevrim içi olarak 396 katılımcıya uygulanmış ve veri toplama işlemi tamamlanmıştır. Amaca uygun olarak toplanan veriler SPSS paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine göre ölçeklerden elde edilen ortalama puanları ve frekans değerleri incelenmiştir. Farklılık analizleri yapılmadan önce çarpıklık-basıklık katsayıları yardımıyla verilerin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı incelenmiş ve her bir madde için çarpıklık-basıklık katsayısının ± 2 aralığında olduğu görülmüştür. Basıklık ve çarpıklık katsayısının $+2$ ile -2 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğini vurgulamaktadır (Pallant, 2020). Bu nedenle verilerin analizinde parametrik tekniklerden yararlanılmıştır. Hasta Memnuniyet Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından elde edilen ortalama puanların cinsiyet, medeni durum, hastaneyi başkalarına tavsiye etme ve hemşirelik hizmetlerinin memnuniyete etkisi durumlarına göre farklılığının incelenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-testi; yaş, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, gelir algısı, çalıştığı kurum, hastaneye gelme sıklığı ve hastaneye ilişkin genel düşünce durumlarına göre farklılığının incelenmesi amacıyla da ANOVA'dan faydalanılmıştır. Bununla birlikte kurumsal imaj algısı ile demografik değişkenler arasındaki ilişki için çapraz tablo ki-kare ilişki analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçların yorumlanmasında istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

4.4. Araştırmanın Örnekleme ve Katılımcıların Demografik Özellikleri

Yapılan bu çalışmada araştırmanın evrenini Bolu ili, örneklemini ise Bolu'daki sağlık kuruluşlarından hizmet alan bireyler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin demografik özellikleri incelenmiş ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya katılan bireylerin demografik özellikleri

		N	%			N	%
Cinsiyet	Erkek	189	47,7	Medeni Durum	Evli	293	74,0
	Kadın	207	52,3		Bekâr	103	26,0
Yaşınız	18-29 arası yaş	97	24,5	Gelir Düzeyi	0-6000 TL	56	14,1
	30-41 arası yaş	183	46,2		6001-10000 TL	196	49,5
	42-53 arası yaş	89	22,5		10001-14000 TL	103	26,0
	54-65 arası yaş	27	6,8		14001 TL ve üzeri	41	10,4
Eğitim Düzeyiniz	Lise	96	24,2	Gelir Algınız	Gelirim giderimden az	168	42,4
	Lisans	239	60,4		Gelirim giderime denk	177	44,7
	Lisans Üstü	61	15,4		Gelirim giderimden fazla	51	12,9
Çalıştığınız Kurum	Kamu Sektörü	262	66,2	Hastaneye Gelme Sıklığınız	Haftada birkaç kez	47	11,9
	Özel Sektör	80	20,2		Ayda birkaç kez	78	19,7
	Emekli	27	6,8		Yılda birkaç kez	271	68,4
	Ev Hanımı	27	6,8		Toplam katılımcı sayısı: 396		

Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde 189'unun (%47,7) erkek, 207'sinin (%52,3) ise kadın olduğu; 97'sinin (%24,5) 18-29 arası, 183'ünün (%46,2) 30-41 arası, 89'unun (%22,5) 42-53 arası ve 27'sinin (%6,8) ise 54-65 arası yaşta olduğu görülmüştür. Evli sayısının 293 (%74), bekâr sayısının ise 103 (%26) olduğu katılımcıların aylık gelirleri incelendiğinde 56'sının (%14,1) 6000 TL ve altı, 196'sının (%49,5) 6001-10000 TL arası, 103'ünün (%26) 10001-14000 TL arası ve 41'inin (%10,4) ise 14001 TL ve üzeri gelire sahip olduğu görülmüştür. Katılımcılara gelir algısı sorulduğunda 168'i (%42,4) gelirinin giderinden az, 177'si (%44,7) gelirinin giderine denk ve 51'i (%12,9) da gelirinin giderinden fazla olduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin eğitim düzeyleri incelendiğinde 96'sının (%24,2) lise, 239'unun (%60,4) lisans ve 61'inin (%15,4) de lisansüstü mezunu

olduğu; katılımcıların çalıştığı sektör incelendiğinde ise 262'sinin (%66,2) kamu sektöründe, 80'inin (%20,2) özel sektörde çalıştığı; 27'sinin (%6,8) emekli ve 27'sinin (%6,8) de ev hanımı olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan 47'si (%11,9) haftada birkaç kez, 78'i (%19,7) ayda birkaç kez ve 271'i (%68,4) de yılda birkaç kez hastaneye gittiğini ifade etmiştir.

4.5. Araştırma Etiği

Nicel olarak tasarlanan bu araştırma için Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurulundan 30.03.2022 tarih ve 04 nolu toplantısında alınan 41 nolu kararla etik kurul onayı alındıktan sonra gönüllülük esasına dayalı ve kolayda örneklem yöntemiyle ulaşılabilen katılımcılardan veri toplanmıştır.

5. Bulgular

Hastanelerin kurumsal imajının bu kurumlardan sağlık hizmeti alan hastaların memnuniyetlerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle hasta memnuniyeti ve alt boyutlarının ortalama puanlarına bakılmış ve bu boyutların demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Daha sonra hastaların sağlık hizmeti aldıkları kuruma karşı hissettikleri kurumsal imaj algıları ortaya konulmuş ve bu algının demografik değişkenler ile ilişkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise kurumsal imajın hasta memnuniyeti üzerindeki etkisine bakılmıştır.

5.1. Hastaların Sağlık Kurumlarındaki Memnuniyet Düzeyleri

Hastaların hizmet almış oldukları sağlık kurumundan kalmış oldukları memnuniyet düzeylerinin ortalama puanları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Hastaların sağlık kurumlarındaki memnuniyet düzeyleri

	Ort.	Std. Sap.
Doktorların Tedavi Sunumundan Memnuniyet:	3,78	1,02
1.Doktorun yaptığı işlemler hakkında bilgilendirmesinden memnuniyetiniz.	3,82	1,07
2.Doktorunuzun sizin anlayacağımız şekilde bilgilendirmesinden memnuniyetiniz.	3,86	1,10
3.Hastalığınız ila ilgili doktorların teşhis ve tedavisinden memnuniyetiniz	3,84	1,02
4.Muayene olduğunuz doktordan gerekli ilgiyi ve özeni görmedeki memnuniyetiniz.	3,75	1,14
5.Muayene olduğunuz doktorun size verdiği değerden memnuniyetiniz.	3,70	1,16
6.Şikâyetlerinizin nedeni hakkında doktorun verdiği bilgilerden memnuniyetiniz.	3,72	1,13
7.Doktorun tedaviyi nasıl uygulayacağınız (ilaç kullanımı, diyetler, egzersizler vb.) hakkında sizi yeterince bilgi vermesindeki memnuniyetiniz.	3,82	1,13
8.Size uygulanan tedavinin nasıl bir fayda sağlayacağı hakkında bilgi verilmesindeki memnuniyetiniz.	3,69	1,14
Hastanenin Fiziki Koşullarından Memnuniyet:	3,65	1,03
9.Hastanede hizmet aldığımız birimlerin fiziki (havalandırma, ısı, ışık, çağrı sistemi vb.) yapısından memnuniyetiniz.	3,60	1,21
10.Hastane içerisindeki yönlendirme levhalarından memnuniyetiniz.	3,91	1,08
11.Hastane çalışanları temiz ve düzgün görünümünden memnuniyetiniz.	3,89	1,09
12.Hastanedeki lavaboların temizliğinden memnuniyetiniz.	3,30	1,29
13.Polikliniklerin temizliğinden memnuniyetiniz.	3,59	1,19
14.Bekleme alanlarının temizliğinden memnuniyetiniz.	3,56	1,22
15.Muayene odalarının temizliğinden memnuniyetiniz.	3,62	1,19
16.Hastanede kullanılan malzemelerin kalitesinden memnuniyetiniz.	3,65	1,17
17.Malzemelerin kullanımı sırasında hijyene dikkat edilmesinden memnuniyetiniz.	3,73	1,15
Hastanede Yapılan Yönlendirmeden Duyulan Memnuniyet:	3,49	1,13
18.Hastanede bir sorunla karşılaştığımızda muhatap bulabilmenizden memnuniyetiniz.	3,48	1,24
19.Hastanede bekleyeceğiniz süre ve nedeni hakkında bilgilendirilmekten memnuniyetiniz.	3,35	1,30
20.Hastanede yapılacak işlemler hakkında yeterince bilgi almadaki memnuniyetiniz.	3,52	1,19
21.Hastane yöneticilerinin sorunlarımızla ilgilenmesinden memnuniyetiniz.	3,45	1,31
22.Hastane yöneticilerinin hasta memnuniyetini önemsemesinden memnuniyetiniz.	3,53	1,29

23.Hastanede hasta hakları birimine kolay ulaşılabilirliğinden memnuniyetiniz.	3,61	1,20
Hastanedeki Personellerin Davranışlarından Memnuniyet:	3,55	1,11
24.Hasta kayıt bölümündeki personelden memnuniyetiniz.	3,49	1,31
25.Hastanedeki sekreterlerin size karşı yaklaşımından memnuniyetiniz.	3,33	1,37
26.Hastanedeki sağlık teknisyenlerinin size karşı yaklaşımında memnuniyetiniz.	3,72	1,12
27.Hastane personelinin uyum içerisinde çalışmalarından memnuniyetiniz.	3,64	1,10
Sağlık Dışı Hizmetlerden Memnuniyet:	3,28	1,09
28.Randevu saati ile muayene saati arasında bekletilmekten memnuniyetiniz.	3,39	1,35
29.Hastanede ilgili birimdeki personeli yerinde ve vaktinde bulmaktan memnuniyetiniz.	3,58	1,23
30.Hastanede hasta hakları ve sorumlulukları hakkında verilen bilgidenden memnuniyetiniz.	3,49	1,20
31.Hastanenin park yeri imkânlarından memnuniyetiniz.	2,92	1,43
32.Hastanenin kantin hizmetinden memnuniyetiniz.	3,04	1,30
Genel Hasta Memnuniyeti	3,59	0,97

Araştırmaya katılan hastaların sağlık hizmeti aldıkları hastaneden duymuş oldukları memnuniyet düzeyleri incelendiğinde genel memnuniyet düzeylerinin 5 üzerinden 3,59 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç hastaların memnuniyet düzeylerinin ortalamasının biraz üzerinde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte hasta memnuniyeti alt boyutlardan en fazla memnun oldukları boyutun doktorların tedavi sunumlarından duyulan memnuniyet (3,78/5) olduğu; buna karşın en az memnun oldukları boyutun da sağlık dışı hizmetlerden duyulan memnuniyet (3,28/5) olduğu ortaya çıkmıştır.

Genel anlamda ise hastaların en çok hastane içerisindeki yönlendirme levhalarının yeterliliğinden memnun oldukları (3,91/5); buna karşın hastanenin park yeri imkanlarından duyulan memnuniyet düzeylerinin en az olduğu (2,92/5) görülmüştür.

5.2. Katılımcıların Hizmet Aldıkları Hastanenin Kurumsal İmaj Algısı

Hastaların hizmet almış oldukları hastaneye karşı oluşan kurumsal imaj algısına yönelik verilen ifadelerin frekans değerlerine bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların hizmet aldıkları hastanenin kurumsal imaj algısı

	N	%
1. Bu hastaneye ilişkin genel olarak düşünceniz nasıldır?	Olumsuz	58 14,6
	Olumlu	276 69,7
	Çok Olumlu	62 15,7
2. Başkalarına bu hastaneden hizmet almalarını önerir misiniz?	Evet	333 84,1
	Hayır	63 15,9
3. Bu hastane hakkındaki düşüncelerinizi aldığımız hemşirelik hizmetleri etkiler mi?	Evet	311 78,5
	Hayır	85 21,5

Katılımcıların hizmet aldıkları hastaneye ilişkin genel düşüncelerinin olumlu (% 69,7) olduğu; katılımcıların yaklaşık %86'sının olumlu/çok olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneyi başkalarına önerme konusunda çoğunluğunun (% 84) olumlu cevap verdiği; çok az bir kısmının hastaneyi başkalarına önermeyeceğini ifade ettiği görülmüştür. Katılımcıların %78,5'i hastane hakkındaki düşüncelerinde almış olduğu hemşirelik hizmetlerinin etkili olduğunu ifade etmiştir. Genel olarak katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneye karşı kurumsal imaj algılarının yüksek olduğu; hastanelerinden memnun oldukları ve bu memnuniyetin oluşmasında almış oldukları hemşirelik hizmetlerinin de etkili olduğu; ve çoğunluğun bu hastaneyi başkalarına önerdikleri görülmüştür.

5.3. Hastanenin Tercih Edilmesindeki Temel Nedenler

Araştırmaya katılan hastaların hizmet almış oldukları sağlık kurumunu tercih etmelerindeki temel nedenler sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Hastanenin tercih edilmesindeki temel etmenler

	N
<input type="checkbox"/> Verilen hemşirelik bakımı	144
<input type="checkbox"/> Kansere özel tanı ve tedavi hizmetleri	21
<input type="checkbox"/> Doktorları	217
<input type="checkbox"/> Genel olarak çalışanları	151
<input type="checkbox"/> Hastanenin yeri	195
<input type="checkbox"/> Hastanenin toplumdaki genel algısı	80
4. Bu hastaneyi tercih etmenizdeki temel nedenler nelerdir?	
<input type="checkbox"/> Arkadaş, aile/yakınların önerisi	61
<input type="checkbox"/> Hastane ödemelerini Sosyal Güvenlik Kurumunun karşılıyor olması	121
<input type="checkbox"/> Hastane olanakları (otopark, yeme-içme vb)	66
<input type="checkbox"/> Hastanenin gazete, dergi, tv vb yerlerde yapılan reklamları	15
<input type="checkbox"/> Hizmet alanların görüşleri	29
<input type="checkbox"/> Hastanenin fiziksel görünüşü	39
<input type="checkbox"/> Başka devlet hastanesi olmaması nedeniyle mecburen	92

Hastaların hizmet almış oldukları sağlık kuruluşunu tercih etmelerindeki temel etmenlerin neler olduğu sorulduğunda çoğunlukla “verilen hemşirelik bakımı”, “doktorlar”, “genel olarak çalışanlar”, “hastanenin yeri”, “hastane giderlerinin SGK tarafından karşılanıyor olması” ve “alternatifin olmaması” gibi nedenler çoğunlukla ifade edilmiştir. Elde edilen bu sonuç hastane seçiminde personel ve konumun etkili olduğunu; hastane masraflarının karşılanıyor olmasının da dikkat edilen diğer bir husus olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte alternatifsizliğin de bireyleri bir hastaneye gitmeye mecbur bıraktığını göstermektedir.

5.4. Hasta Memnuniyeti ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılığının İncelenmesi

Araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneden duymuş oldukları memnuniyetin ne düzeyde olduğu; hasta memnuniyeti ve alt boyutlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. p-değeri 0,05'ten küçük çıkan değişkenler bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların hasta memnuniyeti ve alt boyutları ortalama puanlarının demografik değişkenlere göre farklılık analizi

	Hasta Genel Memnuniyeti	Doktorların Tedavi Sunumu	Hastane Fiziki Koşulları	Hastane Yönetim Yöntemleri	Hastanedeki Personellerin Davranışları	Sağlık Dışı Hizmetlerden Memnuniyet	
Cinsiyet	Erkek	3,76	3,94	3,80	3,67	3,78	3,42
	Kadın	3,43	3,63	3,52	3,31	3,34	3,15
	Sig. (p değeri)	0,001	0,003	0,007	0,002	0,000	0,019
Yaş	18-29 arası yaş	3,49	3,69	3,52	3,36	3,46	3,23
	30-41 arası yaş	3,57	3,79	3,64	3,46	3,51	3,22
	42-53 arası yaş	3,64	3,78	3,73	3,56	3,61	3,28
	54-65 arası yaş	3,94	4,08	3,94	3,91	3,92	3,85
	Sig. (p değeri)	0,217	0,390	0,248	0,135	0,245	0,048
Medeni Durum	Evli	3,62	3,80	3,67	3,52	3,56	3,29
	Bekâr	3,52	3,74	3,60	3,40	3,52	3,25
	Sig. (p değeri)	0,415	0,625	0,526	0,365	0,795	0,786
Gelir Düzeyi	0-6000 TL	3,75	3,90	3,88	3,62	3,72	3,57
	6001-10000 TL	3,49	3,72	3,57	3,37	3,46	3,18
	10001-14000 TL	3,66	3,81	3,64	3,61	3,58	3,32
	14001 TL ve üzeri	3,66	3,83	3,79	3,57	3,64	3,26
	Sig. (p değeri)	0,262	0,684	0,189	0,239	0,410	0,132

Gelir Algısı	Gelirim giderimden az	3,43	3,66	3,51	3,32	3,39	3,11
	Gelirim giderime denk	3,73	3,89	3,77	3,64	3,67	3,40
	Gelirim giderimden fazla	3,62	3,78	3,74	3,47	3,63	3,41
	Sig. (p değeri)	0,024	0,131	0,057	0,035	0,062	0,038
Eğitim Düzeyi	Lise	3,86	4,02	3,88	3,71	3,85	3,65
	Lisans	3,46	3,65	3,55	3,36	3,42	3,13
	Lisans Üstü	3,69	3,90	3,69	3,63	3,57	3,30
	Sig. (p değeri)	0,004	0,007	0,032	0,025	0,007	0,000
Çalıştığı Sektör	Kamu Sektörü	3,52	3,71	3,56	3,42	3,47	3,19
	Özel Sektör	3,65	3,87	3,74	3,58	3,65	3,38
	Emekli	3,87	4,04	4,05	3,70	3,75	3,63
	Ev Hanımı	3,82	3,90	3,91	3,61	3,73	3,49
Sig. (p değeri)	0,167	0,289	0,037	0,438	0,335	0,102	
Hastaneye Gitme Sıklığı	Haftada birkaç kez	3,46	3,65	3,54	3,39	3,41	3,25
	Ayda birkaç kez	3,60	3,88	3,62	3,44	3,61	3,28
	Yılda birkaç kez	3,61	3,78	3,68	3,51	3,55	3,28
	Sig. (p değeri)	0,656	0,479	0,633	0,750	0,638	0,979

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde farklılıkların olduğu değişkenlerden p-değeri 0,05'ten küçük çıkanların istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmış; ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler için post-hoc çoklu karşılaştırma yapılmış ve Tablo 5 üzerinde oklarla belirtilmiştir. Buna göre, erkeklerin hem genel hem de alt boyutlarından duymuş oldukları memnuniyet düzeylerinin kadınlarınkinden yüksek olduğu; bu farklılığın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yaşlarına göre farklılık incelendiğinde sadece sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmış; 54-65 arası yaşta bireylerin bu boyuttan memnuniyet düzeyi 18-41 arası yaşta bireylerden yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte gelirinin giderine denk olduğunu düşünen bireylerin genel hasta memnuniyeti ile alt boyutlardan hastane yönlendirme sisteminden ve sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet düzeylerinin gelirinin giderinden az olduğunu düşünen bireylerden daha yüksek olduğu; bu farklılığın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin memnuniyet düzeylerinin eğitim seviyesine göre farklılığı incelendiğinde ise lise mezunu hastaların en yüksek; lisans mezunu hastaların ise en düşük memnuniyet seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte emeklilerin ve ev hanımlarının alt boyutlardan hastane fiziki koşulları boyutundan duymuş oldukları memnuniyet düzeylerinin kamu sektöründe çalışan bireylerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

5.5. Kurumsal İmaj ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastanenin kurumsal imajının demografik değişkenlere göre ne düzeyde olduğunu ve arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Ki-kare (Çapraz Tablo) analizi yapılmıştır. p-değeri 0,05'ten küçük çıkan değişkenler bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların kurumsal imajlarının demografik değişkenler ile ilişkisi

		Hastaneye ilişkin genel düşünce			p-değeri (Sig.)	Hastaneyi başkalarına önerme durumu		p-değeri (Sig.)	Hemşirelik hizmetlerinin memnuniyete etkisi		p-değeri (Sig.)	Toplam
		Olumsuz	Olumlu	Çok Olumlu		Evet	Hayır		Evet	Hayır		
Cinsiyet	Erkek	N	29	120	40	159	30	139	50	189		
		%	15,3%	63,5%	21,2%	84,1%	15,9%	73,5%	26,5%	100,0%		
	Kadın	N	29	156	22	174	33	172	35	207		
		%	14,0%	75,4%	10,6%	84,1%	15,9%	83,1%	16,9%	100,0%	0,014	
Toplam	N	58	276	62	333	63	311	85	396			
	%	14,6%	69,7%	15,7%	84,1%	15,9%	78,5%	21,5%	100,0%			
Yaş	18-29 arası	N	17	69	11	77	20	78	19	97		
		%	17,5%	71,1%	11,3%	79,4%	20,6%	80,4%	19,6%	100,0%	0,490	
	30-41 arası	N	28	130	25	157	26	140	43	183		
		%	15,3%	71,0%	13,7%	85,8%	14,2%	76,5%	23,5%	100,0%		

	42-53 arası	N 12	60	17		73	16		69	20		89
		% 13,5%	67,4%	19,1%		82,0%	18,0%		77,5%	22,5%		100,0%
	54-65 arası	N 1	17	9		26	1		24	3		27
		% 3,7%	63,0%	33,3%		96,3%	3,7%		88,9%	11,1%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Medeni Durum	Evli	N 45	200	48		251	42		225	68		293
		% 15,4%	68,3%	16,4%		85,7%	14,3%		76,8%	23,2%		100,0%
	Bekâr	N 13	76	14	0,576	82	21	0,148	86	17	0,098	103
		% 12,6%	73,8%	13,6%		79,6%	20,4%		83,5%	16,5%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Gelir Düzeyi	0-6000 TL	N 3	42	11		51	5		45	11		56
		% 5,4%	75,0%	19,6%		91,1%	8,9%		80,4%	19,6%		100,0%
	6001-10000 TL	N 35	139	22		162	34		157	39		196
		% 17,9%	70,9%	11,2%		82,7%	17,3%		80,1%	19,9%		100,0%
	10001-14000 TL	N 12	73	18	0,027	85	18	0,461	76	27	0,601	103
		% 11,7%	70,9%	17,5%		82,5%	17,5%		73,8%	26,2%		100,0%
	14001 TL ve üzeri	N 8	22	11		35	6		33	8		41
		% 19,5%	53,7%	26,8%		85,4%	14,6%		80,5%	19,5%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Gelir Algınız	Gelirim giderimden az	N 32	116	20		132	36		132	36		168
		% 19,0%	69,0%	11,9%		78,6%	21,4%		78,6%	21,4%		100,0%
	Gelirim giderime denk	N 17	128	32	0,066	157	20	0,033	139	38	0,984	177
		% 9,6%	72,3%	18,1%		88,7%	11,3%		78,5%	21,5%		100,0%
	Gelirim giderimden fazla	N 9	32	10		44	7		40	11		51
		% 17,6%	62,7%	19,6%		86,3%	13,7%		78,4%	21,6%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Eğitim Düzeyi	Lise	N 11	69	16		86	10		72	24		96
		% 11,5%	71,9%	16,7%		89,6%	10,4%		75,0%	25,0%		100,0%
	Lisans	N 41	166	32	0,223	196	43	0,229	186	53	0,191	239
		% 17,2%	69,5%	13,4%		82,0%	18,0%		77,8%	22,2%		100,0%
	Lisans Üstü	N 6	41	14		51	10		53	8		61
		% 9,8%	67,2%	23,0%		83,6%	16,4%		86,9%	13,1%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Çalıştığı Kurum	Kamu Sektörü	N 45	182	35		211	51		203	59		262
		% 17,2%	69,5%	13,4%		80,5%	19,5%		77,5%	22,5%		100,0%
	Özel Sektör	N 9	55	16		72	8		62	18		80
		% 11,3%	68,8%	20,0%		90,0%	10,0%		77,5%	22,5%		100,0%
	Emekli	N 2	18	7	0,262	26	1	0,045	23	4	0,650	27
	% 7,4%	66,7%	25,9%		96,3%	3,7%		85,2%	14,8%		100,0%	
	Ev Hanımı	N 2	21	4		24	3		23	4		27
		% 7,4%	77,8%	14,8%		88,9%	11,1%		85,2%	14,8%		100,0%
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%
Hastaneye Gelme Sıklığı	Haftada birkaç kez	N 11	28	8		37	10		32	15		47
		% 23,4%	59,6%	17,0%		78,7%	21,3%		68,1%	31,9%		100,0%
	Ayda birkaç kez	N 10	58	10	0,370	64	14	0,423	64	14	0,156	78
		% 12,8%	74,4%	12,8%		82,1%	17,9%		82,1%	17,9%		100,0%
	Yılda birkaç kez	N 37	190	44		232	39		215	56		271
	% 13,7%	70,1%	16,2%		85,6%	14,4%		79,3%	20,7%		100,0%	
	Toplam	N 58	276	62		333	63		311	85		396
		% 14,6%	69,7%	15,7%		84,1%	15,9%		78,5%	21,5%		100,0%

Yapılan ki-kare analizi (çapraz tablo) sonucunda hastaneye ilişkin genel düşüncenin cinsiyet ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Hem kadınların hem de erkeklerin çoğunluğunun hastaneye ilişkin genel düşüncelerinin olumlu olduğu; bu memnuniyet oranının kadınlar da daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde hem kadınların hem de erkeklerin çoğunluğu hemşirelik

hizmetlerinin memnuniyete etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte hastaneye ilişkin genel düşüncenin gelir düzeyi ile de arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Tüm gelir grupları için hastaneye ilişkin genel düşüncenin olumlu olduğu; bu oranın düşük gelir gruplarında daha fazla, yüksek gelir gruplarında ise daha az olduğu görülmüştür. Bunun sebeplerinden bir tanesi gelir seviyesi yüksek bireylerin özel hastane tercih imkânlarının daha çok olması ve hizmet aldığı hastaneleri kıyaslama imkânlarının daha fazla olması olabilir.

Kurumsal imajın gelir algısı ile olan ilişkisi incelendiğinde hastaneyi başkalarına tavsiye etme durumunun gelir algısı seçenekleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmektedir ve katılımcıların çoğunluğu hizmet almış olduğu hastaneyi başkalarına tavsiye edeceklerini belirtmişlerdir. Hastaneyi tavsiye etme oranı geliri giderine denk ve geliri giderinden fazla olan bireylerde daha fazladır. Bunun sebeplerinden bir tanesi gelir düzeyi yüksek olan bireylerin özel hastaneleri tercih etmeleri ve maddi giderlere bakmaksızın sadece verilen hizmeti düşünerek başkalarına tavsiye etmesi olabilmektedir. Benzer şekilde bireylerin çalıştıkları kurum ile hastaneyi başkalarına tavsiye etme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük çoğunluğunun hastaneyi başkalarına tavsiye ettiği ortaya çıkmıştır. Emeklilerin neredeyse tamamının, özel sektör çalışanları ile ev hanımlarının da tamamına yakınının ve kamu çalışanlarının büyük çoğunluğunun hastaneyi başkalarına tavsiye ettikleri belirlenmiştir.

5.6. Hasta Memnuniyeti ve Alt Boyutlarının Kurumsal İmaj Algısına Göre Farklılığının İncelenmesi

Araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneden duymuş oldukları memnuniyetin ne düzeyde olduğu; hasta memnuniyeti ve alt boyutlarının kurumsal imaj algısına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. p-değeri 0,05'ten küçük çıkan değişkenler bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların hasta memnuniyeti ve alt boyutları ortalama puanlarının kurumsal imaj düzeyine göre farklılık analizi

		Hasta Genel Memnuniyeti	Doktorların Tedavi Sunumu	Hastane Fiziki Koşulları	Hastane Yönetim	Hastanedeki Personellerin Davranışları	Sağlık Dışı Hizmetlerden Memnuniyet
Hastaneye İlişkin Genel Düşünce	Olumsuz	2,24	2,46	2,26	1,99	2,28	2,05
	Olumlu	3,64	3,86	3,72	3,53	3,56	3,28
	Çok Olumlu	4,63	4,67	4,66	4,70	4,67	4,45
	Sig. (p değeri)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Hastaneyi Başkalarına Tavsiye Etme	Evet	3,81	3,98	3,89	3,73	3,72	3,49
	Hayır	2,38	2,69	2,39	2,15	2,63	2,15
	Sig. (p değeri)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Hemşirelik Hizmetlerinin Memnuniyete Etkisi	Evet	3,66	3,83	3,73	3,60	3,60	3,37
	Hayır	3,33	3,60	3,39	3,08	3,35	2,94
	Sig. (p değeri)	0,007	0,063	0,008	0,000	0,068	0,002

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde farklılıkların olduğu değişkenlerden p-değeri 0,05'ten küçük çıkanların istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmış; ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler için post-hoc çoklu karşılaştırma yapılmış ve Tablo 7 üzerinde belirtilmiştir. Buna göre, katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneye ilişkin genel düşünceleri ne kadar olumlu ise hastaneden duydukları genel memnuniyet düzeyleri de o derece yüksek çıkmıştır ve bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır (p-değerleri < 0,05). Bununla birlikte hizmet almış olduğu hastaneyi başkalarına tavsiye edeceğini belirten bireylerin hastaneden duydukları genel memnuniyet düzeyleri yüksek çıkmıştır ve bu sonuç beklenen bir durumdur. Çünkü bireyler memnun kaldıkları bir hizmeti başkalarına tavsiye ederler.

Son olarak katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneden memnun kalmalarında hemşirelik hizmetlerinin etkisinin olduğunu ifade edenlerin genel hasta memnuniyeti ile alt boyutlardan hastane fiziki koşullarından, hastane yönlendirme sisteminden ve sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu; bu farklılığın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Hastanelerin kurumsal imajının bu kurumlardan sağlık hizmeti alan hastaların memnuniyetlerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle hasta memnuniyeti ve alt boyutlarının ortalama puanlarına bakılmış ve bu boyutların demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Daha sonra hastaların sağlık hizmeti aldıkları kuruma karşı hissettikleri kurumsal imaj algıları ortaya konulmuş ve bu algının demografik değişkenler ile ilişkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise kurumsal imajın hasta memnuniyeti üzerindeki etkisine bakılmıştır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan hastaların sağlık hizmeti aldıkları hastaneden duymuş oldukları memnuniyet düzeylerinin ortalamasının biraz üzerinde olduğu; hasta memnuniyeti alt boyutlarından en fazla memnun oldukları boyutun doktorların tedavi sunumlarından duyulan memnuniyet olduğu; buna karşın en az memnun oldukları boyutun da sağlık dışı hizmetlerden duyulan memnuniyet olduğu ortaya çıkmıştır. Genel anlamda ise hastaların en çok hastane içerisindeki yönlendirme levhalarının yeterliliğinden memnun oldukları; buna karşın hastanenin park yeri imkânlarından duyulan memnuniyet düzeylerinin en az olduğu görülmüştür.

Katılımcıların hizmet aldıkları hastaneye ilişkin genel düşüncelerinin ise olumlu olduğu görülmektedir. Çok olumlu ve olumsuz görüş bildiren bireylerin oranları birbirine yakın çıkmıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneyi başkalarına önerme konusunda çoğunluğunun olumlu cevap verdiği; çok az bir kısmının hastaneyi başkalarına önermeyeceğini ifade ettiği görülmüştür.

Katılımcıların çoğunluğu hastane hakkındaki düşüncelerinde almış olduğu hemşirelik hizmetlerinin etkili olduğunu ifade etmiştir. Genel olarak katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneye karşı kurumsal imaj algılarının yüksek olduğu; hastanelerinden memnun oldukları ve bu memnuniyetin oluşmasında almış oldukları hemşirelik hizmetlerinin de etkili olduğu ve çoğunluğun bu hastaneyi başkalarına önerdikleri görülmüştür.

Hastaların hizmet almış oldukları sağlık kuruluşunu tercih etmelerindeki temel etmenlerin neler olduğu sorulduğunda ise çoğunlukla “verilen hemşirelik bakımı”, “doktorlar”, “genel olarak çalışanlar”, “hastanenin yeri”, “hastane giderlerinin SGK tarafından karşılanıyor olması” ve “alternatifin olmaması” gibi nedenler ifade edilmiştir. Elde edilen bu sonuç hastane seçiminde personel ve konumun etkili olduğunu; hastane masraflarının karşılanıyor olmasının da dikkat edilen diğer bir husus olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte alternatifsizliğin de bireyleri bir hastaneye gitmeye mecbur bıraktığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneden duymuş oldukları memnuniyetin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde ise erkeklerin hem genel hem de alt boyutlarından duymuş oldukları memnuniyet düzeylerinin kadınlarınkinden yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yaşlarına göre farklılık incelendiğinde sadece sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmış; yaşlı bireylerin bu boyuttan memnuniyet düzeyi genç yaşta bireylerden yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte gelirinin giderine denk olduğunu düşünen bireylerin genel hasta memnuniyeti ile alt boyutlardan hastane yönlendirme sisteminden ve sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet düzeylerinin gelirinin giderinden az olduğunu düşünen bireylerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin memnuniyet düzeylerinin eğitim seviyesine göre farklılığı incelendiğinde lise mezunu hastaların en yüksek; lisans mezunu hastaların ise en düşük memnuniyet seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte emeklilerin ve ev hanımlarının alt boyutlardan hastane fiziki koşulları boyutundan duymuş oldukları memnuniyet düzeylerinin kamu sektöründe çalışan bireylerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Hem kadınların hem de erkeklerin çoğunluğunun hastaneye ilişkin genel düşüncelerinin olumlu olduğu; bu memnuniyet oranının kadınlarda daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde hem kadınların hem de erkeklerin çoğunluğu hemşirelik hizmetlerinin memnuniyete etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte tüm gelir grupları için hastaneye ilişkin genel düşüncenin olumlu olduğu; bu oranın düşük gelir gruplarında daha fazla, yüksek gelir gruplarında ise daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların çoğunluğu hizmet almış olduğu hastaneyi başkalarına tavsiye edeceklerini belirtmişlerdir. Hastaneyi tavsiye etme oranı geliri giderine denk ve geliri giderinden fazla olan bireylerde daha fazladır. Benzer şekilde katılımcıların büyük çoğunluğunun hastaneyi başkalarına tavsiye ettiği ortaya çıkmıştır. Emeklilerin neredeyse tamamının, özel sektör çalışanları ile ev hanımlarının da tamamına yakınının ve kamu çalışanlarının büyük çoğunluğunun hastaneyi başkalarına tavsiye ettikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan bireylerin hizmet almış oldukları hastaneden duymuş oldukları memnuniyetin kurumsal imaj algısına göre farklılığı incelendiğinde, katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneye ilişkin genel düşünceleri ne kadar olumlu ise hastaneden duydukları genel memnuniyet düzeyleri de o derece yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte hizmet almış olduğu hastaneyi başkalarına tavsiye edeceğini belirten bireylerin hastaneden duydukları genel memnuniyet düzeyleri yüksek çıkmıştır ve bu sonuç beklenen bir durumdur. Çünkü bireyler memnun kaldıkları bir hizmeti başkalarına tavsiye ederler. Son olarak katılımcıların hizmet almış oldukları hastaneden memnun kalmalarında hemşirelik hizmetlerinin etkisinin olduğunu ifade edenlerin genel hasta memnuniyeti ile alt boyutlardan hastane fiziki koşullarından, hastane yönlendirme sisteminden ve sağlık dışı hizmetlerden memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın sonuçları, bireylerin hasta memnuniyet ve kurumsal algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu; kurumsal imaj algısı arttıkça memnuniyet düzeyinin de aynı derecede arttığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Marzaweny ve Hadiwidjoyo, (2012), Andaleeb vd., (2007), Nguyen ve LeBlanc, (2002), Kanoğlu, (2016) yapmış oldukları çalışmalarda kurumsal imajın hasta memnuniyetini olumlu bir şekilde etkilediğini; kurumsal imaj algısı arttıkça hasta memnuniyet düzeyinin de arttığını ifade etmişlerdir.

Yapılan bu çalışma Bolu ili ile sınırlandırılmış ve örnek çapı pandemi nedeniyle kısıtlı kalmıştır. Çalışma daha büyük örneklem çapıyla farklı illerde tekrar değerlendirilirse farklı sonuçlar elde edilebilir. Bununla birlikte kamu ve özel hastaneler ayrı ayrı ele alınarak birbirleriyle kıyaslanabilir. Ayrıca farklı değişkenlere göre kıyaslamalar yapılabilir.

Kaynakça

- Abdel Maqsood, A. S., Oweis, A. I., & Hasna, F. S. (2012). Differences between patients' expectations and satisfaction with nursing care in a private hospital in Jordan. *International Journal of Nursing Practice*, 18(2), 140-146. <https://doi.org/10.1111/j.1440-172X.2012.02008.x>
- Abd-El-Salam, E. M., Shawky, A. Y., & El-Nahas, T. (2013). The impact of corporate image and reputation on service quality, customer satisfaction and customer loyalty: testing the mediating role. Case analysis in an international service company. *The Business & Management Review*, 3(2), 177-196.

- Afthanorhan, A., Awang, Z., & Fazella, S. (2017). Developing the patients' loyalty model for medical tourism industry: the case of Malaysia. *International Journal of Society Systems Science*, 9(2), 139-164. <https://doi.org/10.1504/IJSSS.2017.085710>
- Afthanorhan, A., Awang, Z., Salleh, F., Ghazali, P., & Rashid, N. J. M. S. L. (2018). The effect of product quality, medical price and staff skills on patient loyalty via cultural impact in medical tourism. *Management Science Letters*, 8(12), 1421-1424. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2018.10.004>
- Akın, S., & Kurutkan, M. N. (2021). Hasta memnuniyeti kavramının bibliyometrik analiz yöntemi ile incelenmesi. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 8(1), 71-84.
- Akkaya, S., Akkaya, N., Kiter, E., Kilic, A., & Ardic, F. (2012). Artroskopik parsiyel menisektomili hastalarda fonksiyonel durum, hasta memnuniyeti ve yaşam kalitesi. *Eklemler Hastalıkları Cerrahisi*, 23(1), 9-14.
- Aksaraylı, M., & Kıdak, L. B. (2008). Yatan hasta memnuniyetinin değerlendirilmesi ve izlenmesi: eğitim ve araştırma hastanesi uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(3), 87-122.
- Andaleeb, S. S., Siddiqui, N., & Khandakar, S. (2007). Patient satisfaction with health services in Bangladesh. *Health Policy and Planning*, 22(4), 263-273. <https://doi.org/10.1093/heapol/czm017>
- Andreea, M., & Ruxandra, L. (2016). The degree of satisfaction perceived by healthcare services consumers in state hospitals-case study emergency county hospital from Alba Iulia. *Annales Universitatis Apulensis: Series Oeconomica*, 18(1), 43.
- Asnawi, A., Awang, Z., Afthanorhan, A., Mohamad, M., & Karim, F. J. (2019). The influence of hospital image and service quality on patients' satisfaction and loyalty. *Management Science Letters*, 9(6), 911-920. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.2.011>
- Aydin, S., Özer, G., & Arasil, Ö. (2005). Customer loyalty and the effect of switching costs as a moderator variable: A case in the Turkish mobile phone market. *Marketing Intelligence & Planning*, 23(1), 89-103. <https://doi.org/10.1108/02634500510577492>.
- Bankaoğlu, E., (2013). *Hasta memnuniyetinin kurumsal imaj üzerindeki etkisi: Antalya Eğitim ve Araştırma Hastanesi üzerine bir araştırma* (Tez No. 344440) [Yüksek lisans tezi, Antalya Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bekkers, V. J., & Homburg, V. (Eds.). (2005). *The information ecology of e-government: e-government as institutional and technological innovation in public administration* (9. edition). IOS press.

- Çınaroğlu, S., & Şahin, B. (2011). *Hastanelerde kurumsal itibar ve imaj: Ankara metropolitan alandaki hastaneler üzerinde bir araştırma*. 5. Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresi Bildiri Kitabı, 118-127.
- Deniz, S., Çimen, M., Cizmeci, E., Erkoç, B., & Yüksel, O. (2017). Özel hastane çalışanlarının kurumsal itibar algısının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 20(1), 37-48.
- Derin, N., & Demirel, E. T. (2010). Kurum imajının kurum kimliği açısından açıklanabilirliği: İnönü üniversitesi Turgut Özal tıp merkezi örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 155-193.
- Erdugan, F., & Yörübulut, S. (2017). Kırıkkale üniversitesi hastanesi için yatan hasta memnuniyeti: bir ölçek geliştirme çalışması. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 19(3), 139-148. <https://doi.org/10.24938/kutfd.298227>
- Ghazali, E., Soon, P. C., Mutum, D. S., & Nguyen, B. (2017). Health and cosmetics: Investigating consumers' values for buying organic personal care products. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 39, 154-163. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2017.08.002>
- Huz, H.H., (2019). *Kanser hastalarında hemşirenin varlığı, hasta-hemşire güven ilişkisi ve kurum imajı algısı*. (Tez No. 608285) [Yüksek lisans tezi, Ankara Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Johnson, M., & Zinkhan, G. M. (2015). *Defining and measuring company image*. In Proceedings of the 1990 Academy of Marketing Science (AMS) Annual Conference (pp. 346-350). Springer.
- Kanoğlu, M.F. (2016). *Kurum imajının müşteri memnuniyetine etkisi: Kamu- özel hastane örneği*. (Tez No. 441152) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karafakioğlu, M. (1998). *Sağlık Hizmetleri Pazarlaması*. İ.Ü. İşletme Fakültesi.
- Karaköse, T. (2012). *Kurumların DNA'sı itibar ve yönetimi*. Nobel Akademik.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı). Nobel.
- Kavuncubaşı, Ş. (2000). *Hastane ve sağlık kurumları yönetimi*. Siyasal.
- Kemp, E., Jilapalli, R., & Becerra, E. (2014). Healthcare branding: developing emotionally based consumer brand relationships. *Journal of Services Marketing*. 28(2), 126-137. <https://doi.org/10.1108/JSM-08-2012-0157>
- Le, T. T. (2022). Corporate social responsibility and SMEs' performance: mediating role of corporate image, corporate reputation and customer loyalty. *International Journal of Emerging Markets*. <https://doi.org/10.1108/IJOEM-07-2021-1164>

- Marzaweny, D., & Hadiwidjojo, D. (2012). Analisis kepuasan pasien sebagai mediasi pengaruh kualitas pelayanan kesehatan terhadap citra Rumah Sakit Umum Daerah (RSUD) Arifin Achmad Pekanbaru. *Jurnal Aplikasi Manajemen*, 10(3), 564-573. <http://dx.doi.org/10.18202/jam.v10i3.448>
- Minkiewicz, J., Evans, J., Bridson, K., & Mavondo, F. (2011). Corporate image in the leisure services sector. *Journal of Services Marketing*, 25(3), 190-201. <https://doi.org/10.1108/08876041111129173>
- Nguyen, N., & LeBlanc, G. (1998). The mediating role of corporate image on customers' retention decisions: an investigation in financial services. *International Journal of Bank Marketing*, 16(2), 52-65. <https://doi.org/10.1108/02652329810206707>
- Nguyen, N., & Leblanc, G. (2001). Corporate image and corporate reputation in customers' retention decisions in services. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 8(4), 227-236. [https://doi.org/10.1016/S0969-6989\(00\)00029-1](https://doi.org/10.1016/S0969-6989(00)00029-1)
- Nguyen, N., & Leblanc, G. (2002). Contact personnel, physical environment and the perceived corporate image of intangible services by new clients. *International Journal of Service Industry Management*, 13(3), 242-262. <https://doi.org/10.1108/09564230210431965>
- Öksüz, A. S. (2010). *Hizmet kalitesinin hasta memnuniyeti üzerine etkisi ve bir uygulama araştırması* (Tez No. 262290) [Yüksek lisans tezi, Ankara Atılım Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, A., & Çakıl, E. (2007). Sağlık hizmetlerinde hasta memnuniyetini etkileyen faktörler. *Tıp Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 140-143.
- Pallant, J., (2020). *SPSS survival manual, a step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003117452>
- Pelozo, J. (2006). Using corporate social responsibility as insurance for financial performance. *California Management Review*, 48(2), 52-72.
- Pérez, A., & Rodríguez del Bosque, I. (2015). Corporate social responsibility and customer loyalty: exploring the role of identification, satisfaction and type of company. *Journal of Services Marketing*, 29(1), 15-25. <https://doi.org/10.1108/JSM-10-2013-0272>
- Ramani, K. V., & Mavalankar, D. (2006). Health system in India: opportunities and challenges for improvements. *Journal of Health Organization and Management*, 20(6), 560-572. <https://doi.org/10.1108/14777260610702307>

- Roberts, P. W., & Dowling, G. R. (2002). Corporate reputation and sustained superior financial performance. *Strategic Management Journal*, 23(12), 1077-1093. <https://doi.org/10.1002/smj.274>
- Szyca, R., Rosiek, A., Nowakowska, U., & Leksowski, K. (2012). Analysis of factors influencing patient satisfaction with hospital treatment at the surgical department. *Polski Przegląd Chirurgiczny*, 84(3), 136-143. <https://doi.org/10.2478/v10035-012-0022-3>
- Ünal, Ö. (2022). Hasta hekim iletişiminin hasta memnuniyetine etkisinde hastaların kurumsal itibar algısının aracı rolü. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (48), 257-265. <https://doi.org/10.30794/pausbed.945860>
- Yıldız, Z. (2018). *Şehir hastanelerinde hasta memnuniyeti ölçeğinin geliştirilmesi ve yapısal eşitlik modeli ile analizi* (Tez No. 262290) [Doktora tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, S., & Yalman, A. G. F. (2015). Sağlık işletmelerinde yalın uygulamalar üzerine genel bir literatür taraması. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 1(1), 5-20.
- Zerenler M., & Öğüt A. (2007). Sağlık sektöründe algılanan hizmet kalitesi ve hastane tercih nedenleri araştırması: Konya örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (18), 501–519.



HİZMET KALİTESİNİN SERVQUAL MODELİ İLE ÖLÇÜLMESİ: ÖZEL BİR HASTANEDE ALAN ARAŞTIRMASI¹

Hatice TÜRKCAN KAYAALP*-Aysel ÇETİNDERE FİLİZ**- Cengiz DURAN***

Öz

Bu çalışmada SERVQUAL ölçüm modeli kullanılarak Ankara ilinde özel bir hastaneden hizmet alan 200 hasta, hasta yakını ve refakatçilerine anket uygulanmış ve beklenen/algılanan hizmet kalitesi ölçülmüştür. Katılımcılara ait beklenen kalite ile algılanan kalite arasındaki farkın analizini yapmak üzere SERVQUAL ölçüm modelinin beş boyutu (somut özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güvence ve empati) üzerinden elde edilen veriler Anova testi ve bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Analizlerden elde edilen sonuçlara göre genel olarak katılımcıların hastanenin vermiş olduğu hizmetlerin tümünde beklentilerinin üstünde veya beklentileriyle eşit düzeyde hizmet aldıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hizmet kalitesi, Beklenen kalite, Algılanan kalite, Sağlık işletmeleri, SERVQUAL Modeli.

Jel Kodu: C12, I11, L84

Measurement of Service Quality with SERVQUAL Model: Field Search in a Private Hospital

Abstract

In this study, using the SERVQUAL measurement model, a questionnaire was applied to 200 patients, their relatives and companions who received service from a private hospital in Ankara, and the expected/perceived service quality was measured. In order to analyze the difference between the expected quality of the participants and the perceived quality, the data obtained through the five dimensions of the SERVQUAL measurement model (tangibles, reliability, responsiveness, assurance and empathy) were analyzed using Anova and independent sample t-test. According to the results obtained from the analyses conducted, it has been revealed that the participants generally receive services above or equal to their expectations in all services provided by the hospital.

Keywords: Service quality, Expected quality, Perceived quality, Health enterprises, SERVQUAL Model.

Jel Code: C12, I11, L84

1. Giriş

Hizmet sektörü birçok ülkede ekonomiye yön veren ve hızla büyümekte olan bir alandır. Sağlık hizmetleri ise hizmet sektörünün büyümesinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye’de sağlık hizmetleri sunan özel merkezlerin sayısı giderek artmakta ve özel sağlık hizmetleri pazarı rekabetçi bir pazar haline gelmektedir. 2020 yılında yayınlanan Türkiye sağlık istatistikleri yıllığındaki verilere göre 2002-2020 yılları arasında sektörlere göre hastane sayıları değerlendirildiğinde; sağlık bakanlığı, üniversite, özel ve diğer hastaneler içerisinde 2002 yılında

¹ Bu çalışma Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı öğrencisi Hatice Türkcan Kayaalp’in Yüksek Lisans tezinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

* Bilim Uzmanı, Dumlupınar Üniversitesi, hturkcan04@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5675-1503>

** Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Üretim Yönetimi ve Pazarlama Ana Bilim Dalı, aysel.cetindere@omu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1810-5559>

*** Prof. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Üretim Yönetimi ve Pazarlama Ana Bilim Dalı, cengiz.duran@dpu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7910-0677>

%24'lük bir oranda olan özel hastanelerin sayısının, 2020 yılına gelindiğinde yaklaşık %13'lük bir artışla %37 oranında olduğu görülmektedir. Özel hastanelerin sayısındaki bu artış hastaneler arasındaki rekabetin artmasına ve kaliteli hizmet sunma konusunda bu hastaneler üzerinde artan bir baskıya neden olmaktadır. Özel hastaneler benzer hizmetleri farklı kalite düzeylerinde sunmaktadırlar. Bu nedenle rakiplerine göre kaliteyi farklılaştırma stratejisi olarak benimseyen özel hastanelerde mevcut kalite düzeyleri ölçülerek yapılacak iyileştirmeler bu doğrultuda belirlenebilmektedir.

Müşterilerin kalite algıları, sağlık hizmeti sağlayıcılarının seçiminde tartışılmaz bir etkiye sahiptir. Araştırmacılar özel sağlık sektöründeki büyümenin, kamuya ait sağlık kurumları tarafından sunulan hizmet kalitesi hakkındaki müşteri algılarının olumsuz olması nedeniyle olduğunu savunmaktadırlar. Bu nedenle özel sağlık hizmeti sunan kurumların, müşterilerinin sağlık hizmeti kalitesini nasıl algıladığını anlaması oldukça önemlidir. Memnun bir müşterinin sunulan hizmeti kullanmaya devam etmesi, sağlık hizmeti sağlayıcılarının reklam gibi ek maliyetler olmadan yeni müşteriler kazanmasına yardımcı olan olumlu görüşler yayması nedeniyle müşteri beklentilerini ve algılarını sürekli olarak değerlendirmek gerekmektedir (Butt & Run,2010). Özel hastaneler, muadillerine göre en iyi hizmet kalitesini sağlamak için daha fazla kaynağa sahiptir. Çok sayıda karşılaştırmalı çalışmada, hastaların gelişmiş teknolojiler, hijyenik ortam, kişiselleştirilmiş bakım gibi nedenlerle kamu yerine özel hastaneleri ziyaret etmeyi tercih ettikleri ifade edilmiştir (Fatima vd.,2017). Hastalara ihtiyaç ve beklentilerine göre hizmet sunmak, sağlık piyasasının rekabetçi ortamında organizasyonun hayatta kalması ve başarısı için temel bir gerekliliktir. Müşteri ihtiyaçlarının ve beklentilerinin doğru bir şekilde belirlenmesi kaliteli hizmet sunumunda en önemli adımdır (Zarei vd.,2012). Küresel boyutta etkilerini sürdüren salgınlar hem dünyada hem de ülkemizde sağlık hizmetlerinin önemini arttırmıştır. Sağlık kuruluşları içerisinde faaliyet gösteren ve kar amacı daha güçlü olan özel hastanelerde her geçen gün artan rekabet, müşterileri herhangi bir hastaneyi seçerken en iyi seçimi yapmaya yöneltmektedir. Bu rekabet ortamında sunulan hizmetin kalitesinin geliştirilip iyileştirilmesi özel sağlık kuruluşlarının sürdürülebilir bir başarı elde etmesinde gerekli olmaktadır. Kamu hastanelerine kıyasla özel hastanelerde daha konforlu tesisler oluşturulup özel bakım hizmetleri sunulduğu için hastaların özel hastaneleri tercih etmeleri halinde hizmet kalitesi konusunda hangi faktörlerin etkisinin daha fazla olduğunun incelenmesi gerekmektedir.

Soyut bir kavram olan hizmet kalitesinin ölçülüp değerlendirilmesi çeşitli zorlukları içerisinde barındıran oldukça karmaşık bir konudur. Hastaların beklentilerinin karşılanma şekillerini belirlemek için farklı yöntemler mevcuttur. Ancak Parasuraman vd. tarafından geliştirilen SERVQUAL modeli, müşteri beklentilerine ve hizmet kalitesine ilişkin algıların değerlendirilmesinde en çok kullanılan modellerden biridir. SERVQUAL modeli hastaların tercihleri ile gerçekleşen deneyimleri arasındaki farkı göstermede oldukça faydalıdır ve iyileştirilmesi gereken alanların belirtilmesi konusunda yönlendirici bilgiler sunmaktadır (Zarei vd.,2012). Daha fazla kaynak ayırarak özel sağlık hizmetlerini tercih eden hastaların bekledikleri/algıladıkları hizmet kalitesinin SERVQUAL ölçeği ile ölçülüp değerlendirilmesi ve bunun sonucunda gerekli önlemlerin nasıl alınacağı konusu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtlanması hedeflenmektedir:

- Özel hastanede sağlık hizmetleri kapsamında ele alınan kalite boyutları (somut özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güvence ve empati) üzerinden beklenen ve algılanan kalite düzeyleri nedir ve nasıl değerlendirilmelidir?
- Özel hastaneden hizmet alanların demografik özelliklerine göre algıladıkları hizmet kalitesi farklılık göstermekte midir?
- Hizmet kalitesinin geliştirilmesinde etkili olan unsurların önem düzeyleri nelerdir?

2. Literatür Araştırması

Kalitenin iyileştirilebilmesi için süreçlerden alınan ölçüm sonuçları üzerinden bir takım değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Ürünün somut olma özelliği ürün üretilen sistemlerde kalite düzeylerinin ölçülmesini kolaylaştırmaktadır. Ancak hizmetlerin soyut bir yapıda olması ölçümlerin yapılmasını zorlaştırmaktadır (Atan vd.,2006). Örneğin sağlık hizmetleri bu hizmeti sunanların hastalara ve ailelerine yönelik muayene, teşhis, inceleme ve tedavi gibi eylemlerinden oluşmaktadır. Teşhis ve tedavi tamamlandıktan sonra bile hasta, yerine getirilen hizmeti bütünüyle kavrayamamaktadır. Hizmetlerin dokunulmazlığı fiziksel bir varlığa sahip olmamasının bir sonucudur (Öztürk,2003). Hizmetlerin soyut bir nitelikte olması kalitesinin değerlendirilmesinde genellikle objektif olmayan ölçüm sonuçlarına yol açabilmektedir.

Müşteriler, hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar. Her türlü sağlık kuruluşunun memnun etmesi gereken çok sayıda ve farklı beklentilere sahip müşterileri bulunmaktadır. Eskiden sağlık kurumlarının müşterisi denildiği zaman sadece hastalar akla gelirken, günümüzde “sağlık hizmeti üretimi sürecine katılan tüm birey ve kurumlar” müşteri olarak kabul edilmektedir (Özer & Çakıl,2007). Sağlık kurumlarının müşterileri iç ve dış müşteriler olmak üzere iki gruba ayrıldığında; iç müşteriler, kurumda çalışanları veya kurum ile organik bir ilişkisi bulunanları ifade etmektedir. Dış müşteriler ise sağlık kurumlarında sunulan her türlü hizmetten doğrudan veya dolaylı olarak yararlananları kapsamaktadır (Taşlıyan & Gök,2012). Dış müşterilere sunulan hizmetin kalitesi iç müşterilere sunulan hizmetin kalitesini de etkilemektedir. Çünkü iç ve dış müşteriler bir zincirin halkaları gibi birbirini tamamlamaktadır. Bu halkalardan birinde kopukluk olduğunda dış müşteriye verilen hizmetin kalitesi de olumsuz etkilenmektedir. Bu nedenle sağlık kuruluşlarındaki hizmetin kalitesinde hem hizmet alanların hem de bu hizmetleri sunanların memnuniyeti oldukça önemlidir (Özer & Çakıl,2007). Sağlık kurumlarından hizmet alan kişi ve grupların memnuniyeti söz konusu olduğunda kişiden kişiye göre farklılık gösteren subjektif ve değişken algıların dikkate alınması gerekmektedir. Hizmet sunulan kişi ve grupların beklentileri ile deneyimleri arasındaki fark memnuniyet düzeylerini göstermektedir (Özen vd.,2011). Sunulan hizmetin kalitesi değerlendirilirken müşteri algıları temel bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Lam (1997) sağlık hizmetleri sektöründe kalitenin yapı, süreç ve sonuç unsurlarını içeren teknik bir konu olduğunu ifade etmiştir. Yapı, sağlık hizmeti sağlayıcılarının, hastaların sağlık durumunu uygun şekilde teşhis etmek ve tedavi etmek için bilgi, beceri ve kaynaklara sahip olup olmadığını; süreç, teşhis ve tedavi müdahalelerinin uygun şekilde uygulanıp uygulanmadığını; sonuç ise profesyonel ve teknik kaynak girdilerinin beklenen etkiyi yaratıp yaratmadığını yansıtmaktadır. Ware ve Snyder (1975) teknik anlamdaki kalitenin önceliğe sahip olduğunu, ancak hastaların çoğunun tanısız ve müdahale gerektiren süreçlerle ilgili tam olarak bilgilendirilmemesi nedeniyle etkin bir değerlendirme yapamayacaklarını belirtmiştir. Bunun sonucunda hizmet sunulan hastalar kalite hakkında değerlendirmelerini tıp uzmanlarının her zaman daha az önemli gördükleri kişilerarası etkileşimlere ve çevresel faktörlere göre yapmaktadırlar. Çoğu hasta, tıbbi bakım sağlayıcıların “bakım” (işlevsel) performansı ile “tedavi” (teknik) performansını ayırt edememektedir.

Geleneksel olarak sağlık hizmetinin kalitesi, müşterilerin anlayamayabileceği daha teknik terimlerle ölçülür ve bu da onların doğru şekilde yanıt vermelerini zorlaştırır. Örneğin müşteriler, doktorun hastalığı teşhis etmek için önerdiği testin uygun olduğuna ve doğru bir yöntemle yapıldığına karar verecek nitelikte değildir. Bununla birlikte laboratuvar teknisyeninin kişisel hijyeni ve laboratuvar temizliği gibi konuları içeren fonksiyonel kaliteyi ölçmek için müşterilerin yeterli niteliklere sahip olduğu kabul edilir. Yapılan araştırmalar müşterilerin fonksiyonel kaliteyi teknik kaliteden daha iyi değerlendirebildiğini göstermektedir (Butt & Run,2010). Hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiyi ele alan çok sayıda çalışma vardır ve genel olarak daha yüksek hizmet kalitesi

seviyelerinin daha yüksek müşteri memnuniyeti sağladığına inanılmaktadır. Andaleed (1998) iletişimin, yetkinliğin, tesisin durumunun, personelin tavrının ve ilgili hizmet için katlanılan maliyetin müşteri memnuniyetinin belirleyicileri olduğunu; müşteri memnuniyetini sağlayarak rekabet avantajı elde etmek isteyen kuruluşların bu değişkenlere odaklanarak bir strateji belirlemelerinin yararlı olacağını ifade etmiştir. Sirohi ve Singh (2016) iyi hizmet kalitesinin mevcut müşterilerin elde tutularak yeni müşterilerin kazanılmasına, maliyetlerin düşmesine, gelişmiş bir kurumsal imaja, olumlu ağızdan ağıza tavsiyelere ve nihayetinde karlılığın artmasına yol açtığını ifade etmişlerdir.

Hizmet kalitesi alanında yapılan araştırmalar, hastanelerden hizmet alan hastaların hizmet kalitesine ilişkin görüşlerinin hastane gelirlerini etkilediğini belirtmektedir (Kayral, 2014). Cronin ve Taylor (1992)'a göre müşteriler, hizmet kalitesinin ölçülmesinde önemli bir rol oynayan kilit değerlendiricilerdir. Sağlık sektöründe müşteriler hasta konumundadır ve hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde onların algıları temel gösterge olarak kabul edilmektedir. Parasuraman vd. (1985;1994) yaptıkları çalışmalarda hizmet kalitesinin, müşteri beklentisi ile algısı arasındaki farka göre değerlendirildiğini bulgulamışlardır. Parasuraman vd. (1985) yürüttükleri çalışmanın sonucunda 10 farklı kalite boyutu (güvenilirlik, heveslilik, yeterlilik, erişilebilirlik, empati, iletişim, inanılabilirlik, güvenlik, müşteriye anlama ve somut özellikler) saptamışlardır. Daha sonra bu 10 boyutu çeşitli çalışmalarla test ederek somut özellikler (fiziksel tesisler, ekipman ve personelin görünümü), güvenilirlik (vaat edilen hizmeti güvenilir ve doğru bir şekilde sunmak), heveslilik (müşterilere yardım etme ve hızlı hizmet sunma istekliliği), güven (çalışanların bilgisi, nezaketi ve güven uyandırma yetenekleri) ve empati (müşterilere gösterilen özenli ve kişiselleştirilmiş ilgi) olmak üzere beş boyuta indirgeyip hizmet kalitesi ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu beş boyutlu hizmet kalitesi ölçüm modeli, hem müşterinin hizmet beklentilerine hem de hizmet sağlayıcılarının performansına ilişkin algılarını değerlendirmek için çeşitli çalışmalarda kullanılmıştır. Kalaja vd.(2016)'e göre SERVQUAL ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği konusunda bir takım eleştiriler yapılsa da farklı araştırmacılar bu ölçüm modelinin hizmet kalitesini ölçmede yararlı bir araç olmaya devam ettiğini ve hastanelerde de güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olduğunu savunmaktadırlar.

3. Yöntem

Bu araştırma Ankara ilinde faaliyet gösteren Özel Kuru Hastanesinde yürütülmüştür. Sunulan hizmetlerden yararlanan hasta, hasta yakını ve refakatçilerinin memnuniyeti hastanenin özel bir kuruluş olması nedeniyle gerek karlılık gerekse topluma hizmet bakımından oldukça önemlidir. Hastaneden hizmet alanların hizmet kalitesi konusunda memnuniyet düzeylerinin artmasıyla ilerleyen dönemlerde de hastaneyi tercih etmeleri sonucunda sürekli bir kazanç ve diğer hastaların da bu kuruluşu tercih etmesi sağlanabilecektir. Bu nedenle sürekli iyileşen bir hizmet kalitesi için müşterilerin algıları ve beklentileri dikkate alınarak hizmet kalitesinin mevcut düzeyi ile arzu edilen düzeyi arasındaki farklılıklar değerlendirilmelidir. SERVQUAL ölçüm modeli "Boşluklar Teorisi"ne dayanmaktadır. Bu teoriye göre hizmet kalitesinin ölçülüp mevcut ve gerekli olan hizmet kalitesi seviyeleri arasındaki boşlukları doldurmak üzere çeşitli stratejilerin geliştirilmesi için girdiler sağlanmaktadır. Bu çalışmada hastaneye uyarlanarak kullanılan SERVQUAL ölçeği aracılığıyla hizmet kalitesinin mevcut ve arzu edilen düzeyi arasındaki farklılıklar değerlendirilmiştir. Anket soruları 5-31 Mayıs 2014 tarihleri arasında tanı, teşhis ve tedavi amaçlı olarak hastanede bulunan hasta, hasta yakını ve refakatçileri arasından basit tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 200 kişiye yöneltilmiştir. Anket beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgiler (cinsiyet, yaş aralığı, öğrenim ve gelir düzeyi) yer almaktadır. İkinci ve üçüncü bölümlerde beş tür hizmet kalitesi boyutuna (somut özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güvence ve empati) göre sırasıyla beklentiler ile algıların ölçüldüğü 22 maddeden oluşan kısımlar yer almaktadır. Çalışmada 22 maddenin her birine ilişkin beklenti ve algı değerlendirmeleri için 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır ("1 Kesinlikle

katılmıyorum”...“5 Kesinlikle katılıyorum”). Anketin dördüncü bölümünde ölçek boyutlarının önem dereceleri katılımcılar tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler hizmet kalitesinin geliştirilmesinde etkili olan unsurların öncelik sırasının ortaya konulması bakımından önemlidir. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 20.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin bu araştırmadaki ölçüm güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısına göre değerlendirilmiştir. Daha sonra beklenen ve algılanan kalite arasındaki farka göre hizmet kalitesinin değerlendirilmesi için SERVQUAL puanları hesaplanmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre hizmet kalitesi algıları arasındaki farklılıklar ise araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan aşağıda belirtilen hipotezler kapsamında Anova ve bağımsız örneklem t-testleri ile analiz edilmiştir.

H₁: Özel sağlık kuruluşunda sunulan sağlık hizmetlerine yönelik algılanan hizmet kalitesi cinsiyet değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₂: Özel sağlık kuruluşunda sunulan sağlık hizmetlerine yönelik algılanan hizmet kalitesi öğrenim düzeyi değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₃: Özel sağlık kuruluşunda sunulan sağlık hizmetlerine yönelik algılanan hizmet kalitesi gelir düzeyi değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H₄: Özel sağlık kuruluşunda sunulan sağlık hizmetlerine yönelik algılanan hizmet kalitesi yaş değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir.

3.1. Araştırma Etiği

Çalışmanın araştırma ve anket uygulama süreçlerinde etik kurallara uygun hareket edildiği Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan alınan 18.12.2020 tarih ve 2020/11 sayılı etik onay belgesiyle kanıtlanmıştır.

4. Bulgular

Hizmet kalitesi ölçeğinin bu araştırmadaki ölçüm güvenilirliğini test etmek için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı ölçek genelinde 0,86 çıkmıştır. $0.80 < \text{Cronbach's Alpha katsayısı} < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Bu nedenle ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir. Ankete katılan toplam 200 hasta, hasta yakını ve refakatçilerine ait demografik bilgiler tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Cinsiyet	N	%	Yaş Aralığı	N	%
Kadın	124	62	18-25	53	26,5
Erkek	76	38	26-37	88	44
			38-49	37	18,5
			50 ve üzeri	22	11
Öğrenim Düzeyi			Gelir Düzeyi		
Ortaöğretim	21	10,5	0-1000TL	46	23
Lise	65	32,5	1001-2000TL	74	37
Önlisans	52	26	2001-3000TL	38	19
Lisans	44	22	3001-4000TL	24	12
Lisansüstü	18	9	4001TL ve üzeri	18	9
Toplam	200	% 100	Toplam	200	% 100

Katılımcıların %62'si kadın, %38'i erkek olup %44'ü 26-37 yaşları arasındadır. Öğrenim düzeylerine göre %32,5'i lise, %26'sı ön lisans, %22'si lisans ve %9'u lisansüstü mezundur. Gelir

düzeylerine göre ise katılımcıların %37'si 1001-2000 TL ve %23'ü 0-1000 TL gelire sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna göre katılımcıların ortalama olarak lise, ön lisans ve lisans eğitim düzeylerinde genç kadınlardan oluştuğu ve ağırlıklı olarak orta düzey gelir grubunda yer aldıkları görülmektedir. SERVQUAL puanlarına göre hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde ölçekte yer alan her bir madde için cevaplayıcıların algıları ve beklentileri arasındaki fark hesaplanmakta ve buna göre karar verilmektedir. Çalışmada SERVQUAL puanları her bir boyut içerisinde yer alan alt boyutlara göre: SERVQUAL Puanı=Algı puanı - Beklenen puanı kullanılarak hesaplanmıştır. Tablo 2'de ölçekte yer alan her bir maddenin algılanan/beklenen hizmet kalitesine ait ortalama değerleri ve her bir alt boyutun ortalama SERVQUAL puanları görülmektedir.

Tablo 2. Alt boyutların algılanan ve beklenen değer ortalamaları ile SERVQUAL puanları

Boyutlar	SORULAR	Algılanan değer ortalaması	Beklenen değer ortalaması	SERVQUAL puanı	Ortalama SERVQUAL puanları
Somut Özellikler	Ekipman görünümü	4,07	3,85	0,22	0,18
	Tesis görünümü	3,92	3,89	0,03	
	Çalışan görünümü	4,3	4	0,3	
	Materyallerin ilgi çekiciliği	3,98	3,79	0,19	
Güvenilirlik	Taahhüt edilen zamanda işin yapılması	4,02	3,98	0,04	0,12
	Müşterilerin problemlerine ilgi gösterme	3,98	3,78	0,2	
	Hizmetin ilk seferde doğru sunulması	4,3	4,2	0,1	
	Taahhüt edilen sürede işlem gerçekleştirme	4,2	4,06	0,14	
	Hatasız işlem yapma	4,01	3,88	0,13	
Heveslilik	Ne zaman hizmet verileceğini bildirme	4,45	3,99	0,46	0,11
	Anında/hızlı hizmet sunumu	4,04	4,01	0,03	
	Yardım etmeye istekli olma	4,08	4,06	0,02	
	Müşteri isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul olmamak	3,90	3,96	-0,06	
Güvence	Çalışanların davranışlarının müşteriye güven vermesi	4,02	3,98	0,04	0,20
	Müşterilerin yaptıkları işlemlerde kendilerini güvende hissetmesi	4,01	3,8	0,21	
	Nezaketli davranma	4,07	4,04	0,03	
	Çalışanların müşterilerinin sorularına cevap verecek bilgi birikimine sahip olması	3,91	3,45	0,46	
Empati	Müşterilere bireysel ilgi gösterme	3,96	3,81	0,15	0,27
	Müşterilere uygun çalışma saatlerinin olması	3,95	3,87	0,08	
	Müşterilere bireysel hizmet sunma	4,23	3,76	0,47	
	Müşteri çıkarlarının gözetilmesi	4,1	3,9	0,2	
	Müşterilerin özel ihtiyaçlarını anlama	4,45	3,96	0,49	
Ortalama		4,08	3,91		

Boşluk puanları, hizmet yöneticisinin mevcut hizmet kalitesini değerlendirmesini ve var olan boşlukları ölçmesini sağlayacaktır. Puan ne kadar olumsuz olursa performans o kadar düşük olmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü üzere beş boyut için boşluk puanlarının hepsi olumlu sonuçlanmıştır. “Çalışanların müşteri isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul olmaması” ise en düşük ortalamaya (3,90) ve tek negatif SERVQUAL puanına (-0,06) sahip ifadedir. Algılanan hizmet kalitesine göre “müşterilere tam olarak ne zaman hizmet verileceğini bildirme” ile “müşterilerin özel ihtiyaçlarını anlama” en yüksek (4,45); beklenen hizmet kalitesine göre “hizmetin ilk seferde doğru şekilde sunulması” en yüksek (4,2), “çalışanların müşterilerinin sorularına cevap verecek bilgi birikimine sahip olması” ise en düşük ortalamaya (3,45) sahip ifadelerdir. Katılımcılar tarafından önem düzeylerine göre değerlendirilen ölçek boyutları tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ölçek boyutlarının önem düzeyleri

Önem Düzeyleri	Somut Özellikler		Güvenilirlik		Heveslilik		Güvence		Empati	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.Derecede Önemli	55	30,1	90	47,4	12	6,4	28	13,4	20	10
2.Derecede Önemli	45	24,2	56	29,8	88	46,2	12	6,4	16	8,5
3.Derecede Önemli	54	26,4	30	16	52	23,5	20	10	34	18,8
4.Derecede Önemli	16	8,4	14	7,4	26	13,8	108	50,8	40	20
5.Derecede Önemli	40	23,2	10	5	30	16	40	20	88	46,2

Tablo 3’e göre 1. Derecede en önemli özellik %47,4 ile güvenilirlik; 2. Derecede %46,2 ile heveslilik; 3. Derecede %26,4 ile somut özellikler; 4. Derece %50,8 ile güvence ve 5. Derecede %46,2 ile duyarlılık boyutu olmuştur. Katılımcıların cinsiyetlerine göre algıladıkları hizmet kalitesi düzeyleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılması için ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete göre algılanan hizmet kalitesi farklılıklarının karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma
Somut	Kadın	124	18,92	4,44
	Erkek	76	16,01	4,12
Özellikler	Kadın	124	21,38	4,46
	Erkek	76	19,27	3,55
Güvenilirlik	Kadın	124	17,05	3,46
	Erkek	76	16,52	2,68
Heveslilik	Kadın	124	17,83	3,49
	Erkek	76	17,48	2,90
Güvence	Kadın	124	20,54	5,99
	Erkek	76	19,69	3,79
Empati	Kadın	124	18,92	4,44
	Erkek	76	16,01	4,12

Tablo 4’e göre kadın katılımcıların hizmet kalitesine ilişkin algı düzeyleri erkeklerden daha yüksektir. Özellikle somut özellikler (18,92) ve güvenilirlik (21,38) boyutlarında kadınların ortalama algı puanları erkeklerden belirgin bir şekilde daha yüksektir. Diğer hizmet kalitesi boyutlarında da kadın katılımcıların ortalama algı düzeyi puanları daha yüksektir. Erkek ve kadın katılımcılar arasındaki bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere yapılan t-testi sonuçları tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Boyutlar	t	Önem Düzeyi
Somut Özellikler	2,39	0,017*
Güvenilirlik	1,83	0,048*
Heveslilik	1,13	0,256
Güvence	0,71	0,474
Empati	-0,20	0,838

Tablo 5'e göre cinsiyet değişkenine bağlı olarak hizmet kalitesine ilişkin algı düzeylerindeki farklılıklar somut özellikler ($t=2,39$; $p=0,017$) ve güvenilirlik ($t=1,83$; $p=0,048$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemlidir ($p<0,05$). Buna göre algılanan hizmet kalitesine ilişkin olarak somut özellikler ve güvenilirlik boyutlarında H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Katılımcıların öğrenim düzeylerine göre algıladıkları hizmet kalitesi düzeyleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılması için ortalama ve standart sapma değerleri tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrenim düzeyine göre algılanan hizmet kalitesi farklılıklarının karşılaştırılması

Boyutlar	Öğrenim Düzeyleri	N	Ortalama	Standart Sapma
Somut Özellikler	Ortaöğretim	21	15,04	3,36
	Lise	65	15,83	4,44
	Önlisans	52	17,88	2,65
	Lisans	44	17,68	4,89
	Lisansüstü	18	15,61	3,94
Güvenilirlik	Ortaöğretim	21	19,38	2,39
	Lise	65	20,73	3,64
	Önlisans	52	21,38	3,39
	Lisans	44	21,97	5,63
	Lisansüstü	18	20,22	4,20
Heveslilik	Ortaöğretim	21	16,14	1,68
	Lise	65	16,64	2,79
	Önlisans	52	17,84	2,51
	Lisans	44	17,09	4,21
	Lisansüstü	18	16,44	3,85
Güvence	Ortaöğretim	21	17	2,52
	Lise	65	16,75	3,09
	Önlisans	52	18,82	3,25
	Lisans	44	18,70	3,66
	Lisansüstü	18	17,66	3,18
Empati	Ortaöğretim	21	19,76	3,26
	Lise	65	20,26	4,47
	Önlisans	52	20,71	3,96
	Lisans	44	20,36	7,08
	Lisansüstü	18	18,55	5,28

Tablo 6'ya göre güvence ve somut özellikler boyutlarında ön lisans ve lisans öğrenim düzeylerindeki katılımcıların hizmet kalitesine ilişkin algı düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir. Diğer boyutlar içerisindeki farklılıklar ise daha azdır. Farklı öğrenim düzeylerindeki katılımcılar arasındaki bu puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için Anova testi sonuçları tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrenim düzeyi değişkenine göre Anova Testi sonuçları

Boyutlar	F	P
Somut Özellikler	7,22	.000*
Güvenilirlik	3,77	.076
Heveslilik	3,56	.198
Güvence	2,67	.033*
Empati	5,62	.317

Tablo 7'ye göre öğrenim düzeyi değişkenine bağlı olarak hizmet kalitesine ilişkin algı düzeylerindeki farklılıklar somut özellikler (F=7,22; p=0) ve güvence (F=2,67; p=0.033) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemlidir (p<0,05). Buna göre algılanan hizmet kalitesine ilişkin olarak somut özellikler ve güvence boyutlarında H₂ hipotezi kabul edilmiştir. Katılımcıların gelir düzeylerine göre algıladıkları hizmet kalitesi düzeyleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılması için ortalama ve standart sapma değerleri tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Gelir düzeyine göre algılanan hizmet kalitesi farklılıklarının karşılaştırılması

Boyutlar	Gelir Düzeyi	N	Ortalama	Standart Sapma
Somut Özellikler	0-1000 TL	46	15,02	4,04
	1001-2000 TL	74	15,44	3,48
	2001-3000 TL	38	18,10	5,57
	3001-4000 TL	24	18,45	3,30
	4001 TL ve üzeri	18	16,05	4,51
Güvenilirlik	0-1000 TL	46	18,43	2,74
	1001-2000 TL	74	19,56	4,50
	2001-3000 TL	38	19,05	5,28
	3001-4000 TL	24	18	2,94
	4001 TL ve üzeri	18	19,38	4,31
Heveslilik	0-1000 TL	46	17,93	2,44
	1001-2000 TL	74	17,63	2,69
	2001-3000 TL	38	18,47	4,74
	3001-4000 TL	24	17,20	2,35
	4001 TL ve üzeri	18	17,77	3,68
Güvence	0-1000 TL	46	18,69	3,97
	1001-2000 TL	74	18,47	2,50
	2001-3000 TL	38	18,23	3,56
	3001-4000 TL	24	18,79	2,66
	4001 TL ve üzeri	18	18,61	3,48
	0-1000 TL	46	18,02	4,40

	1001-2000 TL	74	18,31	5,73
Empati	2001-3000 TL	38	20,26	6,02
	3001-4000 TL	24	20,66	3,70
	4001 TL ve üzeri	18	18,66	4,98

Tablo 8'e göre empati ve somut özellikler boyutlarında 2001-4000 TL gelir grubundaki katılımcıların hizmet kalitesine ilişkin algı düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir. Diğer boyutlar içerisindeki farklılıklar ise daha azdır. Katılımcılar arasındaki bu puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için Anova testi sonuçları tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Gelir düzeyi değişkenine göre Anova Testi sonuçları

Boyutlar	F	P
Somut Özellikler	6,29	.000*
Güvenilirlik	1,37	.244
Heveslilik	1,03	.390
Güvence	3,26	.113
Empati	2,29	.012*

Tablo 9'a göre gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak hizmet kalitesine ilişkin algı düzeylerindeki farklılıklar somut özellikler (F=6,29; p=0) ve empati (F=2,29; p=0.012) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemlidir (p<0,05). Buna göre algılanan hizmet kalitesine göre somut özellikler ve empati boyutlarında H₃ hipotezi kabul edilmiştir. Katılımcıların yaşlarına göre algıladıkları hizmet kalitesi düzeyleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılması için ortalama ve standart sapma değerleri tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Yaş aralığına göre algılanan hizmet kalitesi farklılıklarının karşılaştırılması

Boyutlar	Yaş aralığı	N	Ortalama	Standart Sapma
Somut Özellikler	18-25	53	16,58	3,82
	26-37	88	16,82	4,42
	38-49	37	16,32	5
	50 ve üzeri	22	18	4,07
Güvenilirlik	18-25	53	19,60	3,87
	26-37	88	20,42	4,21
	38-49	37	19,81	4,45
	50 ve üzeri	22	19,90	3,55
Heveslilik	18-25	53	16,75	3,48
	26-37	88	16,61	2,88
	38-49	37	18,64	3,94
	50 ve üzeri	22	16,72	2,05
Güvence	18-25	53	15,86	4
	26-37	88	15,98	2,96
	38-49	37	16,02	2,95
	50 ve üzeri	22	16,90	2,36
	18-25	53	18,16	4,47
	26-37	88	19,81	5,46

Empati	38-49	37	21,32	5,83
	50 ve üzeri	22	19,45	4,50

Tablo 10'a göre yaş değişkenine göre somut özellikler, heveslilik ve empati alt boyutlarında belirgin farklılıklar görülmektedir. Somut özellikler boyutunda 50 yaş ve üzerindeki, heveslilik ve empati boyutlarında 38-49 yaş grubundaki katılımcıların algıladıkları hizmet kalitesi düzeyi diğer yaş grubundakilere göre daha yüksektir. Diğer boyutlar içerisindeki farklılıklar ise daha azdır. Farklı yaş grubundaki katılımcılar arasındaki bu puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için Anova Testi sonuçları tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Yaş değişkenine göre Anova Testi sonuçları

Boyutlar	F	P
Somut Özellikler	5,72	.013*
Güvenilirlik	3,14	.126
Heveslilik	1,95	.027*
Güvence	3,60	.414
Empati	2,59	.034*

Tablo 11'e göre yaş değişkenine bağlı olarak hizmet kalitesine ilişkin algı düzeylerindeki farklılıklar somut özellikler (F=5,72; p=0,013), empati (F=2,594; p=0,034) ve heveslilik (F=1,95; p=0,027) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemlidir (p<0,05). Buna göre algılanan hizmet kalitesine ilişkin olarak somut özellikler, empati ve heveslilik boyutlarında H₄ hipotezi kabul edilmiştir.

5. Sonuç ve Öneriler

Sağlık hizmetlerine duyulan ihtiyacın her geçen gün artması ile giderek daha rekabetçi bir yapı kazanan hastanelerde hizmet kalitesinin iyileştirilmesi önemli bir zorunluluk haline gelmiştir. Özellikle de özel sağlık kuruluşlarına belli bir bedel ödeyerek başvuran hasta ve yakınlarının beklentilerine göre hizmet kalitesinin iyileştirilmesi sürdürülebilir bir başarı elde etmede oldukça önemlidir. Özel Kuru Hastanesi'nde yapılan alan araştırmasında çoğunluğu orta düzey gelir grubunda lise, ön lisans ve lisans eğitim seviyesinde genç kadınlardan oluşan katılımcılar, her bir hizmet kalitesi boyutu kapsamında ifade edilen sorulara iki farklı açıdan yanıt vermişlerdir:

- İdeal (olması gereken) özelliklerin neler olduğu (beklenen hizmet kalitesi düzeyi)
- Mevcut durumun nasıl algılandığı (algılanan hizmet kalitesi düzeyi)

Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre Özel Kuru Hastanesi'nden hizmet alanların tüm hizmet kalitesi boyutlarında ortalama SERVQUAL puanlarının pozitif olması beklentilerinin karşılandığı hatta aşıldığı anlamına gelmektedir. Müşterilerin genel olarak algı ortalamalarının (4,08) beklenti ortalamalarına (3,91) göre yüksek olması oldukça dikkat çekicidir. Özellikle de rekabetin yoğun olduğu özel hastaneler için bu sonuç kuruluşun pazardaki rekabetçi gücünü göstermektedir. SERVQUAL skorunun negatif olması durumunda ise beklentilerin karşılanmadığı ve dolayısıyla da sağlık hizmetlerine ilişkin kalite algısının düşük olduğu söylenebilmektedir. Heveslilik alt boyutu içerisinde tek negatif SERVQUAL puanına (-0,06) sahip ifadenin "çalışanların müşteri isteklerine cevap veremeyecek kadar meşgul olmaması" olduğu görülmektedir. Bu nedenle sağlık hizmeti alanların bu konudaki beklentilerinin karşılanması yönünde kuruluşun daha çok çaba sarf etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun için kuruluş, çalışanlarına müşteri ilişkileri konusunda eğitim verebilir ya da personelin yoğunluğunu giderme yönünde yeniden bir düzenlemeye giderek bu boyutun gelişmesine katkı sağlayabilir. Hizmet kalitesinin geliştirilmesinde etkili olan unsurların

önem düzeylerine göre yapılan değerlendirmeler sonucunda birinci derecede en önemli özellik güvenilirlik (%47,4) boyutu olmuştur. Buna göre taahhüt edilen zamanda ve sürelerde işlem gerçekleştirme, problemlere yakından ilgi gösterme ve ilk seferde doğru hizmet sunumu konularında çalışanların bilinçlendirilmesi hizmet kalitesinin geliştirilmesi hususunda öncelikli olarak ele alınması gereken bir konudur.

Özel hastaneden hizmet alanların cinsiyetlerine göre algıladıkları hizmet kalitesi değerlendirildiğinde somut özellikler ($t=2,39$; $p=0,017$) ve güvenilirlik ($t=1,83$; $p=0,048$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemli ($p<0,05$) bir farklılık gözlenmiştir. Buna göre, kadınların algıladıkları hizmet kalitesi düzeyi somut özellikler (18,92) ve güvenilirlik (21,38) boyutlarında erkeklere göre daha yüksektir. Kadınların hastane hizmetlerine titizlikle dikkat etmeleri ve önem vermeleri nedeniyle bu farklılığın ortaya çıktığı söylenebilir. Öğrenim düzeyleri dikkate alındığında algılanan hizmet kalitesi somut özellikler ($F=7,22$; $p=0$) ve güvence ($F=2,67$; $p=0,033$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemli ($p<0,05$) bir farklılık göstermektedir. Buna göre ön lisans ve lisans öğrenimine sahip kişilerin algıladıkları hizmet kalitesi düzeyi, güvence ve somut özellikler boyutlarında diğer öğrenim düzeyindeki kişilere göre daha yüksektir denilebilir. Öğrenim durumları dikkate alındığında ön lisans ve lisans eğitimi alan kişilerin iyi ve kaliteli bir tedavi hizmeti almak istedikleri için özel hastaneye başvurmaları beklenen bir sonuçtur. Çünkü eğitim seviyesi yükseldikçe kaliteli bir sağlık hizmetinin ne kadar hayati önem taşıdığı olgusunu kabullenmek de aynı oranda kolay olmaktadır. Özel hastaneden hizmet alanların gelir durumlarına göre algıladıkları hizmet kalitesi değerlendirildiğinde somut özellikler ($F=6,29$; $p=0$) ve empati ($F=2,29$; $p=0,012$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemli ($p<0,05$) bir farklılık gözlenmiştir. Buna göre 2001-3000 TL ve 3001-4000 TL gelir grubundaki kişilerin algıladıkları hizmet kalitesi düzeyi somut özellikler ve empati boyutlarında diğer gelir grubundaki kişilere göre daha yüksektir. Orta düzey gelir grubundaki kişilerin Özel Kuru Hastanesini tercih etmeleri oldukça dikkat çekicidir. Çünkü özel hastaneler hasta için yaptığı harcamaların büyük bir kısmını hastaya fatura etmektedirler. Buna rağmen orta düzey gelir grubundaki kişilerin bile iyi bir tedavi hizmeti almak için özel hastaneyi tercih etmeleri göz önünde bulundurulması gereken diğer bir durumdur.

Özel hastaneden hizmet alanların yaşlarına göre algıladıkları hizmet kalitesi değerlendirildiğinde somut özellikler ($F=5,72$; $p=0,013$), empati ($F=2,594$; $p=0,034$) ve heveslilik ($F=1,95$; $p=0,027$) boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı ve önemli ($p<0,05$) bir farklılık gözlenmiştir. Buna göre, somut özellikler boyutunda 50 yaş ve üzerindeki, heveslilik ve empati boyutlarında 38-49 yaş grubundaki katılımcıların algıladıkları hizmet kalitesi düzeyi diğer yaş grubundakilere göre daha yüksektir. Diğer boyutlar içerisindeki farklılıklar ise daha azdır. Bu sonuç kuruluşun somut özellikler boyutunda yapacağı iyileştirmelerin 50 yaş ve üzerinde hizmet alanlar üzerinde daha fazla etkisinin olacağını göstermektedir. Genel olarak hastaneden hizmet alanların demografik özelliklerine göre algıladıkları hizmet kalitesini değerlendirmek üzere yapılan analizler sonucunda somut özellikler boyutunun öne çıktığı görülmektedir. Farklı demografik özelliklere sahip kişiler, somut özellikler boyutu üzerinde yapılacak iyileştirmelerden daha fazla etkilenecektir.

Sonuç olarak Özel Kuru Hastanesi'nin sunduğu hizmet bakımından benzer işletmelere örnek olabilecek nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu kalite düzeyinin sürdürülebilir olması için belli aralıklarla hizmet kalitesi ölçümlerinin yapılması gerekmektedir. Zaman, maliyet ve verilerin tümüne ulaşamama nedeniyle bu çalışma Ankara ilinde bir ön çalışma niteliğindedir. Daha büyük örnekleme ve bölgedeki diğer hastaneleri de kapsayan karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç vardır.

6. Kaynakça

- Andaleed, S.S. (1998). Determinants of customer satisfaction with hospital: A managerial model. *International Journal of Health Care Quality Assurance*, 11(6), 181-187. <https://doi.org/10.1108/09526869810231541>
- Atan, M., Baş, M., & Tolon, M. (2006). SERVQUAL analizi ile Migros ve Gima süpermarketlerinde hizmet kalitesinin ölçülmesine yönelik bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 159-180.
- Butt, M.M., & Run, E.C. (2010). Private healthcare quality: Applying a SERVQUAL Model. *International Journal of Health Care Quality Assurance*, 23(7), 658-673. <https://doi.org/10.1108/09526861011071580>
- Cronin, J.J. Jr., & Taylor, S.A. (1992). Measuring service quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68. <https://doi.org/10.2307/1252296>
- Fatima, T., Malik, S.A., & Shabbir, A. (2017). Hospital healthcare service quality, patient satisfaction and loyalty. *International Journal of Quality&Reliability Management*, 35(6), 1195-1214. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-02-2017-0031>
- Kalaja, R., Myshketa, R., & Scalera, F. (2016). Service quality assessment in health care sector: The case of Durres Public Hospital. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 235, 557-565. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.082>
- Kayral, İ. H. (2014). Perceived service quality in healthcare organizations and a research in Ankara by hospital type. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-34.
- Lam, S.S.K. (1997). SERVQUAL: A tool for measuring patients' opinions of hospital service quality in Hong Kong. *Total Quality Management*, 8(4), 145-52. <https://doi.org/10.1080/0954412979587>
- Özen, Ü., Çam, H., & Aslay, F.Y. (2011). Kalite boyutları ve sağlık hizmeti unsurları açısından hasta memnuniyetine bir bakış: Gümüşhane Devlet Hastanesi'nde örnek uygulama. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 25-43.
- Özer, A., & Çakıl, E. (2007). Sağlık hizmetlerinde hasta memnuniyetini etkileyen faktörler. *Tıp Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 140-143.
- Öztürk, S. A. (2003). Hizmet pazarlaması (4. baskı). Ekin Kitabevi.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., & Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future study. *Journal of Marketing*, 49(10), 41-50. <https://doi.org/10.2307/1251430>
- Parasuraman, A., Berry, L.L., & Zeithaml, V.A. (1991). Refinement and reassessment of the SERVQUAL Scale. *Journal of Retailing*, 67(4), 420-450.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., & Berry, L.L. (1994). Reassessment of expectations as a comparison standard in measuring service quality: Implications for future research. *Journal of Marketing*, 58, 111-124. <https://doi.org/10.2307/1252255>
- Sirohi, S., & Singh, R. (2016). Service quality evaluation of private hospitals using SERVQUAL. *Journal of Management Research and Analysis*, 3(1), 49-52.

- Taşlıyan, M., & Gök, S. (2012). Kamu ve özel hastanelerde hasta memnuniyeti: Kahramanmaraş'ta bir alan çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 69-94.
- Ware, J.E., & Snyder, M.K. (1975). Dimensions of patient attitudes regarding doctors and medical services. *Medical Care*, 13,669-682. <https://doi.org/10.1097/00005650-197508000-00006>.
- Zarei, A., Arab, M., Froushani, A.R., Rashidian, A., & Tabatabaei, S.M.G. (2012). Service quality of private hospitals: The Iranian patients' perspective. *BMC Health Services Research*, 12(31), 1-7. <https://doi.org/10.1186/1472-6963-12-31>



SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AŞI OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN AŞI TEREDDÜTÜNE ETKİSİ

Hilal AKMAN DÖMBEKÇİ* -Şerife GÜZEL**

Öz

Dünya genelinde aşı üzerine tereddütlerin arttığı bilinmektedir. Bu tereddütlerin ilerleyen süreçte önemli bir halk sağlığı sorunu olması muhtemeldir. Toplumun sağlık seviyesinin yükseltilebilmesine dolaylı ya da dolaysız olarak katkı sağlayabilmek amacıyla gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar önem arz eder. Bu doğrultuda araştırma, sağlık çalışanı olmaya aday bireylerin aşı okuryazarlık düzeyinin aşı tereddütüne etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır, tanımlayıcı türdedir. Araştırmada aşı tereddütü ölçeği ile aşı okuryazarlığı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kolayda örnekleme yoluyla Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencisi 507 öğrenciye ulaşılmıştır. Online anket yöntemi ile toplanan veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet, yaş, toplam gelir, sınıfları ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken bölümleri ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bunun yanında aşı okuryazarlığı ile aşı tereddütü arasında düşük seviyede pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Benzer şekilde aşı okuryazarlığının aşı tereddütü üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Daha geniş örneklem üzerinde benzer çalışmalar yürütülmesi önerilir.

Anahtar Kelimeler: Aşı okuryazarlığı, Aşı tereddütü, Sağlık bilimleri.

The Effect of Vaccine Literacy Levels on Vaccine Suspect of Health Sciences Faculty Students

Abstract

It is known that hesitations about vaccines are increasing worldwide. These hesitations are likely to become an important public health problem in the future. Scientific studies carried out in order to contribute directly or indirectly to the improvement of the health level of the society are important. In this direction, the research was carried out to examine the effect of vaccine literacy level on vaccine hesitancy of individuals who are candidates to be health workers. In this study, quantitative research method was used, it is descriptive in type. In the research, vaccine hesitancy scale and vaccine literacy scale was used. In the research, 507 students of the Faculty of Health Sciences were reached through convenience sampling. The data collected by the online survey method were analyzed in the computer environment through the SPSS program. As a result of the research, there was no significant difference between gender, age, total income, class and vaccine hesitancy and vaccine literacy, but a significant difference was found between departments and vaccine hesitancy and vaccine literacy. In addition, a low-level positive and significant relationship was found between vaccine literacy and vaccine hesitancy. Similarly, it was concluded that vaccine literacy had a significant and positive. It is recommended to conduct similar studies on a larger sample.

Keywords: Vaccine literacy, Vaccine hesitancy, Health sciences.

* Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Sağlık Hizmetleri Yönetimi Ana Bilim Dalı, akmnhll@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0089-860X>

** Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Yönetim ve Organizasyon Ana Bilim Dalı, serife_eren.89@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4141-9110>

1. Giriş

Aşı, koruyucu sağlık hizmetleri kapsamında değerlendirilen bir uygulamadır. Aşı koruyucu önlemlerin içerisinde, bireysel bir uygulama olsa da toplumsal açıdan ayrı bir önem taşımaktadır. Özellikle salgın hastalıklardan korunma ve bağışıklık kazanma konusunda toplumun genelinin aşılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bireyler kişisel sağlık hizmeti alıp almama konusundaki kararlarında özgürdürler. Bu durum bireysel bir hak ve özgürlük olarak değerlendirilebilir. Ancak, bulaşıcı bir hastalık söz konusu olduğunda, bireylerin sağlık hizmeti almayı reddetmeleri toplum sağlığı açısından risk oluşturabilmektedir.

2019 yılının aralık ayında ortaya çıkan ve Covid 19 olarak adlandırılan virüs, çok kısa süre içerisinde tüm dünya üzerinde etkili oldu. Salgın hastalığının yayılmasını durdurmak ve insanların zarar görmesini engellemek amacıyla bilimsel yöntemlerle covid 19 aşısı üretilmiştir. Bu aşıya karşı bireylerin tutumları ile aşı reddi, aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı kavramları ön plana çıkmıştır.

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde okuryazarlık kavramı “okuryazar olma durumu” şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2022). Başka bir ifade ile okuryazarlık, herhangi bir dilin sembolleri ile yazı yazma, yazılmış olan metinleri okuma ve anlama becerisi olarak değerlendirilmektedir (Güneş, 2019; Sur, 2022). Okuryazarlık kavramı zaman içerisinde bazı alt alanlar için de kullanılır olmuştur. Örneğin sağlık okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve aşı okuryazarlığı bunlardan bazılarıdır. Aşı reddi ve aşı tereddütü kavramları, aşılarmaya olumsuz yaklaşan bireyler için kullanılan kavramlardır.

Aşı okuryazarlığı konusunda Türkçe ve İngilizce literatürde özellikle son yıllarda yapılmış bazı çalışmalar mevcuttur (Biasio vd., 2021; Bulca Acar & Akın, 2022; Gendler & Ofri, 2021; Kaya Şenol vd., 2022; Kinali vd., 2022; Korkut vd., 2022; Nath vd., 2021; Özmen & Aksoy, 2022; Töyer Şahin & Öz, 2022; Yılmaz vd., 2022). Bazı çalışmalarda ise Covid 19 aşısı tutumlarının değerlendirildiği görülmektedir (Çavmak vd., 2022; Pala vd., 2022). İlgili literatürde aşı tereddütü konusunda da bazı akademik çalışmalar bulunmaktadır (Etesamına & Bağcı Derinpinar, 2021; Tanrıkulu & Tanrıkulu, 2021).

Bu araştırma, aşı okuryazarlığının aşı tereddütü üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Sözü geçen literatürde her iki kavramı birlikte ele alarak inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmanın evreninin Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden oluşması bu çalışmayı diğerlerinden ayırıcı niteliktedir. Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileri sağlık çalışanı olmaya adaydır. Sağlık çalışanı niteliği kazandıkları durumda aşı konusunda bireysel olarak aldıkları kararlarla topluma örnek olma ve topluma bilgi vererek yönlendirme görevleri olacaktır. Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin aşı konusundaki bilgi ve tutumları bu sebeple önem arz etmektedir.

Araştırmada öncelikle ilgili kavramlar hakkında literatür bilgisi verilmiş olup daha sonra yöntem bölümünde araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bulgular bölümünde araştırmada elde edilen bulgular tablolar yardımı ile sunulmuştur. Tartışma ve sonuç kısmında ise araştırma bulguları benzer türdeki araştırma bulguları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

1.1. Aşı Okuryazarlığı Kavramı

Aşı okuryazarlığının tanımlanmasından önce sağlık okuryazarlığının ifade edilmesi gerekir. Aşı okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığının bir bölümü olarak görülmektedir (Badua, 2022). Sağlık okuryazarlığı, kişilerin sağlığı korumak ve geliştirmek amacıyla bilgiye erişme, anlama ve edinilen bilgileri kullanma konusundaki bilişsel sosyal beceri ve motivasyon düzeyleri olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2013). Aşı okuryazarlığı kavramı ise, aşılarda bilgi sahibi olmayı, aşılarda bilgi vermeyi ve aşılardan savunmayı içermektedir (Biasio, 2019). Aşı okuryazarlığı, kişilerin aşılarda uygun kararlar alabilmeleri için gerekli olan sağlık bilgilerini elde etme ve hizmetlere erişme sürecindeki

anlama ve değerlendirme kapasitesidir (Ratzan, 2011). Diğer bir ifade ile aşı okuryazarlığı, bireylerin aşılarda hakkında bilgi toplama, anlama ve kullanma konusunda beceri motivasyon ve yeterlilik düzeyleri olarak ele alınmaktadır (Biasio vd., 2021). Bu durumda; aşı okuryazarlık seviyesinin düşüklüğünün, olumsuz görülen ve istenmeyen bir durum olduğu, yüksekliğinin ise olumlu ve istenen bir durum olduğu söylenebilir.

Aşı okuryazarlığı kavramının tanımından da anlaşılacağı üzere aşı kararında belirleyici bir unsurdur (Özceylan vd., 2020). Bu noktada aşı okuryazarlığı, aşı hakkında bilgi edinme, tereddüt etme ya da aşı kararı verme süreçlerinin tümünü kapsar niteliktedir (Çavmak vd., 2022). Bireylerin aşı okuryazarlık düzeylerinin ve aşı okuryazarlığını etkileyen unsurların tespiti, aşı okuryazarlığının yükseltilmesi çalışmalarına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.2. Aşı Tereddütü Kavramı

Genel olarak sağlık ve aşı okuryazarlığına dayanan aşı karar süreci, aşının anlaşılabilirliğini, anlamlılığını ve yönetilebilirliğini içermektedir. Aşı kabulünün ve alınmasının, bu karmaşık karar sürecinin her aşamasına bağlı olduğu düşünülmektedir (Michel & Goldberg, 2021).

Tereddüt kavramı Türk Dil Kurumu sözlüğünde “kararsızlık” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2022). Dolayısıyla aşı tereddütünün bireylerin aşı konusundaki kararsızlıkları olduğu ifade edilebilmektedir. Aşı tereddütünün ciddiyeti, Covid 19 virüsünün sebep olduğu salgın hastalık sürecinde fark edilmiştir. Bunun yanı sıra çocukluk çağı aşılarda ebeveynlerin yaşadığı tereddüt ve aşı kararı da oldukça önemli görülmektedir (Blaisdell, 2016).

Aşı tereddütü ve aşı reddi üzerinde etkili olan bazı hususlar şunlardır (Bulca Acar & Akın, 2022; Maraqa vd., 2021):

- Hastalığın ciddiyetini fark etmeme,
- Aşının etkinliğine inanmama,
- Aşı konusundaki bilginin yetersizliği,
- Aşının yan etkileri ile ilgili kaygı duyma,
- Aşı konusunda yanlış bilgilere sahip olma,
- Sağlık sistemine güven duymama.

Dünya genelinde aşı üzerine tereddütlerin arttığı bilinmektedir (Akbulak & Çöl, 2022; Etesamnia & Bağcı Derinpinar, 2021). Artan aşı tereddütü ile birlikte hem bulaşıcı hem de bulaşıcı olmayan hastalıklarda artma durumu söz konusu olmaktadır. Hastalıkların önlenmesi ve toplumun sağlık seviyesinin yükseltilebilmesi açısından aşı okuryazarlık seviyesinin yükseltilmesi ile aşı tereddütünün azaltılması önem arz etmektedir.

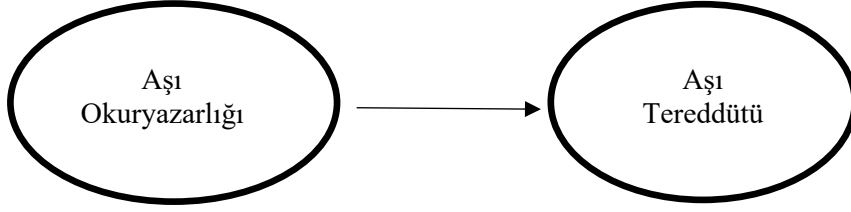
2. Yöntem

Bu araştırma, Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin aşı okuryazarlık düzeylerinin aşı tereddütüne etkisini incelemek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırma 2021-2022 Bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma tanımlayıcı tiptedir (Coşkun vd., 2017).

2.1. Araştırma Hipotezi ve Modeli

Araştırma hipotezi ve modeli aşağıda verilmektedir:

H1: Aşı okuryazarlığı, aşı tereddütünü pozitif yönde etkiler.



Şekil 1. Araştırma modeli

2.2. Evren ve Örneklem

Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesindeki bölümlere kayıtlı olan Sağlık Yönetimi, Çocuk Gelişimi, Sosyal Hizmet, Ebelik, Beslenme ve Diyetetik, Odyoloji, Acil Yardım ve Afet Bölümü, Fizyoterapi ve Rehabilitasyon bölümü öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esaslı olup Sağlık Bilimleri Fakültesi kapsamında lisans öğrenimi gören 1., 2., 3. ve 4., sınıf öğrencileri değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde belirtilen bölümlerde toplam 2943 öğrenci kayıtlıdır. Örneklem karar verirken Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)'ın hesaplama tablosundan yararlanılmıştır. Buna göre örneklem 381 kişiden oluşması yeterli görülmüştür. Bu araştırmada ise toplam 507 öğrenciye ulaşılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Google Forms aracılığı ile online olarak toplanmıştır. Araştırmada iki ölçekten yararlanılmıştır ve ölçek bilgileri aşağıda verilmektedir.

Aşı Tereddütü Ölçeği

Larson vd. (2015) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin pandemiler için uyarlanarak Türkçe geçerlik ve güvenilirliği Çapar ve Çınar (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçek 10 sorudan oluşmaktadır ve 5'li likert (Kesinlikle katılmıyorum-kesinlikle katılıyorum) tarzda hazırlanmıştır. Cronbach Alpha Katsayısı 0,901 olarak elde edilmiştir.

Aşı Okuryazarlık Ölçeği

Ishikawa vd., (2008) tarafından geliştirilen ve Biasio vd., (2021) tarafından Covid-19 aşı okuryazarlığı olarak uyarlanan ölçekten yararlanılmıştır. Bu ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirliği, Durmuş vd. (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçek 12 sorudan meydana gelmektedir ve 4'lü likert olarak hazırlanmıştır (Hiçbir zaman-sık sık). Ölçeğin Cronbach alfa değeri ise 0,868 bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını incelemek için çarpıklık ve basıklık (Skewness-Kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Bu sonuçların -1,5 ile +1,5 aralığında olmasının normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanması gerekmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu bağlamda aşı tereddütü ölçeği için çarpıklık-basıklık katsayısı (-,862; 1,166), aşı okuryazarlığı ölçeği için ise (-,250; 1,226) olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorum yapılmaktadır. Dolayısıyla iki grup karşılaştırmasında *t* testi ve ikiden daha fazla grup karşılaştırmasında ise ANOVA testi uygulanmıştır. Farklılıkların tespiti için post hoc (scheffe) testi uygulanmıştır. Ayrıca basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmada yapılan güvenilirlik analizinde aşı tereddütünün Cronbach Alpha değeri 0,69; aşı okuryazarlığının Cronbach Alpha değeri 0,66 olarak bulunmuştur. Yöntem konusundaki literatür incelendiğinde $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ olması durumunda ölçeğin oldukça güvenilir olduğu yorumu bulunmaktadır (Özdamar, 2004).

2.5. Araştırma Etiği

Araştırma için Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kuruldan 2022/ 1187 sayı numaralı izin alınmıştır. Çalışma etik kurallara dikkat edilerek hazırlanmıştır.

3. Bulgular

Araştırma kapsamında ankete katılan 507 öğrenciye ait bilgiler aşağıdaki tabloda ayrıntılı olarak yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bulguları

	Sayı(n)	Yüzde (%)		Sayı(n)	Yüzde (%)
Yaş			Bölüm		
18-21 yaş	325	64,1	Sağlık Yönetimi	88	17,4
22-25 yaş	182	35,9	Sosyal Hizmet	55	10,8
Toplam	507	100	Beslenme ve diyetetik	78	15,4
Cinsiyet			Odyoloji	52	10,3
Kadın	293	57,8	Çocuk Gelişimi	59	11,6
Erkek	214	42,2	Ebelik	58	11,4
Toplam	507	100	Acil Yardım ve Afet Yönetimi	47	9,3
Sınıf			Fiyoterepi ve Rehabilitasyon	70	13,8
1.	112	22,1	Toplam	507	100
2.	111	21,9	Aile toplam geliri		
3.	171	33,7	Asgari ücret ve altı	282	55,6
4.	113	22,3	Asgari ücret üzeri	225	44,4
Toplam	507	100	Toplam	507	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %64,4'ünün (325 kişi) 18-21 yaş arası; %57,8'inin (293 kişi) kadın; %33,7'sinin (171 kişi) üçüncü sınıf, %17,4'ünün (88 kişi) sağlık yönetimi bölümü, %55,6'sının asgari ücret ve altı olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan *t* testi sonucunda cinsiyet, yaş ve toplam gelir ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. ANOVA testi sonucunda bölüm ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bunun aksine araştırmaya katılanların sınıfları ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 2. Öğrenim görülen bölümler ile yapılan Anova Testi Bulguları

	Görev	N	ort.	ss	F	p	Post-hoc (scheffe)
Aşı okuryazarlığı	1.Sağlık Yönetimi	88	2,69	0,414	3,471	0,001	7>1,2,3, 4,6,8 1<3,6 3<4
	2.Sosyal hizmet	55	2,71	0,398			
	3.Beslenme ve diyetetik	78	2,53	0,422			
	4.Odyoloji	52	2,52	0,318			
	5.Çocuk gelişimi	59	2,53	0,439			
	6.Ebelik	58	2,61	0,289			
	7.Acil yardım ve afet yönetimi	47	2,46	0,193			
	8.Fiyoterepi ve rehabilitasyon	70	2,64	0,361			
	TOPLAM	507	2,59	0,378			
Aşı tereddütü	1.Sağlık Yönetimi	88	3,15	0,600	6,358	0,000	7>1,2,4, 8
	2.Sosyal hizmet	55	3,19	0,621			
	3.Beslenme ve diyetetik	78	3,42	0,432			
	4.Odyoloji	52	3,16	0,441			
	5.Çocuk gelişimi	59	3,42	0,521			
	6.Ebelik	58	3,41	0,499			
	7.Acil yardım ve afet yönetimi	47	3,64	0,256			
	8.Fiyoterepi ve rehabilitasyon	70	3,24	0,583			
	TOPLAM	507	3,32	0,535			

Tablo 2’de bölümlere göre ANOVA analizi sonuçları verilmektedir. Analiz sonucunda bölümler ile hem aşı tereddütü hem de aşı okuryazarlığı arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın nedenini bulmak için post hoc (scheffe) testine yer verilmiştir. Buna göre öncelikle acil yardım ve afet yönetimi bölümü öğrencilerinin sağlık yönetimi, sosyal hizmet, beslenme ve diyetetik, ebelik ve fiyoterepi ve rehabilitasyon bölümlerinden daha yüksek aşı okuryazarlık düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında sağlık yönetimi bölümünün beslenme ve diyetetik ile ebelik bölümlerinden daha düşük aşı okuryazarlık düzeyine sahip oldukları; beslenme ve diyetetik bölümünün de odyoloji bölümünden daha düşük aşı okuryazarlık düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca odyoloji, acil yardım ve afet yönetimi öğrencilerinin sağlık yönetimi, sosyal hizmet, odyoloji, fiyoterepi ve rehabilitasyon öğrencilerine göre daha yüksek aşı tereddütüne sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3. Aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasındaki korelasyon analizi sonuçları

	1	2
1. Aşı okuryazarlığı	1	
2. Aşı tereddütü	0,133**	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

Aşı okuryazarlığı ve aşı tereddütü arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Buradaki katsayının r ile ifade edildiği ve -1, +1 arasında değer alması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca bulunan değerlerin yorumunda $0,00 < r \leq 0,25$ aralığı çok zayıf bir ilişkiyi ifade etmektedir (Kalaycı, 2014: 116).

Tablo 3'e göre aşı okuryazarlığı ve aşı tereddütü arasında düşük seviyede, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. (r: 0,133; $p < 0,01$). Yani aşı okuryazarlığı arttıkça aşı tereddütünün artacağı sonucu elde edilmektedir.

Tablo 4. Aşı okuryazarlığının aşı tereddütünü yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon

	B	Std hata	β	t	p
Sabit	2,829	,163			
Aşı okuryazarlığı	,188	,062	,133	3,014	,003

R= 0,133; R²= 0,018; F= 9,082; Modelin Regresyon denklemi Y=2,829+0,188x

Tablo 4'e bakıldığında araştırmada yer alan öğrencilerin aşı okuryazarlığı aşı tereddütünü yordamaktadır. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,018 bulunmuştur. (R²= ,018; R= ,133; $p < 0,05$). Bu sonuç aşı tereddütünün %1,8 'inin modeldeki bağımsız değişken (aşı okuryazarlığı) tarafından açıklandığını göstermektedir. Aşı okuryazarlığının aşı tereddütü üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir ($p < 0,05$). Beta katsayısı= ,133 olarak tespit edilmiş olup aşı okuryazarlığındaki 1 birimlik artışın aşı tereddütünü ,018 artırdığı dikkat çekmektedir ($\beta = ,133$). Buna yönelik t değeri de her düzeyde anlamlı olduğundan ($p < 0,05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak araştırma hipotezi olan "Aşı okuryazarlığı, aşı tereddütünü pozitif yönde etkiler." kabul edilmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş, toplam gelir, sınıfları ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken bölümleri ile aşı tereddütü ve aşı okuryazarlığı arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Kinali vd., (2022) tarafından yapılan araştırma sonucunda da katılımcıların demografik değişkenleri ile aşı okuryazarlığı düzeyi arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (Kinali vd., 2022). Aşı tereddütü konusunda ebeveynler üzerine yapılan bir çalışmada da sosyodemografik değişkenler ile aşı tereddütü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Coniglio vd., 2011).

Kaya Şenol vd., (2022) tarafından yapılan çalışma sonucunda da öğrencilerin aşı okuryazarlık düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler arasında yalnızca gelir durumu değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Şenol vd., 2022). Töyer Şahin & Öz (2022) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olan araştırma sonucuna göre cinsiyet, medeni durum, Covid-19 tanısı ve çalışma şekli ile aşı okuryazarlığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı elde edilmiştir (Töyer Şahin & Öz, 2022).

Araştırmada sonucunda öğrencilerin aşı okuryazarlık düzeyinin 2,59 aşı tereddütü düzeyinin ise 3,32 ile ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Özmen & Aksoy (2022) tarafından Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda öğrencilerin aşı okuryazarlık düzeyi 2,74, aşı tereddütü düzeyinin ise 2,46 olduğu tespit edilmiştir. Korkut vd., (2022) tarafından yapılan araştırma sonucunda katılımcıların aşı okuryazarlık düzeylerinin 2,90 olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz vd., (2022) tarafından hemşirelik bölümü öğrencileri üzerine gerçekleştirilmiş olan araştırmanın sonucuna göre katılımcıların aşı okuryazarlık düzeylerinin 2,80 olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz vd., 2022). Araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca Aygün & Tortop (2020)

tarafından ebeveynlerin aşı tereddüt düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan araştırma sonucuna göre ebeveynlerin aşı tereddütü düzeylerinin 2,10 olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin aşı tereddüt düzeylerinin 3,32 ortalama ile daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın bir diğer sonucu olarak, aşı okuryazarlığı ile aşı tereddütü arasında düşük seviyede pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yine Özmen & Aksoy (2022) tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırmanın sonucuna göre ise öğrencilerin aşı okuryazarlığı ile pandemilerde aşı tereddütü düzeyleri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu açıdan araştırma sonuçlarının örtüşmediği görülmektedir.

Son olarak çalışmada aşı okuryazarlığının aşı tereddütü üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda aşı tereddütünün %1,8'inin, aşı okuryazarlığı tarafından açıklandığı tespit edilmiştir. Özmen & Aksoy (2022) tarafından yapılan çalışma sonucuna göre ise aşı okuryazarlığı, pandemilerde aşı tereddütünü %3,5 oranında açıklamaktadır. Araştırmada bu açıdan paralel sonuç elde edildiği ifade edilebilir.

Aşı okuryazarlığı ve aşı tereddütü üzerinde medyanın ve daha özelde sosyal medyanın etkili olduğuna dair çeşitli akademik çalışmalar bulunmaktadır. Dini ve felsefi liderlerin aşı hakkında olumsuz düşüncelerinin sosyal medya aracılığı ile yayılması sonucu toplumda aşı tereddütlerinin arttığı bilinmektedir (Çavmak vd., 2022; Etesamını & Bağcı Derinpinar, 2021; Tanrikulu & Tanrikulu, 2021). Başka bir çalışmada ise aşı hakkında yararlanılan bilgi kaynakları arasında en son sırada Aile Sağlığı Merkezlerinin bulunduğu tespit edilmiştir (Turan, 2022). Bu olumsuz durumun önüne geçilebilmesi adına resmi kurum ve kuruluşlar aracılığı ile aşı konusunda bilgilendirme çalışmalarının artırılması önerilir. Birer hizmet sunucu ve topluma bilgi verici pozisyonda bulunan sağlık profesyonellerinin de aşı konusundaki fikirleri önem arz eder (Şimşek & Baydar Artantaş, 2021). Genelde tüm sağlık profesyonellerinin ve özelde ise hastalarla muhatap olmaları sebebiyle hemşirelerin, toplumun aşılardan konusundaki endişelerini azaltarak, aşı hakkında doğru bilgilendirme yapabilme yeteneğine sahip oldukları düşünülmektedir. Zira hemşireler disiplinler arası sağlık bakım ekiplerine katkıda bulunmak üzere bilgi, güven, zaman ve empati kombinasyonuna sahiptir (Hoekstra & Margolis, 2016). Bireylerin endişelerinin ele alındığını hissetmeleri ve aşılardan hakkında bilinçli kararlar vermelerine yardımcı olmaları için hemşireler ile entegre şekilde programlar hazırlanabilir. Sağlık profesyonellerinin ve sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin bireylerin aşılardan hakkında bilinçlendirilmesinde önemli rolleri ve görevleri bulunduğu unutulmamalıdır.

5. Kaynakça

- Akbulak, M. A., & Çöl, M. (2022). Dünyada ve Türkiye'de aşılama tutumu ve covid-19 aşılama bakış. *Estüdam Halk Sağlığı Dergisi*, 7(3), 531-540. <https://doi.org/10.35232/estudamhsd.1093147>
- Aygun, E., & Tortop, H. S. (2020). Investigation of parents' vaccine hesitation levels and reasons of vaccine refusal. *The Journal of Current Pediatrics*, 18(3), 300-317.
- Badua, A. R., Caraquel, K. J., Cruz, M., & Narvaez, R. A. (2022). Vaccine literacy: A concept analysis. *International Journal of Mental Health Nursing*, 31, 857-867. <https://doi.org/10.1111/inm.12988>
- Biasio, L. R. (2019). Vaccine literacy is undervalued. *Human Vaccines & Immunotherapeutics*, 15(11), 2552-2553. <https://doi.org/10.1080/21645515.2019.1609850>

- Biasio, L. R., Bonaccorsi, G., Lorini, C., & Pecorelli, S. (2021). Assessing COVID-19 vaccine literacy: A preliminary online survey. *Human Vaccines & Immunotherapeutics*, 17(5), 1304-1312. <https://doi.org/10.1080/21645515.2020.1829315>
- Blaisdell, L. L., Gutheil, C., Hootsmans, N. A., & Han, P. K. (2016). Unknown risks: Parental hesitation about vaccination. *Medical Decision Making*, 36(4), 479-489. <https://doi.org/10.1177/0272989x15607855>
- Bulca Acar, A., & Akın, S. (2022). Cross-sectional study evaluating covid-19 vaccine literacy: The example of Antalya province. *Ankara Med J.* (3), 347-358. <https://dx.doi.org/10.5505/amj.2022.49932>
- Coniglio, M.A., Platania, M., Privitera, D., Giammanco, G., & Pignato, S. (2011). Parents' attitudes and behaviours towards recommended vaccinations in Sicily, Italy. *BMC Public Health*, 11(1), 1-6. <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/11/305>
- Coşkun, R., Altunışık, R., & Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı* (9. baskı). Sakarya.
- Çapar, H., & Çınar, F. (2021). Pandemilerde aşı tereddüt ölçeği: Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gevher Nesibe Journal of Medical & Health Sciences*. 6(12), 40-45. <https://doi.org/10.46648/gnj.198>
- Çavmak, Ş., Atalay, E., & Gök, B. (2022). Üniversite öğrencilerinin covid-19 aşısına yönelik tutumunu etkileyen unsurların incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 53-65. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cagsbd/issue/70749/1137816>
- Durmuş, A., Akbolat, M., & Amarat, M. (2021). COVID-19 Aşı okuryazarlığı ölçeği'nin Türkçe geçerlilik ve güvenilirliği. *Cukurova Medical Journal*, 46(2), 732-741. <https://doi.org/10.17826/cumj.870432>
- Etesaminia, S., & Bağcı Derinpınar, K. (2021). Aşı tereddütlerinde sosyal medyanın rolü. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 7(2), 377-390. <https://dergipark.org.tr/en/pub/usaysad/issue/64697/988583>
- Gendler, Y., & Ofri, L. (2021). Investigating the influence of vaccine literacy, vaccine perception and vaccine hesitancy on Israeli parents' acceptance of the COVID-19 vaccine for their children: A cross-sectional study. *Vaccines*, 9(12), 1391. <https://doi.org/10.3390/vaccines9121391>
- Güneş, F. (2019). Okuryazarlık Yaklaşımları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4 (3), 224-246. <https://doi.org/10.29250/sead.634908>
- Hoekstra, S., & Margolis, L. (2016). The importance of the nursing role in parental vaccine decision making. *Clinical Pediatrics*, 55(5), 401-403. <https://doi.org/10.1177/0009922815627348>

- Ishikawa H, Takeuchi T, & Yano E. (2008). Measuring functional, communicative, and critical health literacy among diabetic patients. *Diabetes Care*, 31, 874- 79. <https://doi.org/10.2337/dc07-1932>
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (6. baskı). Asil.
- Kaya Şenol, D., Ağralı, C., & Omuş, D. C. (2022). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin gebelikte covid-19 aşısı ile ilgili görüşleri ve covid-19 aşı okuryazarlığı. *Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 8(2), 50-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kashed/issue/71529/1117889>
- Kınalı, G., Örgenç, B. K., Örgenç, C., Topal, B., & Şahin, H. (2022). Aşı okuryazarlığı ve covid-19 pandemisinde yaşama yansıyan tereddüt, aşı reddi ve aşı karşıtlığı üzerine bir araştırma. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (38), 462-472. <https://doi.org/10.31590/ejosat.1146670>
- Korkut, S., Ülker, T., & Çidem, A. (2022). Covid-19 aşı okuryazarlığı ve covid-19 aşısına yönelik tutumları etkileyen faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(3), 1041-1050. <https://doi.org/10.37989/gumussagbil.1051425>
- Larson, H. J., Jarrett, C., Schulz, W. S., Chaudhuri, M., Zhou, Y., Dube, E., ... & Wilson, R. (2015). Measuring vaccine hesitancy: The development of a survey tool. *Vaccine*, 33(34), 4165–4175. <https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2015.04.037>
- Maraqa, B., Nazzal, Z., Rabi, R., Sarhan, N., Al-Shakhra, K., & Al-Kaila, M. (2021). COVID-19 vaccine hesitancy among health care workers in Palestine: A call for action. *Preventive Medicine*, 149, 106618. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106618>
- Michel, J. P., & Goldberg, J. (2021). Education, healthy ageing and vaccine literacy. *The Journal Of Nutrition, Health & Aging*, 25(5), 698-701. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12603-021-1627-1>
- Nath, R., Imtiaz, A., Nath, S. D., & Hasan, E. (2021). Role of vaccine hesitancy, eHealth literacy, and vaccine literacy in young adults' COVID-19 vaccine uptake intention in a lower-middle-income country. *Vaccines*, 9(12), 1405. <https://www.mdpi.com/2076-393X/9/12/1405#>
- Özdamar K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Kaan Kitabevi.
- Özmen, S., & Aksoy, N. (2022). Covid-19 aşı okuryazarlığı ve aşı tereddütü düzeylerinin incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerinde uygulama örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(2), 550-558. <https://doi.org/10.37989/gumussagbil.1097680>
- Pala, K., Türkkın, A., Kalkan, Y., & Dönmez, S. (2022). Bir kamu kurumu çalışanlarında COVID-19 aşı tutumu ve ilişkili etmenler. *Turkish Journal Of Public Health*, 20(3), 391-409. <https://doi.org/10.20518/tjph.1105634>
- Ratzan, S. C. (2011). Vaccine literacy: A new shot for advancing health. *Journal of Health Communication*, 16 (3), 227-229. <https://doi.org/10.1080/10810730.2011.561726>

- Sur, E. (2022). Okuryazarlık Kavramı ve Türkiye’deki okuryazarlık araştırmaları üzerine bir inceleme. *Ahmet Keleřođlu Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 4(2), 445-467.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/akef/issue/72486/1179947>
- şimşek, E., & Baydar Artantaş, A. (2021). Hekimlerin aşı karşıtlığı hakkındaki görüş, tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Ankara Medical Journal*, 21(4), 561-572.
<https://dx.doi.org/10.5505/amj.2021.26878>
- Tabachnick, L. S., & Fidell, B. G. (2013). Using multivariate statistics (6th ed.). Pearson.
- Tanrıkulu, Y., & Tanrıkulu, G. (2021). Aşı tereddüdü ve ebeveynlerin tutumları. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(2), 199-204.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/balikesirsbd/issue/64743/777829>
- TDK (2022). Türk Dil Kurumu Güncel Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 22.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Tyer şahin, T., & Tuğba, . Z. (2022) niversite ğrencilerinde covid-19 aşı okuryazarlığının aşılanma üzerine etkisinin incelenmesi. *Güncel Hemşirelik Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 58-69.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/jcnr/issue/72268/1109394>
- Turan, F. D. (2022). Ulusal aşılama programında yer alan çocukluk ağı aşılarına yönelik ebeveynlerin tutumları: Aksaray rneği. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 4(3), 239-250.
<https://doi.org/10.54061/jphn.1183177>
- WHO (2013). World Health Organization, Health literacy the solid facts, WHO Regional Office for Europe, Denmark. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/326432> adresinden 12.15.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri. Detay.
- Yılmaz, D., Uzelli Yılmaz, D., & Hakverdi Yönt, G. (2022). Determining covid-19 vaccine literacy levels of nursing students. *Current Health Sciences Journal*, 48(2), 169-175.
<https://www.chsjournal.org/CHSJ/papers/CHSJ.48.02.05.pdf>



KONUT FİYAT ENDEKSİ BELİRLEYİCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: ASİMETRİK EŞ BÜTÜNLEŞME ANALİZİ

Kübra AKYOL ÖZCAN*

Öz

Barınma yaşamın temel ihtiyaçlarının başında yer almaktadır. Bu nedenle hane halkı, yatırımcılar, politika yapımcılar ve akademisyenler tarafından konut fiyatları ve bu fiyatları etkileyen değişkenler araştırılmaktadır. Ayrıca konut fiyatlarında yaşanan ani değişimlerde kamuoyunun dikkatini bu yöne çekmiştir. Çalışmanın amacı dolar, konut kredisi faiz oranı ve TÜFE değişkenlerinin konut fiyat endeksi üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışmada Konut Fiyat Endeksi (KFE) ile Tüketici Fiyat Endeksi (TÜFE), Konut Kredisi Faiz Oranı (KKFO) ve ABD Doları ilişkisi 2010:01-2019:12 arası aylık verilerle analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin analizi için ARDL ve NARDL yöntemlerinden faydalanılmıştır. Uzun dönem katsayıları incelendiğinde; KKFO pozitif şoklarının KFE üzerinde pozitif ve KKFO negatif şoklarının ise KFE üzerinde negatif yönde bir etkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca TÜFE pozitif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde negatif ve TÜFE negatif şoklarının ise konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu saptanmıştır. TÜFE negatif şoklarının KFE üzerinde pozitif yönde bir etkisi söz konusudur. ABD dolarının pozitif ve negatif şoklarının KFE üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Kısa dönemde de KFO ve TÜFE değişkenlerinin KFE üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkisinin olduğu, ABD dolarının istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin saptanamadığı görülmektedir. Çalışmada elde edilen analiz sonuçlarına göre ülkemizde konut yatırımı ile ilgilenenlerin TÜFE ve konut kredi faiz oranlarını takip etmeleri yatırım başarısı açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Konut fiyat endeksi, ARDL, NARDL.

Jel Kodu: E31, C10, C82

A Study on the Determinants of the Housing Price Index: Asymmetric Co-Integration Analysis

Abstract

Housing is first among the essential requirements of life. This is why households, investors, policymakers, and academics have been doing study on housing prices and the factors that influence them. In addition, house price fluctuations have attracted public attention to this problem. The aim of the study is to examine the effect of the dollar, housing loan interest rate and CPI variables on the housing price index. The research examines the link between the House Price Index (HPI), the Consumer Price Index (CPI), the Mortgage Interest Rate (MIR), and the US Dollar using monthly data from 2010:01 to 2019:12. The link between variables was examined using ARDL and NARDL approaches. Positive MIR shocks have a positive influence on CPI, whereas negative MIR shocks have a negative effect on HPI, as shown by an examination of the long-run coefficients. Additionally, positive CPI shocks have a negative impact on the home price index, whereas negative CPI shocks have a positive impact. Negative CPI shocks have a favorable influence on the HPI. Positive and negative dollar shocks have no statistically significant impact on the HPI. In the short term, MIR and CPI variables have a statistically significant influence on HPI, however the US dollar has no such effect. In terms of investment success, those interested in housing investments in our country should closely monitor the CPI and housing loan interest rates, according to the study's findings.

Keywords: Housing price index, ARDL, NARDL.

Jel Code: E31, C10, C82

* Dr. Arş. Gör., Bayburt Üniversitesi, İşletme Bölümü, Sayısal Yöntemler Anabilim Dalı, kubraakyol@bayburt.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1158-7017>

1. Giriş

Konut, bireyler ve aileler için yaşam alanı sağlayan ve insanların barınması için temel gereksinimleri karşılayan bir yapıdır. Konut edinme ise kişinin yaşam standardını etkileyebilecek temel sosyal koşullardan birisidir. Bireyler temel ihtiyaçları için bir konut satın alıp alamayacağını belirlerken, konut fiyatını göz önünde bulundurlar. Dolayısıyla bir konutun satın alınabilirliği fiyatıyla önemli ölçüde ilişkilidir (Yii vd., 2022). Konut fiyatları her mekânsal ölçekte finansal servetin hem göstergesi hem de itici gücü olarak görüldüğünden, konut ekonomisinin kalbini oluşturmaktadır. Konut fiyat dinamiklerini anlamak etkili ekonomi yönetiminin, diğer politika hedeflerine ulaşmanın, konut piyasalarını rasyonalize etmenin ve bu piyasaların risklerini daha iyi yönetmek için yenilikler yapmanın anahtarıdır. Tüm ekonomiler için konut fiyatları, para politikasının aktarım mekanizmasının bir parçasıdır. Dolayısıyla, konut fiyatları borç vermenin temelini oluşturur, finansal varlıkları ev değerlerine bağlar, finans sektörünün sağlamlığı üzerinde bir etkiye sahiptir ve yetki alanlarının ekonomik şoklara karşı dayanıklılığını etkiler (Smith, 2011).

Diğer varlık fiyatları gibi ev fiyatları da uzun vadede gelecekteki konut getirilerinin iskonto edilmiş akışına, yani kiralara eşit olmalıdır. Kiralar ve iskonto faktörleri makroekonomik şoklardan ne kadar etkileniyorsa, bu şokların konut fiyatlarına da aynı oranda yansımaları gerekmektedir. Gayrimenkul hanehalkı için sadece bir varlık değil, aynı zamanda barınma hizmeti sağlayan dayanıklı bir tüketim ürünüdür. Bir ev genellikle hanehalkının en büyük ve en önemli varlığıdır ve bu nedenle hanehalkı servetinin büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca hareketsiz olduğu ve bir alacaklının erişiminden kolayca uzaklaştırılmayacağı için kredilerde teminat olarak da kullanılmaktadır. Bu durum finans sektörü varlıklarının büyük bir kısmını konut değerlerine bağlamaktadır. Bu nedenle konut fiyatlarındaki dalgalanmalar ekonomik faaliyet ve finansal sistemin sağlamlığı üzerinde önemli bir etki oluşturmaktadır. Sonuç olarak, konut fiyatlarındaki dalgalanmalar arz, talep veya para politikası şokları gibi makroekonomik şokların etkilerini önemli ölçüde artırabilir ve konut fiyatlarındaki temel olmayan hareketler veya balonlar ekonomide ve finansal sistemde dengesizliklere yol açabilir (Goodhart & Hofmann, 2006). Konut piyasasının diğer mal ve hizmet piyasalarından farklı olmasının birçok nedeni vardır ve bu piyasalar farklı özelliklere sahiptir. Bu özellikler; nispeten yüksek arz maliyeti, dayanıklılık, heterojenlik, bölgesel sabitlik, konut teminatı ile kredi sağlama olasılığı ve iyi gelişmiş bir ikincil pazarın varlığı olarak sıralanabilir. Poterba'ya (1984) göre konut piyasası iki ayrı piyasadandır. Bunlardan biri fiyatını belirleyen mevcut konut stoku, diğeri ise konutun fiyatını belirleyen yeni inşaat akışıdır (Iacoviello, 2000). Önemli bir piyasa olarak kabul edilen gayrimenkul piyasasında özellikle gayrimenkul fiyat gelişmeleri yakından takip edilmektedir. 2008'de başlayıp yakın zamandaki düşüş dönemine kadar ABD veya İspanya gibi bazı ülkelerde önemli fiyat değişimleri ve 1990'ların sonlarından bu yana ise dünya çapında birçok emlak piyasasında önemli fiyat artışları yaşanmıştır. Bu tür uzun süreli fiyat artışlarının çok sayıda sonucu olabilir.

Konut piyasası ve makroekonomi nasıl iç içe geçmiştir? Makroekonomik analiz yapılırken konut piyasasını analize dâhil etmek önemli midir veya tam tersi de geçerli midir? Makro konut araştırmasının kapsamı nedir ve ne olmalıdır? Bunlar konut piyasası ile ilgili sorulardır. Bu sorulara temel yanıt, konutun genel makroekonomi içerisinde büyük bir payı olduğudur. Konut, hanehalkı harcamalarının yanı sıra toplam servetin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yapılan çalışmaların bir kısmı konut sermayesi stok değerinin işletme sermayesinden daha büyük olduğu ve genellikle konut yatırımının yıllık piyasa değerinin işletme sermayesi yatırımından daha yüksek olduğu yönündedir. Açıkçası, konut sadece bir tüketim malı değildir. Konut fiyatındaki önemli dalgalanmalar servette önemli dalgalanmalara ve dolayısıyla hanehalkı servetinde de etkilere neden olmaktadır (Leung, 2004). Ancak uzun süreli fiyat artışlarının olduğu dönemlerde önemli bir soru, fiyat gelişmelerinin temelini ne olduğudur. Fiyatların spekülasyon veya tamamen irrasyonel faktörler tarafından yönlendirilmesi

durumunda, makroekonomi için potansiyel olarak çok zararlı etkileri olabilecek gayrimenkul fiyat balonları tehlikesi ortaya çıkacaktır. 1990'ların başında çöken ve uzun bir ekonomik durgunluk dönemine neden olan Japonya'nın varlık ve konut fiyatı balonu deneyimi ve ABD veya İspanya konut piyasalarında yaşanan gelişmeler gibi birçok konut fiyatı balonu örneği vardır. 2008 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan son küresel mali kriz, ABD konut piyasasında özellikle gayrimenkulün aşırı değerlendirilmesine neden olmuş ve sonrasında fiyat patlamasının yaşandığı yüksek faizli mortgage kredilerinde yaşanan gelişmeler tarafından tetiklenmiştir (Belke & Keil, 2017).

Hanehalkı gideri içerisinde konut ve barınma harcamalarının önemli bir yer tutmasının yanı sıra konut piyasası toplam refahın önemli göstergeleri arasında yer almaktadır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda konut piyasasının yönü ve fiyatlamasının doğru yapılması sadece konut sektörü için değil tüm ekonomi için dikkate alınmalıdır. Ayrıca alt sektörleri ve istihdamı etkilemesi yönüyle de konut piyasası makroekonomik dengeler için oldukça önemlidir (Yılmaz vd., 2018). Makroekonomik faktörlerin birçoğu konut piyasasında arz ve talep üzerinde etkili olmaktadır. Birçok girdiden etkilenen konut sektörü üzerinde enflasyon oranlarında yaşanacak değişimler doğrudan etki göstermektedir. Enflasyonun yüksek olduğu ekonomilerde ve dönemlerde konut fiyatları artış gösterirken, düşük enflasyonist ortamlarda ise tam tersi etki göstermektedir. Enflasyonun yüksek seyretmesi konut arzını da olumsuz etkilemektedir (İslamoğlu & Nazlıoğlu, 2019). Faiz oranları konut sektörüne doğrudan ve dolaylı olarak iki yönden etki etmektedir. Doğrudan etkiler; faiz oranının varlıkların getirisinden fazla olması, temel faiz oranı ile konut kredisi oranı arasındaki korelasyonun yüksek olması ve tüketicilerin kullanabileceği kredilerin sınırlı olması durumunda ortaya çıkmaktadır. Dolaylı etkiler ise yüksek seviyedeki ipotek borcu ve değişken oranlı finansmana bağımlılık ve konut talebinin faiz duyarlılığını artırması gibi durumları içermektedir. Bununla birlikte, konut fiyatlarının faiz oranlarına ve aslında diğer talep şoklarına uzun vadeli tepkisi, konut arz ve talebinin fiyat esnekliklerine de kritik derecede bağlıdır. Konut fiyatları, konut zenginliği ve tüketim arasındaki bağlantının gücüne bağlı olarak bu durum, faiz oranları ile tüketim arasında daha güçlü bir dolaylı ilişki anlamına gelmektedir (Great Britain Treasury [GBT], 2003). Döviz kurları, özellikle yabancı yatırımcı çekmeyi hedefleyen ülkelerde gayrimenkul sektörünün mevcut durumunu ve gelecek projeksiyonlarını değerlendirmek için önemli bir unsurdur. Döviz kurlarındaki değişimler yabancı para cinsinden satış fiyatlarını etkilemekte ve bu durum yabancılara yapılan satış işlemlerinde artış veya azalışa yol açabilmektedir. Ayrıca ithal edilen bazı inşaat malzemelerinin ve ekipmanlarının maliyetleri nedeniyle gayrimenkul birimlerinin satış fiyatları da döviz kurlarındaki dalgalanmalardan etkilenmektedir (Sümer & Özorhon, 2020). Döviz kuru, bir ülkenin ticari ilişki içinde olduğu ülkelerin fiyatlarının yurt içi fiyatlara oranını temsil etmektedir. Bu görece fiyattaki bir artış (azalış) sonucunda talep yurt dışından ülkeye kayarak konut fiyatlarını artırabilir (azaltabilir) (Akpolat, 2022).

Bu çalışma Dolar Kuru (USD), Konut Kredisi Faiz Oranı (KKFO) ve Tüketici Fiyat Endeksi (TÜFE) değişkenlerinin Konut Fiyat Endeksi üzerindeki etkisini 2010:01-2019:12 aylık dönemde ARDL ve NARDL modellerini kullanarak incelemeyi amaçlamaktadır. Bunun için öncelikle değişkenlere birim kök testi yapılmıştır. Farklı dereceden durağan değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye olanak sağlayan ARDL yöntemi kullanılarak eş bütünleşme ilişkileri incelenmiş fakat ARDL modeli prosedürü çerçevesinde istatistiksel olarak önemli bir eş bütünleşme ilişkisi görülememiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir eş bütünleşme ilişkisinin saptanamaması akla simetrik olmayan ilişkilerin olabileceğini getirmektedir. Simetrik olmayan ARDL (NARDL) eş bütünleşme testi bulgularının eş bütünleşme hipotezini kabul ettiği görülmüş ve çalışmaya asimetric ilişkilerin incelenmesi ile devam edilmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde konut fiyatlarını etkileyen makroekonomik değişkenler ve bunların olası etkileri üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde alan yazını tablo halinde sunulmuş, üçüncü bölümde veri seti ve metodoloji hakkında bilgilere yer verilmiş ve

dördüncü bölümde analiz sonuçları yorumlanmıştır. Son bölümde ise analiz sonuçları sunulurken çalışma tamamlanmıştır.

2. Literatür Taraması

Alan yazınında yer alan çalışmalar yazar(lar), veri seti, yöntem ve sonuç olmak üzere dört başlıkta özet olarak Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Literatür özeti

Çalışmanın Yazar(lar)ı	Veri Seti	Yöntem	Sonuç
Öztürk & Fitöz (2009)	Türkiye’ye ait 1968-2006 arası yıllık toplam yapı kullanım izin belgesi, toplam yapı ruhsat izin belgesi, GSMH, TÜFE, ÜFE, Gini Katsayısı, faiz oranı, kentleşme hızı, M2 para arzı, vadeli ve vadesiz mevduat ve tasarrufların GSMH’ye oranı	En Küçük Kareler, Johansen ve Juselius Eşbütünleşme	Ele alınan dönem itibarıyla 1994 sonrasında konut talebindeki artış yavaşlamıştır. Milli gelir, konut fiyatı, M2 para arzı ile konut arzı arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür.
Adams & Füss (2010)	1975 Q1-2007 Q2 arası 15 ülkenin Uluslararası Ödemeler Bankası ev fiyatları, ekonomik aktivite (para arzı, tüketim, sanayi üretimi, GSYH ve işsizliğin matrisi), uzun dönem faiz oranları ve inşaat maliyeti verileri	Panel Eşbütünleşme Testi	Ekonomik aktivitedeki %1’lik artışa karşılık konut fiyatlarının uzun vadede %0,6 artmasının beklenebileceği, inşaat maliyetleri ve uzun vadeli faiz oranının uzun vadede sırasıyla yaklaşık %0.6 ve %0.3’lük ortalama etki göstermesinin beklendiği sonucuna ulaşılmıştır.
Katrakilidis & Trachanas (2012)	1999 Ocak-2011 Mayıs arası dönem için Yunanistan’ın Konut Fiyat Endeksi, TÜFE, Sanayi Üretim Endeksi	ARDL	TÜFE ve sanayi üretim endeksinden konut fiyatlarına doğru asimetrik uzun vadeli etki bulunmuştur. Genel olarak, Yunan konut piyasasında doğrusal simetrik bir modelin uygulanmasının yanıltıcı olabileceği ifade edilmiştir.
Dilber & Sertkaya (2016)	Türkiye’ye ait 2008-2014 arası çeyrek dönemlik KFE, TÜFE, Reel Efektif Döviz kuru, KKFO	Johansen Eşbütünleşme testi, Granger Nedensellik Testi, VAR Model	Çalışmada ele alınan değişkenler arasında eşbütünleşme tespit edilmemiştir. Konut fiyat endeksi ile enflasyon oranı ve konut kredisi faiz oranları arasında tek yönlü, reel efektif döviz kuru arasında ise iki yönlü nedensellik ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. KFE’yi açıklamada en büyük etkiye reel efektif döviz kuru sahipken, bunu konut faiz oranları takip etmiştir ve sonucunda enflasyon oranları olarak bulunmuştur.
Karamelikli (2016)	Türkiye’ye ait 2010:01-2016:02 arası aylık veriler için KFE, Sanayi Üretim Endeksi, İşsizlik Oranı ve Reel Faiz Oranı	NARDL	Konut fiyat endeksine faiz oranı ve enflasyonun negatif etki ettiği ve işsizlik oranı ile konut fiyatları arasında ise pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Kangallı Uyar & Kılıç (2017)	2015 yılı için nüfus artış hızı, Gini Katsayısı, Konut Fiyat Endeksi ve Türkiye’de ikamet izni olan yabancı sayısı	Mekansal Durbin Modeli	Türkiye’de mekân etkisinin bölgesel olarak konut satışlarını etkilediği, nüfus artış hızının, gelir dağılımındaki adaletsizliğin ve ikamet izninin konut satışlarını artırdığı ve son olarak konut fiyat endeksindeki yükselişin konut talebini düşürdüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.
Tan vd., (2018)	Malezya’ya ait KFE, GSYH, TÜFE, Faiz Oranı 1980:1-1998:1 ve 1998:2-2017:1 arası iki ayrı çeyrek dönemlik	NARDL	1998 2. çeyreği öncesinde faiz oranı artışı konut fiyat endeksini artırırken, faiz oranı düşüşü ise konut fiyat endeksini düşürmüştür. Ayrıca enflasyon ve ekonomik büyümenin konut fiyat endeksini önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. 1998 2. çeyreği sonrasında ise Malezya’daki konut fiyat endeksi kademeli olarak artarak, faiz oranı artış ve düşüşünün konut fiyat endeksini etkilemede anlamsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Uzuner & Adewale (2019)	İsveç’e ait 1976-2015 arası yıllık verilerle Reel Konut Fiyat Endeksi, Ekonomik Politika Belirsizlik Endeksi ve Tarıma Elverişli Alan	NARDL	Tarım arazilerinde negatif bir şok olduğunda, konut fiyatı ile tarım arazisi arasında kısa ve uzun vadeli anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. EPU’da negatif bir şok olduğunda

Gebeşoğlu (2019)	Türkiye'ye ait 2010:01-2018:08 arası aylık verilerle KFE, GSYİH, Faiz Oranı, BIST 100 Getirisi, Döviz Kuru ve TÜFE	ARDL, VECM	ise konut fiyatı üzerindeki etkisinin hem kısa vadede hem de uzun vadede önemli ve negatif olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konut fiyatlarının direnç etkisini veren VECM modeli, BIST 100 endeksi getirilerinin artmasının konut fiyatının düşmesine neden olduğu sonucunu vermiştir. Ayrıca, döviz kurlarının konut fiyatları üzerindeki gecikmeli etkisinin makroekonomik dalgalanmalara yol açması nedeniyle, döviz kuru değişimlerini dengelemeye yönelik tedbirlerin konut fiyat dengesizliklerini ortadan kaldırmaya yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.
Korkmaz (2019)	2010:01-2019:01 arası dönem için TÜFE ve Konut Fiyat Endeksi verileri	Panel Konya Nedensellik Testi	Türkiye'de 26 bölgede enflasyon oranları ile konut fiyatları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada elde edilen bulguların sadece sekiz bölge için önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Canbay & Mercan (2020)	Türkiye'ye ait 2010 Q1-2019 Q2 arası çeyrek dönemlik kısa vadeli faiz, KFE, hanehalkı toplam kredi hacmi, GSYH ve TÜFE	VAR/VECM, Granger Nedensellik	Faiz oranlarından kredi hacmine, kredi hacminden konut ve tüketici fiyatlarına nedensellik tespit edilmiştir. Büyümeden konut fiyatlarına doğru nedensellik bulunmuştur.
Sağlam & Abdioğlu (2020)	Türkiye'de bölgesel 2010:01-2018:02 arası çeyrek dönem için Hedonik Konut fiyat endeksi ve TÜFE	Panel Kao, Pedroni ve Westerlund Eşbütünleşme	Değişkenler arasında eşbütünleşme ilişkisi tespit edilmiştir.
Eryüzlü & Ekici (2020)	Türkiye'ye ait KFE, Yeni Konut Fiyat Endeksi ve Reel Efektif Döviz Kuru 2010:01-2019:09 arası dönem için aylık veriler	Lütkepohl Nedensellik Testi	Kısa dönemde döviz kurunun konut fiyatlarının belirlenmesinde önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Karadaş & Salihoglu (2020)	Türkiye'ye ait 2012:12-2018:07 arası aylık verilerle Hedonik Konut Fiyat Endeksi, Konut Kredi Faiz Oranı, Tüketici Konut Kredisi Miktarı, Sanayi Üretim Endeksi, Reel Döviz Kuru, İnşaat Malzemeleri Toptan Eşya Fiyat Endeksi ve TÜFE	ARDL	Konut fiyatlarını konut kredisi faiz oranları, konut kredisi tutarı, reel kur ve tüketici fiyat endeksinin olumsuz, sanayi üretim endeksinin ise olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.
Çetin (2021)	Türkiye'ye ait 2012:12-2020:08 arası aylık veriler için Aylık KFE, Konut Kredileri Toplamı, TÜFE Reel Efektif Döviz Kuru, Konut Kredisi Ağırlıklı Ortalama Faiz Oranı, Sanayi Üretim Endeksi, İnşaat Malzemeleri Toptan Eşya Fiyat Endeksi, TÜFE ve Reel Kira Endeksi	ARDL, Granger Nedensellik	TÜFE ve sanayi üretim endekslerinin gayrimenkul fiyatlarını olumsuz, konut kredisi faiz oranları ve inşaat malzemeleri toptan eşya fiyat endekslerinin ise olumlu etkilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca inşaat malzemeleri toptan eşya fiyat endeksi ile TÜF'den konut fiyat endeksine doğru tek yönlü, sanayi üretim endeksinden ise iki yönlü Granger nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Akpolat (2022)	Türkiye'ye ait 2010:01-2021:10 arası aylık veriler için KFE, Efektif Döviz Kuru, KKF, m2, İnşaat Maliyet Endeksi ve Konut Satışları	NARDL	Konut fiyatları üzerinde döviz kurunun pozitif ve simetrik bir etkiye sahip olduğu ve para arzındaki negatif değişimlerin etkisinin pozitif değişimlerden fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, inşaat maliyetindeki ve satış rakamlarındaki negatif değişimler artırıcı etki gösterirken, kredi faiz oranındaki artış veya azalışlar fiyatlarda azaltıcı bir etki göstermiştir.

3. Veri Seti ve Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışmada kullanılan değişkenler ve ekonometrik analiz yöntemleri tanıtılmaktadır. Çalışmada ekonometrik analizler için EViews11 paket programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında çözümlenmesi amaçlanan ilişkileri gösteren ekonometrik model denklem 1'deki gibidir.

$$LNKFE_t = \alpha + \beta_1 LNKKFO_t + \beta_2 LNTÜFE_t + \beta_3 LNUSD_t + \varepsilon_t \quad (1)$$

Denklem 1’de yer alan α denklem sabit terimlerini, ε denklem hata terimlerini göstermektedir. β_i ($i=1, 2, 3$) bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki tahmin edilecek etkisini, LN ön ekleri ise değişkenlerin logaritmik olduğunu göstermektedir. Aşağıda tablo 2’de modelde kullanılan iktisadi değişkenlere ait tanımlar yer almaktadır.

Tablo 2. Değişken tanımları

Değişken	Simge	Kaynak
Logaritmik Konut Fiyat Endeksi	LNKFE	T.C.M. B.
Logaritmik Konut Kredileri Faiz Oranları	LNKKFO	T.C.M. B.
Logaritmik Tüketici Fiyat Endeksi	LNTÜFE	T.C.M. B.
Logaritmik Dolar Kuru	LNUSD	T.C.M. B.

Tablo 1’de yer alan değişkenlere ait tüm gözlemler T.C.M. B dan 2010 1.ay ile 2019 12.ay arasında aylık olarak toplanarak 120 aylık gözlemlen oluşan bir zaman serisi veri seti elde edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönem olan 2022 11.ay itibari ile 2022 8.aya kadar gözlemler mevcut olup 2019 12.ay ile 2022 8.ay arasında Konut Fiyat Endeksi değişkeninde gözlemlenen olağan dışı artış sebebiyle serinin patlayan seri özelliği gösterdiği tespit edilmiştir. Patlayan seri özelliği gösteren ve 2.devresel farklarında dahi durağan olmayan zaman serileri ile başarılı zaman serisi çözümlenmeleri mümkün olmadığından söz konusu olağan dışı artışın yaşandığı dönem araştırma dışında bırakılmıştır (Patterson, 2000).

Araştırma kapsamında toplanan verilerin frekanslı zaman serisi verileri olması sebebiyle ilk aşamada sahte regresyondan kaçınmak amacıyla değişkenlerin mevsimsellik yapıları incelenmiş ve mevsimsellik gösteren değişkenler X-12 Census yöntemi ile mevsimselliklerinden arındırılmıştır (Phillips & Wang, 2016). Seriler mevsimsellik testlerine düzey halleri ile sokulmuş daha sonra mevsimsellik saptanan değişkenler mevsimselliklerden arındırılarak serilerin logaritmaları alınıp analizlere devam edilmiştir (Yamak & Erdem, 2017).

Normal dağılım testleri modellerde yer aldığı gibi logaritmik değişkenlere uygulanmıştır. Mevsimsellik testlerinde her ay için toplam gözlem sayısının 30’un altında olduğu durumlarda küçük örneklem özellikleri F Testinden daha iyi olduğu bilinen Kruskal Wallis H testi dikkate alınmıştır. Araştırmada yer alan değişkenlere ait betimsel istatistikler tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Değişken betimsel istatistikleri

İstatistik	KFE	KKFO	TÜFE	USD
Ortalama	77.0675	13.1444	267.4470	2.8928
Medyan	73.6500	12.2120	249.6350	2.3080
Maksimum	118.800	28.9475	440.5000	6.3669
Minimum	45.4000	8.2975	174.0700	1.4185
S.S	23.4927	3.8996	74.7847	1.3867
S	0.1886	1.3688	0.7659	1.0076
K	1.5538	8.9638	2.5654	2.8388
Jarque-Bera	$\chi^2(02)=10.9543^{***}$ p=0.004	$\chi^2(02)=59.923^{***}$ p=0.000	$\chi^2(02)=6.9079^{**}$ p=0.032	$\chi^2(02)=9.4849^{***}$ p=0.009
Kruskal Wallis H Mevsimsellik Testi	$\chi^2(11)=90.187^{***}$ p=0.000	$\chi^2(11)=37.266^{***}$ p=0.010	$\chi^2(11)=64.428^{***}$ p=0.000	$\chi^2(11)=23.871$ p=0.329
Gözlem Sayısı	120	120	120	120

*** (%1), ** (%5), * (%10) anlamlılık düzeylerinde H_0 hipotezinin reddedildiğini ifade eder, Jarque-Bera Normal dağılım testi için H_0 : Değişken normal dağılmaktadır. Mevsimsellik sınaması Kruskal Wallis H testi için H_0 : Mevsim ortalamaları arasında fark yoktur (Mevsimsel etki yoktur). S.S: Standart Sapma, S: Çarpıklık, K: Basıklık, χ^2 :Ki-Kare test istatistiği ve (): Parantez içi test serbestlik derecesini içerir.

KFE değişkeni minimum 45.4000 ile maksimum 118.800 değerleri arasında 77.0675 ortalama etrafında 23.4927 standart sapma değeri ile normale yakın dağılırken ($\chi^2(02)=10.9543$, $p<0.01$, $|S|<1.5$), değişkenin mevsimsel etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\chi^2(11)=90.187$, $p<0.01$).

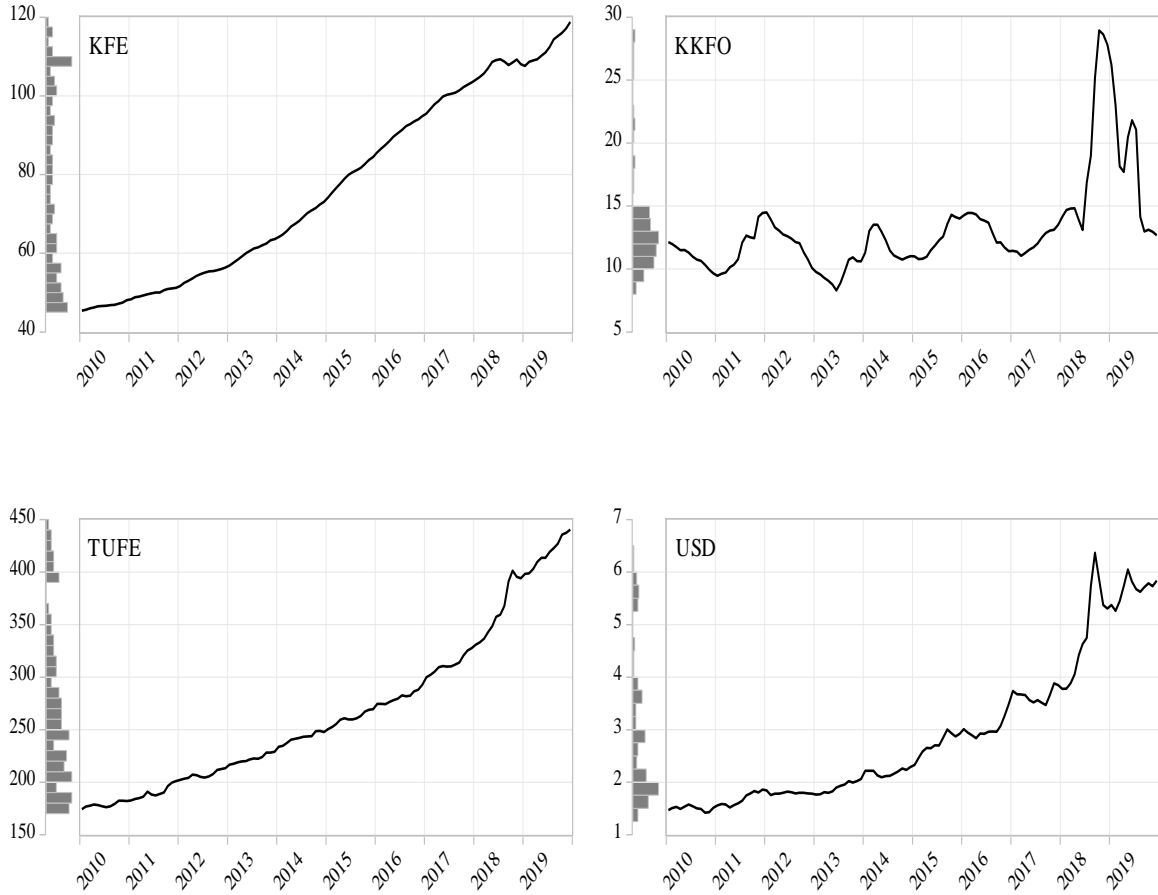
KKFO değişkeni minimum 8.2975 ile maksimum 28.9475 değerleri arasında 13.1444 ortalama etrafında 3.8996 standart sapma değeri ile normale yakın dağılırken ($\chi^2(02)=59.923$, $p<0.01$, $|S|<1.5$), değişkenin mevsimsel etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\chi^2(11)=37.266$, $p<0.01$).

TÜFE değişkeni minimum 174.0700 ile maksimum 440.5000 değerleri arasında 267.4470 ortalama etrafında 74.7847 standart sapma değeri ile normale yakın dağılırken ($\chi^2(02)=6.9079$, $p<0.05$, $|S|<1.5$), değişkenin mevsimsel etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\chi^2(11)=64.428$, $p<0.01$).

USD değişkeni minimum 1.4185 ile maksimum 6.3669 değerleri arasında 2.8928 ortalama etrafında 1.3867 standart sapma değeri ile normale yakın dağılırken ($\chi^2(02)=9.4849$, $p<0.01$, $|S|<1.5$), değişkenin mevsimsel etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($\chi^2(11)=23.871$, $p<0.01$).

Değişkenlere ait mevsimsellik grafikleri EK 1’de verilmiştir.

Mevsimsel etki içeren KFE, KKFO ve TÜFE değişkenleri X-12 Census yöntemi ile mevsimsellikten arındırılarak tüm değişkenlerin logaritmaları alındığında değişkenlerin zaman seyirleri grafik 1’deki gibi görselleştirilebilir.

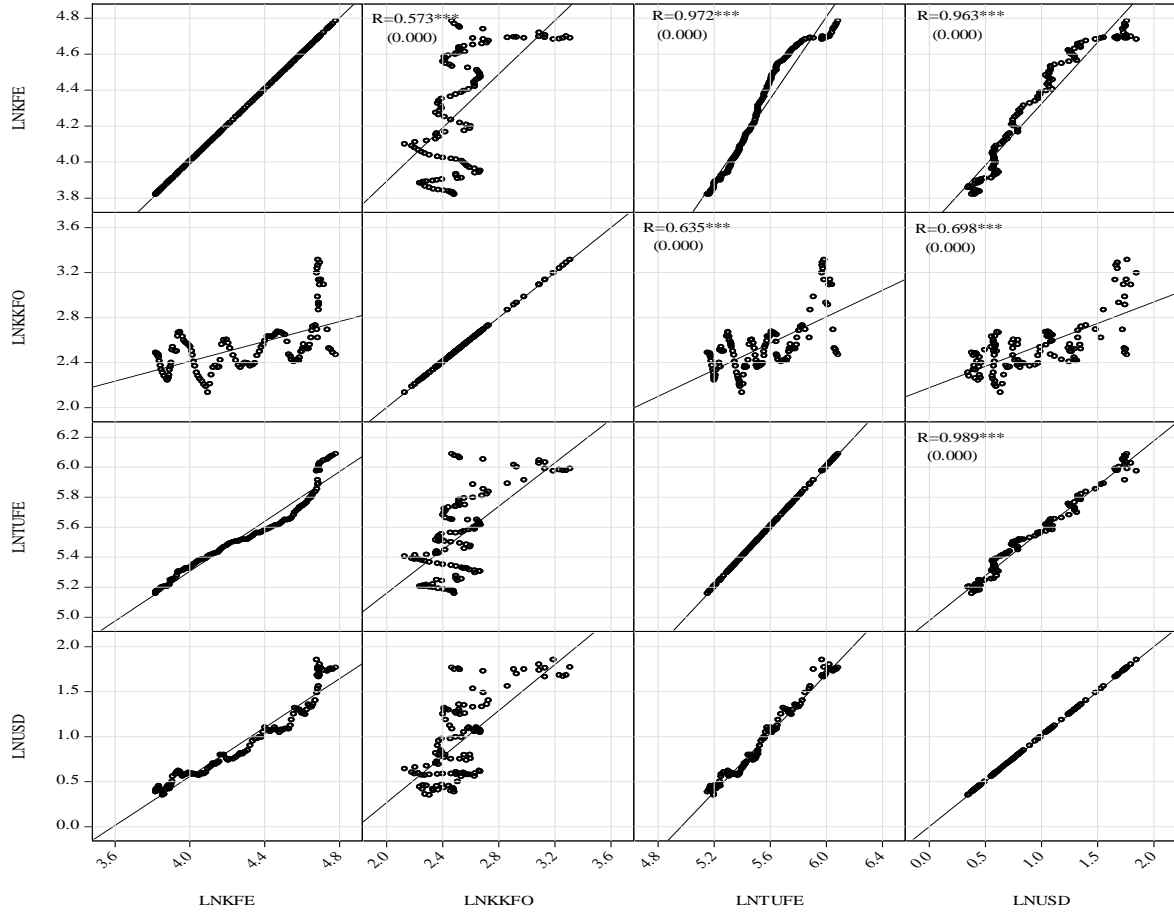


Grafik 1. Değişken zaman yolu grafikleri

Grafikler incelendiğinde KKFE, TÜFE ve USD değişkenlerinin yukarı yönlü zaman trendine sahip oldukları, KKFO değişkeninin ise belirgin bir trende sahip olmadığı görülmektedir. KKFO değişkeninde uç değer içeren yapısal kırılma görülürken, diğer değişkenlerde yapısal kırılma görülmemektedir.

Değişkenler arasındaki serpilme diyagramları ile korelasyon katsayıları grafik 2’deki gibi görselleştirilmiştir. Saçılım diyagramlarındaki ilişkiler durağanlıkların dikkate alınmadığı korelasyon

ilişkileri olup, ileri analizlerdeki uzun ve kısa dönem ilişkileri ile tutarlı olmak durumunda değildir (Mert & Çağlar, 2019).



Grafik 2. Değişkenler arası serpilme diyagramları ve korelasyon katsayıları

Grafikler incelendiğinde bağımlı değişken ile bağımsız değişkenlerden LNKKFO arasında asimetrik, LNTÜFE ve LNUSD arasında ise nispeten daha simetrik ilişkilere dair kanıtlar görülmektedir. Diğer yandan bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon ilişkilerinin de yüksek olduğu görülürken, bağımsız değişkenlerin ve gecikmeli değerlerinin birlikte anlamlılığı üzerine kurulu ARDL ve NARDL prosedürleri için tama yakın çoklu doğrusal bağıntı durumunun sorun teşkil etmeyeceği bilindiğinden değişkenleri farklı modellerde tanımlamanın gereksiz olduğu düşünülmüştür.¹

Zaman serileri analizlerinde durağanlık koşulu bulunmaktadır. Durağan olmayan zaman serileri arasında saptanan ilişkilerin ise sahte olma tehlikesi bulunmaktadır. Tahmin edilen modellerin sahte regresyon içermesi durumunda genellikle sonuçlar iyi çıkmaktadır. Bununla birlikte, R^2 'nin yüksek ve parametrelerin istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen tahmin edilen parametreler genellikle anlamsızdır. Bu durum değişkenler arasında bir ilişki olduğu için değil, değişkenlerin durağan olmadıkları halde tesadüfen aynı yönde hareket ettiği için ortaya çıkmaktadır (Sevüktekin & Çınar, 2017).

Bu çalışmada değişkenlerin durağanlıkları Augmented Dickey–Fuller (ADF) ve Phillips–Perron (PP) birim kök testleri ile sınanmıştır (Dickey & Fuller, 1979) (Phillips & Perron, 1988). ADF testi için

¹ Tama yakın çoklu doğrusal bağıntı katsayıların tekil anlamlılıklarına dair t testi için sorun teşkil ederken, toplu anlamlılıklara dair Wald testi için sorun teşkil etmemektedir (Gujarati & Porter, 2009).

gerekli optimal gecikme uzunluğunun seçimi Akaike Bilgi Kriterine göre belirlenirken, PP birim kök testi için gerekli optimal bant genişliğinin seçimi ise Newey-West yönteminden kriter olarak alınmıştır (Sevüktekin & Çınar, 2017).

Yapılan birim kök testlerinde değişkenlerin düzeyde durağan olmayan fakat birinci devresel farkında durağanlaşan değişkenler oldukları görülmüştür. Düzeyde durağan olmayan fakat birinci devresel farkında durağanlaşan değişkenler için geleneksel ekonometride değişkenlerin farklarının alınarak kullanılması yaygın bir uygulamadır. Öte yandan, Granger ve Newbold, durağan olmayan değişkenlerin bu şekilde kullanılmasının, uzun dönemli ilişki hakkındaki tüm bilgileri ortadan kaldırdığı için uygun olmadığını belirtmişlerdir (Granger & Newbold, 1977).

Eşbütünleşme yaklaşımı, durağan olmayan değişkenler arasındaki korelasyonları incelemek için çağdaş ekonometride savunulmaktadır. Engle-Granger, eşbütünleşme kavramını literatüre kazandırmıştır. Eş bütünleşmenin ekonomik yorumuna göre, iki veya daha fazla değişken uzun dönemli bir denge denklemi oluşturacak şekilde ilişkili olduğunda, skolastik trend (durağan olmayan) içerseler bile zaman içinde birbirleri ile benzer hareket gösterirler ve aralarındaki fark durağandır yani istikrarlıdır. Bu durumda eşbütünleşme kavramı, ekonomik sistemin zaman içinde yakınsaması ve uzun dönemli bir denge ilişkisinin olması anlamına gelmektedir (Harris & Sollis, 2003).

Araştırma kapsamında durağan olmadıkları tespit edilen değişkenler arasındaki ilişkilerin ARDL eş bütünleşme yaklaşımı ile incelenmesi amaçlanmaktadır. ARDL sınır testi yaklaşımı iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada değişkenler arasındaki uzun dönem ilişkisinin varlığı test edilmektedir. İkinci aşamada ise eş bütünleşik oldukları tespit edilen değişkenlerin kısa ve uzun dönem katsayıları hesaplanmaktadır. İki değişkenli bir araştırma modelinde sınır testi yaklaşımının uzun dönemli ilişki sınaması aşağıdaki denklem ile tahmin edilir (Pesaran & Shin, 2001):

$$\Delta Y_t = \beta_0 + \beta_1 Y_{t-1} + \beta_2 X_{t-1} + \sum_{i=1}^p \delta_i \Delta Y_{t-i} + \sum_{i=0}^q \lambda_i \Delta X_{t-i} + \mu_t \quad (2)$$

Eşitlikteki p, bağımlı değişkendeki optimal gecikme sayısını; q, bağımsız değişkendeki optimal gecikme sayısını, β_0 , β_1 , β_2 , δ_i ve λ_i katsayıları ve son olarak Δ ise değişkenin farkını ifade etmektedir.

Değişkenler arasındaki eş bütünleşme ilişkisi için sıfır hipotezi aşağıdaki gibidir:

$$H_0: \beta_1 = \beta_2 = 0$$

Hesaplanan test istatistiği belirlenen alt sınırdan küçükse, eşbütünleşme yoktur ve sıfır hipotezi reddedilemez. Ancak üst sınırdan büyük olması halinde eş bütünleşme ilişkisinin olmadığını ifade eden sıfır hipotezi reddedilerek eş bütünleşmenin olduğuna karar verilir. Test istatistiği alt ve üst sınırlar arasında yer alıyorsa eşbütünleşme tespiti mümkün değildir. ARDL(p,q) modeli değişkenler arasında uzun dönem ilişki belirlendikten sonra tahmin edilir. Denklem 3'te ARDL(p,q) modeli ve denklem 4'te ise bağımsız değişken için uzun dönem katsayıları gösterilmiştir.

$$Y_t = \beta_0 + \sum_{i=1}^p \delta_i Y_{t-i} + \sum_{i=1}^p \lambda_i X_{t-i} + \mu_t \quad (3)$$

$$\theta_i = \frac{\lambda_0 + \lambda_p + \dots \lambda_p}{1 - \delta_1 + \delta_2 + \dots \delta_q} \quad (4)$$

Uzun dönem katsayıların tahmininden sonra hata düzeltme modeli kurularak kısa dönem katsayıları elde edilir.

$$\Delta Y_t = \beta_0 + \beta_1 EC_{t-1} + \sum_{i=1}^p \delta_i \Delta Y_{t-i} + \sum_{i=1}^q \lambda_i \Delta X_{t-i} + \mu_t \quad (5)$$

Denklemdaki EC, hata düzeltme terimini temsil eder. Bağımsız ve bağımlı değişkenler arasında nedensel bir ilişkinin varlığını test etmek için, hata düzeltme terimi anlamlı olmalı ve 0 ile -2 arasında olmalıdır.

Simetrik bir uzun dönem ilişkisinin incelenmesi sırasında değişkenlerin eş bütünleşik olmamaları durumunda değişkenler arasındaki ilişkilerin simetrik olmaması göz önünde bulundurulmalıdır. Zira bir değişkendeki artışın diğer değişkende artışa, azalışın ise azalışa neden olacağı gibi pozitif yönlü veya bir değişkendeki azalışın diğer değişkende artışa, artışın ise azalışa neden olacağı gibi negatif yönlü simetrik ilişkiler iktisat teorisinde her zaman onaylanmamaktadır. Bazı durumlarda bağımsız değişkenin pozitif ve negatif değişimleri bağımlı değişkende simetrik olmayan etkiler ortaya koyabilmektedir. Örneğin bağımsız değişkendeki pozitif değişimlerin etkisi pozitif/negatif/yok iken, negatif değişimlerin etkisi pozitif/negatif/yok olabilir. Dahası etkiler aynı yönde iken bile asimetri etki büyüklüğü bakımından oluşabilir (Mert & Çağlar, 2019).

Asimetrik ilişkilerin incelenmesine olanak tanıyan ARDL türü bir analiz olan NARDL modeli bağımsız değişkenlerin pozitif ve negatif şoklarından elde edilen değişkenler ile ARDL prosedürünün uygulanmasını içermektedir (Shin vd. 2014). y_t bağımlı ve x_t bağımsız değişken olmak üzere asimetrik uzun dönem modeli denklem 5'teki gibi gösterilebilir.

$$y_t = \gamma^+ x_t^+ + \gamma^- x_t^- + \mu_t \quad (5)$$

Burada γ^+ ve γ^- uzun dönem parametrelerini, x_t^+ ve x_t^- bağımsız değişken x_t 'nin pozitif ve negatif değişmelerinin kısmi toplamlarını göstermektedir. Bağımsız değişkenin pozitif ve negatif kısmi toplamları sırasıyla denklem 6 ve 7'de verilmiştir:

$$x_t^+ = \sum_{k=1}^t \Delta x_k^+ = \sum_{k=1}^t \max(\Delta x_k, 0) \quad (6)$$

$$x_t^- = \sum_{k=1}^t \Delta x_k^- = \sum_{k=1}^t \min(\Delta x_k, 0) \quad (7)$$

Denklem 6 ve 7'den hareketle ARDL modeli için verilen koşullu hata düzeltme denklemi, otoregresif denklemi ve koşulsuz hata düzeltme denklemi NARDL için denklem 8, 9 ve 10'daki gibi revize edilebilir.

$$\Delta Y_t = \beta_0 + \beta_1 Y_{t-1} + \gamma^+ x_{t-1}^+ + \gamma^- x_{t-1}^- + \sum_{i=1}^p \delta_i \Delta Y_{t-i} + \sum_{k=1}^q \pi_k^+ x_{t-k}^+ + \sum_{l=1}^q \pi_l^- x_{t-l}^- + \mu_t \quad (8)$$

$$Y_t = \beta_0 + \sum_{i=1}^p \delta_i Y_{t-i} + \sum_{i=1}^p \phi_i^+ x_{t-i}^+ + \sum_{i=1}^p \phi_i^- x_{t-i}^- + \mu_t \quad (9)$$

$$\Delta Y_t = ECM_{t-1} + \beta_0 + \beta_1 Y_{t-1} + \gamma^+ x_{t-1}^+ + \gamma^- x_{t-1}^- + \sum_{i=1}^p \delta_i \Delta Y_{t-i} + \sum_{k=1}^q \pi_k^+ x_{t-k}^+ + \sum_{l=1}^q \pi_l^- x_{t-l}^- + \mu_t \quad (10)$$

F sınır testi, gecikme uzunluğu ve benzeri prosedürler ARDL prosedürü ile aynıdır. Diğer yandan uzun dönem asimetrinin olup olmadığını incelemek üzere uzun ve kısa dönem asimetri testleri

yapılmalıdır. Uzun dönem asimetri testi için uzun dönem pozitif ve negatif katsayıların eşit olduğunu öne süren sıfır hipotezine sahip Wald testi hipotezleri,

$$H_0: \gamma^+ = \gamma^-$$

$$H_1: \gamma^+ \neq \gamma^-$$

şeklinde ifade edilir. Kısa dönem asimetri testi için kısa dönem pozitif ve negatif katsayıların eşit olduğunu öne süren sıfır hipotezine sahip Wald testi hipotezleri ise

$$\text{Tüm } k\text{'ler için } H_0: \pi_k^+ = \pi_k^-$$

$$\text{Tüm } k\text{'ler için } H_0: \pi_k^+ \neq \pi_k^-$$

şeklinde ifade edilir.

Gerek kısa gerekse uzun dönem asimetrisinde sıfır hipotezlerinin kabul edilmesi durumunda uzun ve/veya kısa dönem asimetrisinden söz edilemez, aksi durumda ise uzun ve/veya kısa dönem asimetrisi söz konusudur.

Araştırma Etiği

Bu çalışmada verilerin derlenmesi, düzenlenmesi ve analizi aşamalarında araştırma ve yayın etiğine uygun hareket edilmiştir. Araştırmanın kaynakçası bilimsel atıf kurallarına göre düzenlenmiş ve eksiksiz olarak verilmiştir. Çalışma da kullanılan veriler TCMB EVDS sisteminden temin edilmiştir. Söz konusu verilerin umuma açık olması sebebiyle etik kurul raporu gerekmemektedir.

3. Bulgular

Araştırmanın bu kısmında yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgulara yer almaktadır. Değişkenlere ait birim kök testleri tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Birim kök testi bulguları (ADF ve PP)

Değişken	ADF		PP		Sonuç
	Sabit	Sabit Ve Trend	Sabit	Sabit Ve Trend	
LNKFE	0.295 ^[3] (0.921)	-2.158 ^[4] (0.508)	-0.016 ^[8] (0.955)	-1.532 ^[8] (0.813)	I(1)
Δ LNKFE	-4.752 ^{[1]***} (0.000)	-4.728 ^{[1]***} (0.001)	-6.154 ^{[7]***} (0.000)	-6.133 ^{[7]***} (0.000)	
LNKKFO	-2.703 ^{[1]*} (0.077)	-3.322 ^{[1]*} (0.068)	-2.062 ^[2] (0.261)	-2.428 ^[2] (0.363)	I(1)
Δ LNKKFO	-6.483 ^{[0]***} (0.000)	-6.459 ^{[0]***} (0.000)	-6.008 ^{[14]***} (0.000)	-5.983 ^{[14]***} (0.000)	
LNTÜFE	2.714 ^[2] (1.000)	-0.559 ^[2] (0.979)	2.531 ^[3] (1.000)	-0.589 ^[2] (0.978)	I(1)
Δ LNTÜFE	-7.898 ^{[0]***} (0.000)	-8.403 ^{[1]***} (0.000)	-7.898 ^{[0]***} (0.000)	-8.289 ^{[5]***} (0.000)	
LNUSD	0.511 ^[2] (0.986)	-2.492 ^[2] (0.331)	0.393 ^[5] (0.982)	-2.449 ^[3] (0.353)	I(1)
Δ LNUSD	-8.199 ^{[1]***} (0.000)	-8.276 ^{[1]***} (0.000)	-7.223 ^{[7]***} (0.000)	-7.219 ^{[8]***} (0.000)	
LNKKFO ⁺	0.538 ^[1] (0.987)	-1.895 ^[1] (0.651)	1.003 ^[2] (0.997)	-1.534 ^[3] (0.812)	I(1)
Δ LNKKFO ⁺	-6.818 ^{[0]***} (0.000)	-6.892 ^{[0]***} (0.000)	-6.681 ^{[6]***} (0.000)	-6.717 ^{[6]***} (0.000)	
LNKKFO ⁻	1.479 ^[5] (0.999)	-1.188 ^[5] (0.908)	1.752 ^[2] (0.999)	0.236 ^[4] (0.998)	I(1)
Δ LNKKFO ⁻	-6.922 ^{[1]***} (0.000)	-7.163 ^{[1]***} (0.000)	-7.076 ^{[12]***} (0.000)	-7.098 ^{[15]***} (0.000)	
LNTÜFE ⁺	2.223 ^[1] (0.999)	-0.834 ^[1] (0.958)	3.188 ^[0] (1.000)	-0.517 ^[1] (0.982)	I(1)
Δ LNTÜFE ⁺	-7.617 ^{[0]***} (0.000)	-8.132 ^{[1]***} (0.000)	-7.663 ^{[1]***} (0.000)	-8.032 ^{[1]***} (0.000)	

	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)	
LNTÜFE ⁻	-0.559 ⁽⁰⁾	-1.998 ⁽⁰⁾	-0.581 ⁽²⁾	-2.071 ⁽¹⁾	
	(0.874)	(0.596)	(0.869)	(0.000)	
Δ LNTÜFE ⁻	-10.458 ^{(0)***}	-10.427 ^{(0)***}	-10.452 ^{(4)***}	-10.420 ^{(4)***}	I(1)
	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)	
LNUSD ⁺	0.941 ⁽¹⁾	-1.664 ⁽¹⁾	1.395 ⁽²⁾	-1.287 ⁽²⁾	
	(0.996)	(0.769)	(0.999)	(0.886)	
Δ LNUSD ⁺	-7.163 ^{(0)***}	-7.297 ^{(0)***}	-7.076 ^{(3)***}	-7.157 ^{(4)***}	I(1)
	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)	
LNUSD ⁻	0.707 ⁽²⁾	-1.033 ⁽²⁾	0.488 ⁽³⁾	-0.822 ⁽⁰⁾	
	(0.992)	(0.935)	(0.986)	(0.960)	
Δ LNUSD ⁻	-7.735 ^{(1)***}	-7.792 ^{(1)***}	-7.803 ^{(4)***}	-7.712 ^{(4)***}	I(1)
	(0.000)	(0.000)	(0.000)	(0.000)	

*** (%1), ** (%5), * (%10) anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezlerinin reddini ifade eder. Birim kök testleri için H_0 : Seri birim kök içermektedir (Seri durağan değildir). Δ: Değişkenin birinci devresel farkını ifade eder. () : Parantez içi test anlamlılık değerini (p) içerir, []: Köşeli parantez içindeki değerler ADF regresyonu için optimal gecikme (Lag) değerlerini içermekte olup maksimum 4 gecikmeye kadar olan gecikmeler arasından Schwarz Bilgi Kriteri doğrultusunda belirlenmiştir. {} : Küme parantezi içerisindeki değerler PP Testi için optimal bant genişliğini içermekte olup Newey-West kriteri doğrultusunda belirlenmiştir. Ayrıştırılmış değişkenlerin üzerindeki (+) pozitif şok değişkenini, (-) ise negatif şok değişkenini ifade etmektedir.

Tablo incelendiğinde araştırma modeli ile birlikte modelde yer alan değişkenlere ait pozitif ve negatif ayrıştırmalar sonucu elde edilen LNKKFO⁺, LNKKFO⁻, LNTÜFE⁺, LNTÜFE⁻, LNUSD⁺, LNUSD⁻ simgeleri ile ifade edilen şok değişkenlerine de birim kök testlerinin uygulandığı görülmektedir.

ADF ve PP birim kök testi bulguları incelendiğinde tüm değişkenler için ortak bir bulgunun söz konusu olduğu görülmektedir. Değişkenler gerek ADF gerekse PP birim kök testi bulgularına göre sabit ile sabit ve trendli spesifikasyonlar için düzeyde durağan olmayan fakat birinci devresel farkında durağanlaşan değişkenlerdir (~I (1)). Diğer yandan yapısal kırılmaları dikkate alan Zivot-Andrews birim kök testleri incelendiğinde LNKKFO dışındaki değişkenlerin düzeyde durağan, LNKKFO değişkeninin ise düzeyde durağan olmayan fakat birinci devresel farkında durağanlaşan bir değişken olduğu görülmüştür. (EK 2) Fakat çalışmada ARDL ve NARDL modellerinin kullanılacak olması sebebiyle değişkenin I (2) olmaması yeterli koşul olduğundan söz konusu bulgu yöntemde bir değişikliğe neden olmamıştır.

Araştırmada yer alan değişkenlerden LNKKFO dışındakilerin düzeyde durağan olmayan fakat birinci devresel farkında durağanlaşan değişkenler olması, LNKKFO değişkeninin ise düzeyde durağan olması sebebiyle farklı dereceden durağan değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye olanak sağlayan ARDL yöntemi kullanılarak eş bütünleşme ilişkileri incelenmiş fakat ARDL modeli prosedürü çerçevesinde istatistiksel olarak önemli bir eş bütünleşme ilişkisi görülemedi. Değişkenler arasında anlamlı bir eş bütünleşme ilişkisinin saptanamaması akla simetrik olmayan ilişkilerin olabileceğini getirmektedir. Simetrik olmayan ARDL (NARDL) eş bütünleşme testi bulgularının eş bütünleşme hipotezini kabul ettiği görülmüş ve çalışmaya asimetric ilişkilerin incelenmesi ile devam edilmiştir.

ARDL ve NARDL süreçleri çerçevesinde otokorelasyonsuzluk, sabit varyans, fonksiyonel formun doğruluğu ve hata terimlerinin normal dağılıma koşulları otoregresif denklemlerde sırasıyla Breusch-Godfrey Otokorelasyon Testi, Breusch-Pagan-Godfrey Heteroskedastisite Testi, Ramsey Reset Fonksiyonel Form Testi ve Jarque-Bera Normal Dağılım Testi ile incelenmiştir. ARDL modelinde tespit edilen değişen varyans ve otokorelasyon sorunlarının neden olacağı etkinlik kayıplarını önlemek için HAC (NEWAY-WEST) standart hatalardan faydalanılmıştır. NARDL modelinde ise herhangi bir varsayım sapması görülmemiştir. Hem ARDL hem de NARDL için uzun dönem istikrar koşulları CUSUM ve CUSUMQ testleri ile incelenmiş önemli bir istikrarsızlık görülmemiştir.

Tablo 5'te ARDL ve NARDL modeli eş bütünleşme testi bulguları verilmiştir.

Tablo 5. ARDL ve NARDL eş bütünleşme testi bulguları

f(LNKFE LNKKFO, LNTÜFE, LNUSD)					
Model	Deterministikler	F Sınır Testi	F Sınır Testi		
			Anlamlılık	I(0)	I(1)
ARDL(4, 2, 2, 1)	Sabit ve Trend	F= 3.063	%1	5.620	6.908
		k=3	%5	4.203	5.320
			%10	3.588	4.605
f(LNKFE LNKKFO ⁺ , LNKKFO ⁻ , LNTÜFE ⁺ , LNTÜFE ⁻ , LNUSD ⁺ , LNUSD ⁻)					
Model	Deterministikler	Eş Bütünleşme	Eş Bütünleşme		
			Anlamlılık	I(0)	I(1)
NARDL(2, 2, 2, 2, 2, 0, 2)	Sabit ve Trend	F=6.794***	%1	4.000	5.397
		k=6	%5	3.077	4.284
			%10	2.657	3.776

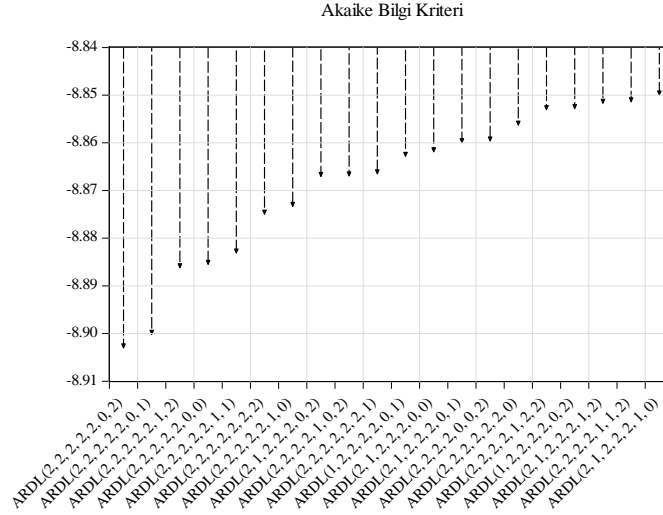
*** (%1), ** (%5), * (%10) anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezlerinin reddini ifade eder. Eş bütünleşme testi için H_0 : Eş bütünleşme yoktur. k: Değişken sayısını ifade eder.

Tablo 5 incelendiğinde ARDL modeline ait eş bütünleşme testi bulguları görülmektedir. Diğer yandan ARDL modeline ait optimal gecikme için Akaike Bilgi Kriteri karşılaştırmaları, otoregresif model tahmini ve söz konusu model üzerinde varsayım sınamaları istikrar koşulu için CUSUM ve CUSUMQ testleri yapılarak ARDL modelinin uygun bir model olduğuna karar verilmiş ve söz konusu bulgular eklerde sunulmuştur (EK 3-4-5).

ARDL(4, 2, 2, 1) modeli için hesaplanan F sınır testi istatistiği Pesaran vd. (2001) kritik değerleri ile karşılaştırıldığında, %10 anlamlılık düzeyinde dahi eş bütünleşmenin olmadığı yönündeki sıfır hipotezinin reddedilemediğini göstermektedir ($F=3.063 < F_{(0.10, I(1))}=4.605$). Daha açık bir ifade ile ARDL modeli prosedürlerine göre değişkenler uzun dönemde doğrusal bir denge ilişkisine sahip değildir.

NARDL(2, 2, 2, 2, 2, 0, 2) modeli için hesaplanan F sınır testi istatistiği Pesaran vd. (2001) kritik değerleri ile karşılaştırıldığında, %1 anlamlılık düzeyinde eş bütünleşmenin olmadığı yönündeki sıfır hipotezinin reddedildiğini göstermektedir ($F=6.794 > F_{(0.01, I(1))}=5.397$). Başka bir ifade ile ARDL modeli ile saptanamayan uzun dönem denge ilişkisi NARDL model ile saptanmıştır. Bu durumda NARDL modelinin çözümlenip bulgularının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

NARDL modeli için uygun gecikmelerin seçilmesi amacıyla yapılan Akaike Bilgi Kriteri karşılaştırmaları grafik 3'te gösterilmiştir.



Grafik 3. NARDL model optimal gecikme için Akaike bilgi kriteri karşılaştırmaları

Grafik incelendiğinde en iyi (en küçük) Akaike bilgi kriteri değerinin NARDL (2, 2, 2, 2, 0, 2) için hesaplandığı görülmektedir. Söz konusu gecikmeler tüm değişkenler için pozitif (+) ve negatif (-) değişimlere göre model 1'deki sıraya göre oluşturulmuştur. Optimal modele dair çözümler tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. NARDL(2, 2, 2, 2, 0, 2) model bulguları

Tahmin ve Kısa Dönem Bulguları				
Değişken	Katsayı	S.H	t	p
LNKFE _{t-1}	-0.0692***	0.0255	-2.7114	0.0079
LNKKFO _{t-1} ⁺	0.0143***	0.0038	3.7206	0.0003
LNKKFO _{t-1} ⁻	-0.0110***	0.0028	-3.8875	0.0002
LNTUFE _{t-1} ⁺	-0.0955***	0.0283	-3.3708	0.0011
LNTUFE _{t-1} ⁻	0.4688**	0.2169	2.1617	0.0331
LNUSD _t ⁺	0.0011	0.0077	0.1472	0.8833
LNUSD _t ⁻	0.0092	0.0155	0.5930	0.5546
ΔLNKFE _{t-1}	0.2283**	0.0879	2.5987	0.0108
ΔLNKKFO _t ⁺	-0.0157*	0.0081	-1.9433	0.0549
ΔLNKKFO _{t-1} ⁺	-0.0202**	0.0088	-2.2995	0.0236
ΔLNKKFO _t ⁻	-0.0209***	0.0072	-2.9173	0.0044
ΔLNKKFO _{t-1} ⁻	0.0274***	0.0067	4.0796	0.0001
ΔLNTUFE _t ⁺	-0.1615***	0.0558	-2.8916	0.0047
ΔLNTUFE _{t-1} ⁺	0.1226***	0.0461	2.6570	0.0092
ΔLNTUFE _t ⁻	0.2425	0.2475	0.9798	0.3296
ΔLNTUFE _{t-1} ⁻	0.5334**	0.2317	2.3018	0.0235
ΔLNUSD _t ⁻	-0.0320	0.0239	-1.3379	0.1840
ΔLNUSD _{t-1} ⁻	0.0335	0.0239	1.3980	0.1653
Sabit Terim	0.2649***	0.0964	2.7482	0.0071
TREND	0.0010***	0.0003	2.9845	0.0036
ECM _{t-1}	-0.0692***	0.0097	-7.1065	0.0000
Uzun Dönem Katsayıları				
Değişken	Katsayı	S.H	t	p
LNKKFO ⁺	0.2061**	0.0833	2.4751	0.0151
LNKKFO ⁻	-0.1584**	0.0651	-2.4316	0.0169
LNTUFE ⁺	-1.3801***	0.4240	-3.2550	0.0016

LNTUFE ⁻	6.7722***	2.2690	2.9847	0.0036
LNUSD ⁺	0.0163	0.1069	0.1525	0.8791
LNUSD ⁻	0.1326	0.1959	0.6765	0.5003
Asimetri Testleri	Kısa Dönem Asimetri		Uzun Dönem Asimetri	
LNKFFO	F(3, 97)=9.912***	p=0.000	F(1, 97)=26.528***	p=0.000
LNTÜFE	F(3, 97)=7.019***	p=0.001	F(1, 97)=5.961**	p=0.0164
LNUSD	F(1, 97)=3.197*	p=0.078	F(1, 97)=0.353	p=0.554
Tamsal İstatistikler				
Breusch-Pagan-Godfrey Heteroskedastisite Testi			F(19, 97)=1.181	p=0.291
Breusch-Godfrey Otokorelasyon Testi			F(2, 95)=1.614	p=0.205
Ramsey Reset Fonksiyonel Form Testi			F(1, 97)=1.161	p=0.284
Jarque-Bera Normal Dağılım Testi			$\chi^2(02)=0.605$	p=0.738

*** (%1), ** (%5), * (%10) anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezlerinin reddini ifade eder. Uzun dönem asimetri testi için $H_0: \gamma^+ = \gamma^-$, kısa dönem asimetri testi için $H_0: \pi_k^+ = \pi_k^-$, Breusch-Pagan-Godfrey Heteroskedastisite Testi için H_0 : Hata terimleri sabit varyanslıdır. Breusch-Godfrey Otokorelasyon Testi için H_0 : Hata terimleri otokorelasyonsuzdur. Ramsey Reset Fonksiyonel Form Testi için H_0 : Model fonksiyonel formu doğrudur. Jarque-Bera Normal Dağılım Testi $H_0: \varepsilon \sim N(\mu, \sigma^2)$, F: f test istatistiği, χ^2 : Ki-Kare test istatistiği, () : Parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir F(S.D1, S.D2), $\chi^2(S.D)$.

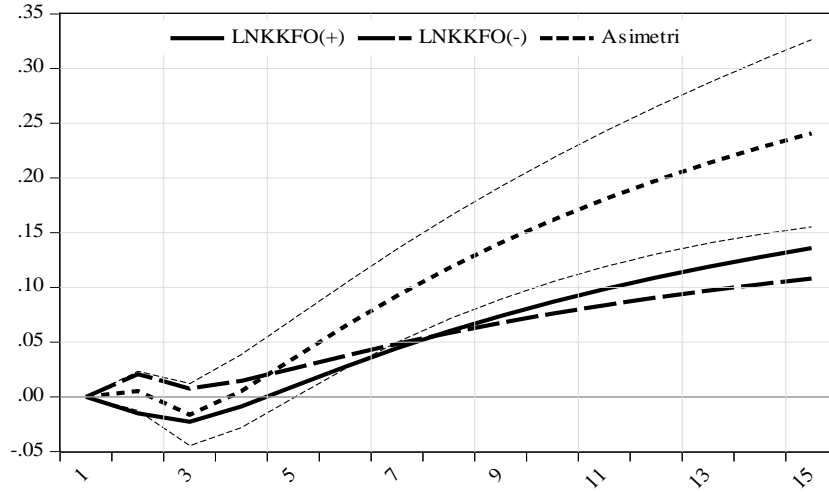
Tablo 6'da gösterildiği üzere NARDL (2, 2, 2, 2, 0, 2) modeli üzerinde değişkenler arasında uzun dönem asimetrik eş bütünleşme ilişkisi saptanmıştır. Söz konusu eş bütünleşme bulguları doğrultusunda herhangi bir varsayım sapması bulunmayan model üzerinden değişkenlerin uzun ve kısa dönem katsayıları ve asimetrieleri incelenebilir (F (19, 97) =1.181, F (2, 95) =1.614, F (1, 97) =1.161, $\chi^2(02) =0.605$, $p>0.10$).

LNKFO için uzun (F(1, 97)=26.528, $p<0.01$) ve kısa (F(3, 97)=9.912, $p<0.01$) dönemler için ayrı ayrı yapılan asimetri testi bulguları incelendiğinde gerek uzun gerekse kısa dönem için katsayıların asimetrik olduğu yönündeki alternatif hipotezlerin %1 anlamlılık düzeyinde kabul edildiği görülmektedir. Daha açık bir ifade ile LNKKFO değişkeni LNKFE değişkeni üzerinde asimetrik bir etkiye sahiptir ve değişkenin pozitif değişimleri (LNKKFO⁺) ile negatif değişimlerinin (LNKKFO⁻) kısa ve uzun dönem etkileri farklılaşmaktadır.

Uzun dönem katsayıları incelendiğinde; LNKFO⁺ değişkeninin LNKFE değişkeni üzerinde pozitif ve %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile konut kredi faiz oranı pozitif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde bir etkisi söz konusudur.

LNKFO⁻ değişkeninin LNKFE değişkeni üzerinde negatif ve %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile konut kredi faiz oranı negatif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde negatif yönde bir etkisi söz konusudur. LNKKFO pozitif ve negatif şok etkileri birlikte incelendiğinde katsayı işareti bakımından bir asimetrinin olmadığı fakat asimetrinin katsayı büyüklüğü bakımından ortaya çıktığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle LNKFO pozitif değişimlerinin LNKFE üzerinde LNKFO negatif değişimlerinden daha büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kısa dönem katsayıları incelendiğinde; LNKFO⁺ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde %10 ve %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNKFO⁻ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNKFO pozitif ve negatif şokları ile LNKFE uzun dönem ilişkisine dair kümülatif etkileri grafik 4'te gösterilmiştir.



Grafik 4. LNKFO kümülatif etki grafiği

Grafik incelendiğinde pozitif şokların negatif şoklardan daha yüksek etkiye sahip olduğu görülürken, asimetrinin 15 dönem (15 ay) boyunca sönümlenmeden devam ettiği görülmektedir. Asimetri kısa dönemde (2.döneme kadar) katsayı işaretlerinde, uzun dönemde ise katsayı büyüklüklerinde ortaya çıkmaktadır.

LNTÜFE için uzun ($F(1, 97)=5.961, p<0.01$) ve kısa ($F(3, 97)=7.019, p<0.01$) dönemler için ayrı ayrı yapılan asimetri testi bulguları incelendiğinde gerek uzun gerekse kısa dönem için katsayıların asimetrik olduğu yönündeki alternatif hipotezlerin %1 anlamlılık düzeyinde kabul edildiği görülmektedir. Daha açık bir ifade ile LNTÜFE değişkeni LNKFE değişkeni üzerinde asimetrik bir etkiye sahiptir ve değişkenin pozitif değişimleri ile negatif değişimlerinin kısa ve uzun dönem etkileri farklılaşmaktadır.

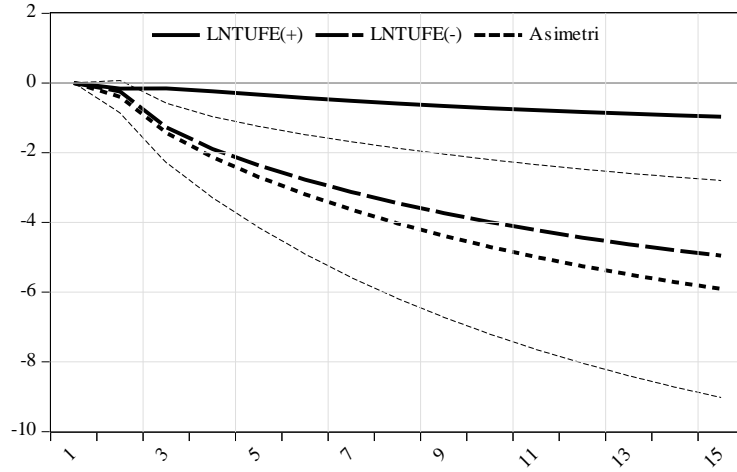
Uzun dönem katsayıları incelendiğinde;

LNTÜFE⁺ değişkeninin LNKFE değişkeni üzerinde negatif ve %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile tüketici fiyat endeksi pozitif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde negatif yönde bir etkisi olduğu saptanmıştır.

LNTÜFE⁻ değişkeninin LNKFE değişkeni üzerinde pozitif ve %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifade ile tüketici fiyat endeksi negatif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde bir etkisi söz konusudur.

LNTÜFE pozitif ve negatif şok etkileri birlikte incelendiğinde katsayı işareti bakımından bir asimetrinin olmadığı fakat asimetrinin katsayı büyüklüğü bakımından ortaya çıktığı görülmektedir. Başka bir ifade ile LNTÜFE negatif şoklarının LNKFE üzerinde LNTÜFE pozitif şoklarından daha büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kısa dönem katsayıları incelendiğinde; LNTÜFE⁺ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNTÜFE⁻ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde sırasıyla %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamsız ve %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNTÜFE pozitif ve negatif şokları ile LNKFE uzun dönem ilişkisine dair kümülatif etkileri grafik 5'te gösterilmiştir.

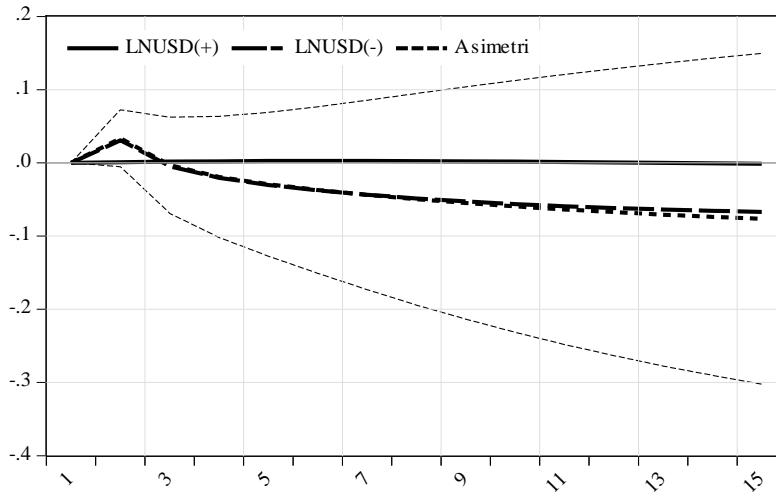


Grafik 5. LNTÜFE kümülatif etki grafiği

Grafik incelendiğinde negatif şokların pozitif şoklardan daha yüksek etkiye sahip olduğu görülürken, asimetrinin 15 dönem (15 ay) boyunca sönümlenmeden devam ettiği görülmektedir. Asimetri ilk dönemden itibaren katsayı büyüklüklerinde ortaya çıkmaktadır. LNUSD için uzun ($F(1, 97)=0.353$, $p>0.10$) dönemde asimetri görülmez iken, kısa dönemde %10 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir asimetri söz konusudur ($F(3, 97)=3.197$, $p<0.10$).

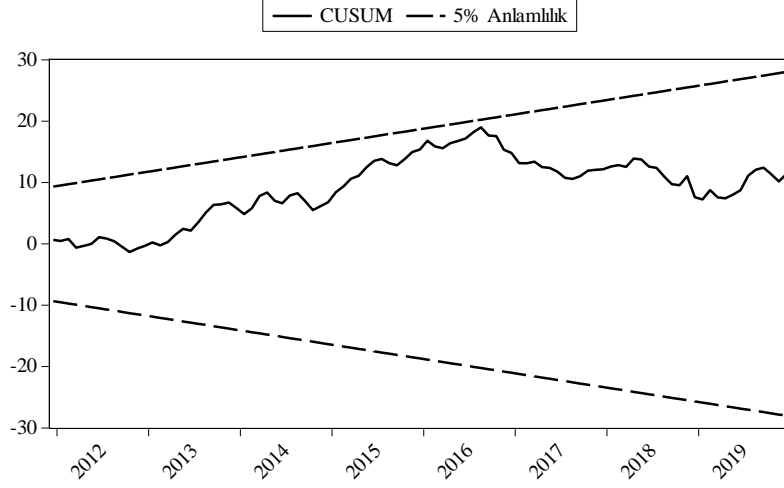
Uzun dönem katsayıları incelendiğinde;

LNUSD⁺ ve LNUSD⁻ değişkenlerinin LNKFE değişkeni üzerinde %10 anlamlılık düzeyinde dahi istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Kısa dönem katsayıları incelendiğinde ise LNUSD⁺ ve LNUSD⁻ değişkenlerinin 1 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin saptanamadığı görülmektedir. LNUSD pozitif ve negatif şokları ile LNKFE uzun dönem ilişkisine dair kümülatif etkileri grafik 6'da gösterilmiştir.



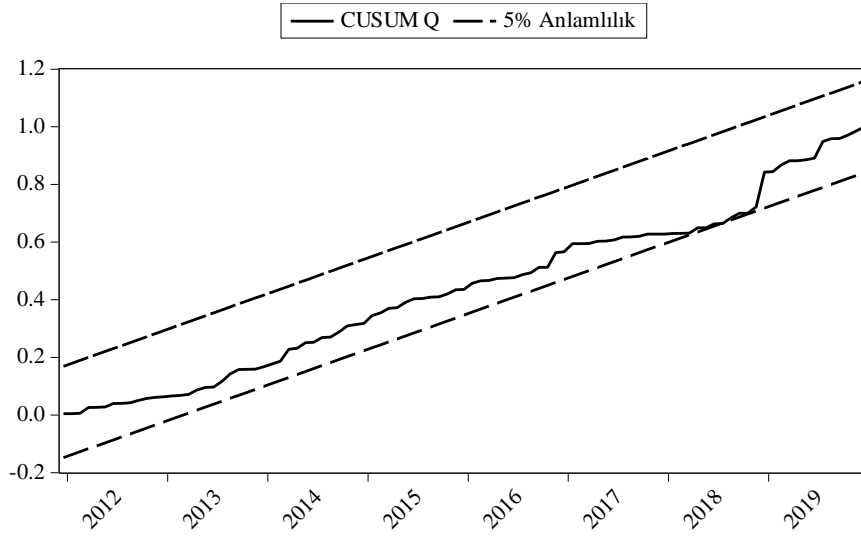
Grafik 6. LNUSD kümülatif etki grafiği

Grafik incelendiğinde kısa ve uzun dönem etkilerinin birlikte seyrettiği ve asimetrinin görülmediği söylenebilir. CUSUM ve CUSUMQ testi bulguları grafik 7'de ve grafik 8'de gösterilmiştir.



Grafik 7. CUSUM testi bulguları

Grafik incelendiğinde tüm dönemler boyunca CUSUM test istatistiğinin %5 anlamlılık bandı içerisinde yer aldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile model için CUSUM test istatistiğine göre %5 anlamlılık düzeyinde istikrarlı katsayıların hesaplandığı söylenebilir.



Grafik 8. CUSUMQ testi bulguları

Grafik incelendiğinde tüm dönemler boyunca CUSUMQ test istatistiğinin %5 anlamlılık bandı içerisinde yer aldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile model için CUSUMQ test istatistiğine göre %5 anlamlılık düzeyinde istikrarlı katsayıların hesaplandığı söylenebilir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Konut fiyatlarını etkileyen çok sayıda değişken vardır. Arzı sınırlı olan tüm mallar ile enflasyon arasında bağ olduğu gibi konut fiyatları ile enflasyon arasında da bir bağ vardır. Bir başka değişken ise faiz oranlarıdır. Faiz oranları konut fiyatlarındaki artışa katkıda bulunan bir diğer önemli unsurdur. Konut kredisi faiz oranları düşük olduğunda, ev satın almak daha kolay olabilir ve mülklere olan talep

hızla artabilir. Konut arzı değişmez ve talep artarsa, sonuç olarak konut fiyatları da yükselir. Döviz de yaşanacak değişimin iki yönlü olarak fiyatları artırıcı etkisinden söz etmek mümkündür. Ülke para biriminin devalüasyonunun enflasyonist etkileri emlak sektörüne etki ederek konut fiyatlarını artırabilir. Bir diğer etki ise yabancı ülke vatandaşlarının konut alarak, konut talebini artırmaları sonucunu konut fiyatlarının artışına neden olmalarıdır.

Çalışmada ABD doları, KKFO ve TÜFE değişkenlerinin KFE üzerindeki etkisini 2010:01-2019:12 aylık dönemde ARDL ve NARDL modelleri kullanılarak incelenmiştir. Bunun için öncelikle değişkenlere birim kök testi yapılmıştır. Farklı dereceden durağan değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye olanak sağlayan ARDL yöntemi kullanılarak eş bütünleşme ilişkileri incelenmiş fakat ARDL modeli prosedürü çerçevesinde istatistiksel olarak önemli bir eş bütünleşme ilişkisi görülememiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir eş bütünleşme ilişkisinin saptanamaması akla simetrik olmayan ilişkilerin olabileceğini getirmektedir. Simetrik olmayan ARDL (NARDL) eş bütünleşme testi bulgularının eş bütünleşme hipotezini kabul ettiği görülmüş ve çalışmaya asimetric ilişkilerin incelenmesi ile devam edilmiştir.

LNKKFO değişkeni LNKFE değişkeni üzerinde asimetric bir etkiye sahiptir ve değişkenin pozitif değişimleri (LNKKFO⁺) ile negatif değişimlerinin (LNKKFO⁻) kısa ve uzun dönem etkileri farklılaşmaktadır. Uzun dönem katsayıları incelendiğinde; konut kredi faiz oranı pozitif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde ve konut kredi faiz oranı negatif şoklarının ise konut fiyat endeksi üzerinde negatif yönde bir etkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca LNKKFO pozitif değişimlerinin LNKFE üzerinde LNKKFO negatif değişimlerinden daha büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Kısa dönem katsayıları incelendiğinde; LNKKFO⁺ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde %10 ve %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNKKFO⁻ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin ise cari LNKFE değişkeni üzerinde %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir.

LNTÜFE değişkeni LNKFE değişkeni üzerinde asimetric bir etkiye sahiptir ve değişkenin pozitif değişimleri ile negatif değişimlerinin kısa ve uzun dönem etkileri farklılaşmaktadır. Uzun dönem katsayıları incelendiğinde; tüketici fiyat endeksi pozitif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde negatif yönde ve tüketici fiyat endeksi negatif şoklarının ise konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu saptanmıştır. Tüketici fiyat endeksi negatif şoklarının konut fiyat endeksi üzerinde pozitif yönde bir etkisi söz konusudur. LNTÜFE pozitif ve negatif şok etkileri birlikte incelendiğinde; LNTÜFE negatif şoklarının LNKFE üzerinde LNTÜFE pozitif şoklarından daha büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Kısa dönem katsayıları incelendiğinde; LNTÜFE⁺ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir. LNTÜFE⁻ değişkeninin 1 ve 2 gecikmeli değerlerinin ise cari LNKFE değişkeni üzerinde sırasıyla %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamsız ve %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir.

LNUSD için uzun dönemde asimetric görülmez iken, kısa dönemde %10 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir asimetric söz konusudur. Uzun dönem katsayıları incelendiğinde; LNUSD⁺ ve LNUSD⁻ değişkenlerinin LNKFE değişkeni üzerinde %10 anlamlılık düzeyinde dahi istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Kısa dönem katsayıları incelendiğinde ise LNUSD⁺ ve LNUSD⁻ değişkenlerinin 1 gecikmeli değerlerinin cari LNKFE değişkeni üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin saptanamadığı görülmektedir.

TÜFE ve konut fiyat endeksi ilişkisine dair elde edilen analiz sonuçları konut fiyat endeksi üzerinde TÜFE'nin asimetric bir etkiye sahip olduğu yönündedir. Bu sonuç, Katrakilidis & Trachanas (2012) ve Tan vd., (2018) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Aynı şekilde, kredi

faiz oranı ile konut fiyat endeksi arasında bulunan asimetrik ilişki Karamelikli (2016)'nin çalışması ile benzerlik göstermektedir. ABD doları ile konut fiyat endeksi ilişkisine ait analiz sonuçları literatürdeki çalışmalardan farklı olarak uzun dönemde asimetrik bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar birlikte ele alındığında, konut fiyat endeksi ile TÜFE ve konut kredisi faiz oranı ilişkisine ait yapılan analizlerin daha önceki çalışmalarla benzer sonuçlara sahip olduğu ancak ABD doları ile ilgili analizlerin daha önceki çalışmalardan farklılık gösterdiği görülmüştür.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre Türkiye'de konut yatırımı yapacak olan kişilerin TÜFE ve konut kredisi faiz oranlarındaki değişimleri izlemesi yatırım kararlarının doğruluğu açısından oldukça önemlidir. Politika yapıcılar açısından konut fiyatları üzerinde enflasyon ve kredi faiz oranlarının uzun dönem etkilerinin göz önünde bulundurularak kararlar alması, ayrıca gayrimenkul sektörü ve ülke ekonomisine etkilerin de dikkate alınması gerekmektedir. Gayrimenkul sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin enflasyon ve konut kredi faiz oranlarındaki değişimi takip etmeleri işletmelerinin sürdürülebilirliğine ve kârlılığına olumlu katkıda bulunacaktır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda ABD-Türkiye kıyaslamasının ele alınması, özellikle 2008 öncesi dönemde konut fiyatlarında yaşanan yüksek fiyat hareketlerinin önce ABD ekonomisini sonra tüm Dünyayı krize sürüklemesi nedeniyle önemlidir. Türkiye'deki konut fiyat hareketlerinin ABD'de 2008 öncesi döneme benzer olup olmadığının incelenmesi önem arz etmektedir.

5. Kaynakça

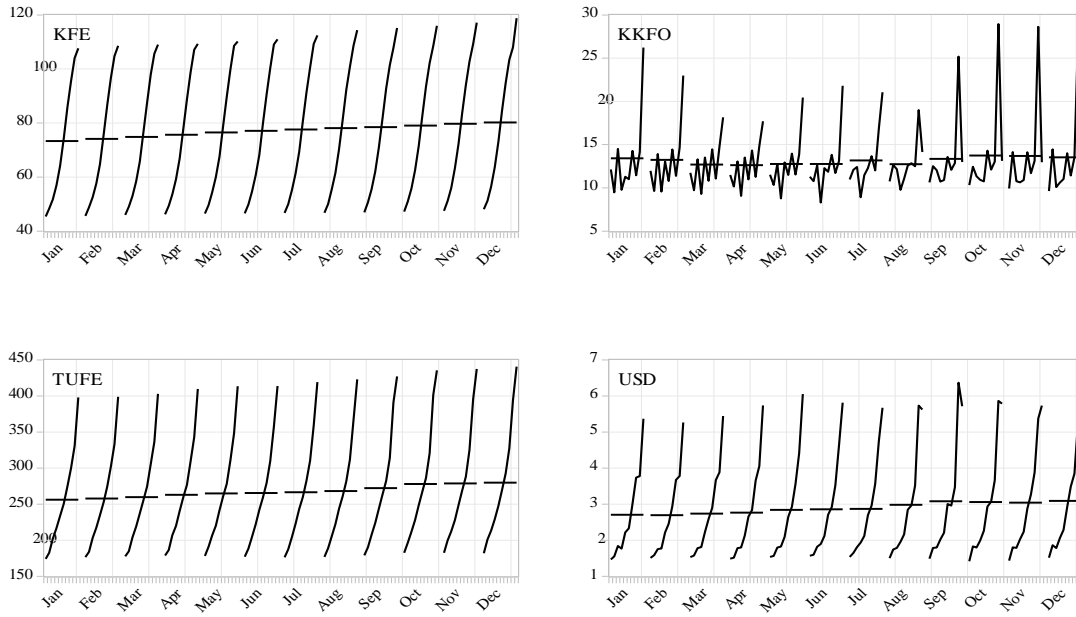
- Adams, Z., & Füß, R. (2010). Macroeconomic determinants of international housing markets. *Journal of Housing Economics*, 19 (1), 38-50. <https://doi.org/10.1016/j.jhe.2009.10.005>
- Akpolat, A. G. (2022). The asymmetric effects of real variables on real housing prices: a nonlinear ARDL analysis for Turkey. *International Journal of Housing Markets and Analysis*, ahead-of-print (ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/IJHMA-09-2022-0143>
- Belke, A., & Keil, J., (2017). Fundamental determinants of real estate prices: A panel study of German regions, *Ruhr Economic Papers* 731.
- Canbay, Ş., & Mercan, D. (2020). Türkiye'de konut fiyatları, büyüme ve makroekonomik değişkenler arasındaki ilişkinin ekonometrik analizi. *Journal of Management and Economics Research*, 18 (1), 176-200.
- Çetin, A. C. (2021). Türkiye'de konut fiyatlarına etki eden faktörlerin analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 5 (1), 1-30.
- Dickey D., & W.A.Fuller. (1979). Distribution of the estimates for autoregressive time series with a unit root. *Journal of the American Statistical Association*, 74 (366) 427-431.
- Dilber, İ., & Sertkaya, Y. (2016). 2008 Finansal krizi sonrası Türkiye'de konut fiyatlarının belirleyicilerine yönelik analiz. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 11-29.
- Eryüzlü, H., & Ekici, S. (2020). Konut fiyat endeksi ve reel döviz kuru ilişkisi: Türkiye örneği. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 5 (12), 97-105.
- GBT, G. B. T. (2003). *Housing, consumption and EMU*. Stationery Office.
- Gebeşoğlu, P. F. (2019). Housing price index dynamics in Turkey. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 14, 100-107.
- Goodhart, C., & Hofmann, B. (2006). House prices and the macroeconomy: implications for banking and price stability. *Oxford Review of Economic Policy*, 24 (1), 180-205

- Granger, C., & P.Newbold. (1977). *Forecasting economic time series*. Academic Press.
- Gujarati, D., & Porter, D. C. (2009). *Basic econometrics* (5th ed.). McGraw-Hill Education.
- Harris, R., & Sollis, R. (2003). *Applied time series*. John Wiley & Sons.
- Iacoviello, M. (2000). House prices and the macroeconomy in Europe: Results from a structural var analysis: European Central Bank. <http://hdl.handle.net/10419/152452>
- İslamoğlu, B., & Nazlıoğlu, Ş. (2019). Enflasyon ve konut fiyatları: İstanbul, Ankara ve İzmir için panel veri analizi. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 93-99.
- Kangallı Uyar, S.G. & Kılıç, E. (2017), Yabancıların konut talebinin Türkiye’deki bölgesel konut talebi üzerine etkisi: mekânsal ekonometrik analiz. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(4), 292-306.
- Karadaş, H. A., & Salihoğlu, E. (2020). Seçili makroekonomik değişkenlerin konut fiyatlarına etkisi: Türkiye örneği. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16 (1), 63-80.
- Karamelikli, H. (2016). Linear and nonlinear dynamics of housing price in Turkey. *Ekonomia. Rynek, gospodarka, społeczeństwo*, (46), 81-98.
- Katrakilidis, C., & Trachanas, E. (2012). What drives housing price dynamics in Greece: new evidence from asymmetric ARDL cointegration. *Economic Modelling*, 29 (4), 1064-1069. <https://doi.org/10.1016/j.econmod.2012.03.029>
- Korkmaz, O. (2020), The relationship between housing prices and inflation rate in Turkey: evidence from panel konya causality test. *International Journal of Housing Markets and Analysis*, 13(3), 427-452.
- Leung, C. (2004). Macroeconomics and housing: a review of the literature. *Journal of Housing Economics*, 13 (4), 249-267. <https://doi.org/10.1016/j.jhe.2004.09.002>
- Loayza, N., & Ranciere, R. (2006). Financial development, financial fragility, and growth. *Journal of Money, Credit and Banking*, 38 (4), 1051-1076.
- Mert, M., & Çağlar, A. E. (2019). *Eviews ve Gaus uygulamalı zaman serileri analizi*. Detay Yayıncılık.
- Öztürk, N. & Fitöz, E. (2009), Türkiye’de Konut piyasasının belirleyicileri: Ampirik bir Uygulama. *ZKU Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(10), 21-46.
- Patterson, K. (2000). *An introduction to applied econometrics: a time series approach*. Palgrave.
- Pesaran, M., & Y.Shin. (2001). Bounds testing approaches to the analysis of level relationships. *Econometrica*, 16 (3), 289-326.
- Phillips, K. R., & Wang, J. (2016). Seasonal Adjustment of hybrid time series: an application to US regional jobs data. *Journal of Economic and Social Measurement*, (2), 191-202.
- Phillips, P. B., & P.Perron. (1988). Testing for unit Root in Time Series Regression. *Biometrika*, 75 (2), 335-346.
- Sağlam, C., & Abdioğlu, Z. (2020). Türkiye’de tüketici fiyatları ile hedonik konut fiyatları arasındaki ilişki: panel veri analizi. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 15 (57), 117-128.
- Sevütekin, M., & Çınar, M. (2017). *Ekonometrik Zaman Serileri Analizi*. Dora.

- Shin, Y., Yu, B., & Greenwood Nimmo, M. (2014, 1 23). Modelling Asymmetric Cointegration and Dynamic Multipliers in a Nonlinear ARDL Framework. Festschrift in Honor of Peter Schmidt, W.C. Horrace and R.C. Sickles, eds., Forthcoming, ss. 281-314.
- Smith, S. J. (2011). Home price dynamics: a behavioural economy?. *Housing, Theory and Society*, 28 (3), 236-261.
- Sümer, L., & Özorhon, B. (2020). The exchange rate effect on housing price index and REIT index return rates. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 12 (22), 249-266.
- Tan, C.-T., Lee, C.-Y., Tan, Y.-T., & Keh, C.-G. (2018). A nonlinear ARDL analysis on the relation between housing price and interest rate: the case of Malaysia. *Journal of Islamic, Social, Economics and Development*, 3 (14), 109-121.
- Uzuner, G., & Adewale, A. A. (2019). Does asymmetric nexus exist between agricultural land and the housing market? Evidence from non-linear ARDL approach. *Environmental Science and Pollution Research*, 26 (8), 7677-7687.
- Yamak, R., & Erdem, H. F. (2017). *Uygulamalı Zaman Serisi Analizi*. Celepler.
- Yii, K.-J., Tan, C.-T., Ho, W.-K., Kwan, X.-H., Nerissa, F.-T. S., Tan, Y.-Y., & Wong, K.-H. (2022). Land availability and housing price in China: Empirical evidence from nonlinear autoregressive distributed lag (NARDL). *Land Use Policy*, 113, 105888. <https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2021.105888>
- Yılmazel, Ö., Afşar, A., & Yılmazel, S. (2018). Konut fiyat tahmininde yapay sinir ağları yönteminin kullanılması. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (20), 285-300.

6. Ekler

Ek 1. Değişken mevsimsellik grafikleri



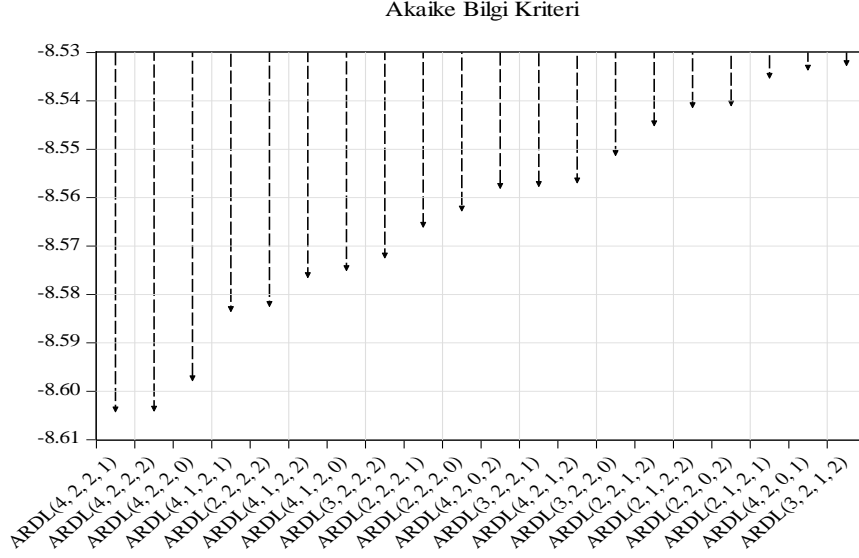
Ek 2. Yapısal kırılmalı Zivot-Andrews birim kök testi bulguları

Değişken	Zivot-Andrew Birim Kök Testi			Sonuç
	Sabit	Trend	Sabit Ve Trend	
LNKFE	-3.717 ^[4] *** (0.001)	-2.996 ^[4] *** (0.003)	-3.151 ^[4] * (0.056)	I(0)
LNKKFO	-3.883 ^[1] * (0.078)	-3.425 ^[1] (0.214)	-4.641 ^[1] *** (0.000)	
Δ LNKKFO	-6.850 ^[1] * (0.089)	-7.129 ^[1] ** (0.021)	-7.467 ^[1] * (0.071)	I(1)
LNTUFE	-4.291 ^[4] *** (0.000)	-4.138 ^[4] *** (0.000)	-4.169 ^[4] * (0.078)	
LNUSD	-4.217 ^[2] *** (0.001)	-3.647 ^[2] * (0.057)	-3.868 ^[2] *** (0.000)	I(0)
LNKKFO ⁺	-4.621 ^[1] *** (0.000)	-3.799 ^[1] *** (0.000)	-3.882 ^[1] ** (0.047)	
LNKKFO ⁻	-0.442 ^[2] * (0.089)	-2.008 ^[2] *** (0.000)	-2.525 ^[2] * (0.075)	I(0)
LNTUFE ⁺	-4.611 ^[3] *** (0.000)	-4.582 ^[3] *** (0.000)	-4.479 ^[3] *** (0.000)	
LNTUFE ⁻	-2.919 ^[0] *** (0.001)	-3.198 ^[0] *** (0.000)	-3.129 ^[0] *** (0.001)	I(0)
LNUSD ⁺	-4.397 ^[2] *** (0.000)	-3.146 ^[2] ** (0.025)	-4.146 ^[2] *** (0.003)	
LNUSD ⁻	-2.787 ^[2] *** (0.007)	-4.043 ^[2] *** (0.000)	-3.945 ^[2] *** (0.005)	I(0)

*** (%1), ** (%5), * (%10) Anlamlılık Düzeyinde H_0 Hipotezlerinin Reddedildiğini İfade Etmektedir. Birim Kök Testleri İçin H_0 : Seri Birim Kök İçermektedir. (Seri durağan değildir.) Δ : Değişkenin Birinci Devresel Farkını İfade Eder, (Parantez İçi Test Anlamlılık Değerini (p) İçerir), [Köşeli Parantez İçindeki Değerler Birim Kök Regresyonu İçin Optimal Gecikme (Lag)]

Değerlerini İçermekte Olup Maksimum 4 Gecikmeye Kadar Olan Gecikmeler Arasından Schwarz Bilgi Kriteri Doğrultusunda Belirlenmiştir. Ayrıştırılmış değişkenlerin üzerindeki (+) pozitif şok değişkenini, (-) ise negatif şok değişkenini ifade etmektedir.

Ek 3. ARDL model optimal gecikme seçimi için Akaike bilgi kriteri karşılaştırmaları

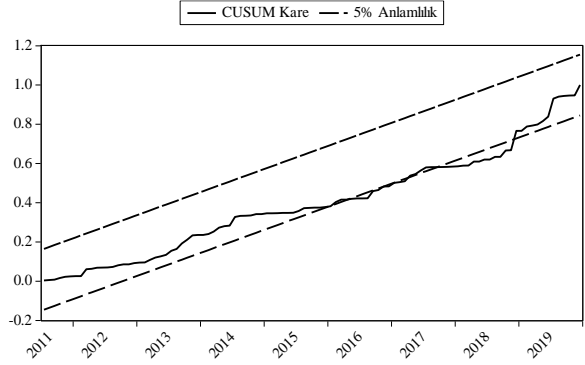
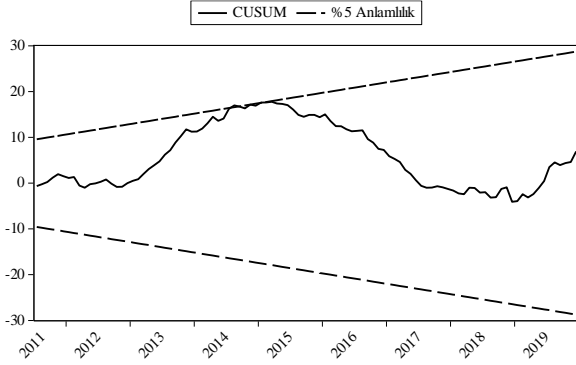


Ek 4. ARDL modeli tahmin bulguları

Otoregresif Model				
Değişken	Katsayı	S.H ^{Robust}	t	p
LNKFE _{t-1}	1.286026	0.082455	15.59680***	0.0000
LNKFE _{t-2}	-0.320954	0.153464	-2.091399**	0.0390
LNKFE _{t-3}	0.225134	0.229028	0.983001	0.3279
LNKFE _{t-4}	-0.225445	0.123464	-1.826000*	0.0708
LNKKFO _t	-0.024192	0.004803	-5.036495***	0.0000
LNKKFO _{t-1}	0.031499	0.007756	4.061052***	0.0001
LNKKFO _{t-2}	-0.010882	0.006068	-1.793343*	0.0759
LNTÜFE _t	-0.082228	0.035669	-2.305334**	0.0232
LNTÜFE _{t-1}	0.198058	0.067210	2.946854***	0.0040
LNTÜFE _{t-2}	-0.147392	0.060470	-2.437437**	0.0165
LNUSD _t	-0.017031	0.008958	-1.901118*	0.0601
LNUSD _{t-1}	0.017906	0.013070	1.370063	0.1737
Sabit Terim	0.304535	0.229090	1.329326	0.1867
TREND	0.000559	0.000302	1.847018*	0.0676
Hata Düzeltme Modeli				
Değişken	Katsayı	S.H ^{Robust}	t	p
Sabit Terim	0.304535	0.085206	3.574111***	0.0005
TREND	0.000559	0.000159	3.512607***	0.0007
ΔLNKFE _{t-1}	0.321265	0.088903	3.613672***	0.0005
ΔLNKFE _{t-2}	0.000310	0.095778	0.003241	0.9974
ΔLNKFE _{t-3}	0.225445	0.083854	2.688541***	0.0084
ΔLNKKFO _t	-0.024192	0.005230	-4.625703***	0.0000
ΔLNKKFO _{t-1}	0.010882	0.004948	2.199137**	0.0301
ΔLNTÜFE _t	-0.082228	0.045743	-1.797598*	0.0752
ΔLNTÜFE _{t-1}	0.147392	0.042451	3.472044***	0.0008

ΔLNUSD_t	-0.017031	0.009719	-1.752257*	0.0827
ECM_{t-1}	-0.035238	0.009922	-3.551610***	0.0006
Tanısal İstatistikler				
White Heteroskedastisite Testi	F(66, 49)=1.956***			p=0.000
Breusch-Godfrey Otokorelasyon Testi	F(2, 100)=5.789***			p=0.004
Ramsey Reset Fonksiyonel Form Testi	F(1, 97)=0.282			p=0.596
Jarque-Bera Normal Dağılım Testi	$\chi^2(02)=3.800$			p=0.149

Ek 5. ARDL modeli istikrar testleri





ALGILANAN ÖRGÜTSEL DESTEĞİN DUYGUSAL BAĞLILIK ARACILIĞIYLA İŞ TATMİNİNE ETKİSİNDE İŞYERİ ARKADAŞLIĞININ DÜZENLEYİCİ ROLÜ

Mehmet Selman KOBANOĞLU*

Öz

Gittikçe karmaşıklaşan ve belirsizliklerin en belirgin unsur haline geldiği günümüz iş dünyasında, örgütlerin başarıya ulaşmasında örgüt çalışanlarının amaçlar doğrultusunda tam bir iş birliğinin ve örgüt içinde sağlıklı bir sosyal yapının oluşabilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle son zamanlarda örgüt literatüründe örgüt içi ilişkilere yönelik çalışmalara olan ilginin artışı gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmada, örgütlerde gönüllü koordinasyonun sağlanmasında fayda sağlayacak algılanan örgütsel desteğin duygusal bağlılık aracılığıyla iş tatminine etkisinde işyeri arkadaşlığının düzenleyici rolünün belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın örneklemini Kayseri ilinde faaliyet göstermekte olan büyük ölçekli bir işletme bünyesinde çalışmakta olan beyaz yakalı çalışanlar oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında yer alan katılımcılara tam sayım yöntemi ile anket uygulanmış, elde edilen veriler IBM SPSS, AMOS ve Process Makro paket programlarından faydalanılarak analize tabi tutulmuştur. Katılımcılara içinde demografik bilgilere ilişkin soruların da yer aldığı dört farklı ölçeğin kullanıldığı bir anket uygulanmış, analizler söz konusu anket verileri ile yürütülmüştür. Sonuçlara göre, algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmakta, bu ilişkide örgütsel bağlılığın alt boyutu olan duygusal bağlılık kısmi aracı rol oynamaktadır. Ayrıca işyeri arkadaşlığı, duygusal bağlılık yoluyla algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki dolaylı ilişkide düzenleyici bir role sahiptir. Araştırma algılanan örgütsel desteğin iş tatminine etkisinde aracı ve düzenleyici rol oynayan değişkenlerin varlığını ortaya koyması açısından literatüre yeni bir içerik kazandırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Algılanan örgütsel destek, İş tatmini, duygusal bağlılık, İşyeri arkadaşlığı, Aracı ve düzenleyici etki

Jel Kodu: D23, L20, D29

Moderator Role of Workplace Friendship in the Effect of Perceived Organizational Support on Job Satisfaction Through Affective Commitment

Abstract

In today's business world, which is getting more and more complex and uncertainties have become the most prominent factor, the establishment of a well-functioning cooperation between the employees of the organization in line with the objectives and a solid social structure within the organization have a significantly important place in the success of the organizations. Due to these reasons, it can be said that the interest in studies on intra-organizational relations has increased recently in the organizational literature. In this study, it is aimed to determine the moderator role of workplace friendship in the effect of perceived organizational support, which will be beneficial in ensuring voluntary coordination in organizations, on job satisfaction through affective commitment. The sample of the study consists of white-collar employees working in a large-scale enterprise operating in the province of Kayseri. A questionnaire was applied to the participants within the scope of the research with the full count method, and the data obtained were analyzed by using IBM SPSS, AMOS and Process Macro programs. A survey was applied to the participants, which contains four different scales and some questions about demographic information. Analyzes were carried out with the aforementioned survey data. According to the results, there is a positive and significant relationship between perceived organizational support and job satisfaction, and affective commitment, which is a sub-dimension of organizational commitment, plays a partial mediator role in this relationship. In addition, workplace friendship has a moderating role in the indirect relationship between perceived organizational support through affective commitment and job satisfaction. The

* Dr. Öğr. Üyesi, Samsun Üniversitesi, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Ana Bilim Dalı, mehmet.kobanoglu@samsun.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0891-6016>

research adds a new content to the literature in terms of revealing the existence of variables that play a mediating and regulatory role in the effect of perceived organizational support on job satisfaction.

Keywords: *Perceived organizational support, Job satisfaction, Affective commitment, Workplace friendship, Moderated mediation model*

Jel Code: *D23, L20, D29*

1. Giriş

Küreselleşme, baş döndürücü hızla gelişen teknoloji ve dijital yerli kuşağın yaygın olarak kullandığı sosyal medya bir taraftan eski dünyaya ait ne varsa insan hayatından çıkarırken, diğer taraftan yepyeni bir toplumsal yaşam tarzı ve ekonomik ilişkileri gündeme getirmektedir. Böylesine hız kesmeden farklılaşan bir iklimde iş örgütlerinin varlıklarını sürdürebilmeleri, rekabetçi kalabilmeleri ve topluma mal ve hizmet sağlama gibi amaçlarını başarabilmek için yerine getirdikleri faaliyetleri her geçen gün yenileme, güncelleme ve yeni koşullara adapte etme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Teknolojinin baş döndürücü bir hızla geliştiği ve bilgiye ulaşmanın hiç olmadığı kadar kolaylaştığı günümüz iş dünyasında nitelikli işgücü, sürdürülebilir rekabet avantajı sağlamanın ve bu avantajı elde tutmanın en önemli unsuru haline gelmiştir. Bu değişimlerle birlikte örgüt-işgören ilişkileri de yeni anlayışlara taşınma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir.

Örgütler doğaları gereği işbirlikçi sistemlerdir (Krackhardt & Stern, 1988) günümüz yöneticilerinin örgüte kazandırmak zorunda kaldıkları en önemli yeteneklerden biri kuşkusuz iş birliği olmalıdır. Bu durum, örgüt amaçları doğrultusunda koordineli bir biçimde gayret gösteren işgörenlerin birbirlerine olan ihtiyaçlarının farkına varmaları ve o doğrultuda davranış geliştirmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Nitekim, Maslow'un (1943) ihtiyaçlar teorisi kapsamında ele aldığı bireylerin kendilerini başkalarına bağlı hissetme isteği, psikologlar tarafından temel bir insan ihtiyacı olarak tanımlanmaktadır (Winslow vd., 2019). Belirli bir sosyal ağ yapısına sahip örgütlerin özellikle kriz ortamlarına yanıt vermede diğer örgütlere kıyasla daha etkili olacağı savunulmaktadır (Krackhardt & Stern, 1988). Bu nedenle, bireylerarası ilişkilerin örgütlerde her zaman önemli bir yer tutacağı rahatlıkla söylenebilmektedir.

Bu çalışmanın amacı algılanan örgütsel desteğin duygusal bağlılık aracılığıyla iş tatminine etkisinde işyeri arkadaşlığının rolünün belirlenmesi ve eldeki bulguları genişletmektir. Çalışma değişkenlerine yönelik modelleme bakımından literatürde benzeri bulunmadığından özgün bir içeriğe sahiptir ve alana bu yönden katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.1. Algılanan Örgütsel Destek

Algılanan örgütsel destek, örgütün bireylerin çabalarına ve katkılarına ne ölçüde değer verdiği, onların iyiliğini ne kadar önemseydiğine (Shore & Wayne, 1993; Zagenczyk vd., 2010), ilişkin algı ile amirlerinden ve/veya iş arkadaşlarından yardım ve tavsiye alma fırsatı sağlama derecesi (Humphrey vd., 2007) ve işgörenlerin örgüt iç çevresinden ihtiyaç duyduğu destek, bilgi ve geri bildirimlerin karşılandığına inanma düzeyi olarak tanımlanabilir (Procidano & Heller, 1983). Algılanan örgütsel destek, özellikle stresli durumlarda beklenmedik sorunları yorumlamaya yardımcı olması ve başkalarıyla etkileşimi teşvik etmesi nedeniyle çalışanlar üzerinde pozitif etkilere sahip olması (Byrne & Hochwarter, 2006; Rhoades & Eisenberger, 2002), ortaya çıkardığı arkadaşlıkların bireye destek mahiyetinde psikolojik katkılar sağlaması ve ergenlik çağında rol kimliği oluşumundan ileri yaşlardaki yetişkinlerde ölüm oranlarının azalmasına kadar çok sayıda olumlu sonuçlar ile yakından bağlantılıdır (Weiner & Hanum, 2012). Sosyal desteği bireye ihtiyaç duyduğu zamanlarda ailesi, iş arkadaşları ve diğerleri tarafından verilen fiziksel ve duygusal rahatlık olarak tanımlayan Özyer ve Polatçı (2017) sosyal destek algısının işgörenlerin çalışma ve özel hayatları üzerinde önemli etkileri olduğunu

belirtmekte, iş tatmini, işten ayrılma niyeti, örgütsel vatandaşlık davranışı, motivasyon, örgütsel bağlılık ve performans gibi örgütsel değişkenler yanında iş tatmini, tükenmişlik, depresyon ve psikolojik iyi oluş gibi kişisel değişkenlerle de ilişkili olduğunu ifade etmektedirler.

Alınan destek ile algılanan destek her ne kadar aynı kavram gibi görünse de, alınan destek diğerleri tarafından sağlanan desteği ifade ederken algılanan destek, yardım davranışının gerektiğinde sağlanacağına olan inancı ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar algılanan desteğin stresli dönemlerde psikolojik sağlığı daha tutarlı bir biçimde etkilemesi nedeniyle alınan desteğe tercih edilir olduğunu göstermektedir (Barrera, 1986; Erol & Bozo, 2012; Norris & Kaniasty, 1996; Turunç & Çelik, 2010). Odden ve Sias (1997), bireyin örgüt içinde gösterdiği çabalarının karşılık bulmadığına, yaptığı iyiliklerin karşılığını alamadığına ilişkin algısı sonucunda depresyon, kafa karışıklığı ve sinirlilik gibi olumsuz duygular yaşadığı ve örgüt içi ilişkilerinin yüzeysel seviyelerde kalabileceğini ifade etmektedirler. Diğer taraftan, bireyin karşılık verebileceğinden ya da istediğinden daha fazla destek alma algısının kendisinde borçlanma ve yükümlülük duyguları oluşturabileceği ve borcunu ödeyememe korkusu nedeniyle oldukça olumsuz duygular uyandırabileceği de görülmektedir (Buunk, 1990; Buunk vd., 1993).

1.2. Duygusal Bağlılık

Örgütsel bağlılık kavramı işgörenlerin örgütlerine bağlılığının yoğunluğunu ve istikrarını anlama girişimi olarak akademik camia tarafından büyük ilgi görmüştür (Eisenberger vd., 1990). Mowday vd. (1982) örgütsel bağlılığı, bireyin örgütle özdeşleşmesinin ve örgüte katılımının görece gücü olarak tanımlanmakta ve kavramsal olarak örgütün amaç ve değerlerine olan güçlü bir inanç ve kabul, kuruluş adına kayda değer çaba sarf etme istekliliği ve örgüte üyeliği sürdürmek için güçlü bir arzu gibi en az üç faktörle karakterize edilebileceğini ifade etmektedirler. Tanım, örgütsel bağlılığın örgüte yönelik salt bir sadakatin ötesinde, işgörenlerin örgüt yararına kendilerinden bir şeyler vermeye istekli oldukları aktif bir ilişkinin varlığına dikkati çekmektedir.

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip işgörenlerin, örgütün temel değer ve amaçlarını içselleştirme ve bu amaçlar doğrultusunda davranma, kabul edilebilir örgütsel davranışı tanımlayan örtülü ya da açık normları kabul etme ve bunlara göre hareket etme, politika ve prosedürlere bağlı kalma ile günlük faaliyetler esnasında kural ve düzenlemelere uyma davranışı gösterdikleri gözlemlenmektedir (Brief & Motowidlo, 1986).

Allen ve Meyer, (1990), Mowday vd.'nin (1982) bireyin örgütle özdeşleştiği ve örgütte yer almaktan hoşlandığı yönündeki yaklaşımı ile oluşan *duygusal bağlılık*, Becker'in (1960) yeni bir işe girmenin getireceği ek külfetlerden sakınma gibi tereddütleri ortaya koyan *devamlılık bağlılığı* ve Wiener'in (1982) bireyin kişisel olarak katılımında bulunduğu tüm sosyal kurumlara sadakat ve görev bilincini yansıtan bir davranış biçimine uygun hareket etme konusunda ahlaki bir yükümlülüğünü yansıtan *normatif bağlılık* boyutunu da içeren üç boyutlu bir model oluşturmuşlardır. Örgütün değerleri ve hedefleri, işgörenlerin algılarıyla uyumlu hareket ettiğinden örgüte duygusal olarak bağlı olan işgörenlerin örgütleriyle özdeşleştiği, örgüte karşı sadakat duygusu geliştirdiği bilinmektedir (Grund & Titz, 2022). Duygusal bağlılık boyutu, diğer bileşenlere kıyasla örgüt açısından önemli sayılan performans, devamsızlık ve işten ayrılma niyeti gibi değişkenlerle daha güçlü bir şekilde ilişkili (Mercurio, 2015; Meyer & Herscovitch, 2001) olması nedeniyle araştırma örgütsel bağlılığın bu boyutuna odaklanmaktadır.

1.3. İş Tatmini

İş tatmini, işgörenlerin işyeri deneyimlerinden elde ettikleri en önemli örgütsel tutumlardan biri kabul edilmekle birlikte, işgörenlerin örgütsel deneyimlerinin çeşitli yönlerinden haz duyma ve tatmin olma derecesini ifade etmekte, (Cranmer vd., 2016) ve kişisel refah kadar üretkenlikle de doğrudan

bağlantılı olarak algılanmaktadır (Rajput vd., 2016). Locke (1969), iş tatminini kişinin iş değerlerine ulaşmasını kolaylaştırılmasından ve işinde başarılı olarak değerlendirilmesinden kaynaklanan zevkli duygusal bir durum olarak tanımlamaktadır. Tam tersi bir durumu da iş tatminsizliği olarak tanımlayan Locke (1969), kişinin işinden ne beklediği, işin neyi gerektirdiği ile kendisinin işine ne sunduğu arasında algılanan ilişkinin bir fonksiyonu olduğunu ileri sürmektedir.

İş tatmini, “işgörenin işine yönelik bireysel değerlendirmesine bağlı olarak sergilediği durum” olarak tanımlanmakta, işi tutkuyla yerine getirmek gibi bireysel dinamiklerle ilişkili olmasının yanı sıra, kabul görmek, saygı duyulmak gibi sosyal bileşenlere de bağlı olduğu ileri sürülmektedir (Taşçıoğlu & Keser, 2020). Katz (1964), üretkenliğin ve kalitenin yükselmesini sağlayacak motivasyonel yola içsel iş tatmininin geliştirilmesi aracılığıyla ulaşılabileceğini ifade etmektedir. Motowidlo (1984), iş tatmini yüksek çalışanların başkalarına karşı düşünceli ve duyarlı davranarak iyi duygularını ifade etmekte olduklarını söylemektedir.

İş tatminini bireyin işini veya iş deneyimlerini değerlendirmesinden kaynaklanan, memnun edici, olumlu bir duygusal durum olarak tanımlayan Morrison (2008) işgörenlerin iş tatmini düzeyinin yüksek olmasının, çalışanın daha iyi performans göstermesi ve üretkenlik karşıtı davranışlarında belirgin bir azalma oluşması ile sonuçlandığını belirtmektedir. Yazar, diğer taraftan, haksız muamele, sözlü taciz, zorbalık, psikolojik saldırganlık ve taciz dahil olmak üzere olumsuz davranışları düşük iş tatmini ile ilişkilendirmektedir.

1.4. İşyeri Arkadaşlığı

Arkadaşlık, katılımcıların birbirlerine farklı nitelik ya da rollere sahip olan kişiler olarak değil, kişisel (benzersiz bireyler) olarak cevap verdikleri gönüllü veya teklifsiz etkileşimi içeren (Wright, 1984), açıklanması zor ancak derinden deneyimlenebilen (Caroline, 1993) bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Tanımda yer alan “gönüllü” ifadesi, arkadaşlıkların insanlara empoze edilemediğini, seçim ile geliştiğini ve bu ilişkinin arkadaşlığı akrabalık veya amir-ast ilişkileri gibi zorunlu bağlardan ayırt edilmesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Sias & Cahill, 1998). Örgütlerin sosyal birer yapı biçiminde kurgulanmaları, benzer mesleki deneyimlere sahip insanları bir araya getirmeleri ve onları ortak faaliyetlere dahil etmeleri, iş arkadaşlıklarına uygun bir ortam oluşturmaları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Örgütlerde kimi zaman yöneticiler ile astlar arasında arkadaşlıkların geliştiği görülmesine rağmen, aynı düzeydeki çalışanlar arasında arkadaşlık bağlarının daha yaygın olduğu bilinmektedir (Sias vd., 2012). Benzer nitelikleri paylaşan kişiler arasında daha yoğun ilişkilerin varlığı beklentisi ve bir bireye yaklaşan kanalların sayısının eğitimle birlikte artması, Weber’e kadar uzanan rasyonel yapılanma teorileriyle tutarlı görülmektedir (Lincoln & Miller, 1979). Bireyler işyerinde sıklıkla arkadaşlık bağları oluşturmaktadırlar ve bu türden bağların hem arkadaşlık hem de iş ilişkilerine fayda sağlama potansiyeline sahip olduğu bilinmektedir (Schinoff, 2017).

Literatüre bakıldığında işyeri arkadaşlığının, çalışanların örgüte bağlılığını artırma, morali yükseltme, işten ayrılma niyetini azaltma ve kurumsal katılımı teşvik etme bakımından örgüte katkı sağlamanın yanı sıra iş ve terfi fırsatları bulmada yardımcı olma, önemli kararlarda destek sağlama, çalışmayı daha keyifli hale getirme ve bireysel yaratıcılığı geliştirme gibi işgöreni destekleme açısından önemli örgütsel işlevlere sahip olduğu görülmektedir. Mevcut literatür, işyeri arkadaşlıklarının olumlu yönlerini vurgulama eğiliminde olsa da uygun şekilde yönetilememeleri durumunda işyeri arkadaşlıklarının çalışanlar için stres yaratabileceği, üzerlerinde göze batmayan bir kontrol şekli sağlayabileceği (Sias & Cahill, 1998), ilişki sınırlarını belirsizleştirebileceği, bireyi arkadaşlığa zaman ayırmak zorunda bırakabileceği, işe yönelik dikkati dağıtabileceği (Morrison & Nolan, 2007), aşırı rekabeti teşvik edebileceği (Rahmaningtyas vd., 2022), işyerinde cinsel taciz gibi sonuçlara yol açabilecek romantik ilişkilere, siyasi kırılganlıklara, toplu işten ayrılmalara, adam kayırma ve taraflı kararlar alınması gibi sonuçlara yol açabileceği (Berman vd., 2002) ve dolayısıyla örgütlere risk

oluşturabileceği de ifade edilmektedir. Body ve Taylor'a (1998) göre, işyeri arkadaşlıklarının örgüt içinde araçsal amaçlara hizmet ettiği söylenebilir. Bir başka ifade ile, örgüt üyelerinin arkadaşlık ilişkileri sayesinde örgüte fayda sağladıkları söylenebilirken, örgüte fayda sağladıkları için arkadaş oldukları söylenemez.

İşyeri arkadaşlıkları, çalışanların birbirlerine empati ve ilgi göstermesini içeren “duygusal destek”, örgüt içinde gerekli bilgilerin paylaşılmasını ve var olan sorunların çözümüne yönelik yeni bakış açısı geliştirmeye yardımcı olan “bilgi desteği” ve görevlerin yerine getirilmesinde ihtiyaç duyulan maddi ya da maddi olmayan kaynaklara yahut hizmetlere erişim imkânı sunan “araçsal destek” şeklinde üç farklı destek türü sunmaktadır (Arshad vd., 2021). İşyeri arkadaşlıklarının işgörene sağlamış olduğu destek, örgüt dışı arkadaşların ve aile ilişkilerinin sağlayamayacağı bir biçimde kurumsal bilgi sağlama, işyeri sorunlarını anlama, deneyimleri paylaşma, sorunların çözümüne katkıda bulunma, başarıları takdir etme gibi özelliklerinden dolayı diğer ilişkilerden farklı nitelik taşır (Cranmer vd., 2016).

Örgüt içindeki etkileşimin ve yürütülen işlerin çoğunluğu gayri resmi arkadaşlıklar, bağlantılar ve rastlantısal temaslar sayesinde gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, örgütlerde rastlanılan yakın arkadaşlıklar gibi informel ilişkilerin daha fazla araştırılması yönüne gidilmesinin, örgütsel davranışa ilişkin dinamiklerin daha fazla anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir (Riordan & Griffeth, 1995; Zarankin & Kunkel, 2019). Burada göz önünde tutulması gereken önemli bir detay, özellikle yüksek düzeyde formel örgütlerde arkadaşlık ilişkilerinin kurulması istenen bir durum olmayabilmektedir.

Hem örgütler hem de bireyler için işyeri arkadaşlıklarından pek çok potansiyel fayda elde edilebileceğini belirten Berman vd. (2002), işyeri arkadaşlıklarının bireylerin işlerini yapmalarına yardımcı olan bilgiyi ve desteği artıracaklarını, başarının önündeki engelleri ortadan kaldırmak suretiyle stresi azaltacaklarını, işin kalitesine olumlu yönde katkılarda bulunacaklarını, örgütün bu oluşan destekleyici ve yenilikçi iklimden fayda sağlayacağını vurgulamaktadırlar. Xiao vd. (2020), işyeri arkadaşlıklarının sosyal etkileşimleri kolaylaştıran daha yatay örgütsel hiyerarşisi nedeniyle günümüzde daha yaygın olarak görüldüğünü ifade etmektedirler.

1.5. Kavramsal Temeller

Algılanan örgütsel destek, iş tatmini, duygusal bağlılık ve işyeri arkadaşlığı kavramlarının birbirlerinden etkilenebileceklerini düşünmek için dört kavramsal temel göz önünde bulundurulmaktadır. İlk olarak, belirli koşullar kendisine sunulduğunda, bireylerin kendilerine bu faydayı sağlayanlara karşılık vermeye çalıştıklarını ileri süren *sosyal mübadele teorisi* (Social Exchange Theory) dikkat çekmektedir. Blau (1964) taraflar arasındaki mübadelede yer alan belirli faydaların, tarafların iyi niyet jestlerinin birer göstergesi olduğunu ve bu algılanan desteğin bir noktada karşılık bulacağına dair bir güvene dayandığını ifade etmektedir (Settoon vd., 1996). Teori kapsamında Bateman ve Organ (1983), bireyin örgüte ilişkin memnuniyetinin, örgüt yöneticilerinin manipülatif bir yaklaşımdan ileri gelmeyen iyi niyet içeren bilinçli çabalarından kaynaklandığını algılaması ölçüsünde, bu çabalara karşılık vermek isteyeceğini ileri sürmektedirler. İkinci teori Gouldner (1960) tarafından ileri sürülen, bireylerin kendilerine yardımda bulunan ve destek veren insanların bu davranışlarına karşılık yardım etmesini, zarar vermemesini ileri süren *karşılıklı norm teorisi* (The norm of Reciprocity). Her iki teoriye dayanarak örgütsel desteğin varlığını algılayan işgörenin, bu olumlu muameleye karşılık örgütün başarıya ulaşmasına yardımcı olacak davranışlar içine girmesi (Caesens vd., 2019) ve örgüte son derece bağlı olması (Maan vd., 2020) beklenmektedir.

Çalışmanın içeriği ile kesişen üçüncü kavramsal temel ise, işletme yönetimi, örgütsel psikoloji ve endüstriyel ilişkiler literatürüne dayanan ve disiplinlerarası bir çerçeve oluşturan Saks ve Gruman'ın (2012) *sosyalleşme kaynakları teorisi* (Socialization Resources Theory)'dir. Teori, örgütsel

sosyalleşmeyi “bireylerin yeni bir iş rolüne uyum sağlamak amacıyla gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışları edinmiş olduğu süreç” olarak tanımlar. Teoriye göre örgütsel kaynaklara sahip olmanın yakınsak sonuçları olarak çalışanların örgütlerinde başarılı bir biçimde sosyalleşmelerini, uzak sonuçları ise örgüte yönelik genel tutum ve davranışlarını ifade etmektedir (Cranmer vd., 2016)

Son olarak çalışmanın içeriği ile yakından ilişkili olan *örgütsel destek teorisi* (Organizational Support Theory) temel alınmaktadır. Teoriye göre işgörenler, örgütü kişiselleştirmekte ve onu bir değişim ilişkisi geliştirdikleri güçlü ve gerçekçi bir varlık olarak görme eğilimine girmektedirler (Eisenberger vd., 1986; Eisenberger, vd., 2010; Kurtosis vd., 2015; Rhoades & Eisenberger, 2002;). İşyeri arkadaşlıkları karşılıklı saygı ve/veya ihtiyaçtan gelişen sosyal destek kaynağı olarak kabul edilirler (Berman vd., 2002). Bununla beraber, işyerinde sahip olunan sosyal destek ve arkadaşlık ölçüleri, iş ile ilgili duygusal yaklaşımları ve görevle ilgili ihtiyaçları karşılamak için erişilen ve sürdürülen yerleşik, güvene dayalı ilişkileri temsil etmektedir. Buradan hareketle, sosyal destek “bir sosyal ağın bireyin stresle başa çıkabilme becerisine fayda sağlamayı amaçlayan psikolojik ve maddi kaynaklar” biçiminde kavramsallaştırılabilmektedir (Winslow vd., 2019).

Bunun yanında çalışmada incelenen değişkenlerin literatürde Bandura'nın ileri sürdüğü (1986) *sosyal bilişsel kuram* (Social Cognitive Theory), Hobfoll (1989) tarafından ileri sürülen *kaynakların korunması teorisi* (Conservation of Resources) ve yöneticilerin astlara yönelik biri yüksek düzeyde güven, açık iletişim, daha az doğrudan denetim, destek sağlama ve astın karar vermede etkili olması diğeri bunların tam tersi yönde daha düşük kalitede bir ilişki olmak üzere iki ana ilişki düzeyinden birini sağladığını ileri süren *lider üye etkileşimi teorisi* (Leader-Member Exchange Theory [LMX]) ile ilişkilendirildiği de görülmektedir (Sias & Jablin, 1995; Xiao vd., 2020).

1.6. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

İşgörenlerin örgütte diğerleri tarafından destek gördüklerine ilişkin algıları, örgütte kalma isteklilikleri ve örgütsel başarıları kendi başarıları olarak kabul etme yaklaşımları örgüte olan uyumlarını artıracak ve tatmin düzeylerinin yüksek olmasına neden olabilecektir (İşcan & Naktiyok, 2004). Shore ve Wayne (1993) algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık boyutlarından duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişkinin varlığını tespit ederken, algılanan örgütsel destek ile devam bağlılığı arasında negatif bir ilişkinin varlığını gözlemlemişlerdir. Bu sonuçlar, örgütte kalmaya ihtiyaç duyan (istihdam bakımından) ve örgüte bu bağla bağlanan bireylerin organizasyonel hedefleri destekleyen ekstra rol davranışlarında bulunmaya daha az eğilimli olduklarını göstermektedir. Eisenberger vd. (1990) yaptıkları çalışmada örgütsel desteğin standart iş faaliyetleri, işe devamlılık, çalışanın duygusal entegrasyonu (bağlanma), performans ve örgüt yararına yapıcı öneriler getirilmesi ile pozitif yönde ilişki içinde olduğunu bulmuşlardır. Araştırma, algılanan desteğin işgörenlerin yenilikçi davranışları ile de pozitif bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma sonuçlarını yorumlayan araştırmacılar, algılanan desteğe sahip işgörenlerin gösterilen yüksek çaba karşılığında maaş artışı ve terfi gibi maddi ödüllerin yanında tasvip ve takdir edilme gibi ihtiyaçlarının da karşılanacağına dikkati çekmektedirler. Benzer şekilde örgütsel davranış alanında yapılan başka araştırmalar, örgütsel destek ile duygusal bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu doğrulamaktadır (Ring, 2011; Yoshimura, 2003). Güçlü bir duygusal bağlılığa sahip olan işgörenler kendi arzuları nedeniyle örgütte yer almaya devam ederken, devam bağlılığı güçlü olan işgörenlerin örgütte yer almaya devam etmelerinin nedeni örgüte olan ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır (Meyer vd., 1990). Nitekim bir başka çalışmada Meyer vd. (1989), örgüte duygusal bağlılık gösteren işgörenlerin iş başındaki davranışlarının devam bağlılığı ile bağlı olanlardan farklı olduğunu, devam bağlılığına sahip işgörenlerin kurumda kalabilmek için gereken asgari düzeyde performansın biraz daha fazlasını yaptıklarını bulmuşlardır. Araştırmacılar, duygusal bağlılık ile ihtiyaca yönelik bağlılık arasında ayırım yapmanın ve işgörenlerde duygusal bağlılığı teşvik etmenin önemine vurgu yapmaktadırlar.

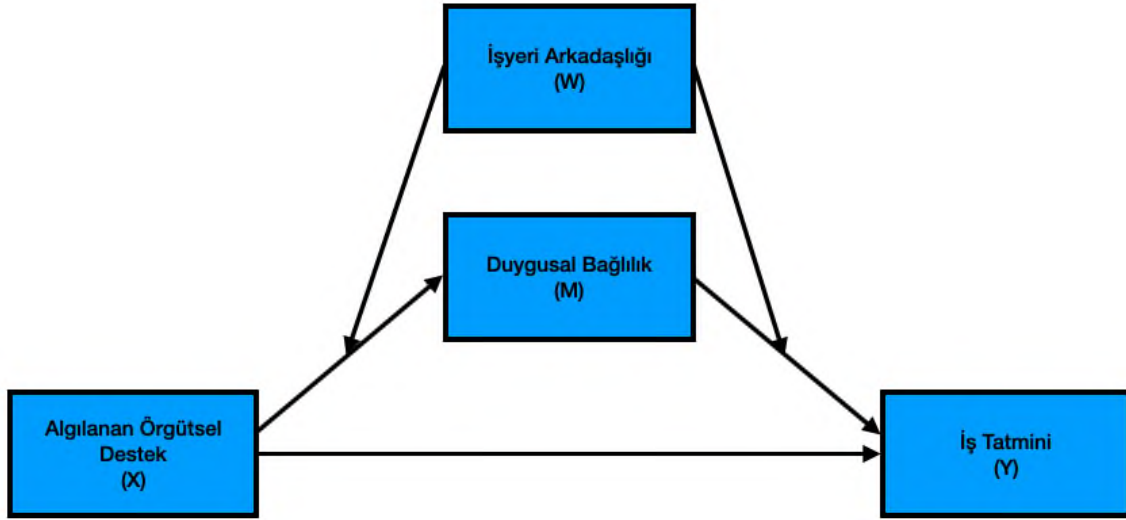
Örgütsel bağlılık hem algılanan örgütsel destek hem de iş tatmini ile ilişkili olduğundan, algılanan örgütsel destek ile tatminin birbirleriyle ilişkili olmaları mantıksal olarak beklenmektedir (Shore & Tetrick, 1991). Örgütsel bağlılığa benzer bir biçimde algılanan örgütsel destek de bir bütün olarak örgüte yönelik tutumsal bir yanıtı temsil etmekte, her iki olgu arasındaki kavramsal benzerliğe (Shore & Tetrick, 1991) ve yapılan araştırmalara (Eisenberger vd., 1990; Eisenberger vd., 1986) bakıldığında her iki kavramın birbiri ile önemli ölçüde ilişkili olduğu görülmektedir. Örgüt tarafından işgörene değer verildiği ve önemsendiği algısı, örgütsel üyelik ve rol statüsünün çalışanın öz benliğine sirayet etmesini teşvik edecek ve örgüt ve örgütün amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen prososyal davranışlarda artışlar gözlemlenecektir (Eisenberger vd., 1990). Cranmer vd. (2016) tam zamanlı çalışan 207 katılımcı ile yapmış oldukları çalışmada, algılanan örgütsel desteğin iş tatmini ile hem dolaylı hem de doğrudan ilişkili olduğunu destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır. To ve Huang (2022), algılanan örgütsel desteğin doğrudan ve dolaylı olarak iş tatmini yoluyla örgütsel bağlılığı etkilediğini ampirik olarak kanıtlamışlardır. Algılanan örgütsel desteğin örgüt hakkında betimsel bir kanı olduğuna inanılırken, iş tatmini duygusal bir tutum olarak kabul edilmekte (Eisenberger vd., 1997), örgütsel bağlılık ölçütleri işgörenlerin örgüte yönelik tutumlarına odaklanma eğilimindeyken, algılanan örgütsel destek örgütün işgörenlere karşı tutumuna ilişkin algılara odaklanmaktadır (Shore & Tetrick, 1991).

İşyerinde var olan kişilerarası ilişkiler ile iş tatmini arasında yer alan bağlantı hakkında geniş bir literatürün varlığından bahsetmek mümkündür. Genel olarak bakıldığında, çalışma arkadaşları ve yöneticileri ile iyi ilişkilere sahip olduğunu algılayan işgörenlerin iş tatmini düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir (İşcan & Sayın, 2010; Winstead vd., 1995). Naktiyok ve İşcan (2019) çalışmalarında, algılanan örgütsel desteğin örgütsel bağlılığa doğrudan anlamlı bir etkide bulunmamasına rağmen, örgütsel güvenin örgütsel destek ile birlikte işgörenlere yansıtılmasının onların örgüte olan bağlılıkları üzerinde daha etkili olacağını ampirik olarak ortaya koymaktadırlar. Diğer taraftan, yöneticilerinin destekleyici olmayan, adaletsiz, güvenilmez ve çalışanların başarılarını tanımaya isteksiz olduğuna inanan işgörenlerin birbirlerine yakınlaştıklarını ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini destekleyen çalışmalar mevcuttur (Odden & Sias, 1997; Sias & Jablin, 1995).

İşyeri arkadaşlığının iş tatmini üzerinde etkisini incelemek için Wright'ın (1969; 1978; 1984; 1985) modelinden faydalanan Winstead vd. (1995), modele göre iş arkadaşlarının karşılıklı olarak birbirlerinin genel refahına katkıda bulduklarını ve bu durumun her iki taraf için duygusal açıdan kimi teşvikler sağladığını ileri sürmektedirler. Riordan ve Griffeth (1995) araştırmaları sonunda işyerinde arkadaşlık fırsatlarının örgütsel bağlılığa, iş tatminine ve işe katılıma pozitif yönde katkıda bulunurken, işten ayrılma niyetinde önemli miktarda bir azalma sağladığını tespit etmişlerdir. O'Reilly ve Chatman, (1986), örgütsel bağlılığın işe katılım, iş tatmini ve motivasyon yanında iş arkadaşları tarafından gösterilen yakınlığın aranması ile ilişki içinde olabileceğini ifade etmektedirler.

İşyeri arkadaşlığı kapsamında yerli yazına bakıldığında; benzer bir biçimde Avcı (2017), konaklama tesisi çalışanları üzerinde yaptığı çalışmada, iş arkadaşı desteğinin iş yaşamı kalitesi ve işgören refahı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisinin varlığını bulgulamakta, konaklama işletmeleri üzerine yapılan bir diğer araştırmada Uluçay ve Zengin (2020), işyeri arkadaşlığı ile işgören performansı arasında anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığını saptamaktadırlar. Yavuzkurt ve Kırıl (2018), işyeri arkadaşlığı algısı ile iş tatmini arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığını tespit etmiştir. Bir diğer araştırmada Çalışkan (2011), işyeri arkadaşlıklarının ve örgütsel iletişimin işgörenlerin psikolojik güçlendirilmişlik algıları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğunu saptamaktadır. Özyer vd. (2013) işyeri arkadaşlığı pozitif yönde gelişim sağladığında çalışanların tükenmişlik düzeylerinin azaldığını ifade etmektedirler. Bir başka çalışmada ise, işyeri arkadaşlığı ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin varlığı bulgulanmaktadır (Karaköy, 2019).

Yukarıda yer alan teorik yaklaşımlar ve literatürde yer alan araştırma sonuçları doğrultusunda çalışmanın değişkenlerine ilişkin oluşturulan araştırma modeli Şekil 1’de verilmektedir;



Şekil 1. *Araştırma modeli*

Şekil 1’de yer alan modelden de görüleceği üzere çalışma, algılanan örgütsel desteğin iş tatmini ile pozitif ve anlamlı bir ilişki içinde olup olmadığını, duygusal bağlılığın algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki ilişkide aracılık rolünün bulunup bulunmadığını ve algılanan örgütsel desteğin duygusal bağlılık aracılığıyla iş tatminine varsayılan etkisinin işyeri arkadaşlığı tarafından yönetilip yönetilmeyeceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki hipotezler üretilmiştir;

H₁: Algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H₂: Duygusal bağlılık, algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki ilişkide aracı role sahiptir.

H₃: İşyeri arkadaşlığı, duygusal bağlılık aracılığıyla algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki dolaylı bağlantılara düzenleyici olarak etki etmektedir.

2. Yöntem

Araştırma geçmişte ya da halen mevcut bir durumu var olan haliyle betimlemeyi amaçlayan, kesitsel tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında yer alan katılımcılara tam sayım yöntemi ile yüz yüze anket uygulanmış, elde edilen verilerin analizinde SPSS ve AMOS paket programlarından faydalanılmıştır.

Çalışmada hipotezlerin test edilmesi için moderasyonlu aracılık modeli kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki dolaylı ve dolaysız ilişkiler IBM SPSS için Hayes (2013) tarafından geliştirilmiş olan Process Macro (Model4; Model 58) ile test edilmiştir. Process Macro bağımsız bir değişkenin bağımlı bir değişken üzerinde bir aracı ve/veya bir düzenleyicinin dolaylı etkilerini tahmin etmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Guo vd., 2021). Ayrıca çalışmada 5000 Bootstrap (önyükleme) kullanılmış olup, güven aralığı %95 olarak belirlenmiştir.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmada kullanılan veriler Kayseri’de faaliyet göstermekte olan büyük ölçekli bir işletmenin beyaz yakalı çalışanlarından uygulanan veri formu aracılığıyla kolayda örneklem yoluyla elde edilmiştir. Toplanan anketlerden boş ve hatalı doldurulanlar çıkarılmış, kalan 458’i analizlerde kullanılabilmiştir.

Katılımcıların %33,4’ ü (N=153) kadın ve %66,6’sı (N=305) erkeklerden oluşmakta ve %65,3’ü (N=299) evli olduklarını belirtmektedirler. Yine katılımcıların %51,2’sinin (N=358) 24-29 yaş aralığında, %28,6’sının (N=131) 30-35 yaş aralığında ve %10,3’ünün (N=47) 35 yaş üstü olduğu gözlemlenmektedir. Eğitim düzeylerine bakıldığında ise, çoğunluğun %51,1 lisans (N=234) diplomasına sahip olduğu bunları sırasıyla %36,9’la (N=169) ön lisans ve %12,0’la (N=55) lisansüstü eğitime sahip olanların takip ettiği görülmektedir.

2.2. Araştırma Süreci

Araştırmaya ilişkin veriler 9-13 Ocak 2023 tarihlerinde Kayseri ilinde faaliyet gösteren büyük ölçekli bir tesiste çalışmakta olan beyaz yakalılardan toplanmıştır. Verilerin toplanması için işletme yönetiminin onayı alınmış ve çalışanların kurumsal e-postalarına gönderilen form kullanılmıştır. Formun giriş kısmında genel bilgilendirme yapılarak araştırmanın amacı açıklanmıştır. Veri formu anonim olup, katılımcılara ilişkin kişisel bilgileri içermemektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada dört farklı ölçek kullanılmış, anket formu 5’li Likert ölçeği biçiminde, “1- kesinlikle katılmıyorum” ile “5- kesinlikle katılıyorum” arasında derecelendirilmiştir. Ölçekler aşağıda verilmektedir.

Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği: Katılımcıların algıladıkları örgütsel destek düzeyini belirleyebilmek amacıyla Eisenberger ve diğerlerinin (1986) geliştirdiği tek boyutlu ve 36 ifadeden oluşan “Survey of Perceived Organizational Support” ölçeğinin Armeli vd. (1998) tarafından da kullanılan 8 maddelik kısa formundan faydalanılmıştır.

Duygusal Bağlılık Ölçeği: İşgörenlerin örgüte olan duygusal bağlılığının belirlenmesi amacıyla Meyer ve Allen’in (1991) geliştirdiği “Organizational Commitment” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek normatif, devamlı ve duygusal bağlılığı ölçmek üzere üç boyut ve 18 ifadeden oluşmaktadır. Çalışmada ölçeğin altı ifadeden oluşan duygusal bağlılık boyutuna ilişkin ifadeler kullanılmıştır.

İş tatmini Ölçeği: Araştırmada katılımcıların iş tatmini düzeylerini belirlemek amacıyla, Judge vd. (1998) tarafından geliştirilen “Job Satisfaction” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek beş ifadeden oluşmaktadır.

İşyeri Arkadaşlığı Ölçeği: Nielsen vd. (2000) geliştirdiği ve 12 ifadeden oluşan “Workplace Friendship Scale” kullanılmıştır. Ölçek işyerinde arkadaşlığın egemen olması ve işyerinde arkadaşlık fırsatı olarak iki boyutlu olarak tasarlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi sürecinde IBM SPSS, AMOS ve Process Macro paket programları kullanılmıştır. Verilerin güvenilir ve geçerli olduklarının belirlenebilmesi amacıyla Cronbach’s Alpha katsayıları, çarpıklık ve basıklık değerleri ile her bir ölçeğe ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları irdelenmiştir. Çalışmada bir bağımsız değişken (algılanan örgütsel destek), bir aracı değişken (iş tatmini), bir düzenleyici değişken (işyeri arkadaşlığı) ve bir bağımlı değişken (duygusal bağlılık) olması nedeniyle araştırma hipotezlerinin test edilmesi aşamasında Hayes (2013) tarafından geliştirilen Model 58 kullanılmıştır.

2.5. Araştırma Etiği

Araştırma öncesi Samsun Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığına başvuruda bulunulmuştur. Etik Kurul Başkanlığının 5.01.2023 tarih ve 2023-7 sayılı kararı alındıktan sonra anket uygulamasına başlanmıştır. Katılımcılar konu hakkında bilgilendirilmiş, gönüllü katılımları sağlanmıştır. Anket formu kişisel veri içermediğinden katılımcılara ilişkin kişisel verilerin gizliliği konusunda herhangi bir tasarrufta bulunulmamıştır.

3. Bulgular

3.1. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Araştırmada faydalanılan ölçeklerin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmıştır. Buna göre iş tatmini ölçeği için 0,818, duygusal bağlılık için 0,880, örgütsel destek için 0,932 ve işyeri arkadaşlığı için 0,824 değerleri bulunmuştur. Bulgular ölçeklerin güvenilirlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Tablo 1 ölçeklere ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analizi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 1. Bulgulara ilişkin uyum indeksleri ve kabul aralıkları

İndeksler	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Algılanan Örgütsel Destek	İşyeri Arkadaşlığı	İş Tatmini	Duygusal Bağlılık
CFI	,970≤CFI≤1,000	,950≤CFI≤,970	,990	,979	,994	,995
HOELTER	≥200	75≤HOELTER≤200	358	219	767	577
IFI	,950≤IFI≤1,000	,900≤IFI≤,950	,990	,980	,994	,995
NFI	,950≤NFI≤1,000	,900≤NFI≤,950	,984	,960	,987	,990
PCLOSE	≥0,05		,257	,226	,560	,468
RFI	,900<RFI≤1,000	,850<RFI≤,900	,973	,970	,975	,979
RMSEA	,000≤RMSEA≤,050	,050≤RMSEA≤,080	,058	,075	,042	,049
TLI	,95≤TLI≤1,000	,900≤TLI≤,950	,983	,958	,989	,989
χ ² /df	,000 ≤ χ ² /df ≤ 2	2 ≤ χ ² /df ≤ 3	2,515	2,929	1,799	2,091

Kaynak: Bayram, A., Buyuksivashoglu, N.M., Seker, M., Vyacheslav, T., & Botakarayev, B. (2020). The mediating role of stress on the relationship between organizational culture and dysfunctional attitudes: A field study. *Ilkogretim Online*, 19(1), 147-156. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2020.647265>

Tablo 1'de yer alan sonuçlara bakıldığında araştırmada faydalanılan ölçeklerin mükemmel uyum gösterdiği ve geçerlik ve güvenilirlik koşullarını yerine getirdiği görülmektedir. (Bayram vd., 2020).

3.2. Korelasyon Analizi

Duygusal bağlılığın, algılanan örgütsel destek ile iş tatmini ilişkisinde aracılık rolünün varlığının tespit edebilmesi için Hayes (2013) Model 4 analizi, işyeri arkadaşlığının modele etkisinin belirlenmesi amacıyla Model 58 analizi kullanılmıştır. Aracılık ve düzenleyicilik etkileri modele dahil edilmeden değişkenler arasındaki ilişki Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 2. Değişkenlere ilişkin korelasyon katsayıları

Değişken	X	SS	1	2	3	4
Algılanan Örgütsel Destek	3,4179	1,10400	1			
İşyeri Arkadaşlığı	3,7025	,70952	,447**	1		

İş Tatmini	3,2133	1,00694	,449**	,461**	1
Duygusal Bağlılık	3,5743	1,03392	,489**	,597**	,450**

** p<0,01

Algılanan örgütsel destek, duygusal bağlılık, işyeri arkadaşlığı ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin düzeyini belirleyebilmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 2’de görüldüğü gibi değişkenler arası orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı (p<,005) ilişkilerin varlığından söz edebilmek mümkündür. Araştırma hipotezleri doğrultusunda bakıldığında, algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar daha önce yapılan araştırmaları (Chang, 2014; Chinomona & Sandada, 2014; Mabasa vd., 2016; Zagenczyk vd., 2010) destekler mahiyettedir, buna göre H1 hipotezi desteklenmektedir. Diğer değişkenler arası ilişkilere bakıldığında ise, tüm değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin varlığı söylenebilmektedir.

3.3. Duygusal Bağlılığın Aracılık Etkisinin Test Edilmesi

Çalışmanın ikinci hipotezini oluşturan; duygusal bağlılığın algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki ilişkiye aracılık edeceğine ilişkin varsayımın test edilebilmesi amacıyla SPSS paket programı Process Macro eklentisi, Model 4 (Hayes, 2013) kullanılmıştır. Aracılık analizi, araştırmacıların bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini hangi yolla uyguladığını belirlemelerine olanak tanıyarak sürecin incelenmesine katkıda bulunan bir analiz türüdür (Preacher vd., 2007). Analiz sonuçları Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3. Algılanan örgütsel destek ile iş tatmini ilişkisinde duygusal bağlılığın aracılık etkisi

	Eşleşim 1			Eşleşim 2			Eşleşim 3		
	İş Tatmini			Duygusal Bağlılık			İş tatmini		
	<i>b</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.8128	13,2282	,000	2,0080	14,6189	,000	1,2201	7,6823	,000
Örgütsel Destek	,4098	10,7380	,000	,4583	11,9822	,000	,2745	6,5597	,000
Duygusal Bağlılık							,2952	6,6067	
R ²	R ² = ,2018			R ² = ,2395			R ² = 27,17		
F	F= 115,3054**			F= 143,5789**			F= 84,8691**		

** p<0,01

Tablo 3 incelendiğinde algılanan örgütsel desteğin iş tatminini (Eşleşim 1) pozitif olarak yordadığı görülmektedir (b= ,4098; p<,005). Yine sonuçlar algılanan örgütsel destek ile duygusal bağlılık (Eşleşim 2) arasında pozitif bir ilişkinin (b= ,4583; p<,005) varlığı ile duygusal bağlılık ile iş tatmini arasında (Eşleşim 3) yine pozitif yönde ve anlamlı (b= ,2952; p<,005) bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Buna göre aracılık modelinde yer alan tüm yolların anlamlı bir şekilde etkide bulunduğu görülmekte, duygusal bağlılığın değişkenler arası ilişkide aracılık rolü oynadığı ve H2 hipotezinin kabul edildiği söylenebilmektedir.

Tablo 4. Duygusal bağlılığın aracılık etkisine ilişkin bootstrap analizi

	Katsayı	Se	%95 Güven Aralığında	
			LLCI	ULCI
Toplam Etki	,4098**	,0382	,3348	,4847
Doğrudan Etki	,2745**	,0418	,1922	,3567
Dolaylı Etki	,1353**	,0244	,0880	,1828

** p<0,01

Yine aynı doğrultuda, duygusal bağlılığın algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki aracılık rolünün belirlenmesine yönelik yapılan bootstrap analizi sonuçları Tablo 4’de verilmektedir. Tablo 4’de yer alan verilere göre, %95 güven aralığındaki değerlerin alt ve üst sınırları arasında (LLCI-ULCI) “0” rakamının yer almaması, duygusal bağlılığın algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki ilişkide kısmi aracı rolü bulunduğunu göstermektedir.

3.4. İşyeri Arkadaşlığının Dolaylı Düzenleyicilik Etkisinin Test Edilmesi

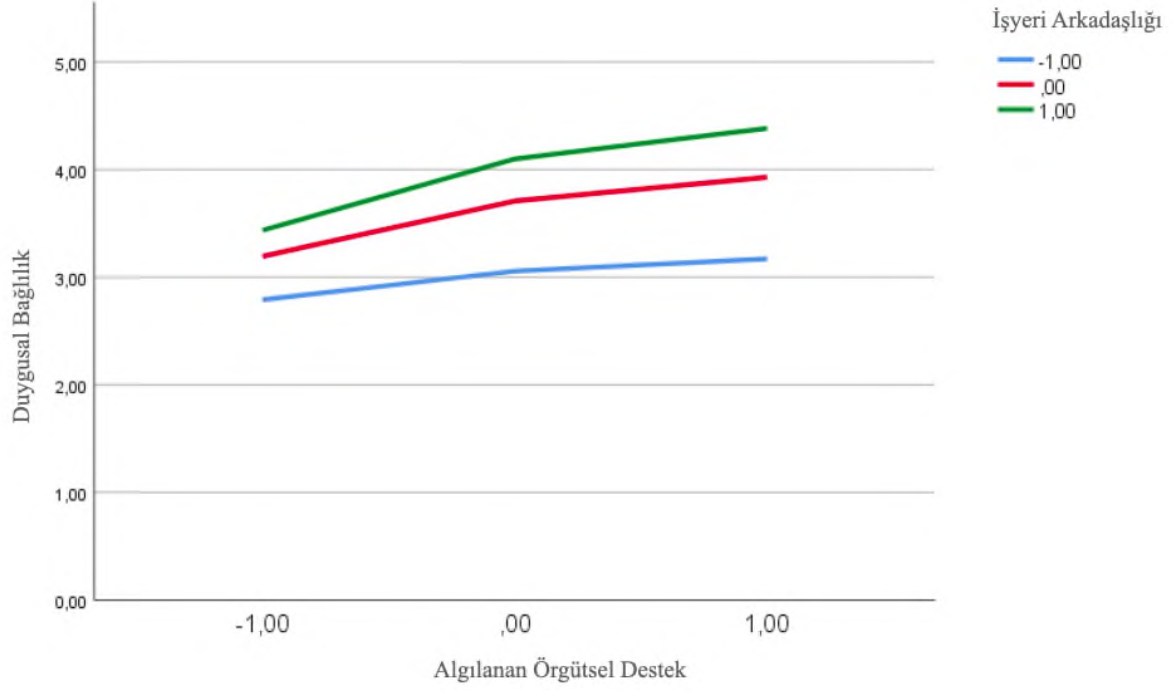
Araştırmanın üçüncü hipotezi (H3) işyeri arkadaşlığının, duygusal bağlılık aracılığıyla algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki dolaylı bağlantılara düzenleyici olarak etkiye bulunduğunu varsaymaktadır. Bu doğrultuda, Hayes (2013) tarafından IBM SPSS programına yönelik üretilen Process Macro (Model 58) eklentisi ile yapılan analiz sonuçları Tablo 5’de verilmektedir. Analiz; algılanan örgütsel destek ile duygusal bağlılık ve duygusal bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkiler üzerindeki işyeri arkadaşlığının düzenleyicilik etkisini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5. İşyeri arkadaşlığının iş tatmini üzerine dolaylı düzenleyici etkisi

	Eşleşim 1 (Duygusal Bağlılık)				Eşleşim 2 (İş Tatmini)			
	<i>b</i>	<i>t</i>	LLCI	ULCI	<i>b</i>	<i>t</i>	LLCI	ULCI
Sabit	2,0562	3,7723	,9850	3,1275	-1,3807	2,5601	2,4406	,3208
Algılanan Örgütsel Destek (X)	,3587	2,1386	,0291	,6883	,2937	6,6075	,2064	,3811
İşyeri Arkadaşlığı (W)	,1434	,9231	-,1619	,4488	,8825	5,5862	,5721	1,1930
Etkileşim (X*W)	,1702	3,7819	,0817	,2586				
Duygusal Bağlılık (M)					,8056	4,7502	,4723	1,1388
Etkileşim (W*M)					-,1870	3,8531	,2824	,2824
	F=117,1288, p=,000 R ² =,4365, ΔR ² =,0178				F=55,3070, p=,000 R ² =,3281, ΔR ² =,0220			

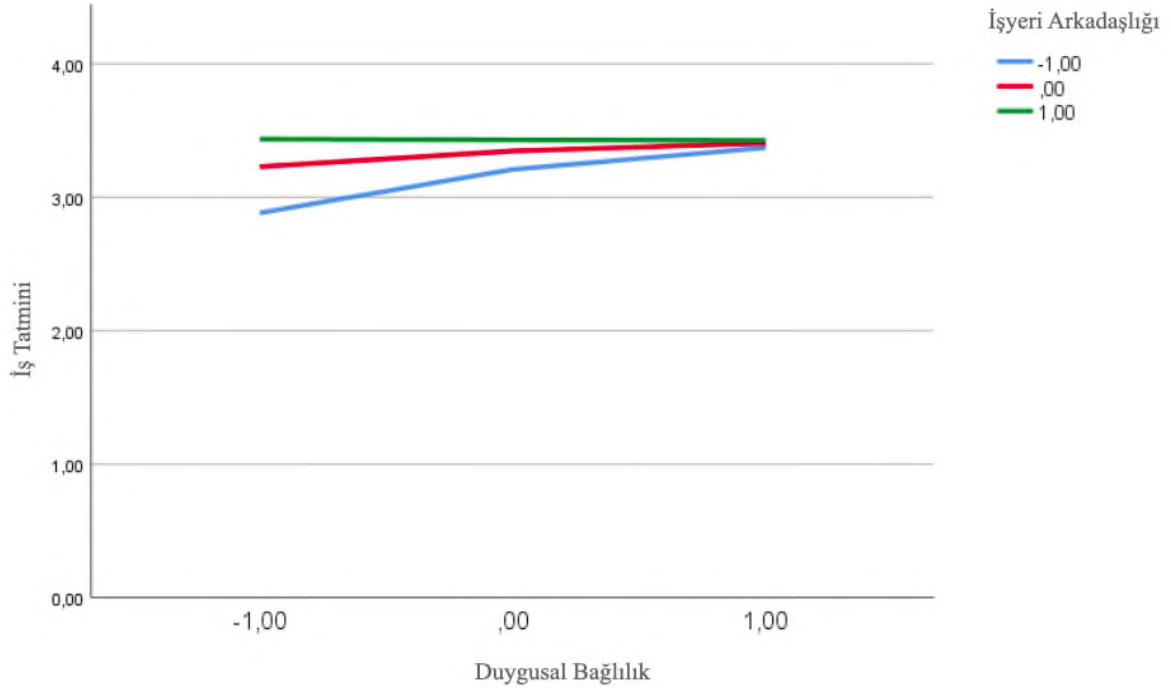
Kaynak: Yang, J. Fardouly, J., Wang, Y., & Shi, W. (2020). Selfie-viewing and facial dissatisfaction among emerging adults: A moderated mediation model of appearance comparisons and self-objectification. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2): 672. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020672>

Tablo 5’de görüldüğü üzere, işyeri arkadaşlığının örgütsel destek ve iş tatmini ile olan etkileşim değerlerine (X*W; W*M) ilişkin p değerlerinin =,005’den düşük olması modelin anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo 5’de yer alan sonuçlara göre, algılanan örgütsel destek ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkide (Eşleşim 1) işyeri arkadaşlığının pozitif yönde anlamlı bir düzenleyici rolü bulunmaktadır (b=,1702, p=,000). Diğer taraftan duygusal bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkide de işyeri arkadaşlığının negatif yönde ve anlamlı bir biçimde düzenleyici rolü olduğu görülmektedir (b=-,1870, p=,000). Bu doğrultuda H3 hipotezinin desteklendiği söylenebilmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin daha iyi yorumlanabilmesi amacıyla, ortalama standart sapmanın 1 standart sapma üzerinde ve 1 standart sapma altındaki değişimlerinin verildiği Şekil 2 ve Şekil 3 üretilmiştir.



Şekil 2. Algılanan örgütsel destek ile işyeri arkadaşlığı arasındaki etkileşimin duygusal bağlılık üzerindeki etkisi

Şekil 2'ye bakıldığında her üç düzeyde de (ortalamanın 1 standart sapma altında, ortalama standart sapmada ve ortalama standart sapmanın 1 üstünde) algılanan örgütsel destek ile işyeri arkadaşlığı arasındaki etkileşimin duygusal bağlılığa pozitif yönde etkisi olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, grafikte yer alan eğim incelendiğinde örgütsel destek hangi düzeyde olursa olsun işyeri arkadaşlığıyla olan etkileşimi duygusal bağlılığı pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilemektedir.



Şekil 3. Duygusal bağlılık ile işyeri arkadaşlığı arasındaki etkileşimin iş tatmini üzerindeki etkisi

Şekil 3, duygusal bağlılık ile işyeri arkadaşlığı arasındaki etkileşimin iş tatmini üzerindeki etkisini açıklamaktadır. Grafiğe göre ortalama standart sapmanın 1 üstünde herhangi bir etki belirlenemezken, ortalamanın 1 standart sapma altında maksimum etkinin varlığı görülmektedir. Grafikte yer alan eğimler incelendiğinde, düşük işyeri arkadaşlığı algısı (ortalama sapmanın 1 değer altında) duygusal bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkide anlamlı bir düzenleyici role sahiptir. Tablo 5' de işyeri arkadaşlığı ile duygusal bağlılık arasındaki etkileşimin (W*M) artmasıyla gittikçe azalan bir biçimde etkilediği görülmektedir. Duygusal bağlılık, örgütsel bağlılığın işgörenin örgütü sahiplenmesini ve örgütün bir üyesi olmaktan dolayı duyduğu memnuniyeti ifade eden boyutu olduğuna literatür bölümünde değinilmiştir. Bu bağlamda, örgüte duygusal olarak bağlanan bir işgörenin bu bağlılığının şiddetinin yüksek olması, işyeri arkadaşlığının iş tatminine olan etkisini azaltabileceği söylenebilir. Bir başka ifadeyle, örgüte duygusal olarak yüksek düzeyde bağlı bir işgörenin, iş yeri arkadaşlığını algılamasa bile iş tatmini yüksek düzeyde olacaktır. Analizlerden çıkan sonuç teoriyi ve daha önce yapılan araştırmaları destekler mahiyettedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkiye'de faaliyet gösteren mobilya sektörü ihracattaki payını her geçen yıl daha da arttıran, yeniliklere ve değişime açık bir sektör olarak karşımıza çıkmaktadır. 2001 yılında 192 milyon dolar olarak gerçekleşen mobilya sektörünün ihracatı 2020 yılında 3 milyar 422 milyona ulaşmıştır. 2020 yılında pandemi koşullarının dünya ticaretine olumsuz etkilerinden mobilya sektörü de önemli ölçüde etkilenmiştir. Kayseri ili açısından bakıldığında ise, mobilya üretiminde Türkiye'de dördüncü sırada bulunmasına rağmen ihracatın bölgelere göre dağılımında ilk sıraya yerleşmektedir. Bu bağlamda mobilya sektörü emek yoğun yapısıyla ülkemiz imalat sektöründe önemli bir yere sahiptir (<https://ticaret.gov.tr>). Çalışma bu nedenle Kayseri ilinde faaliyet gösteren mobilya sektörü üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amacı sadece algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmek değil, bu ilişkide duygusal bağlılığın rolünü ortaya koymak ve tüm model üzerinde işyeri arkadaşlığının düzenleyici role sahip olduğunu ampirik olarak kanıtlamaktır. Bu bağlamda, çalışmanın bulguları algılanan örgütsel destek, duygusal bağlılık, işyeri arkadaşlığı ve iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif yönde bir korelasyonun varlığını ortaya koymaktadır. İlk olarak, bulgular algılanan örgütsel desteğin iş tatminine etkisini ortaya koymayı amaçlayan daha önceki araştırmalarla tutarlıdır. Bu bağlamda örgütün desteğini arkasında hisseden işgörenin iş tatmininin yüksek olacağı, iş tatmini yüksek olan işgörenlerin performanslarının diğerlerine kıyasla daha yüksek olacağı, işe kendini daha bağlı hissedeceği, işten ayrılma niyetinin azalacağı ve yaşam memnuniyetinin artacağı söylenebilmektedir (Amin, 2022; Andreas, 2022; Ateş & Ünal, 2021; Dawis, 2004; Judge & Watanabe, 1993; Nurlaila, 2022; Pratama vd., 2022; Suárez-Albanchez vd., 2022; Sudibjo & Manihuruk, 2022). Çalışma, algılanan örgütsel desteğin iş tatmini üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin varlığını desteklemektedir.

İkincisi, örgütsel bağlılığın üç alt boyutundan biri olan duygusal bağlılığın her iki değişken ile etkileşim içinde olduğuna ilişkin bir literatürün varlığı (Albalawi vd., 2019; Leung & Lin, 2022; Mabasa & Ngirande, 2015; Mankanjee vd., 2006; Rhoades vd., 2001), araştırmanın sonuçlarından biri olan duygusal bağlılığın algılanan örgütsel destek ile iş tatmini arasında aracılık rolü olduğuna yönelik hipotezin kabul edilmesini desteklemektedir. Nitekim yapılan analiz sonucunda kısmi aracılık rolünün olduğu ampirik olarak desteklenmiştir. Buna göre işgörenlerin örgütsel destek algıları duygusal bağlılık yoluyla iş tatminleri üzerinde etkili olmaktadır. Bu sonuç algılanan örgütsel desteğin işgörenlerin tutum ve davranışlarını etkileyebileceği yönündeki örgütsel destek teorisini (Eisenberger vd., 1986) pekiştirmektedir.

Üçüncü olarak, çalışmada algılanan örgütsel desteğin duygusal bağlılık aracılığıyla iş tatminine etkisinde işyeri arkadaşlığının rolü ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla oluşturulan model test

edilmiştir. Sonuçlar, algılanan örgütsel desteğin her düzeyden işyeri arkadaşlığıyla olan etkileşiminin duygusal bağlılığı etkilediğini ortaya koymaktadır. Yine aynı doğrultuda, işyeri arkadaşlığı ile duygusal bağlılık arasındaki etkileşimin iş tatmini üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki sadece üst düzeyde duygusal bağlılığa sahip işgörenlerin (ortalama standart sapmanın 1 üstü) iş tatminlerine etki de bulunmamaktadır. Bir başka ifadeyle, kendini örgüte duygusal olarak yüksek düzeyde bağlı hisseden işgörenin işyeri arkadaşlığına ihtiyaç duymadan da yaptığı işten tatmin olacağı ve memnuniyet duyacağı ampirik olarak bulgulanmıştır.

Araştırmanın yürütüldüğü sektör açısından da çıkarımlar yapmak mümkündür. Çalışmada, literatürde örgütsel performansa katkıda bulunduğu ampirik olarak kanıtlanan algılanan örgütsel destek (Byrne & Hochwarter, 2006; Eisenberger vd., 1999; Eisenberger vd., 1990; Rhoades & Eisenberger, 2002), örgütsel bağlılığın alt boyutu olan duygusal bağlılık (Brief & Motowidlo, 1986; Mowday vd., 1982; Schinoff, 2017;), işyeri arkadaşlığı (Berman vd., 2002; Riordan & Griffeth, 1995; Uluçay & Zengin, 2020) ve iş tatmini (Katz, 1964; Morrison, 2008; Rajput vd., 2016) değişkenleri kullanılmış ve bu değişkenler arası ilişkiler açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda örgütlerde davranışların istendik yönde geliştirilebilmesi amacıyla yöneticilerin elinde pek çok alternatifin olduğu söylenebilmektedir. İşgörenlerin yalnız kendilerine sağlanan yüksek ücret ve prim gibi maddi ödüllerle işe yönelik tatminini sağlamanın yanı sıra, örgütün kendilerini desteklediğine yönelik inanç ve örgütte oluşturulan arkadaşlık kültürünün önemli olduğu dikkate alınmalıdır. Bu amaca yönelik atılacak adımlar örgüt üyelerinin örgüte bağlılıklarını, yaptıkları işten haz duymalarını ve dolayısıyla performanslarının artışı getirmeye yönelik faydalar sağlayacaktır.

Örgütlerin birer sosyal yapı oluşu, örgüt üyeleri arasındaki etkileşimin örgütlerde yer alan davranışlar üzerinde etkili olmasına neden olmaktadır. Örgütlerde yer alan bu türden davranışlara ilişkin geniş bir literatür bulunmakta iken, iş tatmininin üzerindeki örgütsel destek etkisinin duygusal bağlılığın aracı ve işyeri arkadaşlığının düzenleyici rolü perspektifinde ele alan bir çalışmanın yerli ve yabancı yazında bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın özgün olduğu ve örgüt yazınına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma bazı kısıtları içermektedir. İlk olarak çalışmanın maliyet etkinliği ve uygunluk avantajları doğrultusunda kesitsel olarak yürütülmesi, nedensel çıkarım yapılmasını ve zaman içinde değişebilecek sonuçların tespit edilebilmesini mümkün kılmamaktadır. İleride yapılacak çalışmalar boylamsal olarak yürütülebilir ve değişkenler arasındaki ilişkilerde yer alan dinamik değişiklikleri inceleyebilir. Bir diğer kısıt ise işgörenlerin yanıtları doğrultusunda yapılan çalışma yalnızca işgören yaklaşımı açısından veri sağlamakta, diğer paydaşların görüşleri modele dahil edilememektedir. Son olarak, çalışma tek bir ilde mobilya sektöründe faaliyet gösteren bir üretim tesisinde yürütülmüş olup, bu durum sonuçların genellenebilme yeteneğini kısıtlamaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda verilerin daha fazla paydaşın katılımıyla farklı sektörlerde yürütülmesi, konunun daha iyi anlaşılmasına ve daha genellenebilir bir yaklaşımın ortaya çıkmasına vesile olabilecektir.

5. Kaynakça

- Albalawi, A.S., Naughton, S., Elayan, M.B., & Sleimi, M.T. (2019). Perceived organizational support, alternative job opportunity, organizational commitment, job satisfaction and turnover intention: A moderated-mediated model. *Organizacija*, 52(4), 310–324. <http://dx.doi.org/10.2478/orga-2019-0019>
- Allen, N.J., & Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>

- Amin, M.S. (2022). Organizational commitment, competence on job satisfaction and lecturer performance: Social learning theory approach. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 2(1), 40-56. <https://doi.org/10.52970/grhrm.v2i1.156>
- Andreas, D. (2022). Employee performance: The effect of motivation and job satisfaction. *Produktif: Jurnal Kepegawaian Dan Organisasi*, 1(1), 28-35. <http://jurnalpustek.org/index.php/sdmo/article/view/10>
- Arshad, A., Sun, P.T., & Desmarais, F. (2021). Abusive supervision and employee empowerment: The moderating role of resilience and workplace friendship. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 28(4), 479-494. <https://doi.org/10.1177/15480518211005449>
- Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P., & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support and police performance: The moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 288-297. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.288>
- Ateş, A., & Ünal, A. (2021). The relationship between diversity management, job satisfaction and organizational commitment in teachers: A mediating role of perceived organizational support. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 21(1), 18-32. <http://dx.doi.org/10.12738/jestp.2021.1.002>
- Avcı, N. (2017). The relationship between coworker supports, quality of work life and wellbeing: An empirical study of hotel employees. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(3), 577-589. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.2017331328>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology*, 14(4), 413-445. <http://dx.doi.org/10.1007/bf00922627>
- Bateman, T.S., & Organ, D.W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee "Citizenship". *The Academy of Management Journal*, 26(4), 587-593. <http://dx.doi.org/10.2307/255908>
- Bayram, A., Büyüksivaslıoğlu, N.M., Şeker, M., Vyacheslav, T., & Botakarayev, B. (2020). The mediating role of stress on the relationship between organizational culture and dysfunctional attitudes: A field study. *İlkogretim Online*, 19(1), 147-156. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2020.647265>
- Becker, H.S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66(1), 32-40. <http://dx.doi.org/10.1086/222820>
- Berman, E.M., West, J.P., & Richter, J.N. (2002). Workplace relations: Friendship patterns and consequences (according to managers). *Public Administration Review*, 62(2), 217-230. <http://dx.doi.org/10.1111/0033-3352.00172>
- Body, N.G., & Taylor, R.R. (1998). A developmental approach to the examination of friendship in leader-follower relationships. *The Leadership Quarterly*, 9(1), 1-25. [http://dx.doi.org/10.1016/S1048-9843\(98\)90040-6](http://dx.doi.org/10.1016/S1048-9843(98)90040-6)
- Brief, A.P., & Motowidlo, S.J. (1986). Prosocial organizational behaviors. *The Academy of Management Review*, 11(4), 710-725. <http://dx.doi.org/10.2307/258391>
- Buunk, B.P. (1990). Affiliation and helping interactions: A critical analysis of the role of social support with regard to occupational stress. *European Review of Social Psychology*, 1(1), 293-322. <http://dx.doi.org/10.1080/14792779108401865>
- Buunk, B.P., Doosje, B.J., Jans, L.J., & Hopstaken, L. (1993). Perceived reciprocity, social support, and stress at work: The role of exchange and communal orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), 801-811. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.65.4.801>

- Byrne, Z.S., & Hochwarter, W.A. (2006). I get by with a little help from my friends: The interaction of chronic pain and organizational support on performance. *Journal of Occupational Health Psychology, 11*(3), 215-227. <http://dx.doi.org/10.1037/1076-8998.11.3.215>
- Caesens, G., Stinglhamber, F., Demoulin, S., De Wilde, M., & Mierop, A. (2019). Perceived organizational support and workplace conflict: The mediating role of failure-related trust. *Frontiers in Psychology, 9*(2704). <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02704>
- Caroline, H.A. (1993). Explorations of close friendship: A concept analysis. *Archives of Psychiatric Nursing, 7*(4), 236-243. [http://dx.doi.org/10.1016/0883-9417\(93\)90032-r](http://dx.doi.org/10.1016/0883-9417(93)90032-r)
- Chang C-S. (2014). Moderating effects of nurses' organizational support on the relationship between job satisfaction and organizational commitment. *Western Journal of Nursing Research, 37*(6):724-745. <http://dx.doi.org/10.1177/0193945914530047>
- Chinomona, R., & Sandada, M. (2014). Organisational support and its influence on teachers job satisfaction and job performance in Limpopo Province of South Africa. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 5*(9), 208. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n9p208>
- Cranmer, A.G., Goldman, Z.W., & Booth-Butterfield, M. (2016). The mediated relationship between received support and job satisfaction: An initial application of socialization resources theory. *Western Journal of Communication, 81*(1), 64-86. <http://dx.doi.org/10.1080/10570314.2016.1231931>
- Çalışkan, S.C. (2011). Çalışanların psikolojik güçlendirilme algıları üzerinde işyeri arkadaşlıkları ve örgütsel iletişimin etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20*(3), 77-92.
- Dawis, R.V. (2004). Job satisfaction. In J.C. Thomas (Eds.), *Comprehensive handbook of psychological assessment, Vol.4. Industrial and organizational assessment* (pp. 470–481). John Wiley & Sons, Inc.
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., & Lynch, P. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology, 82*(5), 812-820. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.5.812>
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology, 75*(1), 51-59. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51>
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology, 71*(3), 500-507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- Eisenberger, R., Karagonlar, G., Stinglhamber, F., Neves, P., Becker, T.E., Gonzales-Morales, M.G., & Steiger-Mueller, M. (2010). Leader–member exchange and affective organizational commitment: The contribution of supervisor's organizational embodiment. *Journal of Applied Psychology, 95*(6), 1085-1103. <https://doi.org/10.1037/a0020858>
- Eisenberger, R., Rhoades, L., & Cameron, J. (1999). Does pay for performance increase or decrease perceived self-determination and intrinsic motivation? *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(5), 1026–1040. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.5.1026>
- Erol, R.Y., & Bozo, Ö. (2012). Sosyal destek davranışları ölçeğinin uyarılma, güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 13*(3), 210-215.
- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review, 25*(2), 161-178. <https://doi.org/10.2307/2092623>
- Guo, B., Qiang, B., Zhou, J., Yang, X., Qiu, X., Qiao, Z., Yang, Y., & Cao, D. (2021). The relationship between achievement motivation and job performance among Chinese physicians: A conditional process analysis. *BioMed Research International, 2021*: 6646980. <https://doi.org/10.1155/2021/6646980>

- Grund, C., & Titz, K. (2022). Affective commitment through further training: The roles of firm provision and employee participation. *Review of Managerial Science*, 16(4), 1195-1226. <https://doi.org/10.1007/s11846-021-00460-1>
- Hayes, A.F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
- Humphrey, S.E., Nahrgang, J.D., & Morgeson, F.P. (2007). Integrating motivational, social, and contextual work design features: A meta-analytic summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1332-1356. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.5.1332>
- İşcan, Ö.F., & Naktiyok, A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algısı. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(1), 181-201. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000001477
- İşcan, Ö.F., & Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-216.
- Judge, T.A., Locke, E.A., Durham, C.C., & Kluger, A.N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 17-34. <http://doi.org/10.1037/0021-9010.83.1.17>
- Judge, T.A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 939-948. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.6.939>
- Karaköy, D. (2019). *Lider üye etkileşiminin, işyeri arkadaşlığının, rol belirsizliğinin ve rol çatışmasının işe yabancılaşma üzerine etkisine yönelik bir araştırma*. (Tez No. 560503) [Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Katz, D. (1964). The motivational basis of organizational behavior. *Behavioral Science*, 9(2), 131-146. <https://doi.org/10.1002/bs.3830090206>
- Krackhardt, D., & Stern, R.N. (1988). Informal networks and organizational crises: An experimental simulation. *Social Psychology Quarterly*, 51(2), 123-140. <https://doi.org/10.2307/2786835>
- Kurtessis, J.N., Eisenberger, R., Ford, M.T., Buffardi, L.C., Stewart, K.A., & Adis, C.S. (2015). Perceived Organizational Support: A Meta-Analytic Evaluation of Organizational Support Theory. *Journal of Management*, 43(6), 1854–1884. <https://doi.org/10.1177/0149206315575554>
- Leung, V.T.Y., & Lin, P.M.C. (2022). The roles of multiple foci of employee commitments and job satisfaction on creative performance: a study of hotel chefs, *International Journal of Hospitality Management*, 101: 103107. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2021.103107>
- Lincoln, J.R., & Miller, J. (1979). Work and friendship ties in organizations: A comparative analysis of relation networks. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 181-199. <https://doi.org/10.2307/2392493>
- Locke, E.A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(4), 309-336. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90013-0](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)
- Maan, A.T., Abid, G., Butt, T.H., Ashfaq, F., & Ahmed, S. (2020). Perceived organizational support and job satisfaction: A moderated mediation model of proactive personality and psychological empowerment. *Future Business Journal*, 6(21). <https://doi.org/10.1186/s43093-020-00027-8>
- Mabasa, F.D., & Ngirande, H. (2015). Perceived organisational support influences on job satisfaction and organisational commitment among junior academic staff members. *Journal of Psychology in Africa*, 25(4), 364-366, <https://doi.org/10.1080/14330237.2015.1078102>

- Mabasa, F.D., Ngirande, H., & Shambare, R. (2016). The relationship between perceived organizational support and organizational commitment among academics: The mediating effect of job satisfaction. *Investment Management and Financial Innovations*, 13(3-1), 267-273. [https://doi.org/10.21511/imfi.13\(3-1\).2016.13](https://doi.org/10.21511/imfi.13(3-1).2016.13)
- Makanjee, C.R., Hartzer, Y.F., & Uys, I.L. (2006). The effect of perceived organizational support on organizational commitment of diagnostic imaging radiographers. *Radiography*, 12(2), 118–126. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2005.04.00>
- Mercurio, Z.A. (2015). Affective commitment as a core essence of organizational commitment: An integrative literature review. *Academy of Human Resource Development*, 14(4), 389-414. <https://doi.org/10.1177/2534484315603612>
- Meyer, J.P., & Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. [http://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](http://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer, J.P., Allen, N.J., & Gellatly, I.R. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged Relations. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 710-720. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.6.710>
- Meyer, J.P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299-326. [http://doi.org/10.1016/S1053-4822\(00\)00053-X](http://doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00053-X)
- Meyer, J.P., Paunonen, S.V., Gellatly, I.R., Goffin, R.D., & Jackson, D.N. (1989). Organizational commitment and job performance it's the nature of the commitment that counts. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 152-156. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.1.152>
- Morrison, R.L. (2008). Negative relationships in the workplace: Associations with organisational commitment, cohesion, job satisfaction and intention to turnover. *Journal of Management & Organization*, 14(04), 330-344. <https://doi.org/10.1017/S1833367200003126>
- Morrison, R., & Nolan, T. (2007). Too much of a good thing? Difficulties with workplace friendships. *University of Auckland Business Review*, 9(2), 33-41. https://www.thebookshelf.auckland.ac.nz/docs/UABusReview/2007_09_i02-04-Friendship.pdf
- Motowidlo, S.J. (1984). Does job satisfaction lead to consideration and personal sensitivity? *Academy of Management Journal*, 27(4), 910-915. <https://doi.org/10.5465/255889>
- Mowday, R.T., Porter, L.W., & Steers, R.M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.
- Naktiyok, S., & İscan, Ö.F. (2019). Örgütsel desteğin örgütsel bağlılık üzerine etkisinde örgütsel güven algısının aracı rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 1029-1043. <https://doi.org/10.20491/isarder.2019.653>
- Nielsen, I.K., Jex, S.M. and Adams, G.A., (2000). Development and validation of scores on a two-dimensional workplace friendship scale. *Educational and Psychological Measurement*, 60(4), 628- 643. <https://doi.org/10.1177/00131640021970655>
- Norris, F.H., & Kaniasty, K. (1996). Received and perceived social support in times of stress: A test of the social support deterioration deterrence model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 498-511. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.498>
- Nurlaila, P. (2022). Performance Model: Satisfaction, commitment and reward based. *Kinerja: Jurnal Manajemen Organisasi Dan Industri*, 1(1), 19–26. <https://jurnalpustek.org/index.php/kjmb/article/view/4>
- Odden, C.M., & Sias, P.M. (1997). Peer communication relationships and psychological climate. *Communication Quarterly*, 45(3), 153-166. <https://doi.org/10.1080/01463379709370058>

- O'Reilly, C.A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effect of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.492>
- Özyer, K., & Polatçı, S. (2017). The effects of organizational and social support on employees psychological well-being. *People: International Journal of Social Sciences*, 3(3), 258-267. <https://doi.org/10.20319/pijss.2017.33.258267>
- Özyer, K., Kanbur, A., Kanbur, E., & Seçgin, Y. (2013). Arkadaşlık mutluluk getirir mi? İşyeri arkadaşlığı ile tükenmişlik ilişkisi üzerine bir araştırma. In *1. Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı*, (pp. 16-21). Sakarya.
- Pratama, E.N., Suwarni, E., & Handayani, M.A. (2022). The effect of job satisfaction and organizational commitment on turnover intention with person organization fit as moderator variable. *Aptisi Transactions on Management (ATM)*, 6(1), 74–82. <https://doi.org/10.33050/atm.v6i1.1722>
- Preacher, K.J., Rucker, D.D., & Hayes, A.F. (2007). Addressing moderated mediation hypothesis: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research*, 42(1), 185-227. <https://doi.org/10.1080/00273170701341316>
- Procidano, M.E., & Heller, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology*, 11(1), 1-24. <https://doi.org/10.1007/bf00898416>
- Rahmaningtyas, W., Widhiastuti, R., & Farliana, N. (2022). Organizational support, workplace friendship, and innovative behavior among Indonesian University Faculty. *The Journal of Behavioral Science*, 17(2), 42–57. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/IJBS/article/view/254579>
- Rajput, S., Singhal, M., & Tiwari, S. (2016). Job satisfaction and employee loyalty: A study of academicians. *Asian Journal of Management*, 7(2), 1-5. <https://doi.org/10.5958/2321-5763.2016.00015.9>
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698>
- Rhoades, L., Eisenberger, R., & Armeli, S. (2001). Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 825–836. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.5.825>
- Ring, J.K. (2011). The effect of perceived organizational support and safety climate on voluntary turnover in the transportation industry. *International Journal of Business Research and Management*, (IJBRM), 1(3), 156-168. <http://www.cscjournals.org/manuscript/Journals/IJBRM/Volume1/Issue3/IJBRM-26.pdf>
- Riordan, C.M., & Griffeth, R.W. (1995). The opportunity for friendship in the workplace: An underexplored construct. *Journal of Business and Psychology*, 10(2), 141-154. <https://doi.org/10.1007/bf02249575>
- Saks, A.M., & Gruman, J.A. (2012). Getting newcomers on board: A review of socialization practices and introduction to socialization resources theory. In C.R. Wanberg (Eds.), *The Oxford Handbook of Organizational Socialization* (pp. 27–55). Oxford University Press.
- Schinoff, B.S. (2017). *Can we be coworkers and friends? An inductive study of the experience and management of virtual coworker friendships*. [Unpublished doctoral dissertation]. Arizona State University.
- Settoon, R.P., Bennet, N., & Liden, R.C. (1996). Social exchange in organizations: Perceived organizational support, leader-member exchange, and employee reciprocity. *Journal of Applied Psychology*, 81(3), 219-227. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.3.219>

- Shore, L.M., & Tetrick, L.E. (1991). A construct validity study of the survey of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 76(5), 637-643. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.76.5.637>
- Shore, L.M., & Wayne, S.J. (1993). Commitment and employee behavior: Comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 774-780. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.5.774>
- Sias, P.M., & Cahill, D.J. (1998). From coworkers to friends: The development of peer friendships in the workplace. *Western Journal of Communication*, 62(3), 273-299. <https://doi.org/10.1080/10570319809374611>
- Sias, P.M., & Jablin, F.M. (1995). Differential superior-subordinate relations, perceptions of fairness, and coworker communication. *Human Communication Research*, 22(1), 5-38. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1995.tb00360.x>
- Sias, P.M., Gallagher, E.B., Kopaneva, I., & Pedersen, H. (2012). Maintaining workplace friendships: Perceived politeness and predictors of maintenance tactic choice. *Communication Research*, 39(2), 239-268. <https://doi.org/10.1177/0093650210396869>
- Suárez-Albanchez, J., Gutierrez-Broncano, S., Jimenez-Estevez, P., & Blazquez-Resino, J.J. (2022). Organizational support and turnover intention in the Spanish IT consultancy sector: Role of organizational commitment. *Cogent Social Sciences*, 8(1), 2051790. <https://doi.org/10.1080/23311886.2022.2051790>
- Sudibjo, N., & Manihuruk, A.M. (2022). How do happiness at work and perceived organizational support affect teachers' mental health through job satisfaction during the COVID-19 pandemic? *Psychology Research and Behavior Management*, 2020(15), 939-951. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S361881>
- Taşçıoğlu, C., & Keser, A. (2020). İş Tatmini. In S. Polatçı (Eds.), *Kuramsal Temelleriyle Örgütsel Davranış Ölçekleri Rehberi* (pp. 223-252). Nobel Akademik Yayıncılık.
- To, W.M. and Huang, G. (2022). Effects of equity, perceived organizational support and job satisfaction on organizational commitment in Macao's gaming industry. *Management Decision*, 60(9), 2433-2454. <https://doi.org/10.1108/MD-11-2021-1447>
- Turunç, Ö., & Çelik, M. (2010). Çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2), 183-206.
- Türkiye Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı. (2021). *Mobilya Sektör Raporu*. Web: <https://ticaret.gov.tr/data/5b87000813b8761450e18d7b/Mobilya%20Sekt%C3%B6r%20Raporu%202021.pdf> adresinden 14 Ocak 2023'de alınmıştır.
- Uluçay, E., & Zengin, Y. (2020). İşyeri Arkadaşlığı ve İşgören Performansı Arasındaki İlişki: Bir Araştırma. *Turkish Business Journal*, 1(1), 29-50. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tbj/issue/55476/740167>
- Weiner, A.S., & Hanum, J.W. (2012). Differences in the quantity of social support between geographically close and long-distance friendships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(5), 662-672. <https://doi.org/10.1177/0265407512465997>
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *The Academy of Management Review*, 7(3), 418-428. <https://doi.org/10.5465/amr.1982.4285349>
- Winslow, C.J., Sabat, I.E., Anderson, A.J., Kaplan, S.A., & Miller, S.J. (2019). Development of a measure of informal workplace social interactions. *Frontiers in Psychology*, 10:2043. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02043>
- Winstead, B.A., Derlega, V.J., Montgomery, M.J., & Pilkington, C. (1995). The quality of friendship at work and job satisfaction. *Journal of Social and Personal Relationships*, 12(2), 199-215. <https://doi.org/10.1177/0265407595122003>

- Wright, P.H. (1984). Self-referent motivation and the intrinsic quality of friendship. *Journal of Social and Personal Relationships*, 1(1), 115-130. <https://doi.org/10.1177/0265407584011007>
- Xiao, J., Mao, J.-Y., Quan, J., & Qing, T. (2020). Relationally charged: How and when workplace friendship facilitates employee interpersonal citizenship. *Frontiers in Psychology*, 11:190. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00190>
- Yang, J. Fardouly, J., Wang, Y., & Shi, W. (2020). Selfie-viewing and facial dissatisfaction among emerging adults: A moderated mediation model of appearance comparisons and self-objectification. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2): 672. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020672>
- Yavuzkurt, T., & Kırıl, E. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerinin iş yeri arkadaşlık algısı ve iş doyumunu ile ilişkisi. In *EJERCONGRESS 2018 Conference Proceedings* (pp. 422-424).
- Yoshimura, K.E. (2003). *Employee traits, perceived organizational support, supervisory communication, affective commitment, and intent to leave group differences* [Unpublished Master Thesis,]. North Carolina University.
- Zagenczyk, T.J., Scott, K.D., Gibney, R., Murrell, A.J., & Thatcher, J.B. (2010). Social influence and perceived organizational support: A social networks analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 111(2), 127-138. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.11.004>
- Zarankin, T.G., & Kunkel, D. (2019). Colleagues and friends: A theoretical framework of workplace friendship. *Journal of Organizational Psychology*, 19(5), 156-170. <https://doi.org/10.33423/jop.v19i5.2517>



PRE-SERVICE ELT TEACHERS' PERSPECTIVES OF LANGUAGE ASSESSMENT IN EMERGENCY DISTANCE EDUCATION

Mehmet TUNAZ*

Abstract

In the realm of education, and especially in English language teaching (ELT) field, the relationship between teaching strategies and the assessment process is very close. Like instructional strategies, current events like COVID-19 may have an immediate impact on assessment procedures. In order to better understand how traditional and alternative assessment types in emergency distance education relate to in-class instruction, this research sought to interview pre-service language teachers. Students from the ELT department in the 2nd (N: 60) and 4th (N: 66) grades participated in the study. A semi-structured interview was used in this mix-type study to triangulate the quantitative data after the participants completed a Likert-type questionnaire. Four key themes emerged from the independent sample t-test and content analysis: (a) Pre-service teachers for the 2nd and 4th grades differed significantly, and students in the latter grade are more accustomed to using alternative assessment methods; (b) Since 2nd grader students were largely unfamiliar with alternative assessment, there were statistical differences in the perspectives on traditional assessment; (c) 4th grade pre-service teachers favored skill-based assessment more than 2nd grade students; and (d) when it came to the integration of alternative and traditional assessment, there was no discernible difference between the students. In light of the study findings, it was proposed that alternative assessment types be included into the present ELT curriculum at earlier grade levels.

Keywords: Distance education, ELT, Traditional and alternative assessment, Covid-19.

İngilizce Öğretmeni Olacak Öğrencilerin Zorunlu Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme Tutumları

Öz

Eğitim alanında ve özellikle İngiliz dili eğitimi (ELT) alanında, öğretim stratejileri ile değerlendirme süreci arasındaki ilişki çok yakındır. Öğretim stratejileri gibi, COVID-19 gibi güncel olayların da değerlendirme süreçleri üzerinde ani bir etkiye sahip olabilmektedir. Acil uzaktan eğitimde geleneksel ve alternatif değerlendirme türlerinin sınıf içi eğitimle ilişkisinin anlaşılması amacıyla bu araştırma, dil öğretmen adaylarının görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya İngilizce Öğretmenliği bölümü 2. (N:60) ve 4. (N:66) sınıf öğrencileri katılmıştır. Bu karma tip çalışmada, katılımcılar Likert tipi bir anketi tamamladıktan sonra nicel verileri üçgenlemek için katılımcılarla yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi ve içerik analizinden dört ana tema ortaya çıkmıştır: (a) 2. ve 4. sınıflardaki öğretmen adaylarının alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanma alışkanlıkları yönünden 4. sınıftaki öğrenciler lehine farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir; (b) 2. sınıf öğrencileri alternatif değerlendirmeye büyük ölçüde aşina olmadıklarından, geleneksel değerlendirmeye bakış açılarında istatistiksel olarak daha fazla yatkınlık gösterdikleri tespit edilmiştir; (c) 4. sınıf öğretmen adayları, 2. sınıf öğrencilerine göre beceriye dayalı değerlendirmeyi daha fazla tercih etmişlerdir, ve (d) alternatif ve geleneksel değerlendirmenin birlikte kullanılması söz konusu olduğunda, iki grup arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Çalışma bulguları ışığında, alternatif değerlendirme türlerinin mevcut ELT müfredatına daha önceki sınıf seviyelerinde dâhil edilmesi önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: Uzaktan eğitim, ELT, Geleneksel ve alternatif değerlendirme, Covid-19.

* Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (İngilizce), mehmet.tunaz@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1401-5073>

1. Introduction

Assessment is a crucial step in all educational contexts since it serves to determine the effectiveness of the process by focusing on the process itself or the final product. As stated in Brown and Abeywickrama (2010, p.9), “assessment instrument, whether formal tests or informal assessments, serve measure proficiency, place students into one several levels of a course, or diagnose students’ strengths and weaknesses according to specific linguistic categories, among other purposes”. Therefore, initially determining the purpose of an assessment instrument is significant to construct assessments in a specific context. In accordance with this perspective, the types of assessment deserve a substantial amount of attention in education (Brown & Knight, 2012).

There is no doubt that assessment in foreign language teaching has been influenced by educational revisions applied during COVID-19 pandemic like all the other educational areas. Especially with the compulsory and sudden prevalence of distance education, assessment process has become a significant concern in education. Although alternative assessment types in language teaching were stressed previously parallel to the modern language teaching methodologies (Liddicoat & Scarino, 2013; Darling-Hammond, 2013; Shrum, 2015; Shohamy, 2020), the unexpected pandemic conditions have led to drastic divergence from the previously applied traditional assessments. In this vein, the perspectives of pre-service teachers are of crucial importance in order to evaluate the efficiency of current application of alternative assessment types in language teacher education. Therefore, this research aims to reveal the pre-service ELT teachers’ attitudes towards alternative assessment types in comparison with traditional assessment types, specifically in distance education.

2. Review of Literature

2.1. Types of assessment according to their purposes

Literature mainly stresses five types of assessment tests used in foreign language learning and teaching. The types of the tests are mainly named according to the purpose of their use. To start with, commonly focusing on the educational process and conducted at the end of a specific training process, achievement tests are used to reveal whether the objectives of the education process have been acquired or not (Paris et al., 1991). Though the results of achievement tests might be used for diagnostic purposes, they are mainly intended to measure the success of test takers at the end of the training process. Diagnostic tests, on the other hand, attempt to determine possible strengths and weaknesses of the test takers to revise the curriculum (Sun & Suzuki, 2013). The results of the diagnostic tests can also be utilized to track the students’ learning in sequence, which might lead to proper courses for the improvement of learning (Mohan, 2016). As the third type of assessment tests, Brown and Abeywickrama (2010) suggest placement test, and state that depending on how to use the test results, achievement and proficiency tests can also serve as placement test. The main purpose of placement tests is to correctly place the learners into a course or level. If there is a need to test the learners’ overall

ability rather than discrete abilities in a language, proficiency tests are preferred whereas aptitude tests are used to predict and measure potential capacity or general ability of learning a foreign language.

2.2. Comparison of traditional and alternative assessment

Tests in traditional terms have been the most commonly applied instrument in the assessment process due to their practicality. However, the argument during 1990s started to question the notion that all skills could be measured by traditional tests and as a result, the need for an alternative to traditional assessment emerged (Huerta-Macias, 2002). As indicated in Table 1 below, there are some generalized assumptions about the features of traditional and alternative assessments. However, it is useful to consider that there is no clear distinction between the two types in the process of educational application since institutions, schools or individual teachers might benefit from the combination of them according to their contextual needs.

Table 1. *Traditional and alternative assessment*

Traditional Assessment	Alternative Assessment
One-shot, standardized exams	Continuous, long-term assessment
Timed, multiple-choice format	Untimed, free-response format
Decontextualized test items	Contextualized communicative tasks
Scores sufficient for feedback	Individualized feedback and washback
Norm-referenced scores	Criterion-referenced scores
Focus on discrete answers	Open-ended, creative answers
Summative	Formative
Oriented to product	Oriented to process
Non-interactive performance	Interactive performance
Fosters extrinsic motivation	Fosters intrinsic motivation

(Adapted from Brown and Abeywickrama, 2010, p.17)

Along with the features of assessment types stated in the table, alternative assessment is also mentioned as “authentic” assessment in literature since alternative assessment provides an accurate evaluation of what the learners have learnt by focusing on the application of the acquired knowledge (Palm, 2014). Moreover, alternative assessment types are naturally categorized as formative assessments because they are conducted through process evaluation of the learners’ understanding, learners’ academic progress and learners’ needs.

2.3. Distance education and alternative assessment

Though previously investigated with a multidimensional perspective in the literature, distance education drew the attention of the researchers due to the compulsory switch from traditional to online education during the pandemic period (COVID-19). Therefore, studies focusing on the field of assessment in distance education are of great importance to sustain the quality of the educational activities. Dikli (2003) discussed the advantages and disadvantages of assessment types in distance

education, and suggested that there should be a balanced approach between traditional and alternative assessment. The importance of issues such as content, context and audience in the process of deciding assessment strategy were also stressed in this study.

Sapriati and Zuhairi (2010) conducted research to address the application of computer-based testing in online education, or distance education as stated in the original research. They started a pilot project to develop a system and program to use computer-based testing method. By using the computers in networked configuration, they gradually improved the distance testing and test item bank at their examination center.

Oliver (2015) investigated the efficiency of technology driven assessment tools to replace the traditional, paper-based assessment types in the field of theology. In the study of Oliver (2015), it was stressed that instructors need to integrate technology effectively into the educational processes such as teaching, learning and assessment. As a result of the document analysis, ten documents were assessed as possible alternatives to traditional assessment. This research suggested what alternative assessment methods could be possibly used as an alternative by evaluating technology-based multimedia documents. The research concluded that alternative assessment instruments be integrated into higher education.

Another research conducted by Ahmad (2019) focused on the alternative assessment in distance education applied during the spread of coronavirus disease in Indonesian context. According to this study, emergency application of distance education due to the COVID-19 disease resulted in various problems in education, especially in the process of student learning assessment. Therefore, Ahmad (2019) investigated the alternative forms of assessment and evaluation which can be suggested as a reference for instructors to assess the learning outcomes of distance education in Indonesia. As a result, this study proposed several forms of assessment suitable for distance education such as online-based assessment, portfolio assessment, and self-assessment.

In a recent research, Tasci (2021) investigated the English Language Teaching (ELT) students' perspective on emergency distance education during Covid-19 pandemic. By using mix-type research model, Tasci (2021) utilized a combination of descriptive analysis, T-tests, and one-way ANOVA to analyze the perspectives of ELT students regarding suitability, effectiveness, teachability, and study habits of learners in distance education. This research revealed that emergency distance education had some disadvantages such as technological issues, mental problems, lack of interaction, material problems, and lack of experience. On the other hand, flexibility of time and place, efficiency of time and money, and opportunity to improve digital literacy skills were listed as the advantages of emergency distance education as the perspectives of students indicated. The study concluded that distance education should be applied as an additional part of traditional education rather than replacing it.

The research in distance education has gained a dramatic pace during the Covid-19 pandemic due to the prevalence of emergency distance education. However, there is still a lack of research about assessment types in distance education, especially in Turkish context. The scarcity of similar research in the literature is the distinctive feature of the current study. By focusing on the perspectives of pre-service language teachers, this research is expected to provide an insight into the issues occurred during the compulsory switch from traditional to alternative assessment types. In this vein, this study aimed to find out the attitudes and perspectives of the final-year ELT students who are studying at a Turkish state university. Therefore, this research is planned to find possible solutions for the following research questions:

1. Are there notable differences between pre-service language teachers' perspectives on assessment types in the second and fourth grades?
2. Do pre-service language teachers' opinions of "traditional and alternative assessments" in face-to-face instruction and online learning differ significantly?

3. Methods

3.1. Research Model

This research utilized a mix-method approach to investigate the assessment perspectives of pre-service teachers. Mix-method research is an examination that mixes qualitative and quantitative methods. Researchers that use this approach assert that combining quantitative and qualitative methodologies gives more comprehensive insights than either methodology alone (Fraenkel et al., 2012). Therefore, this research included both quantitative data obtained from questionnaire and qualitative data from semi-structured interview sessions. This research model was preferred since it provided a broader understanding of pre-service language teachers' perspectives. By using this model, the data which could not be exposed via the questionnaire were discussed and elaborated with the participants during interviews.

3.2. Participants and Setting

All the participants of this research had had distance education through Zoom applications at least for the last three semesters when this study was conducted. Since the 4th and 2nd year students have experienced both advantages and disadvantages of emergency distance education, the current study was conducted with 4th year (number: 66) and 2nd year (number: 60) pre-service ELT teachers to reveal their perspectives of traditional and alternative assessment types in distance education especially applied during Covid-19 pandemic. Due to the demographic features of the department, the 4th year participants consisted of 48 female and 18 male students, and their ages ranged from 22 to 32. Similarly, the 2nd year participants included 40 female and 20 male students. In the participant selection process, convenience sampling method was employed since these participants were easily accessible for the researcher. Convenience sampling is often used because it is simple, inexpensive, and subjects are easily accessible.

Researchers may get information they need without a sample frame by using convenience sampling (Dornyei, 2007).

3.3. Data Collection Instruments and Procedure

As the current study employed a mix-method research procedure, both qualitative and quantitative data were collected through varying means. Initially, an adapted version of “Authentic Assessment Inventory for Goal Setting” developed by O’Malley and Pierce (1992) was sent to the all participants online in order to obtain data about two sets of assessment; traditional assessment (true-false test, multiple choice test, open-ended tests, and short answer test) and alternative assessment (electronic portfolios, rubrics, research, and reflection papers). The items of the scale had 5 possible degrees ranging from strongly agree (5) to strongly disagree (1). The contrasting items were converted before the reliability analysis. For reliability and validity concerns, content of the Likert-type questionnaire was revised in parallel with application of the instrument at different time intervals. Moreover, test-retest method was initially utilized to ensure the reliability of the instrument as suggested by Fraenkel et al. (2012), and the correlation between the applications of the instrument at different time intervals was found as .84. For the application of the questionnaire to collect the research data, SPSS version 23 indicated that Cronbach-Alpha of the adapted scale was .882 for alternative assessment types, .887 for traditional assessment types and .895 for the whole scale, which is accepted as highly reliable according to Fraenkel et al. (2012).

Following the questionnaire, the participants were involved into online semi-structured interviews to answer the following questions:

1. Did you have difficulty in getting used to online education and online assessment?
2. What kind of assessment do you prefer? Why?
3. What are the advantages and disadvantages of alternative assessment types?
4. Which one do you think assess the learners more objectively: alternative or traditional? Why?
5. What kind of assessment do you prefer in distance education and in-class education? Why?

3.4. Data Analysis

The data in this research required both qualitative and quantitative data analysis. Firstly, the data from the questionnaire was analyzed via SPSS version 23 software, and the tables of descriptive analysis and independent sample T-test were obtained. The items were converted to same direction before the analysis procedure to prevent possible statistical miscalculations. Then, the data collected through semi-structured interviews were subjected to content analysis by using thematic coding. The themes that emerged at this point were connected to the research questions and survey results in order to triangulate the data and guarantee its credibility. Additionally, the findings were supported by direct quotes from the participants for the same reason.

3.5. Research Ethics

We affirm that we adhere to the standards of unbiased reporting. The study was approved and registered by Ethical Board of Nevsehir Haci Bektas Veli University at the meeting held on December 28th, 2021, with the corresponding decision number of 2021.12.438.

4. Findings

The answer given by 126 pre-service language teachers to the questionnaire indicated that there is a significant difference between 2nd and 4th grade students in terms of their perspective of using traditional and alternative assessment in distance/online education. Table 3 indicates that 2nd grade students favored the use traditional assessment types, specifically true-false, multiple choice, open-ended tests, and short answer tests (Mean: 3.35, N: 60) whereas 4th grade students gave more credit to alternative assessment like electronic portfolios, rubrics, research, and reflection papers (Mean: 3.81, N: 66). As for the application of assessment depending on the language skills being taught and integration of assessment types, both of the groups were found to have closer mean values as seen in the Table 2 below.

Table 2. Descriptive statistics of 2nd and 4th grade pre-service teachers' perception

	Grade	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Traditional Assessment	2nd grade	60	3,3500	1,35077	,17438
	4th grade	66	2,5455	,99509	,12249
Alternative Assessment	2nd grade	60	1,9833	1,14228	,14747
	4th grade	66	3,8182	,92668	,11407
Skill-based Assessment	2nd grade	60	3,0000	1,05766	,13654
	4th grade	66	4,2273	,90801	,11177
Integration of Assessment Types	2nd grade	60	4,0000	1,00844	,13019
	4th grade	66	4,3485	1,08829	,13396

After getting the descriptive statistics, an independent sample T-test was conducted to see if 2nd grade and 4th grade groups differed on four themes: traditional assessment in distance education, alternative assessment in distance education, skill-based assessment, and integration of assessment types. As shown in Table 3, Levene's test for equality of variances is not significant at $p < .05$ level for skill-based assessment and integrated assessment, which means that "equal variances assumed" lines for these data sets were reported for t -value and p -value (Larson-Hall, 2015). Table 4 contains the results of independent-samples t-test.

Table 3. *The results of independent sample t-test*

Variable	95% CI	Mean Difference	N1/N2	t-value	p-value	Effect size (Cohen's <i>d</i>)
Traditional assessment	.39, 1.22	.80	60/66	3.83	.001	.68
Alternative assessment	-2.2, -1.47	-1.83	60/66	-9.94	.01	1.76
Skill-based assessment	-1.57, -.88	-1.22	60/66	-7	.08	1.28
Integrated assessment	-.72, .02	-.35	60/66	-1.85	.065	.32

Regarding traditional assessment types (2nd grade mean= 3.35, sd= 1.35, N= 60; 4th grade mean= 2.54, sd= .99, N= 66), the %95 CI for the difference in means is .39, 1.22 ($t = 3.83, p = .001$). The null hypothesis that there is no difference in the mean scores of 2nd and 4th grade per-service teachers in terms of their perspective of traditional assessment could be rejected since there was a relatively high effect size for the difference between the groups ($d = .68$).

For alternative assessment types (2nd grade mean= 1.98, sd= 1.14, N= 60; 4th grade mean= 3.82, sd= .93, N= 66), the %95 CI for the difference in means is -2.2, -1.47 ($t = -9.94, p = .01$). The null hypothesis that there is no difference in the mean scores of 2nd and 4th grade per-service teachers in terms of their perspective of alternative assessment could be rejected since there was a very high effect size for the difference between the groups ($d = 1.76$).

As for the skill-based assessment types (2nd grade mean= 3, sd= 1.05, N= 60; 4th grade mean= 4.23, sd= .91, N= 66), the %95 CI for the difference in means is -1.57, -.88 ($t = -7, p = .08$). The null hypothesis that there is no difference in the mean scores of 2nd and 4th grade per-service teachers in terms of their perspective of skill based assessment types could be rejected since there was a very high effect size for the difference between the groups ($d = 1.28$).

As for the integration of assessment types, (2nd grade mean= 4, sd= 1, N= 60; 4th grade mean= 4.35, sd= 1.08, N= 66) the %95 CI for the difference in means is -.72, -.02 ($t = -1.85, p = .07$). For this category, the null hypothesis that there is no difference in the mean scores of 2nd and 4th grade per-service teachers in terms of their perspective of the integration of assessment types could “not” be rejected for two reasons. Firstly, there was a low effect size for the difference between the groups ($d = .32$), and secondly, the CI of integration of assessment types passes through zero. This finding indicates that 2nd and 4th grade students had similar perspective only in this category.

As the second data collection instrument, the semi-structured interviews provided significant results to support the statistical data. Comparison of the color-coded content analysis of 2nd and 4th grade students' interviews revealed that most of the students in each group had difficulty in getting used to online assessment and online education. One of the participants (S1) stated:

“I have been using technology for so long, but even so, it was very challenging for me to be assessed online. I felt that there was no teacher near me. It made me feel insecure.”

Upon being asked which assessment types they prefer, most of the participants at 2nd grade stated that they are not familiar with the alternative assessment types such as e-portfolio, research, rubric, and reflection paper. However, they were familiar with the traditional assessment types since they were exposed to them in many occasions. One of the participants (S2) uttered that:

“I think we are all familiar with true-false test, multiple choice test, open-ended tests, and short answer test. I also believe that these types are not outdated yet, because they are used very commonly by our teachers. However, during the online education, these types did not work well because it was very easy to cheat during these kinds of exams.”

The participants of 2nd grade commonly stressed the practical aspects of the traditional assessment types in terms of application and grading processes whereas 4th grade students mostly focused on the positive features of the alternative assessment types such as fostering creativity, increasing learner autonomy, and leading to real learning rather than memorization. However, as for the objectivity of the assessment types, both 2nd and 4th grade students agreed that traditional assessment types are more objective in grading the questions, and alternative assessment types might lead to teacher subjectivity. As for this issue, one participant at 2nd grade (S3) stated that;

“During online lessons, I wrote lots of reflection papers but I think our teacher graded my paper randomly because there was no correct answer for this kind of assessment, and it is very subjective.”

Similarly, another participant (S4) compared the assessment in online and face-to-face to education by giving specific examples from their own lessons. Especially in online lessons, alternative assessment types were commonly preferred by 4th grade students as this participant (S4) explained:

“As a prospective language teacher, I am aware that using rubric or portfolio might require extra effort of the teacher, but still using such kind of alternative assessment types might also motivate students to be more organized and autonomous. Moreover, during the online lessons I felt more motivated to conduct research rather than answering some multiple-choice questions.”

The content analysis of the interview revealed some main themes about traditional and alternative assessment types as summarized below in Table 4.

Table 4. *Common themes revealed in content analysis*

2 nd grade students	4 th grade students
<ul style="list-style-type: none"> - Multiple choice and true/false tests are the most practical way of assessment for both in-class and distance education. (45 students) - Open-ended tests and short answer test are more suitable for face-to-face education. (39 students) - In general, traditional assessment types are more suitable in distance education since they are easy to score. (36 students) - Alternative assessment should be taught to the students because most of them are not familiar with this type. (30 students) 	<ul style="list-style-type: none"> - E-portfolio, research, and reflection paper sound more academic than traditional assessment types. (51 students) - Rubric increases the objectivity of assessment process. (47 students) - Multiple choice and true/false tests are not reliable in online education though they are more practical. (38 students) - Different assessment types might be useful for different purposes so students need to integrate them. (35 students)

5. Discussion, Conclusion and Suggestions

The current study focused on how alternative and traditional assessment examples are internalized by pre-service language teachers and whether there is a difference between their perception resulting from distance and in-class education. Stated in findings, there were meaningful differences between the study and control groups in three categories as the effect sizes were found to be high. Students' familiarity with alternative assessment types were observed to increase parallel to their educational improvement. Indeed, the results indicated that 2nd and 4th grade students had different perspectives of traditional, alternative and skill-based assessment whereas both there was no difference between the groups in terms of the integration of assessment types according to the curricular needs. In this vein, integration of the assessment types refers to the balance between the two assessment types and this finding complies with the Dikli (2003) who discussed the advantages and disadvantages of assessment types and stressed the importance of a balanced approach in distance education.

As the examples of authentic assessment, this study included electronic portfolios, rubrics, research, and reflection papers as an alternative to traditional true-false test, multiple choice test, open-ended tests, and short answer test. Similarly, Oliver (2015) investigated the influence of using technology-based multimedia documents as alternative assessment instruments. The results of the current study match up with Oliver (2015) since the findings revealed the importance of the integration of alternative assessment instruments. Similarly, the results of the current study also comply with Ahmad (2019) who suggested several forms of alternative assessment suitable for distance education such as online-based assessment, portfolio assessment, and self-assessment. However, alternative assessment forms in this study were electronic portfolios, rubrics, research, and reflection papers, and mostly different from the ones suggested by Ahmad (2019).

To sum up, distance education has become an inevitable component of education in many fields, and assessment forms are to be modified according to this sudden and unprecedented era. In this vein, pre-service teachers are of great importance since they need to improve their assessment skills both in in-class and distance education. As Sapriati and Zuhairi (2010) concluded, the integration of technology into progress of alternative assessment forms might be suggested to increase the assessment literacy of

pre-service teachers. Moreover, as revealed in this research, pre-service language teachers become more familiar with the alternative assessment forms as their grade increases.

In this light of the results of this research, it can be suggested that alternative assessment might be introduced to the pre-service teachers at the earlier stages of their education. Alternative assessment types are relatively more recent and student-centered than traditional ones, and are getting more and more prevalent in educational contexts. Therefore, the integration and utilization of alternative assessment types in the current curriculum of ELT departments alongside the traditional ones would be especially useful to increase students' awareness. Moreover, especially in distance education, student teachers should be guided to improve their skills in alternative assessment types, which would also increase the quality of the assessment practices of pre-service language teachers after their graduation.

References

- Ahmad, I. F. (2020). Alternative assessment in distance learning in emergencies spread of coronavirus disease (Covid-19) in Indonesia. *Jurnal Pedagogik*, 7(01), 195-222.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language assessment: Principles and classroom practices* (Vol. 10). Pearson Education.
- Brown, S., & Knight, P. (2012). *Assessing learners in higher education*. Routledge.
- Darling-Hammond, L. (2013). Performance-based assessment and educational equity. In H. R. Hollins (Ed.), *Transforming curriculum for a culturally diverse society* (pp. 245-272). Routledge.
- Dikli, S. (2003). Assessment at a distance: Traditional vs. alternative assessments. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(3), 13-19.
- Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-hill.
- Huerta-Macias, A. (2002). Alternative assessment: Responses to commonly asked questions. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 338-343). Cambridge University Press.
- Larson-Hall, J. (2015). *A guide to doing statistics in second language research using SPSS and R*. Routledge.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. John Wiley & Sons.
- Mohan, R. (2016). *Measurement, evaluation and assessment in education*. PHI Learning Private Limited.

- Oliver, E. (2015). *Alternative assessment for effective open distance education*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of South Africa.
- O'Malley, J. M., & Pierce, L. V. (1996). *Authentic assessment for English language learners: Practical approaches for teachers*. Longman.
- Palm, T. (2008). Performance assessment and authentic assessment: A conceptual analysis of the literature. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 13(1), 4.
- Paris, S. G., Lawton, T. A., Turner, J. C., & Roth, J. L. (1991). A developmental perspective on standardized achievement testing. *Educational Researcher*, 20(5), 12-20.
- Sapriati, A., & Zuhairi, A. (2010). Using computer-based testing as alternative assessment method of student learning in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 11(2), 161-169.
- Shohamy, E. (2020). *The power of tests: A critical perspective on the uses of language tests*. Routledge.
- Shrum, J. L. (2015). *Teacher's handbook, contextualized language instruction*. Cengage Learning.
- Sun, Y., & Suzuki, M. (2013). Diagnostic assessment for improving teaching practice. *International Journal of Information and Education Technology*, 3(6), 607.
- Tasci, S. Evaluation of Emergency Distance Language Education: perspectives of ELT students. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(1), 286-300.



FOTOĞRAFİK MODELLEME: FOTOGRAMETRİ TEKNİĞİ İLE VİDEO OYUNLARINDA NESNE-SAHNE TASARIMI¹

Mehmet Uluç CEYLANI* Uğur GÜNAY YAVUZ**

Öz

Yaşamı oluşturan tüm kültürel, teknolojik, bilimsel kavramlar ve değerler ile sanat sürekli olarak iletişim ve etkileşim halindedir. Gelişen teknoloji ile gerek hikaye anlatımı ve kurgusu gerek görsel tasarımı ile video oyunları, sanat dünyasında kendine yeni bir alan edinmektedir. Özellikle görsel tasarım açısından değerlendirildiğinde, ilk dönem video oyunlarında görseller iki boyutlu grafiklerle oluşturulurken, günümüzde iki boyutlu bu yöntem geliştirilerek, üç boyutlu grafiklere dönüştürülmüştür. Video oyunlarındaki bu dönüşüm ve ilerleme nedenlerinin en başında, gerçeğe en yakın görüntüleri elde etme çabası yatmaktadır. Bu görüntüleri elde etme yöntemlerinden biri de, daha önce haritalama uygulamalarında kullanılan fotogrametri tekniğidir. Fotoğraf tabanlı modelleme yöntemi olan fotogrametri uygulamaları ile gerçek dünyadaki nesnelere, araçlar, hatta bina ve sokaklar sanal dünyaya kolaylıkla taşınabilmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda yapılan çalışmada, video oyunlarında olması istenen gerçeklik algısının görsel olarak nasıl arttırılabileceği sorusu yanıtlanmaya çalışılmaktadır. Bu sorudan yola çıkarak fotogrametri yöntemi ile fotoğrafın görsel gücü kullanılarak video oyunlarındaki gerçeklik algısının daha da arttırılabileceği amaçlanmaktadır. Yapılan araştırma ve uygulamaların sonucunda da fotogrametri yönteminin video oyunlarına uygulanabilir hale getirilmesi ile hem üretim sürecinde tasarruf hem de doğada var olan herhangi bir nesnenin video oyunlarına neredeyse gerçeğe en yakın şekilde aktarılabilmesi ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fotoğraf, Fotogrametri, Video oyunları, Üç boyutlu modelleme, Fotoğrafik modelleme.

Photographic Modeling: Object-Scene Design in Video Games with Photogrammetry Technique

Abstract

With the developing technology, video games are gaining a new field in the art world with both storytelling and editing and visual design. In terms of visual design, while images were created with two-dimensional graphics in the first period video games, they were transformed into three-dimensional graphics in the process. At the beginning of this transformation and progress in video games lies the effort to obtain the most realistic images. With the different use of photogrammetry technique, which is a way of obtaining images Objects, vehicles, even buildings and streets in the real world can be easily transferred to the virtual world. In the study conducted in line with this information, the question of how to visually increase the perception of reality desired in video games is tried to be answered. Based on this question, it is aimed to increase the perception of reality in video games by using the visual power of photography with the photogrammetry method. As a result of all these, it has been revealed that by making the photogrammetry application applicable to video games, both savings in the production process and any object that exists in nature can be transferred to video games in a way that is almost realistic.

Keywords: Photography, Photogrammetry, Video games, Three-Dimensional modeling, Photographic modeling.

¹ Bu çalışma, Doç. Uğur GÜNAY YAVUZ danışmanlığında, Öğr. Gör. Mehmet Uluç CEYLANI tarafından, Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsünde tamamlanmış olan 511431 tez numaralı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

* Öğr. Gör., Akdeniz Üniversitesi, Fotoğraf Bölümü, uluceylani@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1379-3452>

** Doç., Akdeniz Üniversitesi, Fotoğraf Bölümü, ugurgunay@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3111-8277>

Giriş

Sanat, teknoloji ve bilim 19. yüzyıldan itibaren, daha önceki yüzyıllarla kıyaslanmayacak şekilde büyük ve önemli gelişmelere tanık olmuştur. Bu gelişim, yeni araştırmaları ve yaklaşımları beraberinde getirmiştir. Bu süreç içerisinde fotoğraf, ortaya çıkan bu yeni yaklaşımları ve gelişmeleri disiplinler bir yöntemle uygulamaktan ziyade; teknoloji, bilim ve sanat disiplinleri ile disiplinlerarası bir yöntem sergileyerek gerçekleştirmiştir.

Fotoğrafın ulaştığı yüksek çözünürlük sayesinde, üç boyutlu modelleme programlarının yanı sıra, fotoğraf tabanlı tekniklerle oluşturulan üç boyutlu görüntülerle gerçeğe yakın sonuçlar elde edilmektedir. Fotoğrafik temelli üç boyutlu uygulamalarla, video oyunları için görsel üretimin hemen hemen her aşamasında çalışabilmek mümkündür. Üç boyutlu çalışmalar ile geleneksel yöntemlerle elde edilemeyen, derinlik, detay, doku ve farklı açılarla izleme seçenekleri elde edilmektedir. Yurt dışındaki video oyunlarında, yeni yeni örneklerine rastladığımız fotogrametri tekniği, ülkemizde henüz uygulanmamaktadır. Bunun sebepleri arasında tekniğin yeni kullanılmaya başlanması ve oyun geliştiricilerinin fotogrametri tekniği ile ilgili yeterli derecede bilgi sahibi olmadıkları gösterilebilir.

Günümüzde, en hızlı gelişim gösteren sektörlerin başında video oyunları gelmektedir. Video oyunları sektörü, mobil oyunları da dahil edersek, yaklaşık 200 milyar dolarlık pazar hacmine ulaştığı görülmektedir. Bu eser metninin, ülkemizdeki gelişen bu teknolojinin kullanılmasına destek olmak ve bu konudaki eksiklikleri kapatmak açısından örnek teşkil etmesi planlanmış ve bu amaçla yola çıkılarak, oyun sektöründeki yeni gelişmeleri gerek oyun şirketleri gerekse bağımsız oyun geliştiricilerinin faydalanması açısından katkı sağlaması hedeflenmektedir.

2. Yöntem

2.1 Araştırma modeli

Yapılan çalışmada çalışmanın kapsamına bağlı olarak olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir ve ölçülebilir bir şekilde ortaya koyan nicel araştırma yöntemi (Yiğit, 2013) kullanılmıştır. Bu bağlamda birçok ögeden meydana gelen araştırma alanında, konu ile ilgili bir kaniya ulaşmak için uygulanan tarama modeli ve kesit alma yaklaşımı (Karasar, 2015) çalışma için uygun görülmüştür. Belirtilen araştırma modellerine ilaveten üç boyutlu sayısallaştırma yöntemi olarak fotogrametri tekniği ile deneysel örnek uygulamaları oluşturulmuştur.

2.2 Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evreni, görsel olarak video oyunlarının sahne tasarımlarında kullanılan nesnelere ya da yüzeylerin oluşturduğu üç boyutlu modellemelerdir. Genel olarak bu görseller vektörel ya da grafiksel işlemlerle modellenmektedir. Var olan bu evrenden seçilen ve sadece fotoğraf temelli fotogrametri yöntemi ile sınırlandırılarak oluşturulan üç boyutlu modeller, çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

2.3 Araştırmanın verilerinin değerlendirilmesi

Haritalama alanında kullanılan fotogrametri yöntemi bu çalışmada çok sayıda fotoğrafın hizalanması, örtüşmesi ve sıraya konarak yeni bir görsel oluşturma maksadı ile kullanılmıştır. Fotogrametrik bu yöntem için PhotoScan yazılımına ait fotoğrafik verilerle çalışılmıştır. Yazılımın oluşturduğu nokta bulutu ve yine bu sayede oluşan çok sayıda poligona ait veriler nihai görselin oluşturulmasında büyük rol oynamıştır. Neticede oluşan verilere ait nihai görselin süreci ve değerlendirilmesi çalışmanın devamı olan “Bulgular ve Yorum” bölümü altında çeşitli başlıklarda detaylı olarak ortaya konmuştur.

2.4 Fotogrametri: Üç Boyutlu Sayısallaştırma Yöntemi

Fotogrametri sözcüğü eski Yunan sözcükleri olan; Photo (ışık) + Grama (çizim) + Metron (ölçme) kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Buradan yola çıkarak ışıkla çizilerek ölçme anlamı taşımaktadır. Kelimenin yazımı ve ayrımında, Jörk Albertz öncülük etmiştir. Bir diğer deyişle, fotonlar yardımıyla yazmak olarak da tanımlanabilir. Yazma işleminin nasıl tanımlandığı belirtilmemiştir, fakat klasik fotoğrafta foto kimyasal ya da modern fotoğrafta foto elektriksel olarak açıklanabilir. Klasik fotoğrafçılıkta yazma işlemi analog fotoğraf, modern fotoğrafçılıkta yazma işlemi ise dijital fotoğraf olarak değerlendirilir (Kraus, 2007).

Fotogrametri, nesnenin bir veya birkaç fotoğrafından yararlanılarak uzaydaki şeklini, boyutlarını ve konumunu incelikli bir şekilde belirlemeyi amaç edinmiş bir bilim dalıdır. Fotoğraflar üzerinde yapılan ölçümleri kullanan bu tekniğin genel amacı, nesnenin ayrıntılı olarak tam bir görünümünü vermesidir. Fotoğraf ölçümlemesi, geniş kapsamlı olarak aslına uygun merkezi perspektiflerin oluşturulmasına ait optik teknik yöntem olan fotoğrafçılığın ortaya çıkması ile pratikleşmiştir. Fotoğrafik yöntemler, diğer yöntemlerin kullanılmadığı alanlarda kolaylıkla uygulanabilmektedir (Marangoz, 2002).

Uluslararası Fotogrametri ve Uzaktan Algılama Derneği olan ISPRS'nin (International Society for Photogrammetry and Remote Sensing) tanımına göre fotogrametri: “fotoğrafik görüntülerin ve elektromanyetik enerjinin kayıt, ölçme ve yorumlanması sonucu fiziksel cisimler ve bunların çevresine ilişkin bilgileri oluşturan ve bu bilgilerin analizini yapan bir bilim dalıdır.” Fotogrametrinin birçok tanımı yapmıştır. En genel tanımı olarak, “cisimlerin şekil ve büyüklüklerinin resimlerinden ya da diğer elektronik ortamlardan belirlenmesi bilimi ve sanattır” verilebilir. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıla en uygun tanım bu şekilde yapılmaktadır. “Bilim” kelimesi matematik, fizik, kimya ve bilgisayar teknolojileri bilimlerini ve pratikteki uygulamalarını kapsamaktadır. “Sanat” kelimesi ise, günümüz koşulları içerisinde fotogrametrinin son evriminde çeşitli modellemeler dahilinde tasarımla birleşerek ortaya çıkarılan eserleri temsil etmektedir (XYZ Dergi, 2010).

2.5 Araştırma Etiği

Araştırmanın her aşamasında bilimsel disiplinin gerektiği şekilde bütün etik ilkelere dikkatle uyulmuştur. Ortaya konulan tüm veriler nesnel bir şekilde araştırmaya dahil edilmiş ve yararlanılan tüm kaynaklar hem kaynakçada hem de metin içinde yer almıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Çalışmaya ait bulgular genel olarak üç başlık altında toplanmıştır. “Fotoğrafik Tabanlı Fotogrametri ve 3D Modelleme Programları ile Video Oyunu Sahne Tasarımı” başlığında yapılan uygulamaların verileri ile birlikte analiz edilmiştir.

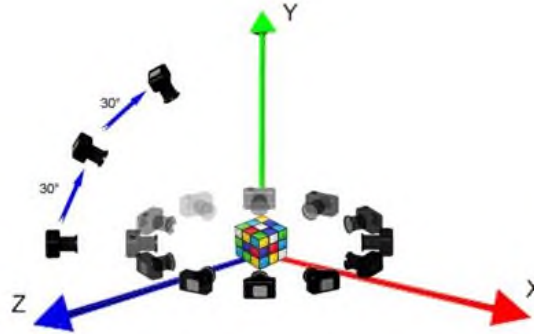
3.1 Fotoğrafik Görüntü Tabanlı Modellemeler ve Fotogrametri Tekniği

Fotogrametrinin ilk uygulamaları 15.yüzyıla kadar dayanmaktadır. Leonardo da Vinci ve Albert Durer gibi sanatçıların, uzayın düzlem perspektiflerden ve üç boyutlu resimlerden tekrar oluşturulmasında kullandıkları merkezi iz düşün ve perspektif kavramları, fotogrametrinin matematik temelini oluşturmaktadır (Doyle, 1963).

Günümüzde ise Dijital (Sayısal) fotogrametri, ileri teknolojiye ulaşmıştır. Klasik fotogrametri film üzerine kaydedilmektedir. Dijital fotogrametride ise bu durum, piksel tabanlı dijital fotoğraflar üzerinden ilerlemektedir. Bilgisayar ortamlarında depolanabilen bu fotoğraflar ile çeşitli yazılımlarla farklı alanlara fotogrametrik uygulamalar yapılabilmektedir.

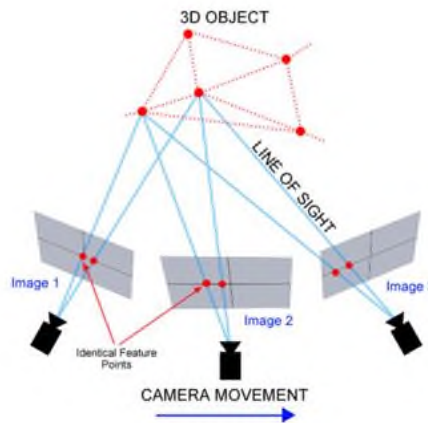
Sayısal resmin en küçük elemanı olan piksel, dijital kameraların en küçük hücresidir. Sayısal ortamda, pixellerden (picture x element) oluşan ve her bir piksele bir renk tonunun atanması ile oluşan sayısal bilgiye, dijital (sayısal) fotoğraf adı verilir. Dijital resmin kullanıldığı fotogrametri, sayısal fotogrametri olarak adlandırılır. Analog film kullanılarak elde edilmiş fotoğraflar da, tarayıcılar yardımı ile sayısal ortama geçirilerek, sayısal fotogrametri içerisinde kullanılırlar. Sayısal fotogrametride 3 temel koordinat sistemi kullanılır. Bunlar piksel koordinat sistemi, resim koordinat sistemi ve cisim koordinat sistemidir (Ergün, 2016).

Fotogrametride tüm üç boyutlu ölçme işlemleri cisim koordinat sisteminde yapılır. Fotoğrafi genel anlamıyla üç boyutlu dünyayı iki boyutlu görsellere dönüştürme işlemi olarak tanımlayabiliriz. Üç boyutlu modelleme işlemi ise bu işlemin tam tersi şekilde, yani iki boyutlu görseller olarak tanımlanan fotoğraftan, üç boyutlu model elde edilmesi işlemi olarak gösterebiliriz. Bu işlemi tek bir fotoğraf üzerinden yapmak mümkün değildir. Bunun sebebi düzlem, uzaklık, perspektif ve derinlik gibi bazı verilerin tek fotoğraf üzerinden elde edilememesinden kaynaklanır ve bundan dolayı birden fazla fotoğraf çekimi yapmak gerekmektedir. Üç boyutlu modelleme tekniği olarak kullanılan fotogrametri, üç boyutlu nesnelerin iki boyutlu fotoğraflarının çekilmesi ve çekilen tüm fotoğrafların çeşitli yazılımlar ile işlenmesi sonucu tekrar üç boyutlu modeller oluşturulması işlemidir.



Şekil 1. Üç boyutlu düzlemde makinenin çekim konumu

(http://www.clemson.edu/restoration/wlcc/equipment_services/equipment/photogrammetry.html)



Şekil 2. Üç boyutlu nesnenin farklı açılardan çekilen fotoğrafı

(<https://paleoaeie.org/tag/photogrammetry/>)

Örtüştürme tekniği, panoramik olarak bilinen fotoğraf çekim tekniğiyle, büyük bir oranda benzerlik göstermektedir. Fakat fotogrametride orijinal görüntü oluşturulurken x, y, z koordinatlarının belirlenmesi için, kameranın üç boyutlu uzayda çekim konumunu (Şekil 1) da hesaplamalara dahil

etmek gerekmektedir (Mason, 2016). Şekil 2 de görüldüğü gibi, üç boyutlu objenin üzerindeki 2 nokta, birbiriyle örtüşen farklı açılardan çekilen 3 adet fotoğraf, oluşturulması planlanan üç boyutlu model üzerinde derinlik kazanımını sağlamaktadır. Bu koordinatlandırma sisteminin sonucu olarak nesnenin üç boyutlu modeli oluşturulmaktadır.

Fotogrametrinin tarihsel gelişimi içerisinde, kuşkusuz en önemli etken optik sistemler olmuştur. Günümüzde optik sistemlerin görüntülemeye etkileri sayesinde, fotogrametrinin kullanım alanları da değişmekte ve girdiği her alanda şüphesiz önemli sonuçlar elde edilmektedir. Bu alanların en gelişmiş teknolojileri kullanan ve sürekli gelişim içinde olanlarından biride, video oyunlarıdır. Bilgisayar ve çeşitli oyun konsolları için tasarlanan video oyunları, bilgisayar programcılığı ve sanat tasarım gibi farklı disiplinlerin birlikte uygulanmaları ile gerçekleşir. Video oyunları iki ana temel üzerine kuruludur; bunlardan biri oyun kodları ve programlanması, bir diğeri oyunların görsellerinin hazırlanmasıdır. İlk dönem video oyunlarında, görseller iki boyutlu grafiklerle oluşturulurken, günümüzde iki boyutlu bu yöntem geliştirilerek, üç boyutlu grafiklere dönüşmüştür. Video oyunlarındaki bu dönüşüm ve ilerleme nedenlerinin en başında, gerçeğe en yakın görüntüleri elde etme çabası yatmaktadır.

3.2 Geçmişten Günümüze Video Oyunlarının Grafikleri ve Fotogrametri Gerçekliği

Video oyunları, modern çağın popüler kültürünün bir parçası olmak için yeterince uzun bir süredir varlığını sürdürmektedir. Birkaç yıl öncesinde oyunların piksellerinin saf bir biçimden, küresel sanayiye dönüşeceği, 2022 yılında ise 200 milyar dolarlık bir gelir beklentisiyle büyüyeceği tahmin edilemezdi. Küresel oyunlar, e-sports ve mobil oyunları kapsayan pazar istihbaratının önde gelen sağlayıcısı olan Newzoo verilerine göre, eğlence sektörünün lideri konumunda olan video oyunları sektörünün 2022 yılında 196.8 milyar dolara ve 3.2 milyar oyuncuya ulaştığını ve bu miktarların her yıl giderek artacağını açıkladı (Newzoo). Bu hızda büyüyen bir sektör için sürekli kaliteyi yükseltmek ve üretimi arttırmak için, teknolojik bilgi takibi kaçınılmazdır.

Video oyunlarının geçmişine bakıldığında, oyun içeriğini görselleştirmek için uygulanan birçok farklı yöntem vardır. Bu farklı tasarım tekniklerini kullanarak, oyun geliştiricileri ve sanatçıları video oyunlarının görünümünde çeşitli sonuçlar elde etmişlerdir. Bu farklı görsel tasarımlar, grafiksel stiller olarak bilinir ve aynı zamanda oyun dünyasının tasarımcılarının sunum içeriği olmakla beraber, yaratıcılıklarının göstergesidir. Oyun dünyasının grafiklerinin genellikle soyut stil olarak adlandırılan grafiklerle başladığı varsayılır. Soyut grafik, karakteri, nesnelere veya farklı yerleri doğrudan göstermek yerine, geometrik şekiller ve formlarda temsil etmeye odaklanan grafik kategorilerinden biridir. Egenfeldt-Nielsen ve arkadaşlarının araştırmalarından yola çıkarak, bu tarz grafiklere sahip ilk oyun 1971 yılında piyasaya sürülen “Computer Space”dir. Hemen ardından “Pong”, tenis oyunu olarak piyasaya çıkmış ve ünü zamanının tüm oyunlarını geçmiştir (Egenfeldt-Nielsen, vd., 2016).

Soyut stil grafiklerin ardından, 1980'lere doğru 8 bitlik renkli oyun grafikleri, oyun teknolojisinde devrim yaratmıştır. Oyun konsollarının destekleri ile video oyun sektörü gelişmiş ve bugün ekonomiye etki edecek kadar gelirler elde etmeye başlamıştır. Bunlar içerisinde en ünlü olanları 1985 de piyasaya çıkan, Super Mario Brothers ve RPG oyunu (1986) Legend of Zelda'dır. Aynı zamanda platform oyunlarındaki kayan ekran sistemi, yeni konsolların yeteneklerindeki en önemli değişikliklerden biri olmuştur. Ekran çözünürlüğündeki artış, video oyunlarına daha büyük bir renk paleti ve ekranda görülen hareketli nesnelere sayısında artış olarak yansımıştır.

Üçüncü nesil oyun konsolları ve buna bağlı tasarımların gelişimiyle, üç boyutlu grafikler iki boyutlu grafiklerin yerini aldı ve tamamen tercih edilir hale geldi. Piksel sanat gelişimi, 16 bitlik dönem boyunca devam etti. Yeni eğilime rağmen, piksel sanatı, soyut grafik tarzlarının yaptığı gibi asla eski haline gelmedi. Bunun yerine, sanat stili oyun grafiklerini daha ayrıntılı hale getirmek ve

hareketli nesnelere ve figürlere daha iyi animasyonlar eklemek için ekran çözünürlüğü, veri saklama ve renk paletindeki gelişmeler gibi teknolojik unsurları kullandı. Piksel sanatı iki ana kategoriye ayrıldı: Retro piksel sanatı ve modern piksel sanatı (Keo, 2017).

90'lı yılların sonu video oyunlarında yenilikçi ve gelişimin en hızlı olduğu dönem olarak değerlendirilir. üç boyutlu bilgisayar grafiklerinin ana akım haline gelmesinin başında, karikatür grafikleri bulunan oyunların tasarımı gelmektedir. Tasarım açısından 2 boyutlu karikatürlerinin ya da çizgi film karakterlerinin kendi hayatlarından ve çevrelerinden oluşan üç boyutlu grafikler, gerçekçilik kavramına güçlü bir boyut kazandırmıştır. Gerçekçilik, üç boyutlu görselleştirme ile oyun grafikleri için yeni standart haline gelmiştir. O dönemden itibaren günümüze kadar olan dönemde gerçekçilik, tartışmasız modern oyunların en çok aranan görünümüdür (Jarvinen, 2009). Piksel sanat adı altında, piksel tabanlı iki boyutlu düzlem üzerinde piksellerin boyanması ile oluşturulan üç boyutlu görseller 21.yüzyılın başlarında yerlerini, üç boyutlu yazılımlar sayesinde oluşturulan, çokgen poligonlu modellere bırakmışlardır. Bu modeller, 3D StudioMax, AutoCAD, Blender, SketchUp, Solid Works gibi üç boyutlu yazılımlar sayesinde sanal uzayda çokgen yüzeylerden elde edilerek oluşturulmaya başlanmıştır. Bu modelleme yöntemi ile video oyunlarında oynanabilirlik, görsellerden oyunun senaryosuna kadar oyuncular üzerinde daha etkili olmuştur.

Bilgisayar yazılımlarıyla simule edilmiş bir video oyununda, üç boyutlu modeller genellikle belirli bir referansları olsa da, çoğunlukla sıfırdan yaratılır. Üç boyutlu modelleme yazılımları için üçgen, dörtgen ya da diğer çokgen yapıları nedeni ile nesneyi manuel modellemek yorucu ve yavaş bir süreçtir. Bu durumda oyun üreticileri için en büyük zorluklardan biri, zamana karşı yarışmaktır. Bu durumu hızlandırmak adına bir nevi çözüm olarak Watkins'in makalesinde belirttiği gibi; ağaçlar, dallar, yapraklar, çiçekler ve otlar gibi organik canlılar, organik olmayan nesne ve objeler ya da hayvanlar veya oyun karakterleri gibi yüksek poligonlu modellerin yaratım süreçlerini kısaltmak için, modeller sıklıkla simetrik olarak eş değerlenir (Watkins, 2011). Bu durum herhangi bir nesnenin modellemeye başlandıktan sonra belirli alanların aynı simetrik değerle tamamlanması demektir. Bunun sonucunda modellenen nesnelere tam anlamıyla gerçekçi görünümünü tamamlanamazlar.

Tüm bunların sonucu olarak, modellenen nesnenin ya da karakterin gerçekçi bir biçimde sayısal olarak video oyunlarına aktarımı, çok fazla emek ve zaman harcanan çalışmaları gerektirir. Bu çalışmaların neticesi olarak, oyunun dizayn edilmesinde modellenen nesnelere, karakterler, mekanlar, vb. yoğunluğuna bağlı olarak oyunun tamamlanma sürecini direkt olarak etkilemektedir. İki büyük oyun motoru programlarından biri olan Unity'nin programcıları, klasik üç boyutlu modelleme yöntemi ile fotogrametri yöntemini modelleme süresi olarak karşılaştırmışlar ve fotogrametrinin süreci ciddi oranda kısalttığı sonucunu ortaya çıkarmışlardır (Şekil 3).

Days	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Classic workflow	High Mesh					Texturing			Retopology	UV + baking	Material	Import IG	LOD	
Photogrammetry workflow	Photos	HM+T	Retopology	UV + baking	Material+ Delighting	Import IG	LOD	Time saved						

Şekil 3. Klasik üç boyutlu modelleme ve Fotogrametri ile modelleme zaman çizelgesi (Unity, Photogrammetry Workflow, s. 5)

Aynı şekilde, 2016 Game Developers Conference'da dünyanın en büyük video oyun şirketlerinden EA DICE'nin (EA Digital Illusions Creative Entertainment) modelleme sanatçısı Andrew Hammilton ve sanat yönetmeni Kenneth Brown, kullandıkları fotogrametri yönteminin tekniği ve sürecini nasıl inşa ettikleri konusunda açıklama yaptılar². Açıklamada, daha önceki

² Konferansın kayıtları için: <https://www.gdcvault.com/play/1023272/Photogrammetry-and-Star-Wars>

oyunlarda örnek olarak: “Battlefield 4” de klasik modelleme yöntemleri ile nesnenin modelleme şekli ve süresi belirtilirken, aynı şekilde “Star Wars Battlefront” da ilk kez kullanılan fotogrametri tekniğinin şekli ve süresi ile ilgili bilgi verildi. Her iki firmanın açıklamaları ve verdikleri grafiklerden yola çıkarak fotogrametri ile yapılan çalışmaların, çalışma sürelerini neredeyse yarı yarıya düşürdüğü gözlenebilmektedir.

Fotogrametri, ilk olarak dokulardaki keskin ayrıntıları birebir ortaya çıkarmasıyla, oyun dünyasında etkisini göstermeye başladı. Video oyun yapımcısı The Astronauts’un hem kurucu ortağı, hem sanat yönetmeni olan Andrzej Poznanski, yayınladığı yazısında gerçekçi varlıklarla oyun tasarımında fotogrametriden şu şekilde bahsetmektedir:

“Bu tuğla duvar veya bu yer karoları, popüler inancın aksine, bir şeylerin tanımı değildir. Bazı kenarların diğerlerinden daha fazla nasıl yıprandığına, bazı parçaların diğerlerinden nasıl daha pürüzsüz görüneceğine, belirli alanlarda nasıl kir ve toz biriktiğine bakın. Bazı parçalar yontulmuş olabilir, bazı bölgeler lekeli, bazı kısımlarda küf veya pas yerleşmeye başlamış olabilir... Ve hepsi de rastgele değil. Eğer gerçekten istiyorsan, muhtemelen her şeyi anlayabilirsin. Zemin, ön kapının etrafından daha fazla yıpranabilir veya sandalyenizin tekerleklerinin zeminin bir parçasını sürekli olarak temizleyebildiği ve dış duvarın, yağmurun daha sık çarptığı taraflardan daha karanlık olabileceği gibi. Ancak işler normal olmadığında beyniniz fark eder. Video oyunlarında olduğu gibi. Bilinçsiz düzeyde olsa bile, beyniniz size mükemmel bir şekilde dokunan tüm dokuları, tüm yıpranmış yüzeyleri, tüm yanlış yerlere yerleştirilmiş lekeleri kulağınıza fısıltılarla işaret eder” (Poznanski, 2014, s. 1).

Bilinçli aklın fark edemediği ayrıntıları, bilinçaltımız fark edebilir. Pasın bir yüzey üzerinde oluşumu, yaprakların, tozların ve çöplerin zamanla nasıl biriktiği, tuğlaların ve duvarların bozulması, bunların hepsi uzun süren bir bozulma ortamının ince ipucudur ve kusurlu olmanın mükemmelliği gerçek doku ve detaylarda gizlidir. Poznanski’nin de belirttiği gibi fotogrametri, oyun dünyasında gerçek doku deneyimleri açısından devrim niteliğindedir. Buna ilaveten, fotogrametrinin doku üzerine geldiği noktada, DICE, Epic Games, Sony ve V1 Interactive gibi dünyanın en büyük video oyun şirketlerinde teknik sanat yönetmeni olarak görev alan Rense de Boer, hazırladığı doku üzerine fotogrametrik çalışmalar için: Gerçeğe en yakın modellemeden de ileri giderek fotogrametri ile gerçeğin modellendiğini öne sürmektedir (De Boer, 2017).

3.3 Fotoğrafik Tabanlı Fotogrametri ve 3D Modelleme Programları ile Video Oyunu Sahne Tasarımı

Üç boyutlu olarak fotoğrafları çekilecek nesnemiz için, yani bu çalışmada kullanılacak olan Millennium Falcon adlı uzay aracı maketi (Şekil 4), çekim hazırlıklarının yapılması aşamasıyla başlanmıştır. Çekimler stüdyo ortamında yapılmıştır. Maket üzerinde detayların kaybolmaması için ışıklandırma kaynağı olarak paraflaş set kullanılmış aynı şekilde mümkün olan en yüksek görüntü kalitesine ulaşabilmek için fotoğraf makinesi olarak Fujifilm GFX orta format fotoğraf makinesi tercih edilmiştir.



Şekil 4. Millennium Falcon Maket

Çekimlerde dikkat edilmesi gereken önemli noktalar; net alan derinliğinin sığ olmaması için kısık diyafram değeri seçilmelidir (f:11 ve üzeri), tüm çekimler aynı ışıklandırma ile yapılmalıdır, özellikle geniş açılı objektifler ve lens distortion (bozulma) oranı yüksek olan merceklerle çalışmamak gerekmektedir. Aksi halde çekilen fotoğraflar, yazılıma aktarıldıktan sonra birleştirme işlemi sırasında hatalara neden olacak ve modelleme işlemi başarılı bir şekilde neticelenmeyecektir. Bir diğer önemli noktada; objenin her yüzeyinin birden fazla açıyla fotoğraflanması ve arka planda temiz bir fon kullanılmasıdır. Fon tercihi genellikle yeşil olarak belirlenir. Bu çalışmada objemizin açık renkli oluşundan dolayı siyah bir fon üzerinde objenin 80 farklı açı ve konumda fotoğrafları çekilmiştir (Şekil 5). Fotoğraf sayısı objenin büyüklü-küçüklüğü, biçimi ve dokusu bakımından artırılıp, azaltılabilir.

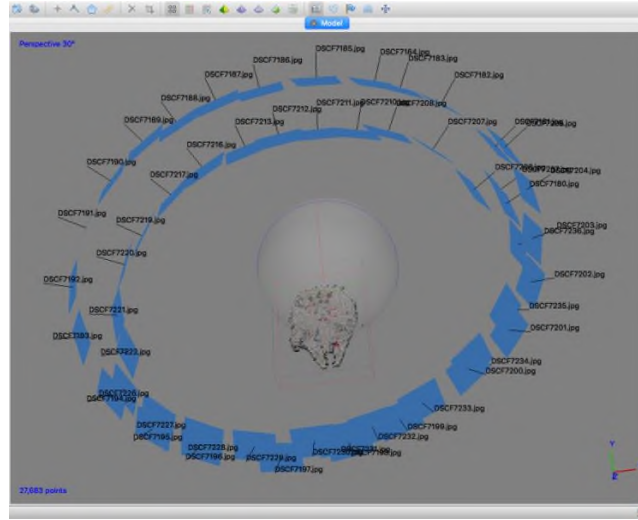


Şekil 5. Stüdyoda farklı açılarla çekilen fotoğraflar

Fotogrametride, temel olarak fotoğraflar sürecin en önemli parçasıdır. Aktarılan yazılımda algoritmanın başarısı kaliteli fotoğraflara bağlıdır. Bu çalışmada üç boyutlu modeli oluşturmak için

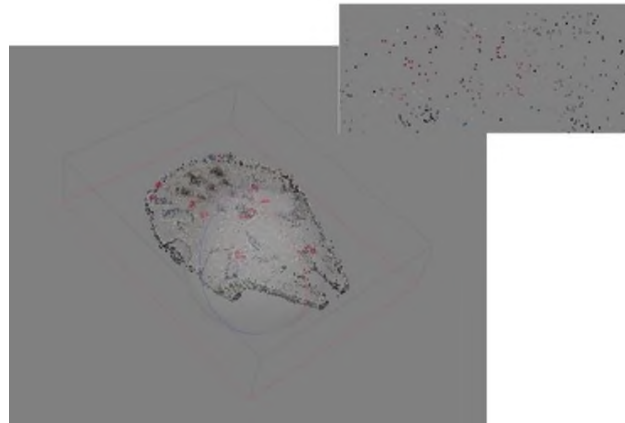
Agisoft PhotoScan yazılımı kullanılmıştır. Fotogrametri için ReCap, VisualSFM gibi farklı birçok modelleme programları bulunmaktadır. En yaygın olanı açık kaynak olan ve kar amacı gütmeyen akademik çalışmalar için sık kullanılan VisualSFM'dir. Fakat bu tarz programların dezavantajları vardır. Fotoğrafi işlemek için tekrar boyutlandırılır, bu da yüksek çözünürlüklü fotoğraflarımızın kalitesinin düşmesine sebep olur.

PhotoScan programına yüklenen fotoğraflar öncelikli olarak hizalandırılır. Align olarak adlandırılan hizalandırma işlemi bir nevi matematiksel veriler içeren ve koordinat sistemleridir. Program fotoğraflardaki görüntüleri inceler, aralarındaki ortak özellikleri belirler. Bu bilgileri kameranın konumunu bularak ortaya çıkarır (Şekil 6). Sonucunda seyrek nokta bulutu olarak ortaya çıkar ve tiepoints olarak adlandırılan bağ noktaları kümesini oluşturur. Model sanatçısının, doğru bir sıralama yapıp yapmadığının kontrolü için gereklidir.



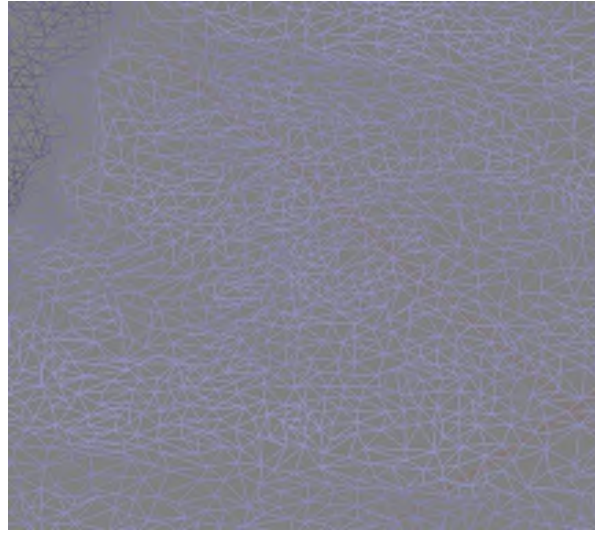
Şekil 6. Hizalama sonrası oluşan noktalar ve kameranın hesaplanan konumları

Hizalama işlemi tamamlandıktan sonra Point Clouds olarak bilinen üç boyutlu yoğun nokta bulutları üretim aşamasına geçilir. Point Clouds, her bir noktanın uzayda x, y, z koordinatlarının oluşturulduğu üç boyutlu ve yoğun noktalar topluluğudur. Aynı zamanda objenin yüzey dokusu üzerindeki tüm renk değerlerine sahiptir. Nokta bulutu dosyaları, objeleri tekrar tasarlayabileceğimiz ya da ek modeller ilave edebileceğimiz tasarım sürecinde kolaylık sağlayan dosyalardır. Oluşturulan noktalarla üç boyutlu ham veri elde edilmiştir (Şekil 7).

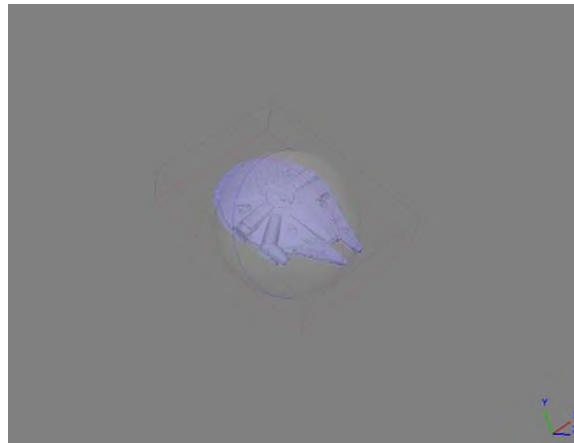


Şekil 7. Dense Cloud ile oluşturulan nokta bulutu ve detayı

Dense cloud ile oluşturulan nokta bulutundaki her bir noktanın birbirlerine bağlanmaları “mesh” inşa aşaması ile gerçekleştirilir. Mesh (kafes ya da ağ olarak adlandırılır) üç boyutlu objeleri üçgensel olarak temsil eder bir başka deyişle üç boyutlu objenin yüzeyini çok sayıda üçgenlere böler. Her üçgenin köşelerinde bulunan noktalar, yoğun nokta bulutundaki noktaların birbirine bağlanması ile oluşur ve bu noktaların x, y, z koordinatlarını ve özelliklerinin aynen taşır. Objenin yüzeyinde barındırdığı üçgenlerin sayısı arttıkça, görüntülerdeki detaylar artar. Ama bunun dezavantajı, diğer programlara aktarılmasında ve işlenmesinde çok büyük dosyalarla çalışma zorluğudur. Render ve işleme sürelerini oldukça uzatır. Mesh işlemi sonucunda üç boyutlu objenin yüzey dokusu belirginleşir (Şekil 8), (Şekil 9). Sonraki işlemde oluşan üç boyutlu poligon yüzeylerin üzerine fotoğraflarda aynı x, y, z koordinatlarına karşılık gelen noktalar aracılığı ile “texture” (doku) kaplaması için texture inşa edilir (Şekil 10).



Şekil 8. Oluşturulan üçgen poligon detayı



Şekil 9. Doku Kaplı poligonlar

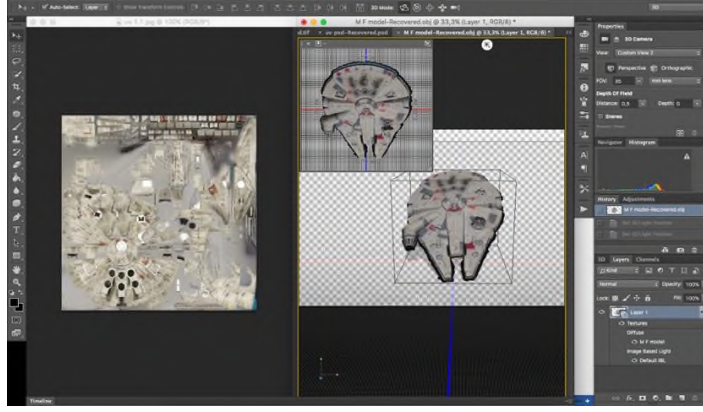


Şekil 10. *Texture, Modelin üç boyutlu ve renk değerli görünümü*

Ortaya çıkan sonuç, üç boyutlu grafik ve görüntü endüstrisinde evrensel olarak geçerli olan “.obj” dosyası olarak kayıt edilir. Ortaya çıkardığımız bu dokuyu yeni ağlarla bağlayabilir ve farklı uygulamalarda kullanabiliriz. Mesh export’u alındıktan sonra texture export alınmalıdır. Bu aşamadan sonra gelen tüm işlemler, elimizdeki üç boyutlu görüntünün farklı programlar aracılığı ile temizlik ve işleme evreleridir.

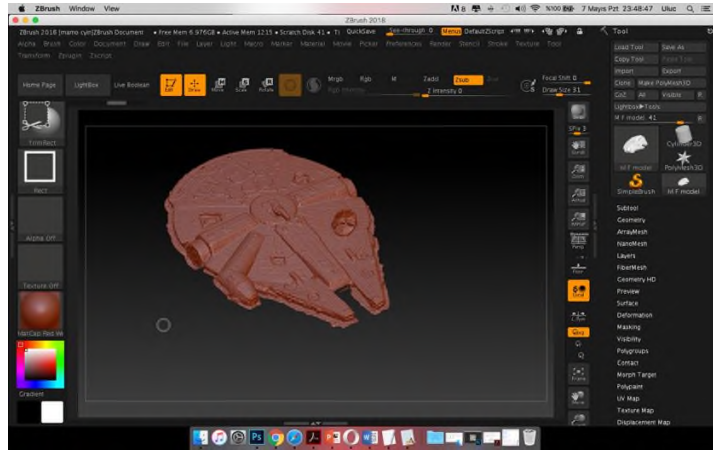
İlk temizlik PhotoScan programında gereksiz kenar ayrıntıları silinerek yapılmıştır. Oluşturulacak olan texture, renk ve yüzey ayrıntılarının karışmaması ve daha etkili doku elde etmek için ilk yöntemdir. Aynı zamanda UV koordinatları ve doku haritası (UV coordinates and texture maps) oluşturulur. Bunlar PhotoScan programında oluşturulabileceği gibi farklı programlarla da yapılabilmektedir. Bu çalışma, PhotoScan programında oluşturulmuş, temizlik ve düzenleme işlemleri ZBrush ve Photoshop programları ile yapılmıştır. UV eşlemesi modele iki boyutlu düzlemde modelin dokusunun ve koordinatlarının oluşturulmasını sağlar, Modelin üç boyutlu x, y, z ve iki boyutlu u, v koordinatları arasındaki ilişkiyi hedefler. Bir modelin UV koordinatları yoksa, nesnenin yüzeyinde bir doku var olamaz.

Çoğu uygulama, modelin dokusunu açıp oluşturmak için otomatik özelliklere sahiptir. Ama genelde dokularda yüksek kalite elde etmek için, muhakkak manuel düzenlemeler gerekmektedir. Oluşturulan doku düzenlemeleri için, daha iyi sonuçlar elde edilebilen ve aynı zamanda çekilmiş olan, gerekirse tekrar çekilen fotoğraflardan birebir doku taşımaya olanak verdiği için Photoshop programı tercih edilmiştir. Ayrıca .obj (dosya uzantısı) formatlı üç boyutlu objeler üzerinden çalışma imkanı da sağlamaktadır. Oluşturulan texture ile direkt olarak çalışma yapılacağı gibi, üç boyutlu obje üzerinden de doku işlemleri yapılabilir (Şekil 11). Hem üç boyutlu model üzerinden hem de çekilen fotoğraflar üzerinden taşınan dokular ile modelin texture görüntüsündeki hatalar, minimuma indirilmiştir. Yüzeyde bulunan tüm girinti ve çıkıntılar ayrıca kontur hatlar baştan düzenlenmiştir.



Şekil 11. Eşleştirilen doku ve üç boyutlu çalışma

Fotogrametri her ne kadar doku bilgisine sahip ağlar oluşturmayı mümkün kılsa da, bu süreç gerçek bir doku oluşturmada tek başına tam anlamıyla yeterli değildir. Fotogrametrik çalışmalardan sonraki aşamalarda, objelerin, geometrik özellikleri konumları, biçimleri, renk ve yüzey dokuları üzerinde çalışmalar yapmayı gerektirmektedir. Modele, doku ve detayların aktarılması için gerekli bir diğer çalışma ise modelin geometrik şeklinin düzenlenmesidir. Bu işlem içinde birçok yazılım bulunmaktadır. Bunların en yaygın olanları içerisinde, Maya ve ZBrush kullanılmaktadır. Bu çalışmada ZBrush tercih edilmiştir. ZBrush bünyesinde bulundurduğu fırçalarla, ayrıca özelleştirilebilir fırça özelliği ile modellerin şekillendirilebilmesini sağlayan bir yazılımdır. Bu aşamaya kadar getirilen .obj (üç boyutlu) dosyası, yüksek poligonda çalışmaya olanak tanıyan ZBrush yazılımına aktarılmıştır. (Şekil 12).



Şekil 12. ZBrush'a aktarılan .obj dosyasının görünümü

İlk olarak objenin kenarlarında fırçalar yardımıyla kaba temizlik yapılmıştır. Yapılan bu ilk seviye çalışma, objenin genel hatları ve görünümünü oluşturmak içindir. Model, çeşitli açılarda döndürülerek ana gövdeye kabaca en yakın şekle gelene kadar temizlenmiştir (Şekil 13).



Şekil 13. Kaba temizlik ile modelin ilk seviye ve ikinci seviye detay görüntüleri

Devamındaki aşama ZBrush sürecinin en uzun süren çalışmasıdır. İki boyutlu görüntüden elde edilen üç boyutlu modelin dokusu üzerinde bulunan her bir detayın, tek tek işlenerek doku ile birlikte objenin yüzeyi oluşturulmuştur. ZBrush yüzeylerin mikro düzeylere ayrılıp, çalışılmasında oldukça etkili sonuçlar vermektedir. Modelin, referans objesi fotogrametri ile kalıplandığı için, üzerinde bulunan net olarak oluşmamış detayları belirginleştirilmesi, uç ve kenar hatların tamamını keskinleştirilmesi, doku üzerinden kontrollerle daha etkili sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Ağırlıklı olarak fırçalar üzerinde çalışılması gereken bir çalışma uygulanmıştır. Kullanılan fırçaların başında Clip Brushlar modelin düz alanlarını topolojik yapısını değiştirmeden kullanımda etkili olmuştur. Yüzey üzerinde girinti ve çıkıntılarının oluşturulması, keskinleştirip temizleme işlemleri gibi birçok alanda Clay Polish fırçalar kullanılmış ayrıca Clay Polish fırçaların detay parametrelerinden, Sharpness Slider, Edge Contrast, Surface Contrast, Hard Surface Contrast, gibi slider effects, modellenen objesi simule etmekte etkili sonuçlar vermiştir (Şekil 14).



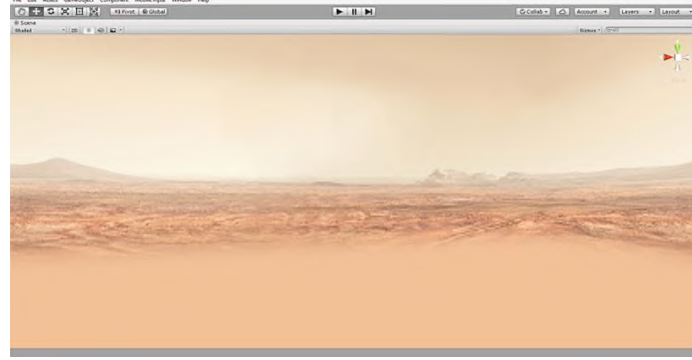
Şekil 14. Modelin tamamlanmış görüntüsü.

Buraya kadar olan çalışmanın amacı, gerçek dünyada var olan bir objenin, üç boyutlu modelini oluşturarak sanal bir ortama aktarmaktır. Bunu yaparken de gerçeğe en yakın görsel temsili elde edebilmektir. Kullanılan yöntem üzerinden açıklamak gerekirse: Gerçek dünyada var olan bir objeyi, fotoğrafın gerçeklik temsili özelliğinden hareketle, fotoğraflarının çekilmesi yani iki boyutlu olarak dijital bir ortama kaydedilmesi ve daha sonra bu fotoğraflardan yola çıkarak yukarıdaki tüm aşamaları kullanarak tekrar üç boyutlu gerçeğine en yakın temsilini çeşitli sayısal ortamlarda (video, sinema, animasyon, üç boyutlu model kullanım yazılımları, arkeoloji ve diğer bilimsel çalışmalar vb.) kullanabilmek amacıyla oluşturulmasıdır. Bu çalışmada çeşitli sayısal ortamlardan birine örnek olarak, video oyunu tercih edilmiştir.

Video oyunlarını yapmak için oyun motoru adı verilen programlara ihtiyaç vardır. Oyun motorları, nesne obje gibi varlıkları, grafiklerle destekleyen ve bunların kontrollerini sağlayan hazır yazılımlardır. En çok tercih edilen oyun motorlarının başında Unreal Engine ve Unity gelmektedir. Bu çalışmada Unity tercih edilmiştir.

Hazırlanan Millennium Falcon modeli kullanılarak Unity yazılımıyla birlikte bir oyun sahnesi tasarlanmıştır. Fotogrametri yöntemiyle hazırlanan Millennium Falcon modeli dışında farklı 3DMax ve benzeri üç boyutlu yazılımlarla oluşturulan hazır modeller de oyun için kullanılacak olan alana (environment) eklenmiştir. Ardından video oyununa ait sinematik sahne tasarlanmış ve video olarak çıktı alındıktan sonra çalışma tamamlanmıştır.

Öncelikle Unity de proje dosyası oluşturulup, “environment” olarak adlandırılan oyun oynandığı (oyunun tüm sahnesi) alan (Şekil15) Unity’e aktarılmıştır.³ Yazılıma herhangi bir varlık eklemek, model dosyasını sürükle bırak şeklinde pratik olarak gerçekleşmektedir. Eklenen her dosya ve yapılan her işlem başlangıçta açılan proje dosyasına kaydedilmektedir. Environment eklendikten sonra, modellenen Millennium Falcon yazılıma eklenmiştir (Şekil 16), gerekli boyut ayarlamaları yapılmıştır. Ayrıca modele renk, arka motor aydınlatmaları gibi fiziksel özellikler de eklenmiştir.



Şekil 15. Unity sahne görüntüsü.

Yazılıma herhangi bir varlık eklemek, model dosyasını sürükle bırak şeklinde pratik olarak gerçekleşmektedir. Eklenen her dosya ve yapılan her işlem başlangıçta açılan proje dosyasına kaydedilmektedir. Environment eklendikten sonra, modellenen Millennium Falcon yazılıma eklenmiştir (Şekil 16), gerekli boyut ayarlamaları yapılmıştır. Ayrıca modele renk, arka motor aydınlatmaları gibi fiziksel özellikler de eklenmiştir.



Şekil 16. Modelin oyun sahnesinde görünümü.

Millennium Falcon’u sinematik sahnede hareketlendirmeye geçmeden önce, sahnenin boş kalmaması için hazır modellenmiş üç boyutlu üs, bina makine ve enkaz varlıkları (asset) oyun sahnesine eklenerek değişik alanlara oturtulmuştur (Şekil 17).⁴ Varlık dosyalarının eklenmesi ve sahne içerisinde görünüm açısından göze hoş gelecek uygun yerlere yerleştirilme işleminden sonra,

³ Kullanılan environment:

<https://assetstore.unity.com/packages/3d/environments/mars-environment-42564>

⁴ Sahnede ekstra kullanılan 3D Maxtasarımı assetler

<http://scifi3d.com/list.asp?intGenreID=10&intCatID=8>

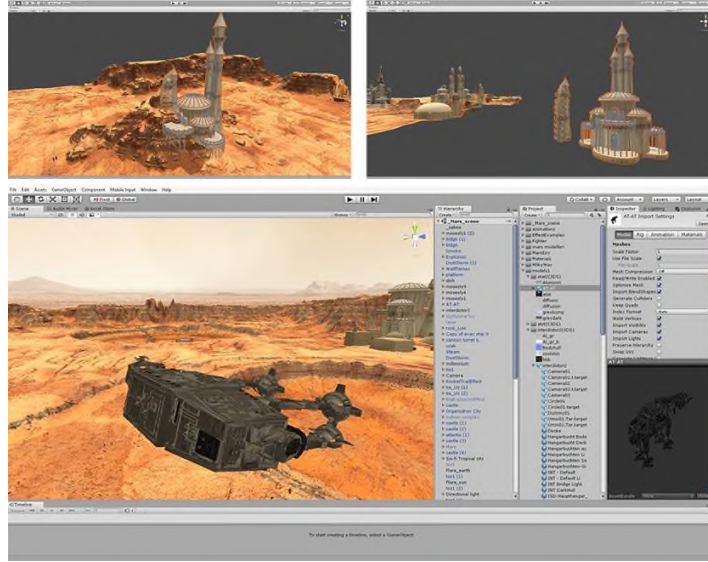
<http://scifi3d.com/list.asp?intGenreID=10&intCatID=39>

<http://scifi3d.com/list.asp?intGenreID=10&intCatID=43>

<http://scifi3d.com/list.asp?intGenreID=10&intCatID=16>

<http://scifi3d.com/list.asp?intGenreID=10&intCatID=15>

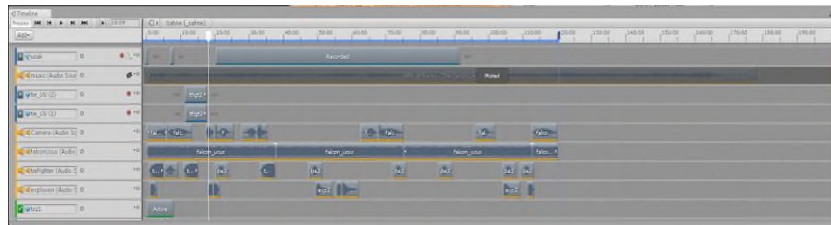
yapılacak olan işlemlerin hemen hemen tamamı animation ve timeline editör olarak adlandırılan pencerelerde yapılmıştır. Unity'nin Animasyon sistemi, belirlenen obje, karakter gibi nesnelerin zaman akışında konumlarını, rotasyonlarını, fiziki ve diğer özelliklerinin değişimini ve hareketlerini gerçekleştirir. Animation penceresinde Unity yazılımında var olan kamera hareketleri ile Millennium Falcon hareketlendirilmiş ve yüzey üzerinde uçuşması sağlanmıştır. Parça parça hareket-kayıt yöntemiyle oluşturulan animasyonlar timeline editörde birleştirilmiştir.



Şekil 17. Sahneye eklenen varlıklar (assetler)

Millennium Falcon'un sinematik sahne tasarımı kurgusu, "Star Wars, The Force Awakens Episod VII" filminde bir sahneden esinlenerek tasarlanmaya çalışılmıştır. Uçuş rota kurgusundan sonra sahne içindeki diğer hareketli varlıkların ve modeli takip eden Tie Fighter'ın kurgusu da eklenmiştir. Tie Fighter'lar ve Millennium Falcon arasında tüm sahne boyunca farklı çatışmalar tasarlanmıştır. Aynı şekilde bu çatışmalar için animasyon menüsünden çeşitli patlama ve lazer efektleri sahneye dahil edilmiştir.

Millennium Falcon, tüm varlıklar, efektler ve hareketlerin kurgu işleminin tamamlanmasının ardından, timeline üzerinde harekete geçmeleri gereken doğru zamana göre yerleştirilmiştir. Ardından tüm ses efektleri ve müzikler aynı şekilde timeline editöre aktarılmıştır (Şekil 18).⁵ Ses dosyaları ile beraber görüntü kurgusu tamamlandıktan sonra .mp4 olarak video dosyası export edilmiştir. Fotogrametri tekniği ile modellenen Millennium Falcon'un, video oyunu için hazırlanan sinematik sahne tasarımı tamamlanmıştır (Şekil 19).



Şekil 18. Timeline editör.

⁵ Kullanılan müzik ve tüm ses dosyaları

<https://soundcloud.com/real-mccoy20/laser-blasts-soundbible-com-108608437>

<https://www.youtube.com/watch?v=DWkagLnbnhXY>

<https://www.youtube.com/watch?v=PpRVyBbBD5k>

https://www.youtube.com/watch?v=e8_2K7QNtpI



Şekil 19. Film ve oyun sahnelerinden görüntüler

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Video oyunlarının geçmişine bakıldığında, oyun içeriğini görselleştirmek için uygulanan birçok farklı çalışmalar vardır. Bu farklı çalışmalar farklı tasarım tekniklerini kullanarak, oyun geliştiricileri ve sanatçıları video oyunlarının görünümünde çeşitli sonuçlar elde etmişlerdir. Grafik ve vektörel yazılımların gelişmesi ile üç boyutlu görsel oluşturma oyunlarda standart olma özelliği göstermiştir. Fakat gerçeğe yakın olma arayışları da devam etmektedir (Jarvinen, 2009). Üç boyutlu çalışmada yapılan geçmiş dönem uygulamaların benzerleri açısından ele alındığında, tamamı bilgisayar yazılımlarında yaratılan (3D Studio Max, AutoCAD, Blender, SketchUp vb.) grafik görsellerdir. Alanda sıklıkla kullanılan grafik ya da vektörel tabanlı bir diğer yöntem ise simetrik tamamlama uygulamalarıdır. Watkins'in de belirttiği üzere simetrik modelleme yöntemi ile oluşturulan formlar olması gerekenden görsellikten uzaklaşabilmektedir (Watkins, 2011). Örnek olarak çürümüş bir yaprak şekil itibarı ile daha düzensiz bir şekilde olması gerekirken, bu yöntemle düzgün bir yapıda görünmektedir ya da bir ormanın içinde modellenen ağaçlar belli bir aralıktan sonara tekrar eden bir görünüme dönmektedir. Fakat bu çalışmada ortaya konan nihai görsel, oyunun sahnesinde olması istenen nesnelere, kendi fotoğraflarından oluşturularak modellenmiştir. Fotoğrafın disiplinlerarası etkileşimi, yapılan bu çalışmayı benzer diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

Disiplinlerarası kavram, gelişerek değişim gösteren bilgi alanlarının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Sanatın ve ona bağlı kavramların değişiklikler göstermeye başlaması da, insanların toplumsal ve kültürel değişimleriyle ortaya çıkmıştır. Bu değişiklikleri tetikleyen en önemli unsurların başında da bilim ve teknolojiye gelişmeler yer almaktadır.

Fotoğraf, teknolojik gelişim bakımından en hızlı ilerleyen sanat dallarının başında yer almaktadır. Kimya ve fizik alanına dayalı keşfin ardından, çinko ve cam levhalarla, ardından film yüzeyine ve sonuç olarak günümüzde sayısal teknolojilerle, dijital kullanım alanlarına dahil olmuş, gelişen teknoloji ve bilimin birçok disiplinleriyle iç içe girmiştir. Fotoğrafın disiplinlerarası ilişkisi de, evrimsel süreci göz önüne alındığında, neredeyse doğal olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Video oyunları, günümüzde birçok disiplini bünyesinde barındırır. Gelişen teknolojilerle fotoğraf da, video oyunlarının modellenmelerinde kullanılmaya başlanmıştır. Fotoğrafik görüntülerden elde edilen dokuların neredeyse birebir gerçeğiyle örtüşmesi sonucuna dayanarak: Özellikle fotoğrafın

gerçeklik misyonu üzerinden yola çıkarak, modellerin işlenmesi ile son derece etkili görseller elde edilebilirliği bakımından video oyunlarının sahne yaratımında/tasarımında fotogrametri tekniği önerilmektedir. Oluşturulan poligon sayısının fazlalığı ve bu sayede görsellerin istenen seviyeye ayarlanabilir olması, geometrik yapının orijinale uygun hale getirilebilmesi açısından da nesnelerin fotoğraflarla kaplanarak modellenmesi önerilmektedir. Tüm bu teknik görsel veriler dışında fotogrametri yönteminin video oyunları sahne tasarımında önerilmesinin bir diğer sebebi de, üretim süreci ve maliyeti bakımından alternatiflerine oranla daha az maliyetli olması, hızlı şekilde üretilmesi ve bu durumun tasarımcılara/kullanıcılara avantaj sağlamasıdır.

Kaynakça

- Doyle, F. J. (1963). The Historical development of analytical photogrammetry, Presented at 1963 semi-annual meeting. *Photogrammetric engineering*. 259-265. Wellesley Island,
- Egenfeldt-Nielsen, S., Smith, J. H., & Tosca, S. P. (2016). *Understanding video games: The Essential introduction*. Routledge.
- Ergün, B. (2016). *Sayısal fotogrametri ders notları*. Gebze Teknik Üniversitesi,
- Jarvinen, A. (2009). Gran stylissimo: The Audiovisual elements and styles in computer and video games in proceedings of computer games and digital cultures. F. Mayra (Ed) *In Proceedings of computer games and digital cultures* (ss. 113-128). Tampere University Press.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel Akademik.
- Keo, M. (2017). *Graphical style in video games* [Bachelor's thesis, Hame University]. Open Repository Theseus
- Kraus K. (2007). *Fotogrametri I*, (O. Altan, S. Külür, G. Toz, Z. Duran, M. Çelikoyan, Çev.). Nobel Akademik.
- Newzoo. (2022). Games markets and reports forecast. <https://newzoo.com/products/reports/global-games-market-report> adresinden 10.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Marangoz, A. M. (2002). *Sayısal kameralarla tarihsel yapıların rölelerinin çıkarılması olanakları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Mason, A. (2016). *Making 3D models with photogrammetry*. Carleton College
- Poznanski, A. (2014) "Visual revolution of the vanishing of Ethan Carter." *The Astronauts*. <http://www.theastronauts.com/2014/03/visual-revolution-vanishing-ethan-carter/>Erişim tarihi: 21.11.2017
- De Boer, R. (2017). Creative workflow. <https://artbyrens.artstation.com/> adresinden 21.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Watkins, A. (2011). *Creating games with unity and maya: How to develop fun and marketable 3D Games*. Taylor & Francis Publishing.
- Yiğit, B. (2013). Bilimsel araştırmanın temelleri. S. Baştürk (Ed.) *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 3-29). Vize.
- XYZ Dergi. (2010). *Fotogrametri nedir?* <http://www.xyzdergi.com/2010/08/25/fotogrametri-nedir-2> adresinden 24.12.2017 tarihinde erişilmiştir.



DENEYİMSEL PAZARLAMANNIN MÜŞTERİ TATMİNİ ve MÜŞTERİ SADAKATİNE ETKİSİ: ERZURUM'DA KIŞ TURİZMİNE YÖNELİK HİZMET VEREN OTELLERDE UYGULAMALI BİR ARAŞTIRMA¹

Meliha Nur ÖZER*-Muhammed İhsan ÇUBUKCU**

Öz

Günümüzde işletmeler, rekabetin yoğunluğu, satış kanallarının artması-farklaşması, zevk ve tercihlerin giderek değişime uğraması, satın alma davranışlarının sürekli değişmesi vb. sebeplerle müşterinin lider olduğu bir dünyada satış faaliyetlerini etkin bir şekilde gerçekleştirmek zorundadırlar. Bu doğrultuda günümüzde çok dikkat çeken gelişmelerden biri de geleneksel pazarlama fonksiyonlarının etkisinin azalması, tüketici deneyiminin de giderek önem kazanmasıdır. Tüketicilerin özellikle hizmet işletmelerindeki deneyimlerinden memnun kalması aynı işletmeyi tekrar tercih etmesini mümkün kılabilir. Çalışmanın amacı; deneyimsel pazarlama modüllerinin, müşteri tatmini ve müşteri sadakati üzerindeki etkisini ölçmektir. Çalışmanın birinci bölümünde deneyimsel pazarlamanın teorik bilgilerine yer verilmiştir. Sonraki bölümde ise Erzurum ilinde kış turizmine yönelik faaliyet gösteren otel müşterilerine yönelik deneyimsel pazarlamayla ilgili uygulamalı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, deneyimsel pazarlamaya yönelik geliştirilen bir ölçeğin otel müşterilerine uyarlanarak, yüz yüze anket yöntemiyle verilerin toplanması ve analiz edilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programı kullanılmış, değişkenler kapsamında oluşturulan gruplar için t-testi, regresyon analizi ve ANOVA sonuçları yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda duyuşsal, duygusal, ilişkisel ve davranışsal faktörlerin müşteri tatmini ve müşteri sadakati üzerinde istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar doğurduğu tespit edilmiştir. Düşünsel faktörlerin ise müşteri tatmini üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca duyuşsal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Müşteri tatmini ile müşteri sadakati arasında da pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Otel işletmeleri deneyimsel pazarlama uygulamaları ile müşteri tatminini artırabilir ve müşteri sadakati oluşturabilirler.

Anahtar Kelimeler: Deneyimsel pazarlama, Deneyim modülleri, Müşteri tatmini, Otel, Kış turizmi.

Jel Kodu: M30, M31, M39

The Effect of Experiential Marketing on Customer Satisfaction And Customer Loyalty: An Applied Research in Hotels Providing Winter Tourism in Erzurum

Abstract

In today's world where the customer is the leader, businesses have to carry out their sales activities very effectively due to factors like intense competition, increasingly diverse sales channels, changing tastes and preferences, and continuous change in purchasing behaviors. A couple of striking developments in this context are the decreasing effectiveness of traditional marketing functions and the increasing importance of consumer experience. Consumer satisfaction, especially in service businesses, is a key factor for choosing the same business again. The purpose of the study is to measure the effects of experiential marketing modules on customer satisfaction and loyalty. The first section of the study provides theoretical information on experiential marketing. The next section covers an applied research on experiential marketing conducted on customers of hotels operating in winter tourism in Erzurum. The research was applied by adapting a scale developed for experiential marketing to hotel customers, collecting and analyzing data through a face-to-face survey method. The SPSS program was used to analyze the research data, and t-test and ANOVA results for groups formed within the scope of variables were interpreted. As a result of the research, it has been determined that sensory, emotional, relational, and

¹ Bu çalışma Dr.Öğr.Üyesi M.İhsan Çubukcu danışmanlığında Meliha Nur Özer tarafından hazırlanan "Deneyimsel Pazarlamanın Müşteri Tatmini ve Müşteri Sadakatine Etkisi: Erzurum'da Kış Turizmüne Yönelik Hizmet Veren Otellerde Uygulamalı Bir Araştırma" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Bayburt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, nurozer@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8322-897x>

** Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü, icubukcu@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9087-6070>

behavioral factors have statistically significant results on customer satisfaction and loyalty. It has been observed that intellectual factors are not effective in determining customer satisfaction. Furthermore, emotional, intellectual, behavioral, and relational factors were found to have positive effects on customer loyalty, and a positive relationship between customer satisfaction and loyalty was observed. Hotel businesses can increase customer satisfaction and create customer loyalty through experiential marketing practices.

.Keywords: *Experiential marketing, Experience modules, Customer satisfaction, Hotel, Winter tourism.*

Jel Code: *M30, M31, M39*

1. Giriş

Pazarlamacıların insanları etkilemek için kullandıkları en önemli faaliyetlerinden biri de beş duyuya hitap ederek insanı içine çeken, vermek istediği mesajı onlara yaşatarak sunan deneyim yaşatma aşamasıdır. Ürünlerin ve sunulan hizmetlerin aynışmaya başladığı, neredeyse her markanın insanlara çok farklı temas noktalarından dokunmaya çalıştığı bir dünyada, markalar tüketicilerin bilinçaltına yerleşebilmek için duyulara ihtiyaç duymaktadırlar. Deneyimsel pazarlama faaliyetleri de bu aşamada devreye girerek müşteri ve marka arasında duygusal bir bağ kurmaktadır. Deneyimsel pazarlama, tüketicinin alışveriş esnasında yaşadığı deneyimden etkilenme derecesi ve tekrar bu deneyimi yaşama arzusunu hissetme açısından değerlendirildiği zaman, tüketicinin kalbine dokunan yolun da bir bakıma, tüketiciye kalıcı deneyim yaşatma olduğunu göstermektedir.

Pine ve Gilmore 1998 yılında deneyim ekonomisinden bahseder ve deneyim ekonomisini hizmet ekonomisinden sonra gelen bir sonraki ekonomi olarak tanıtır (Pine & Gilmore, 1998). Deneyimsel ekonomi kavramından yola çıkarak, deneyimsel pazarlama konusunu ilk defa işleyen ve geleneksel pazarlama ile karşılaştıran Schmitt, beş farklı deneyim türü veya stratejik deneysel modülü (SEM) belirlemiştir. Bunlar; duyuşal deneyimler (Duyuşal); duygusal deneyimler (Hissetme); yaratıcı bilişsel deneyimler (Düşünsel); fiziksel deneyimler, davranışlar ve yaşam tarzları (Hareket); ve referans gruplarına veya kültüre ilişkin olan sosyal kimlik deneyimleridir (İlişkişel). Ayrıca bu deneyimleri, iletişim, görsel ve sözlü kimlik, ürün varlığı, elektronik medya vb. gibi deneyim sağlayıcıları aracılığıyla uygulanacağını belirtmiştir (Schmitt, 1999). Deneyimsel pazarlamanın, "müşteri ihtiyaçlarını ve beklentilerini kârlı bir şekilde belirleme, marka kişiliklerini canlandıran ve hedef kitleye değer katan iki yönlü iletişimlerle müşterileri etkileme süreci" olarak tanımlayan Smilansky (2009), deneyimsel pazarlamanın müşterilere deneyimler ve duygular yaratmalarına yardımcı olacağını belirtir (Smilansky 2009). Uluslararası Deneyimsel Pazarlama Derneği de (2011), deneyimsel pazarlamanın, müşterilere markalar, ürünler ve hizmetlerle duyuşal şekillerde etkileşim kurma imkânı sağladığını belirtir. You-Ming'e (2010) göre ise, deneyimsel pazarlamanın, müşterilerin fiziksel ve duygusal duyuşlarını ön plana çıkaran bir iletişim yöntemi olduğunu belirtir. Deneyim pazarlaması, hem pazarlama uygulamaları hem de işletmeler için yeni bir yaklaşımdır. Geleneksel pazarlamaya kıyasla yenilikçi ve yaratıcı bir yaklaşımdır ve ilerleyen yıllarda önemli bir büyüme alanı olacaktır (Siiri & Larimo, 2012).

Williams, özellikle konaklama ve turizm sektöründe işletmeler için deneyimsel pazarlamanın çok önemli olduğunu vurgular. Bu sektörün ürünlerinin her zaman deneyimsel olduğunu savunarak, ürün/hizmetlerin yanı sıra, insanların bir otelde konaklayarak, bir restoranda yemek yiyerek veya bir seyahat noktasını ziyaret ederek en fazla deneyimler elde ettiğini ve insanların yeni ama sahip olmadıkları ürünler yerine, daha önce yaşamadıkları deneyimleri istediklerini vurgular (Williams, 2006). Değişim ve gelişimin çok hızlı olduğu günümüz konaklama işletmelerinde, müşterilerin ilgi ve arayışları da değişim göstermektedir. Beklentilerin yükselmesi ile beraber bireylerin otelden yararlanmak istemeleri bir ihtiyaç haline gelmiş, bu durum da otel seçimlerini titiz ve rasyonel bir şekilde yapmalarına olanak sağlamıştır. Ayrıca müşteriler; keyif, eğlence ve duyuş arayışı içerisine girmekle beraber, bu hissiyatları onlara sunacak konaklama işletmelerini tercih etmektedirler. Otel

işletmelerinde, işletme sahiplerinin asıl isteği de sadık müşteri kazanmak ve bu müşteri kitlesini sadık savunucuları haline dönüştürmektir.

Deneyimsel pazarlama ile birlikte otel hizmetleri, müşterilerin ihtiyaçlarını karşılama sürecinin yanında, misafirlerine unutulmaz deneyimler yaşatıp, onların duygusal ve duygusal arayışlarının tatminine yönelik çalışmalar yapılmasını gerekli kılmıştır. Çünkü müşteriler yaşadıkları deneyimlerini hatırlayacaklardır. İnsanlar duyduklarını unutabilirler. Gördüklerini de belki hatırlayabilirler. Ama yaşadıklarını ve hissettiklerini kolay kolay unutmazlar. Otel işletmeleri bu noktada müşteriye deneyim yaşatmada en yüksek hizmet sunan sektörlerden biridir. Müşteriler diğer pazarlama sektörlerine oranla otelde daha fazla vakit geçirmektedir. Tüketici bir restoranda belli saatler içerisinde bulunur ya da alışveriş yaparken günün belli zaman dilimlerinde mağazaya gider. Ama otel tercihinde müşteri, rahat ve huzurlu bir zaman geçirmek isteyeceği ortamı arar. Otel ortamında müşterilerin algılarına hitap edecek düzenlemelerin yapılması onları etkiler ve hafızalarında yer eder. Bu bağlamda otel hizmetlerine yönelik hazırlanan ve uygulaması Erzurum ilinde kış turizmine yönelik yapılan ve bu alanda ilk olan bu çalışmanın amacı; otel hizmetlerinde konaklayan müşterilerin, deneyimsel modülleri algılamalarının, müşteri tatmini ve müşteri sadakati üzerindeki etkisinin hangi boyutlarda olduğunu ortaya çıkarmaktır.

2. Deneyimsel Pazarlama

2.1. Deneyimsel Pazarlama Kavramı

Günümüzün yeni pazarlama anlayışlarından olan deneyimsel pazarlama; tüketicinin duygularına, duyularına, aklına aynı anda dokunarak, tüketiciyi anladığını ona hissettirip, hayatında unutulmaz anlar yaşamasına imkân sağlayan alışveriş deneyimi demektir. Deneyimsel pazarlama bütünsel bir müşteri – marka yakınlığı kurma yaklaşımıdır. Müşterinin marka ile olan ilişkisini geniş bir bağlamda yani alışveriş öncesi ve sonrası davranışlar noktasında bir bütün olarak ele alır. Buna göre deneyim tasarlanır. Deneyimsel pazarlamada müşterilerin yaşadığı deneyimler, ürünlerin, ürün özelliklerinin ve faydalarının yerini alır. Çünkü müşterinin hissettiği duygular, ürünün ve özelliklerinin önüne geçecektir.

Tüketim bütünsel bir deneyimdir. Sadece ürün özelliklerine odaklanmaz; tüketim öncesinde ürünün özelliklerinin, dış görünüşünün ve reklamlarının yani bütün özelliklerinin tüketim deneyimini nasıl etkileyeceğini dikkate alır. Deneyimsel pazarlama ürüne değil, tüketiciyi anlamaya odaklanır. Tüketiciyi bir nevi duygusal boyutta ele alır. Tüketici bu ürünü hangi şartlarda aldı? Satın aldığı ortam mı onu etkiledi? O an çok mu mutluysa ya da çok mu üzgündü? İşte bu durumların analiz edilmesi deneyimsel pazarlamanın önemini her geçen gün daha da artırmaktadır. Sonuçta müşterisine iyi bir deneyim yaşatan hizmet sunucu, üretici onların hem aklını hem kalbini kazanır (Erbil, 2016). Sanders ise deneyimleri sadece o deneyimi yaşayan insanların hissettiği, subjektif olaylar olarak ele almaktadır. Deneyimleri tüketicinin geçmişte yaşadığı duyguları, anıları ve gelecekle ilgili hayalleri, arzuları ile ilişkilendirmekte ve bu noktada ele almaktadır (Sanders, 2005). Deneyime, pazarlama açısından yaklaşan Bernd H. Schmitt'e göre ise deneyimler, müşterilerin karşılaştığı çeşitli uyaranlara verdikleri davranışlardan oluşan özel olaylardır. Schmitt'e göre, pazarlamacıların müşteri deneyimlerini oluşturacak ve ortaya çıkaracak bir mekân tasarımları ve bu mekâna göre düzenlemeler yapmaları gerekmektedir (Schmitt, 1999).

Deneyim kavramı, deneyimsel pazarlamanın özüdür. İşletmeler tarafından, tüketicilerin çeşitli deneyimler yaşamalarını sağlamaya yönelik özel programlar planlanmaktadır. Tüketicilerin bu deneyimlere dikkat etmelerini sağlamak amacıyla da çeşitli uyaranlar gönderilir. Uyaranları fark eden tüketiciler, kendilerine bu imkânı sunan markaların mağazalarına yönelecek ve deneyimi yaşamak isteyeceklerdir. Deneyim de bu şekilde sağlanmış olacaktır (Yuan & Wu, 2008). Pazarlama açısından deneyimlerin önemine değinen Robinette ve Brand ise deneyimlerin; duygusal uyaranların, aklın ve duyguların, işletmeler ve tüketiciler arasındaki değişimi ile elde edilmekte olduğundan bahsetmektedir.

Bu değişim müşteri satış noktalarında, ürünü tüketim sırasında ya da akla gelmeyecek başka mekân ve zamanlarda gerçekleşebilir.

2.2. Deneyim Modülleri

Deneyim modüllerini Brend Schmitt, “stratejik deneyim modülleri” şeklinde deęerlendirmektedir (Bařar, 2015). Stratejik pazarlama modülleri beř ayrı deneyim olarak incelenmektedir. Bunlar: duyuşal, duygusal, dūřünsel, davranıřsal ve iliřkisel deneyimlerdir (Kara & Çiçek, 2015).

2.2.1. Duyusal Deneyim

Duyusal pazarlama, beş duyuya (görme, işitme, dokunma, tatma ve koklama) hitap ederek, müşteriye deneyim hissi yaşatmayı hedeflemektedir (Schmitt, 1999). Müşterinin karşılaştığı ilk deneyim modülü duyuşal deneyimdir (Tsaur vd., 2006). Çok fazla duyuya hitap edilirse, duyuşlar arasında alakalı ve güçlü bağlar kurulup tüketici bu anlamda doyurulursa, yaşatılacak deneyim de o oranda etkili olacaktır (Konuk, 2014). Duyusal deneyim yaşayan müşterinin memnuniyeti, coşkusu, tatmini, heyecanı ve güzelliğ duygusu çoğalır (Gentile vd., 2007). Müşteri hissettiği bu duyuşlar neticesinde memnuniyetini ifade edecek, olumlu davranışlar sergileyecek, gözünde ürünün değeri büyüyecek ve ürünü tüketimde bulunma isteği artacaktır (Sheu vd., 2009). Mesela mağazaya girildiği zaman çalan bir müzik, mağazanın kokusu, dış görünüş veya ikram edilen bir kahvenin tadı müşterileri etkileyebilir, belleklerinde unutulmaz anılar bırakabilir. Bu duyuşları tekrar yaşama isteği insanlarda uyandığı zamanda, mağazanın duyuşal deneyim modülünü başarılı bir şekilde gerçekleştirdiğini gösterir.

2.2.2. Duyusal Deneyim

Duyusal deneyimle ifade edilmek istenen, müşterilerin hislerine, ruh haline ve duyuşlarına yönelik yapılan pazarlama faaliyetleridir. Müşterilerin ürünleri veya hizmetleri tüketmesi sonucu bu deneyim oluşmaktadır (Yapraklı & Keser, 2016).

Duyusal deneyim; müşterilerin zihninde markayla ilgili olumlu dūřüncelerin ve güçlü bağların oluşturulmasıdır. Duyusal deneyimin analiz edilmesi için pazarlamacıların, müşterilerde hangi duyuşların hangi uyaran neticesinde ortaya çıktığını belirlemeleri ve bu doğrultuda pazarlama karması unsurlarını geliştirmeleri gerekmektedir (Yu & Ko, 2012). Müřteriler, günümüz dünyasında, ürünlerin faydalarından ziyade, onlara yaşatacakları duygusal deneyimleri ön planda tutarak satın alma faaliyetlerini gerçekleştirmektedirler (Solomon, 2011). Duyusal pazarlama, duygusal deneyimler yaşatmak için tüketicinin hislerine dokunur. Duyusal pazarlamanın sonuçlarının başarılı olması için, bazı duyuşları ortaya çıkaran etmenlerin ve müşterilerin konuya bakış açılarının, empatinin iyi öğretilmesi gerekmektedir (Schmitt, 1999).

Tüketim deneyimi sırasında müşteriler birçok duyuş yaşamaktadırlar (Başar, 2015). Tüketicinin deneyim esnasında kızgınlık, tatminsizlik, endişe, üzüntü, korku, utanç, kıskançlık, yalnızlık, duygusallık, tutku, sakinlik, memnuniyet, iyimserlik, sevinç, heyecan, suçluluk, gurur ve heves gibi birçok duyuşu hissedebileceği; bu duyuşların müşterilerin tutumları üzerinde etkileri olacağı ve tekrar satın alma davranışını doğuracağı vurgulanır (Richins, 1997).

2.2.3. Dūřünsel Deneyim

Dūřünsel pazarlama, tüketicilerin dikkatlerini çekecek biliřsel ve problem çözme deneyimlerini oluřturma amacıyla kiřinin zihnine hitap eder (Schmitt, 1999). Biliřsel deneyimde tüketiciler řirket ve ürünlerini tekrar deęerlendirmektedir. Bu durum da onları daha detaylı ve yapıcı dūřünmeye sevk etmektedir (Schmitt, 1999). Mesela ‘řařırmak’ tüketicileri dūřünmeye yönelten etkili bir duyuşdur. ‘İlgi çekmek’ ise řařırtmanın ötesinde daha farklı bir etkileme yöntemidir. řařıran ve ilgileri çekilen

tüketiciler; markalar, şirketler, ürünler hakkında düşünmeye yani zihinsel faaliyetleri gerçekleştirmeye yönelmektedirler (Konuk, 2014). Bilişsel pazarlamanın kilit kelimesi düşündürmektir. Bunun için de düşünceye yönelik farklı algı mekanizmaları ve ünlü insanlar da kullanılmaktadır. Asıl önemli olan ilgi çekmek ve tüketicuyu şaşırtmaktır ki bu da görüntü ve mesajlarla ürüne yönelik merak uyandırılmaya çalışılarak sağlanmaktadır (Bostancı, 2007).

Bilişsel deneyimin meydana getirilmesinde tüketici zekâsına özellikle vurguda bulunmaktadır. İşletme ya da işletmenin ürünleri ile alakalı yeni bir düşünce geliştirilmesinde, tüketicilerin yapıcı ve yenilikçi düşünceleri bilişsel deneyim ile faaliyete geçirilir. Bu zaman zarfında da tüketiciler, işletmeye ve onun markasına yönelik kendi düşünce ve yorumlarını şekillendirirler (Yapraklı & Keser, 2016).

2.2.4. Davranışsal Deneyim

Tüketicilerin hayatlarına renk katmak amacıyla onlara fiziksel deneyim yaşatılmasıdır. Bu vesileyle tüketicilerin deneyim yaşayacağı çeşitli faaliyet seçenekleri, farklı yaşam tarzları ve etkileşimler müşterilere sunulur (Yapraklı & Keser, 2016). Aslında bu bakımdan bakacak olursak davranışsal deneyim vasıtasıyla tüketicilerin fiziksel deneyim ve diğerleri ile etkileşim yaşaması istenmektedir (Sheu vd., 2009). Müşterilerin yaşamları araştırılarak bu deneyim modülü ile ilgili bir varsayımına ulaşılır ve yaşanacak deneyim buna göre hazırlanır. Davranışsal deneyim, diğer deneyim modüllerini de içine alan bir deneyim türüdür (Deligöz & Ünal, 2017).

2.2.5. İlişkisel (Sosyal) Deneyim

Tüketicilerin alışveriş öncesi ve sonrası süreçlerinde çeşitli sosyal topluluklar ve sosyal kuruluşlar ile bağlantı kurmalarıdır (Yapraklı & Keser, 2016). İlişkisel pazarlama olarak da adlandırılan sosyal deneyim; duygusal, duygusal, düşünsel ve davranışsal pazarlama modüllerini içine alan deneyim türüdür. Bireyin şahsi duygularının ötesine geçerek bir gruba ilişkisine ya da bir yere ait olma hissine vurgu yapar (Schmitt, 1999). Aslında bu modül işletme ile tüketicuyu ilişkilendirerek, tüketicileri bir gruba bağlayıp, kendilerini özel görmelerini ve oraya ait oldukları duygusunu yaşatmayı hedeflemektedir (Günay, 2008). Bu durum da beraberinde müşterinin sadakatini ortaya koymaktadır.

Bazen de bazı ürünlerin kullanımı tüketicinin kendisini özel görmesini ve bazı gruplardan ayrı olma duygusunu yaşamasını sağlamaktadır (Gentile vd., 2007). Ritz Carlton Otelin veri tabanında böyle özel olan müşterilerin kayıtları vardır. Montreal Ritz de ortopedik yastık isteyen bir müşteri on beş gün sonra Atlanta Ritz 'e gittiğinde hiçbir şey söylememesine rağmen odasında aynı yastığı görmesi sonucu ilişkisel deneyim gerçekleşmiş olur (Şahin, 2015).

2.3. Otellerde Deneyim Kavramı

Değişim ve gelişimin çok hızlı olduğu günümüz konaklama işletmelerinde, müşterilerin ilgi ve arayışları da bu hızda değişim göstermektedir. Beklentilerin yükselmesi ile beraber bireylerin otelden yararlanmak istemeleri bir ihtiyaç haline gelmiş, bu durum da otel seçimlerini titiz ve rasyonel bir şekilde yapmalarına olanak sağlamıştır. Ayrıca müşteriler; keyif, eğlence ve duygu arayışı içerisine girmekle beraber, bu hissiyatları onlara sunacak konaklama işletmelerini tercih etmektedirler. Otel işletmelerinde, işletme sahiplerinin asıl isteği sadık müşteri kazanmak ve bu müşteri kitlesini sadık savunucuları haline dönüştürmektir.

Deneyimsel pazarlama ile birlikte otel hizmetleri, müşterilerin ihtiyaçlarını karşılama yanında, misafirlerine unutulmaz deneyimler yaşatıp, onların duygusal ve duygusal arayışlarının tatminine yönelik çalışmalar yapılmasını gerekli kılmıştır. Çünkü müşteriler yaşadıkları deneyimlerini hatırlayacaklardır. İnsanlar duyduklarını unutabilirler. Gördüklerini de belki hatırlayabilirler. Ama yaşadıklarını ve hissettiklerini kolay kolay unutmazlar. Otel işletmeleri bu noktada müşteriye deneyim

yaşatmada en yüksek hizmet sunan sektörlerden biridir. Müşteriler diğer pazarlama sektörlerine oranla otelde daha fazla vakit geçirmektedir.

Otel hizmeti soyut bir kavram olduğu için ikame edilme olasılığı diğer hizmetlere oranla daha zordur. Turist niteliğinde olan müşteriler eski ve yeniyi barındıran, farklı ve zenginleştirilmiş, daha orijinal deneyimler sunan otelleri tercih etmektedir (Üzümcü & Şahin, 2017). Örneğin Erzurum Palandöken kayak merkezinde Snow Dora otel, müşterilerine arzu ederlerse willa tipi evlerde konaklama imkânı sunmaktadır. Bazı müşteriler kendi yaşam tarzına uyan ve orijinal yapımı olan bu evlerde kalmayı tercih etmektedir. Yenilik arayışı içinde olanlar için, farklı deneyimler yaşayacakları bir otel hizmetidir.

2.4. Alanyazın Derlemesi

Deneyimsel Pazarlama ile ilgili literatürde çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Bu çalışmalardan Erin vd. (2008), deneyimsel pazarlamanın konaklama ve turizm endüstrisinde müşteri memnuniyeti ve deneyimsel değeri sağlayabileceği teorisinin uygunluğunu deneysel olarak test ettiği araştırmasında, deneyimsel pazarlama, hissi algı, düşünceli algı ve hizmet kalitesi tarafından sağlanan duygusal ve işlevsel değerler aracılığıyla müşteri memnuniyeti sağladığı, duygusal değerlerin ise sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Alemdar (2010), yaptığı çalışmada alışveriş ortamındaki deneyimsel faktörlerin tüketici davranışları üzerindeki etkilerini ölçmeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu çerçevede, İzmir’de bulunan iki AVM’de 339 kişilik araştırma örneklemini seçilmiş ve bunlar üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada AVM’lerin müşteriler ile buluşma alanı olarak fazla temas noktası barındırmasından dolayı deneyimsel pazarlama, müşterinin duygusal alanlarını ve hazcı alışveriş değerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici (2012), Türk Hava Yolları müşterilerinin seyahat deneyimine yönelik bir çalışma yapmış ve hazırlanan anketleri 8000 akademisyene e-mail aracılığıyla göndermiştir. Geri dönüşlerden veri tabanına kaydolun anketlerin 555’i değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme sonucunda, THY markasının deneyimsel pazarlama uygulamalarını aktif olarak kullandığı ve müşterilerine sunulan hizmetlerle seyahat deneyimi yaşattığı görülmüştür. Öte yandan Oral & Çelik (2013), tur operatörlerine yönelik bir uygulama yapmıştır. Turizmde deneyimsel pazarlamanın etkisini ölçmek amacıyla, turistlerin estetik deneyimleri üzerine bir anket çalışması gerçekleştirmiş ve turizm ürünlerine ilişkin estetik değer deneyimi ile müşteri tatmini açısından pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra Kır (2014), otomobil satın alırken test sürüşlerinin müşteri üzerinde bıraktığı etkiyi, yaşanan deneyimin tekrar satın alma davranışını hangi yönde uyardığını ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmasını 106 akademik personele anket uygulayarak yapmıştır. Veri analiz sonucuna göre de test sürüşü sırasında müşterilerin yaşadıkları deneyimlerin, bugün veya gelecekte markayı satın almayı düşündüğü ve müşterinin marka ile arasında yakınlık hissettiği gözlemlenmiştir.

Kara & Çiçek (2015), deneyimsel pazarlamanın satın alma karar sürecine etkisini ölçmek amacıyla, termal turizm sektöründe bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasını mülakat ve anket yöntemiyle gerçekleştirmiştir. Nevşehir ili Kozaklı ilçesinde dört ve beş yıldızlı termal otel işletmelerinde, 330 kişinin anket formu değerlendirilmiş ve sonuçları değerlendirmek için yedi hipotez geliştirilmiştir. Analiz sonucunda, müşterilerin yaşadığı olumlu – olumsuz deneyimlerin tekrar satın alma kararı üzerinde büyük etkisi olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan Kara (2015), marka deneyimi ve tekrar satın alma niyeti arasındaki ilişkide müşteri tatmininin rolünü ölçmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma, Bursa ilindeki Ikea markasına yönelik deneyim yaşayan 440 kişiye uygulanmıştır. Yüz yüze anket yöntemi kullanılmış ve marka tatmininin; tekrar satın alma niyeti ve marka deneyimi arasında pozitif bir ilişki meydana getirdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca Başar (2015), kültür ve sanat faaliyetlerinde,

deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakatine etkisini ölçmek için, Panorama 1453 Tarih Müzesini ziyaret eden 256 kişi üzerinde bir anket çalışması yapmıştır. Analiz sonucunda, duyuşsal, davranışsal ve ilişkişel deneyim modüllerinin müşteri tatminine etki etmediğı; duyuşsal ve düşünsel deneyim modüllerine ise olumlu yönde etki ettiğı saptanmıştır.

Güney (2015), Muğla'da butik otellere yönelik 276 müşterinin anket verilerini değerlendirerek, müşteri deneyimlerinin sadakate etkisini ölçmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda, müşterilerin duyuşsal ve davranışsal deneyimlerinin müşteri sadakatini etkilediğı; ancak duyuşsal, ilişkişel ve düşünsel deneyimlerin müşteri sadakatine etki etmediğı belirlenmiştir. Ayrıca Şahin (2015), Kuşadası ve Didim bölgesindeki, otel ve restoranlarda yemek yiyen 15 yaş ve üstü müşterilerin, müşteri memnuniyeti üzerine bir çalışma yapmıştır. Restoranlardaki deneyimsel pazarlamanın, gıda hizmet endüstrilerine etkisi, müşteri memnuniyeti üzerinden araştırılmış ve deneyim modülleri ile deneyimsel faydanın, memnuniyet ve davranış niyeti üzerinde etkili olduğı görülmüştür. Farklı bir çalışmada ise turistlerin geçmiş turizm deneyimlerini hatırlamalarını sağlamak için içsel ve dışsal faktörlerin etkilerini incelediğı çalışmada işitsel, koku ve anı objelerinin hafızalarında yer ettiğı ve ilgili destinasyonu çağrıştırdığını tespit etmişlerdir. Özellikle farklı kültürlere daha açık olan deneklerin, etkinlik deneyimlerini daha iyi hatırladığı ve canlı şekilde anımsadıkları sonucuna ulaşmışlardır (Kim & Jang, 2016).

Deligöz & Ünal (2016) da deneyimsel pazarlama uygulamalarının, marka tercihi üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak, Starbucks ve Kahve Dünyası müşterilerine yönelik yapılan çalışmaya makalelerinde yer vermişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, Starbucks tüketicilerinin duyuşsal, davranışsal ve ilişkişel deneyim boyutlarının daha çok tatmin edildiğı görülmüştür. Diğer taraftan Yapraklı & Keser (2016), nostaljik ve fast food restoranlar üzerinde, deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakatine etkisini ölçmek üzere bir çalışma gerçekleştirerek, anlamlı bir farklılığın olup olmadığını analiz etmişlerdir. Bu kapsamda, Ağrı ilinde yaşayan 18 yaş ve üstü 400 kişiye, restoran farklılıklarına göre anket uygulanmıştır. Analiz sonucunda, deneyimsel pazarlamanın, deneyimsel değer üzerinde; her ikisinin de müşteri sadakati ve müşteri memnuniyeti üzerinde anlamlı ve pozitif etkiye sahip olduğı gözlemlenmiştir. Öte yandan Tunç (2017), deneyimsel pazarlamanın müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla, çeşitli restoranlardan hizmet alan 18 yaş ve üzeri 479 tüketiciye yüz yüze anket çalışmasını, 14 temel hipotez geliştirerek yapmıştır. Analiz sonucunda, deneyimsel pazarlamanın, müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde olumlu bir etkisinin olduğı saptanmıştır. Yeröz'ün (2017) gerçekleştirdiğı çalışmada ise deneyim pazarlamasında tüketici davranışlarını ölçmek amacıyla, kahvecilerin müşterilere yaşattığı deneyim ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Analiz sonucunda, tüketicilerin mekânlarda yaşadıkları farklı deneyimlerin, kurdukları duyuşsal bağların, müşteri memnuniyeti ve sadakatini büyük ölçüde etkilediğı gözlemlenmiştir.

Sobari vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Endonezya'da helal turizminde deneyimsel pazarlamanın ve müşteri değerinin memnuniyet ve sadakat üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda deneyimsel pazarlamanın müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğı, müşteri değerinin müşteri memnuniyeti üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğı ancak müşteri sadakatini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Bu, memnuniyetin her zaman sadakat belirleyicisi olarak hizmet etmediğini kanıtlar. Öte yandan Rather (2020), müşterilerin turizm deneyimleri ile deneyimsel pazarlama faaliyetlerine katılımlarının etkilerini incelediğı çalışmada, müşteri katılımının boyutlarının, destinasyonlara yönelik davranış niyetini etkileyen müşteri deneyimi ve tanımlama üzerinde etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya göre bilişsel, duyuşsal, davranışsal bağlılığın müşteri deneyimi üzerinde pozitif etkisinin olduğu ortaya koymuştur. Ayrıca Uçkun ve Sağtaş (2021), görüntülerin, seslerin veya diğer duyuşsal verilerin bilgi işlem cihazları kullanılarak gerçek zamanlı bir ortamda birleştirilmesiyle

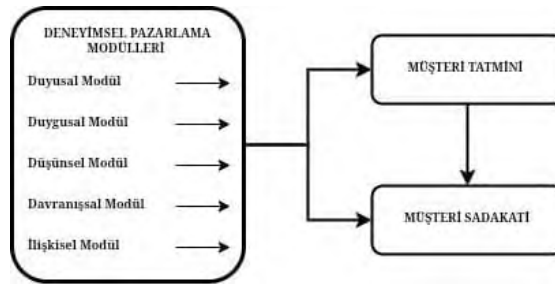
oluşturulan canlı, doğrudan veya dolaylı bir fiziksel görüntü olan artırılmış gerçeklik ile deneyimsel pazarlamanın tüketicinin satın alma niyetine olan etkisi incelemiştir. Araştırma sonucunda deneyimsel pazarlamanın artırılmış gerçeklik kullanımını ve satınalma niyetini, artırılmış gerçekliğinde satınalma niyetini anlamlı yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Chen vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kültür turizmi şehirlerinde, deneyimsel pazarlama turistlerin tüketim davranışlarını nasıl etkiler? Sorusuna cevap aramak için, kültür turizminde deneyimsel pazarlama, tüketim duygusu ve tekrar ziyaret etme niyeti arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Kültür turizmi şehirlerinin zaman içinde deneyimsel pazarlama yoluyla turistlerin olumlu tüketim duygularını artırdığı, tüketim deneyiminin turistleri doğrudan tekrar ziyaret etme niyetini motive ettiği ve ardından turistleri ikincil tüketim için kültür turizmi şehirlerine gitmeye teşvik ettiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca Xu vd. (2022), deneyimsel pazarlama faktörlerinin marka güveni, marka bağlılığı ve entegre tatil işletmesinin sürdürülebilir gelişimini teşvik etmek için davranışsal niyet üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda algılama, hissetme, düşünme ve ilişki kurmanın marka güvenini etkilediğini, hissetme, düşünme ve ilişkilendirmenin marka bağlılığını etkilediğini, davranışsal niyetin de hem marka güveninden hem de marka bağlılığından etkilendiğini ortaya koymuştur. Ellitan (2022) tarafında gerçekleştirilen çalışmada ise, deneyimsel pazarlamanın restoran pazarlamacıları tarafından müşteri memnuniyetini ve yeniden satın alma niyetini artırmak için kullanılabilir bir strateji olup olmayacağı hakkında bir fikir yürütmek için bir araştırma yapmıştır. Deneyim duygusu ne kadar yüksekse müşteri memnuniyetinin de o kadar yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Chen vd. (2022), kültürel ve yaratıcı endüstrilerin dünya çapında olumlu bir şekilde teşvik edilen ekonomik politika haline geldiği belirtmiş, Kaohsiung Şehri'ndeki kültürel ve yaratıcı endüstrilerin tüketicilerine yönelik deneyimsel pazarlamanın etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Deneyimsel pazarlamanın marka güveni ile marka güveninin müşteri sadakati ile ve deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakati ile önemli pozitif ilişkiler gösterdiğini ortaya koymuştur.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli ve Hipotezleri

Araştırma modeli, deneyimsel pazarlama modülleri olan duyuşsal, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel modüllerin müşteri tatmini ve müşteri sadakatini etkileyip etkilemediği ve ne derece etkilediğinin ortaya koyulması amacıyla aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.



Şekil 1. Araştırma modeli

Araştırma modeline göre oluşturulan hipotezler:

H1: Deneyimsel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri vardır.

H1a: Duyusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H1b: Duygusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H1c: Düşünsel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H1d: Davranışsal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H1e: İlişkisel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H2: Deneyimsel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri vardır.

H2a: Duyusal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H2b: Duyusal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H2c: Düşünsel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H2d: Davranışsal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H2e: İlişkisel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H3: Müşteri tatmininin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmada, anakütle içerisinde olan otel müşterilerinin hepsinin çalışmamıza katılmak istememesinden dolayı tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum şehir merkezinde bulunan 3 ve 4 yıldızlı 4 otel ve Erzurum Palandöken dağında yer alan 3, 4 ve 5 yıldızlı 6 otel olmak üzere toplamda 10 otelde kalan müşteriler oluşturmaktadır. %95 güven aralığı sınırı varsayımıyla hareket edilmiştir. Anketlerin bir kısmı araştırmacılar tarafından bir kısmı da otel personeli tarafından müşterilere uygulanmıştır. Toplam 366 adet anket yanıtlanmış ve analizler 366 anketin verileri üzerinden değerlendirilmiştir.

3.3. Araştırma süreci

Yapılan çalışmada anket soruları, Erzurum Palandöken dağında yer alan oteller ağırlıklı olmak üzere, kış turizmine yönelik hizmet veren 10 otel müşterisine dağıtılmıştır. Otellerin müşterilerine birebir anket uygulaması, tarafımızca ve otel işletmelerinin kendi personelleri aracılığıyla yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Anket verilerinin toplanmasında; kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, ne katılıyorum ne katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum derecelendirmesi şeklinde 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Anket formunda deneyimsel pazarlama boyutları, müşteri tatmini ve müşteri sadakatini ölçen sorulara yer verilmiştir. Bu sorulardaki ifadeler, Lin’in (2006) geliştirdiği ölçekten alınmıştır. Lin, deneyimsel pazarlama boyutunu Schmitt’in (1999) deneyimsel pazarlama ile ilgili yaptığı araştırmasından; müşteri sadakati boyutunu ise Pullman ve Gross’un (2004) müşteri sadakati ölçeğinin verilerinden alarak otellere uyarlamıştır. 8 bölümden oluşan anket soruları; duyusal bölüm 5, duygusal bölüm 5, düşünsel bölüm 4, davranışsal bölüm 5, ilişkisel bölüm 4, müşteri tatmini bölümü 5, müşteri sadakati bölümü 4 ve demografik veriler 13 olmak üzere toplamda 45 adet olarak hazırlanmıştır. Veriler 27 Ocak 2019 – 15 Mart 2019 tarihleri arasında toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın bulguları kapsamında Erzurum ilindeki otellerde konaklayan müşterilerden; demografik özellikler, deneyimsel pazarlama modülleri, müşteri tatmini ve müşteri sadakatine ilişkin elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı yardımıyla analiz edilmiştir.

3.6. Araştırma Etiği

Araştırma 2019 yılında yapılmıştır. Etik kurul belgesi o tarihte gerekli olmadığından dolayı alınmamıştır. Araştırma, bilimsel bir araştırmanın gerektirdiği etik kurallara uyularak gerçekleştirilmiştir.

3.7. Araştırmanın Geçerliliğine ve Güvenirliliğine İlişkin Veriler

Yapılan çalışmada, her bir değişkene ait verilerin güvenilirlik düzeyini ölçmek için Cronbach Alpha güvenilirlik testi yapılmıştır.

Analiz sonucu Alpha katsayısının ölçüt değerleri bir tablo yardımıyla verilmiştir.

Tablo 1. Ölçeğin güvenilirlik bulguları

Değişkenler	Cronbach'Alpha	Standartlaştırılmış Alpha Değeri	N
Duyusal	0,770	0,771	5
Duygusal	0,833	0,833	5
Düşünsel	0,800	0,804	4
Davranışsal	0,701	0,709	5
İlişkisel	0,804	0,802	4
Müşteri Tatmini	0,818	0,819	5
Sadakat	0,904	0,905	4

Yukarıdaki tabloya göre deneysel pazarlama boyutlarının yüksek güvenilirlik düzeyine sahip oldukları görülmektedir (Altunışık vd., 2005). Analizlere başlamadan önce normallik testi yapılmış, test sonucunda her ifadede $p=0,00$ çıkmıştır. Normallik testine göre, ifadelerin normal dağılım göstermemesine rağmen çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile 1,5 aralığında olduğu için verilerin normal dağıldığı varsayılmış ve parametrik testler uygulanmıştır (Tabachnick & Fidell, 2013).

Deneysel pazarlama ölçeği test edilmiş ve birçok çalışmada kullanılmış olmasına rağmen, alt modüllerini netleştirmek için faktör analizi yapılmıştır. KMO ve Bartlett küresellik testi değişkenler arasında yeterli oranda ilişki olup olmadığını göstermek için yapılmaktadır. (Nakip, 2003). Bartlett testinin p değeri 0,05 anlamlılık derecesinden düşük ise değişkenler arasında faktör analizi yapmaya uygun olduğunu, eğer testin sonucu anlamlı değilse değişkenler faktör analizi yapmaya uygun olmadığını göstermektedir. Kabul edilen KMO değerleri; 0,80 ve yukarısı mükemmel, 0,70 ve 0,80 arası iyi, 0,60 ve 0,70 arası orta, 0,50 ve 0,60 arası kötü, 0,50 den aşağısı kabul edilemez şekilde yorumlanmıştır (Sipahi, 2008).

Faktör analizini yapmadan önce bu test yapılarak verilerin faktör analizine uygunluğu belirlenmiş olup Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Deneysel pazarlama modülü faktörleri için KMO ve Bartlett's testi

KMO and Bartlett's Testi		0,918
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Ölçüsü		
Bartlett's Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-Kare	4787,339
	Df (Serbestlik derecesi)	253
	Sig. (Anlamlılık)	0,000

Tablo 2’ deki nitel verilerde değer 0,918 çıkmış ve bu araştırmanın faktör analizine uygunluğunun çok iyi seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca p değerinin 0,000 olması değişkenlerin analiz yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi uygulanacak değişkenlerin KMO değeri 0,918 ve Bartlett’s test p değeri 0,000 olduğu için faktör analizi yapılabileceğine karar verilmiştir.

Açıklanan toplam varyans analizinde ilk sütunda yer alan bileşen, ölçekteki faktör analizine girmiş olan ifadeleri göstermektedir. İkinci sütunda, başlangıç öz değerleri yer almaktadır. Başlangıç öz değerleri altında yer alan toplam sütununda “1”den büyük olan öz değerlerin sayısı ölçeğin kaç alt boyuttan oluştuğunu göstermektedir (Sipahi, 2008).

Dönüştürülmüş kareli ağırlıklar toplamı altında son sütunda yer alan birikimli % ise açıklanan varyans yüzdelerinin birikimli değerlerini vermektedir. Bu sütunun en son satırında yer alan değer araştırmacının elde ettiği alt boyutlarla incelediği konunun varyansının yüzde kaçını açıkladığını göstermektedir (Sipahi, 2008).

Tablo 3. Deneyimsel pazarlama modülü faktörleri için açıklanan varyans analizi

Bileşenler	Başlangıç Öz değeri			Yükleme karelerinin Çıkarım Toplamları		
	Toplam	Varyansların %'si	Birikimli Varyans %	Toplam	Varyansların %'si	Birikimli Varyansların %
1	10,361	45,049	45,049	10,361	45,049	45,049
2	1,630	7,088	52,137	1,630	7,088	52,137
3	1,600	6,959	59,095	1,600	6,959	59,095
4	1,031	4,483	63,578	1,031	4,483	63,578
5	1,014	3,691	67,268	1,014	3,691	67,268
6	0,927	3,343	70,612			
7	0,876	3,070	73,681			
8	0,704	2,746	76,427			
9	0,665	2,546	78,972			
10	0,523	2,317	81,289			
11	0,503	2,228	83,518			
12	0,465	2,065	85,582			
13	0,446	1,982	87,564			
14	0,406	1,785	89,350			
15	0,380	1,654	91,004			
16	0,342	1,488	92,492			
17	0,316	1,373	93,865			
18	0,294	1,278	95,143			
19	0,259	1,126	96,269			
20	0,243	1,058	97,327			
21	0,230	0,998	98,326			
22	0,208	0,903	99,229			
23	0,177	0,771	100,00			

Tablo 3’te yapılan analiz sonucunda öz değeri 1’in üzerinde olan beş faktör belirlenmiştir. Bu beş faktör, toplam varyansın %67,268’sini açıklamaktadır.

Aşağıdaki tabloda da deneyimsel pazarlama ölçeğinin alt modüllerinin ifadeleri ve faktör analizi neticesinde almış oldukları faktör yükleri vardır.

Tablo 4. Deneyimsel pazarlama modülleri faktör yükleri

Deneyimsel Pazarlama Modülleri	Faktör Yükleri
Faktör 1: Duyusal Modül	
Bu otelin güzel ve etkileyici bir kokusu vardır.	0,745
Bu oteldeki yemekler, tatlılar... vb. oldukça lezzetlidir.	0,668
Otelde çalan müzikler bana uygun ve/veya kulağa hoş gelen müziklerdir.	0,652

Otel odalarının dekorasyonu görsellik açısından gözüme hoş/güzel görünmektedir.	0,568
Otelde ve otel odasındaki eşyalar (yatak, koltuk... vs.) oldukça rahattır.	0,540
Faktör 2: Duygusal Modül	
Burada geçirdiğim zaman günlük yaşam stresinden uzaklaşmamı sağladı.	0,840
Tatil dönüşü kendimi rahatlamış ve huzurlu hissedeceğim.	0,835
Otel ortamının sıcak ve samimi olması otel ile ilgili olumlu duygular uyandırdı.	0,785
Bu otel ve dış çevresindeki aktiviteler bana zamanın nasıl geçtiğini unutturdu.	0,747
Burada geçirdiğim zaman yaşam kalitemi olumlu etkiledi.	0,589
Faktör 3: Düşünsel Modül	
Bu otel bana yeni pozitif duygular kazandırdı.	0,830
Otelde bizlere sunulan tüm etkinlikler bende merak uyandırdı.	0,745
Bu otel hayat tarzımı değiştirme noktasında beni düşünmeye yöneltti.	0,692
Otelde kaldıktan sonraki izlenimim otele geldiğim zamanki izlenimimden daha olumludur.	0,671
Faktör 4: Davranışsal Modül	
Havaalanı/terminal gibi noktalardan otele ulaşımında bir problem yaşamadım.	0,724
Otel personeli bilgi edinmek istediğim her konuda yardımcı oldu.	0,701
Otel çalışanları nitelikli ve işlerine hâkimler.	0,628
Bu otelde kaldığım süre zarfında yeni tecrübeler edindim.	0,548
Bu otelden kayak pistlerine ulaşım oldukça rahattır.	0,534
Faktör 5: İlişkisel Modül	
Yaşam tarzıma uyan otel olduğu için bu oteli tercih ettim.	0,746
Bu otel deneyimim kendimi bu aileye ait olduğum duygusunu yaşattı.	0,722
Bu otel deneyimimde aynı faaliyetleri yaptığımız insanlarla tanışma fırsatım oldu.	0,584
Bu otel sosyal çevrem gelişmesine katkıda bulundu	0,577

3.8. Araştırmacının Rolü

Yapılan bu çalışmada araştırmacı, araştırma sürecinde bizzat alanda bulunarak, araştırmaya katılan kişilerle doğrudan görüşmeler yapıp; gerektiğinde bu kişilerle aynı deneyimler yaşayan, bu deneyimleri ve onlar sayesinde kazandığı bakış açısını verilerin analizinde kullanan birey rolündedir. Uygulamada araştırılan konu çerçevesinde ortamdaki kişilerle birebir görüşme yapılması, araştırmacının gerçekçi ve açık bir şekilde tanımlanabilmesi bakımından önem arz etmektedir.

4. Bulgular

4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Tablo 5. Katılımcıların demografik özelliklerine göre bulgular ve frekans değerleri

Değişkenler	Frekans	Yüzde	Değişkenler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet			Kayak Yapanlar		
Erkek	191	52,1	Evet	217	59,3
Kadın	151	41,3	Hayır	146	39,9
Kayıp veri	24	6,6	Kayıp Veri	3	0,8
Yaş			Otele Geliş Sayısı		
9 – 18	30	8,2	1	254	69,4
19 – 28	211	57,6	2	40	10,9
29 – 38	55	15	3 ve üzeri	61	16,7
39 – 48	54	14,8	Kayıp Veri	11	3
49 – 58	10	2,7	Otel Tercih Faktörü		
59 – 68	5	1,4	Geçmiş Deneyim	60	16,4
Kayıp veri	1	0,3	Tavsiye	247	67,5
Öğrenim Durumu			Görsel ve İşitsel Medya	40	10,9
İlkokul	2	0,5	Yazılı Medya	16	4,4
Ortaokul	9	2,5	Kayıp Veri	3	0,8
Lise	66	18	Konaklama Sebebi		
Ön Lisans	37	10,1	Kış Sporları	182	49,7
Lisans	221	60,4	Tatil	72	19,7
Lisansüstü	27	7,4	Eğitim	56	15,3
Kayıp Veri	4	1,1	İş	27	7,4
Gelir			Diğer	27	7,4
Gelirim Yok	125	34,1	Kayıp Veri	2	0,5
2.020 TL ve altı	76	20,8	Otel Tercih(Konum)		
2.021 - 4.021	76	20,8	Dağ Otelleri	284	77,6
4.022 - 6.022	34	9,3	Şehir Otelleri	82	22,4

6.023 - 8.023	26	7,1	Otel Tercih(Yıldız)		
8.024 ve üzeri	23	6,3	3 Yıldızlı	122	33,3
Kayıp Veri	6	1,6	4 Yıldızlı	91	24,9
Meslek			5 Yıldızlı	153	41,8
İşçi/Memur	52	14,2	Oteldeki Eşlik Durumu		
Serbest Meslek	54	14,8	Yalnız	40	10,9
Emekli	11	3	Aile	99	27,1
Tüccar / Esnaf	22	6	Arkadaşlar	126	34,4
Ev Hanımı	14	3,8	Organize Grup	99	27,1
Öğrenci	210	57,4	Kayıp Veri	2	,5
Kayıp Veri	3	0,8			

Çalışmadaki sosyo-demografik bulgular özetlendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu erkeklerden (%52,1) oluşmaktadır. Bekâr (%70,2) otel müşterisi daha fazladır. Katılımcıların yaş aralığı en yüksek olan grup 19 - 28 (% 57,6) yaş aralığıdır. Öğrencilerin (%57,4) yüzdelik oranı diğer meslek gruplarına göre yüksektir. Lisans (%60,4) öğrencileri / mezunları diğerlerine göre daha fazladır. Katılımcıların büyük kısmının aylık geliri yoktur (% 34,1). Kayak sporu yapanlar (%59,3), kayak sporu yapmayanlardan fazladır. Otel müşterilerinin %69,4'ü otele ilk defa gelmiştir. Oteldeki eşlik durumuna göre en yüksek olan grup arkadaşları (%34,4) ile gelen gruptur. Bunu çok yakın değerlerle aile ve organize grup takip etmektedir. Oteli tercih edenlerin %67,5'i tavsiye ile otele gelmişlerdir. Otelde konaklama sebebi büyük oranla kış sporlarından (%49,7) dolaydır. Dağ otellerini (%77,6) ve 5 yıldızlı (%41,8) otelleri tercih edenlerin sayısı diğerlerine oranla daha yüksektir.

4.2. Otellerin Konumu ile Deneysel Pazarlama Değişkenlerinin Karşılaştırılması

Otel müşterilerinin otel konumuna göre; deneysel pazarlama modülleri, müşteri tatmini ve müşteri sadakati ile arasındaki farklılıkları test edebilmek amacı ile bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Otel konumu; dağ oteli ve şehir oteli olarak belirlenmiştir. Sonuçlar tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Bağımsız örneklem t testi sonuçları (otel konumu)

Değişkenler	Otel Konumu	Ortalamalar	Standart Sapma	t Değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Duyusal	Dağ Oteli	3,6408	0,84420	0,914	0,362
	Şehir Oteli	3,5634	0,61834		
Duyusal	Dağ Oteli	4,0338	0,73532	3,646	0,000*
	Şehir Oteli	3,7372	0,62182		
Düşünsel	Dağ Oteli	3,4933	0,89921	-1,206	0,229
	Şehir Oteli	3,6016	0,65473		
Davranışsal	Dağ Oteli	4,1048	0,64827	4,470	0,000*
	Şehir Oteli	3,7537	0,62007		
İlişkisel	Dağ Oteli	3,6185	0,87630	-1,421	0,157
	Şehir Oteli	3,7439	0,64547		
Müşteri Tatmini	Dağ Oteli	3,8877	0,77301	0,872	0,385
	Şehir Oteli	3,8152	0,62720		
Sadakat	Dağ Oteli	3,9718	0,83861	-0,133	0,894
	Şehir Oteli	3,9848	0,75292		

*: p<0,05 N: 284 Dağ Oteli, 82 Şehir Oteli

Tablo incelendiğinde, dağ otelinde kalan müşteriler, şehir otelinde kalan müşterilere göre duygusal ve davranışsal değişkenleri daha anlamlı bulmuşlardır. Otel personelinin davranışları ya da müşterilerin kendi iç dünyalarında yaşadığı duygusal değişimler dağ otelinde kalan müşterilerde daha anlamlıdır.

Dağ otelinde kalan müşterilerin (4,0338), şehir otelinde kalan müşterilere (3,7372) göre duygusal değişkenleri istatistiksel olarak daha yüksek oranda çıkmıştır (p= 0,000). Dağ otelini tercih eden müşterilerin duygusal deneyimleri daha etkin ve yoğundur.

Verilere göre; dağ otelinde kalan müşterilerin (4,1048), şehir otelinde kalan müşterilere (3,7537) göre davranışsal deneyimleri de istatistiksel olarak yüksek çıkmıştır (p= 0,000). Dağ otellerinde konaklayan müşteriler yaşadıkları davranışsal değişkenleri daha etkin ve anlamlı bulmaktadırlar.

Tablodaki verilere göre; duyuşsal (p= 0,362), düşünşel (p= 0,229), ilişkişel (p=0,157), müşteri tatmini (p= 0,385) ve sadakat (p= 0,894) değişkenleri dağ oteli ve şehir otelinde kalanlara göre istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar (p<0,005 olmadığı için) içermemektedir.

4.3. Dağ Otellerinin Yıldız Durumuna Göre Deneyimsel Pazarlama Değişkenleri ile Karşılaştırılması

Dağ otellerinin yıldız durumuna göre, deneyimsel pazarlama modülleri ile karşılaştırılmasında Varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 7. Varyans analizi sonuçları (dağ otelleri)

	Değişkenler	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Duyusal	Gruplar Arası	29,343	2	14,671	23,921	0,000*
	Grup İçi	172,344	281	0,613		
	Toplam	201,686	283			
Duygusal	Gruplar Arası	8,334	2	4,167	8,093	0,000*
	Grup İçi	144,682	281	0,515		
	Toplam	153,015	283			
Düşünsel	Gruplar Arası	43,769	2	21,885	33,231	0,000*
	Grup İçi	185,058	281	0,659		
	Toplam	228,827	283			
Davranışsal	Gruplar Arası	2,654	2	1,327	3,207	0,042*
	Grup İçi	116,277	281	0,414		
	Toplam	118,931	283			
İlişkişel	Gruplar Arası	33,726	2	16,863	25,810	0,000*
	Grup İçi	183,589	281	0,653		
	Toplam	217,315	283			
Müşteri Tatmini	Gruplar Arası	17,563	2	8,781	16,283	0,000*
	Grup İçi	151,544	281	0,539		
	Toplam	169,107	283			
Sadakat	Gruplar Arası	19,135	2	9,567	14,945	0,000*
	Grup İçi	179,890	281	0,640		
	Toplam	199,025	283			

ANOVA tablosu incelendiğinde otel müşterilerinin; duyuşsal, duygusal, düşünşel, davranışsal, ilişkişel, müşteri tatmini ve sadakat değişkenlerinde %95 güven aralığında ve %5 önem seviyesinde istatistiksel olarak farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Müşterileri kaldıkları dağ otelindeki konumlara göre; duyuşsal (p= 0,000), duygusal (p= 0,000), düşünşel (p= 0,000), davranışsal (p= 0,042), ilişkişel (p= 0,000), müşteri tatmini (p= 0,000) ve sadakat boyutlarının (p= 0,000) gösterdiği farklılıkların belirlenmesi amacıyla, LSD testi ile karşılaştırmalı analizler yapılmıştır.

4.4. Dağ Otellerinin Yıldız Durumuna Göre Deneysel Pazarlama Değişkenlerinin Karşılaştırılması (LSD Testi)

Otelleri konumlarına göre deneysel pazarlama değişkenlerinin karşılaştırılması bakımından LDS testi yapılmıştır.

Tablo 8. LSD testi sonuçları (dağ otelleri)

Bağımlı Değişken	Otel Büyüklüğüne Göre (a)	Otel Büyüklüğüne Göre (b)	Ortalama Farkı (a-b)	Anlamlılık Düzeyi	Ortalama (Değ. a)	S (Değ. a)
DUYUSAL	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,30061 [*]	0,029 [*]	3,1600	0,82021
		5 Yıldızlı	-0,76288 [*]	0,000 [*]		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,30061 [*]	0,029 [*]	3,4606	0,92418
		5 Yıldızlı	-0,46227 [*]	0,000 [*]		
	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,76288 [*]	0,000 [*]	3,9229	0,69666
		4 Yıldızlı	0,46227 [*]	0,000 [*]		
DUYGUSAL	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,29340 [*]	0,020 [*]	3,7354	0,82848
		5 Yıldızlı	-0,42736 [*]	0,000 [*]		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,29340 [*]	0,020 [*]	4,0288	0,72954
		5 Yıldızlı	-0,13396	0,206		
	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,42736 [*]	0,000 [*]	4,1627	0,65973
		4 Yıldızlı	0,13396	0,206		
DÜŞÜNSEL	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,50342 [*]	0,000 [*]	2,8577	0,82912
		5 Yıldızlı	-0,96257 [*]	0,000 [*]		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,50342 [*]	0,000 [*]	3,3611	0,89661
		5 Yıldızlı	-0,45915 [*]	0,000 [*]		
	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,96257 [*]	0,000 [*]	3,8203	0,76437
		4 Yıldızlı	0,45915 [*]	0,000 [*]		
DAVRANIŞSAL	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	0,01298	0,908	4,0069	0,71697
		5 Yıldızlı	-0,18719	0,050		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	-0,01298	0,908	3,9939	0,71207
		5 Yıldızlı	-0,20018 [*]	0,035 [*]		
	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,18719	0,050	4,1941	0,57594
		4 Yıldızlı	0,20018 [*]	0,035 [*]		
İLİŞKİSEL	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,22131	0,118	3,1436	0,90517
		5 Yıldızlı	-0,78615 [*]	0,000 [*]		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,22131	0,118	3,3649	0,88225
		5 Yıldızlı	-0,56484 [*]	0,000 [*]		
	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,78615 [*]	0,000 [*]	3,9297	0,72800
		4 Yıldızlı	0,56484 [*]	0,000 [*]		
MÜŞTERİ TATMİNİ	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,04627	0,719	3,5962	0,79472
		5 Yıldızlı	-0,52117 [*]	0,000 [*]		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,04627	0,719	3,6424	0,85107
		5 Yıldızlı	-0,47490 [*]	0,000 [*]		

	5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,52117*	0,000*	4,1173	0,64910
		4 Yıldızlı	0,47490*	0,000*		
SADAKAT	3 Yıldızlı	4 Yıldızlı	-0,07721	0,581	3,6538	0,96288
		5 Yıldızlı	-0,55694*	0,000*		
	4 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,07721	0,581	3,7311	0,93983
		5 Yıldızlı	-0,47972*	0,000*		
5 Yıldızlı	3 Yıldızlı	0,55694*	0,000*	4,2108	0,64451	
	4 Yıldızlı	0,47972*	0,000*			

Oteller büyüklüğüne göre; 3, 4 ve 5 yıldızlı oteller olarak ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre analiz sonucunda otel müşterilerinin deneyimsel pazarlama modüllerindeki (değişkenler) farklılıklar şu şekildedir.

Duyusal değişken: 5 yıldızlı (3,9229) otelleri tercih eden müşterilerin; 3 (3,1600) ve 4 (3,4606) yıldızlı otelleri tercih eden müşterilere göre duyusal değişkenleri daha yüksektir. Ayrıca 4 yıldızlı (3,4606) otelleri tercih eden müşterilerin, 3 yıldızlı (3,1600) otelleri tercih eden müşterilere göre; görme, işitme, koklama, tatma ve hissetme algılarını içinde barındıran duyusal değişkenleri istatistiki olarak daha yüksek çıkmıştır ($p<0,005$). Duygusal değişken: 4 yıldızlı (4,0228) ve 5 yıldızlı (4,1627) otelleri tercih eden müşteriler; 3 yıldızlı (3,7354) otelleri tercih eden müşterilere göre yaşadıkları duygusal deneyimi daha anlamlı ve etkili bulmuşlardır ($p<0,005$). Düşünsel değişken: 5 yıldızlı (3,8203) otelleri tercih eden müşterilerin; 3 yıldızlı (2,8577) ve 4 yıldızlı (3,3611) otelleri tercih eden müşterilere göre düşünsel değişkenleri daha yüksek çıkmıştır. İstatistiki olarak anlamlı farklılıklar vardır ($p<0,005$). Ayrıca; 4 yıldızlı (3,3611) otelleri tercih eden müşterilerin, 3 yıldızlı (2,8577) otelleri tercih eden müşterilere göre düşünsel değişkenleri daha yüksek çıkmıştır. Davranışsal değişken: 5 yıldızlı (4,1941) otelleri tercih eden müşteriler, 4 yıldızlı (3,9939) otelleri tercih eden müşterilere göre; otel personelinin davranışı, ulaşım kolaylığı, yeni tecrübeler kazanımı gibi davranışsal faktörlerden daha çok memnun olmuşlardır. İstatistiki olarak anlamlı farklılıklar vardır ($p<0,005$). İlişkisel (sosyal) değişken: 5 yıldızlı otelleri tercih eden müşterilerin (3,9297); 3 yıldızlı (3,1436) ve 4 yıldızlı (3,3649) otelleri tercih eden müşterilere göre sosyal çevre kazanımı gibi faktörleri de içine alan ilişkisel değişkenleri istatistiki olarak daha yüksektir ($p<0,005$).

Müşteri tatmini: 5 yıldızlı (4,1173) otelleri tercih eden müşteriler; 3 yıldızlı (3,5962) ve 4 yıldızlı (3,6424) otelleri tercih eden müşterilerden daha fazla tatmin olmuşlardır. Bu otel deneyimi 5 yıldızlı otelleri tercih eden müşterilerde tatmin edici sonuçlar doğurmuştur ($p<0,005$). Müşteri Sadakati: 5 yıldızlı (4,2108) otelleri tercih eden müşteriler; 3 yıldızlı (3,6538) ve 4 yıldızlı (3,7311) otelleri tercih eden müşterilere göre daha sadık müşterilerdir. Sadakat değişkeni 5 yıldızlı otelde kalanlarda daha yüksektir ($p<0,005$).

Özetle; 5 yıldızlı otel müşterileri verilerin analizine göre; duyusal, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyim modüllerini diğer otel müşterilerine göre daha yüksek boyutta algılamıştır. Bu deneyim modüllerinin de müşteri tatmini ve sadakat üzerinde pozitif etkisi vardır. Başka bir deyişle, yaşadığı deneyimsel modüllerden etkilenen 5 yıldızlı otel müşterileri, bu deneyimi kendilerine sunan otel işletmesinden memnun olacak ve bu deneyimi tekrar yaşamak isteyecektir.

4.5. Deneyimsel Pazarlama Boyutlarının Müşteri Tatmini Üzerindeki Etkisi

Otel müşterilerinin, duyusal, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyim algılamalarının müşteri tatmini üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 9. Pearson korelasyon analizi sonuçları (müşteri tatmininin deneyim boyutları ile ilişkisi)

Değişkenler	Değerler	Müşteri Tatmini
Duyusal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,628
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Duygusal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,619
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Düşünel Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,601
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Davranışsal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,641
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
İlişkisel Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,730
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*

Tablo 5'e göre, korelasyon katsayılarının 0,8'den düşük olması çoklu doğrusallık probleminin olmadığı ve p=0.000 olduğundan regresyon analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Tablo 10. Müşteri tatmini ve deneyim boyutlarının regresyon katsayıları ve ANOVA testi sonuçları

Bağımlı Değişken: Müşteri Tatmini	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminlerin Standart Hatası
Bağımsız Değişken: Duyusal, Duygusal, Düşünel, Davranışsal, İlişkisel Deneyim	0,814	0,663	0,658	0,43404
ANOVA*	Kareler	sd	Kareler	F
Regresyon	Toplamı	5	Ort.	Sig.
Artıklar	133,484	360	26,697	141,712
Toplam	67,820	365	0,188	0,000**
	201,304			

*: Bağımlı Değişken: Müşteri Tamini

** : Bağımsız Değişken: Duyusal, Duygusal, Düşünel, Davranışsal, İlişkisel

Analiz sonucu, Anova testi bu etkinin p= 0,00 seviyesinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Duyusal, duygusal, düşünel, davranışsal ve ilişkisel deneyimlerinin toplam algılamalarının müşteri tatmininin oluşturulması üzerindeki etkisinin %65,8 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11. Müşteri tatmini alt boyutlarının beta değerleri

Bağımlı değişken: Müşteri Tatmini	Standartlaştırılmamış katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t değerleri	P
	B	Standart hata	Beta		
Sabit	0,156	0,155		1,007	0,315
Duyusal	0,188	0,041	0,202	4,601	0,000*
Duygusal	0,117	0,045	0,113	2,590	0,010*
Düşünel	0,034	0,042	0,039	0,804	0,422
Davranışsal	0,319	0,044	0,283	7,259	0,000*
İlişkisel	0,320	0,043	0,358	7,500	0,000*

Tablo 7' de görüldüğü üzere duyusal (0,188), duygusal (0,117), davranışsal (0,319), ilişkisel (0,320) modele dâhil edilirken düşünel değer (0,034) modelin dışında kalmıştır. Bu durumda, Duyusal, duygusal, davranışsal ve ilişkisel deneyim algılamalarının müşteri tatmininin oluşturulması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi vardır.

Müşteri Tatmini = 0.188 Duyusal + 0.117 Duygusal + 0.319 Davranışsal + 0.320 İlişkisel. Bu durumda aşağıdaki hipotezler kabul edilmiştir:

H_{1a}: Duyusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{1b}: Duygusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{1d}: Davranışsal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{1e}: İlişkisel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.

Tablo 12. Pearson korelasyon analizi sonuçları (sadakatin deneyim boyutları ile ilişkisi)

Değişkenler	Değerler	Sadakat
Duyusal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,507
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Duygusal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,564
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Düşünsel Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,548
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
Davranışsal Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,532
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*
İlişkisel Deneyim	Korelasyon Katsayısı	0,616
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*

Tablo 8'e göre, korelasyon katsayılarının 0,8'den düşük olması çoklu doğrusallık probleminin olmadığı ve $p=0.000$ olduğundan regresyon analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Tablo 13. Sadakat ve deneyim boyutlarının regresyon katsayıları ve ANOVA testi sonuçları

Bağımlı Değişken: Sadakat	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminlerin Standart Hatası	
Bağımsız Değişken: Duyusal, Duygusal, Düşünsel, Davranışsal, İlişkisel Deneyim	0,693	0,480	0,473	0,59487	
ANOVA* Değerleri	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Regresyon	117,562	5	23,512	66,444	0,000**
Artıklar	127,392	360	0,354		
Toplam	244,954	365			

*: Bağımlı Değişken: Sadakat

** : Bağımsız Değişken: Duyusal, Duygusal, Düşünsel, Davranışsal, İlişkisel Faktörler

Analiz sonucu, Anova testi bu etkinin $p=0,00$ seviyesinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Duyusal, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyimlerinin toplam algılamalarının sadakat oluşturulması üzerindeki etkisinin %47,3 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14. Sadakat alt boyutlarının beta değerleri

Bağımlı değişken: Sadakat	Standartlaştırılmamış katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t değerleri	P
	B	Standart hata	Beta		
Sabit	0,480	0,213		2,258	0,025*
Duyusal Faktörler	0,078	0,056	0,076	1,389	0,166
Duygusal Faktörler	0,192	0,062	0,169	3,117	0,002*

Düşünsel Faktörler	0,124	0,058	0,129	2,133	0,034*
Davranışsal Fakt.	0,265	0,060	0,213	4,390	0,000*
İlişkisel Faktörler	0,260	0,058	0,264	4,445	0,000*

Tablo 10’ da görüldüğü üzere duygusal (0,192), düşünsel (0,124) davranışsal (0,265), ilişkisel (0,260) modele dâhil edilirken duygusal değer (0,078) modelin dışında kalmıştır. Bu durumda, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyim algılamalarının sadakat oluşturulması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi vardır.

Sadakat= 0,192 Duygusal + 0,124 Düşünsel + 0,265 Davranışsal + 0,260 İlişkisel. Bu durumda aşağıdaki hipotezler kabul edilmiştir:

H_{2b}: Duygusal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{2c}: Düşünsel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{2d}: Davranışsal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

H_{2e}: İlişkisel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.

Tablo 15. Pearson korelasyon analizi sonuçları (sadakatin müşteri tatmini ile ilişkisi)

Değişkenler	Değerler	Sadakat
Müşteri Tatmini	Korelasyon Katsayısı	0,705
	Anlamlılık Düzeyi (p)	0,000*

Tablo 11’e göre, korelasyon katsayılarının 0,8’den düşük olması çoklu doğrusallık probleminin olmadığı ve p=0.000 olduğundan regresyon analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Tablo 16. Sadakat ve müşteri tatmininin regresyon katsayıları ve ANOVA testi sonuçları

Bağımlı Değişken: Sadakat	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminlerin Standart Hatası	
Bağımsız Değişken: Müşteri Tatmini	0,707	0,499	0,498	0,58161	
ANOVA* Değerleri	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Regresyon	121,782	1	121,782	359,893	0,000**
Artıklar	123,172	364	0,338		
Toplam	244,954	365			

*: Bağımlı Değişken: Sadakat

**: Bağımsız Değişken: Müşteri Tatmini

Analiz sonucu, Anova testi bu etkinin p=0,00 seviyesinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Müşteri tatmininin sadakat oluşturulması üzerindeki etkisinin %49,9 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17. Sadakat alt boyutunun beta değerleri

Bağımlı değişken: Sadakat	Standartlaştırılmamış katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t değerleri	P
	B	Standart hata	Beta		
Sabit	0,964	0,162		5,962	0,000*
Müşteri Tatmini	0,779	0,041	0,705	18,973	0,000*

$$\text{Sadakat} = 0,964 + 0,499 \times \text{Müşteri Tatmini}$$

Bu durumda; “H₃: Müşteri tatmininin müşteri sadakati üzerinde istatistiksel olarak olumlu bir etkisi vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 18. *Hipotezlerin kabul / red durumu*

Hip. No	Hipotez	Kabul /Red
H1	Deneyimsel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri vardır.	Kabul
H1a	Duyusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H1b	Duyusal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H1c	Düşünsel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.	Red
H1d	Davranışsal faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H1e	İlişkisel faktörlerin müşteri tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H2	Deneyimsel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri vardır.	Kabul
H2a	Duyusal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Red
H2b	Duyusal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H2c	Düşünsel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H2d	Davranışsal faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H2e	İlişkisel faktörlerin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul
H3	Müşteri tatmininin müşteri sadakati üzerinde olumlu etkisi vardır.	Kabul

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Günümüzde uluslararası artan rekabet koşullarının bir sonucu olarak, işletmeler hızla değişen gelişmelere uyum sağlamanın yanında, müşterilerine eşsiz bir deneyim sunma çabası içerisine girmiştir. Bu sebeple işletmeler rekabet stratejilerini deneyimler vasıtasıyla oluşturmaya çalışmakta ve bu bağlamda deneyimsel pazarlama kavramı ortaya çıkmaktadır (Yapraklı & Keser, 2016).

Diğer yandan globalleşen ekonominin etkisiyle tüketiciler, eskisinden çok daha fazla ürün seçeneğine sahip olmaktadır. Tüketicilerin beklentileri artmakta ve sadece ürünün sağladığı temel faydalar (ürün, fiyat, kalite vb.) ile yetinmemektedirler. Bu durum ise işletmelerin pazarlama faaliyetlerini, müşteri deneyimlerinin kullanılmasına doğru sürüklemektedir. Özellikle hizmet işletmelerinde bu durum daha güçlü bir şekilde karşımıza çıkmaktadır.

Eğer müşterilerin duyularına, duygularına, düşüncelerine hitap edilirse, onların kalbine dokunulursa; iletişim genişleyecek, derinleşecek ve böylece müşteriler daha uzun süreli ilişki ve temas sağlama olanakları elde edebilecektir. Yakın bir gelecekte rekabet ortamının daha karmaşık hale gelmesiyle duygusal anlamda müşterisini kazanan işletmeler sadık müşteriyi avantaj haline getirirken, müşterinin duygularını göz ardı etmiş olan işletmelerin hayatta ve ayakta kalması zor olabilecektir. Üretim ve hizmet işletmelerinin tüketici yönlü olma konusunda aynı oranda duyarlı hareketler sergilemeleri, bu işletmelerin başarılı olmalarının ana unsuru haline gelmektedir.

Erzurum ilinde kış turizmine yönelik hizmet veren otellerde yapılan bu çalışma; Erzurum şehir merkezinde bulunan 3 ve 4 yıldızlı 4 otel ve Erzurum Palandöken dağında yer alan 3, 4 ve 5 yıldızlı 6 otel olmak üzere toplamda 10 otel müşterilerinin anket sorularına verdikleri cevaplar üzerinden yapılmıştır. Analiz sonucunda; deneyimsel modüller ile müşteri tatmini ve müşteri sadakati arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yaşadığı deneyimlerden tatmin olan müşteri bu deneyimi yeniden yaşamak isteyecek ve aynı oteli tekrar tercih edecektir.

Demografik verilere göre katılımcıların büyük çoğunluğu erkeklerden (%52,1) oluşmaktadır. Bekâr (%70,2) otel müşterisi daha fazladır. Katılımcıların yaş aralığı en yüksek olan grup 19- 28 (%57,6) yaş aralığıdır. Öğrencilerin (%57,4) yüzdelik oranı diğer meslek gruplarına göre yüksektir. Lisans (%60,4) öğrencileri / mezunları diğerlerine göre daha fazladır. Katılımcıların büyük kısmının aylık geliri yoktur (%34,1). Kayak sporu yapanlar (%59,3), kayak sporu yapmayanlardan fazladır. Otel müşterilerinin %69,4'ü otele ilk defa gelmiştir. Oteldeki eşlik durumuna göre en yüksek olan grup arkadaşları (%34,4) ile gelen gruptur. Bunu çok yakın değerlerle aile ve organize grup takip etmektedir. Oteli tercih edenlerin % 67,5'i tavsiye ile otele gelmişlerdir. Otelde konaklama sebebi büyük oranla kış sporlarından (%49,7) dolaydır. Dağ otellerini (%77,6) ve 5 yıldızlı (%41,8) otelleri tercih edenlerin sayısı diğerlerine oranla daha yüksektir.

Ankette yer alan ifadeler; duyuşsal, duygusal, düşünşel, davranışsal, ilişkişel, müşteri tatmini ve müşteri sadakati değişkenleri başlığı altında ve demografik veriler bölümü olarak, 5'li likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Anket formunda deneyimsel pazarlama boyutları, müşteri tatmini ve müşteri sadakatini ölçen sorulara yer verilmiştir. Bu sorulardaki ifadeler Lin (2006)'in geliştirdiği ölçekten uyarlanmıştır. Deneyim modüllerini Brend Schmitt, 'stratejik deneyim modülleri' şeklinde değerlendirmektedir. Stratejik pazarlama modülleri beş ayrı deneyim olarak incelenmektedir. Bunlar: duyuşsal, duygusal, düşünşel, davranışsal ve ilişkişel deneyimlerdir.

Dağ otelinde kalan müşterilerin (4,0338), şehir otelinde kalan müşterilere (3,7372) göre duygusal değişkene katılımı istatistiksel olarak daha yüksek oranda çıkmıştır. Dağ otelini tercih eden müşterilerin duygusal deneyimleri daha yoğundur. Verilere göre; dağ otelinde kalan müşterilerin (4,1048), şehir otelinde kalan müşterilere (3,7537) göre davranışsal deneyimleri de istatistiksel olarak yüksek çıkmıştır. Dağ otellerinde konaklayan müşteriler yaşadıkları davranışsal değişkenleri daha etkin ve anlamlı bulmaktadırlar. Analiz kapsamında otel müşterilerinin bu deneyimlerinden tatmin olma ve sadakat ölçekleri de değerlendirilmiştir. Yaşanılan deneyimsel pazarlama modüllerinden tatmin olan müşteri ile sadakat değişkeni arasında pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur.

Dağ ve şehir otelleri birlikte analiz edildiğinde 5 yıldızlı otel müşterileri genel anlamda kendilerine sunulan deneyimleri daha anlamlı bulmaktadırlar. Daha açık ifade ile 5 yıldızlı otel müşterilerinin anket sorularına verdikleri yanıtları; oteldeki duyuşsal algıları, duygusal kazanımları, yeni düşünçelere yönelmeyi, otel personelinin davranış şeklini, sosyal çevresine katkısını, otelden tatmin olmayı ve yeniden oteli tercih etme gibi faktörleri 3 ve 4 yıldızlı otel müşterilerine göre daha anlamlı sonuçlar içermektedir. 5 yıldızlı otel müşterileri yaşadıkları deneyimlerden daha fazla memnun olan sadık müşterilerdir. Deneyimsel modüller ile müşteri tatmini ve müşteri sadakati arasında pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur. Müşteri tatmini ve deneyimsel modüller regresyon analizine göre; duyuşsal, duygusal, düşünşel, davranışsal ve ilişkişel deneyimlerinin toplam algılamalarının müşteri tatmininin oluşturulması üzerindeki etkisinin %65,8 olduğu tespit edilmiştir.

Duyuşsal, duygusal, davranışsal, ilişkişel, değerler modele dahil edilirken; düşünşel değer modelin dışında kalmıştır. İlişkişel değer müşteri tatmininde en etkili deneyimsel faktördür. Otel müşterileri yaşadıkları deneyim sonucunda sosyal çevrelerinin gelişmesinden daha çok tatmin olmaktadır. Bunu yaşadıkları davranışsal deneyim takip etmektedir. Otel personelinin davranışları, müşteriye tatmin etmede diğer önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Müşterilerin yaşadıkları duyuşsal ve duygusal deneyimler de müşteri tatmini oluşmasında istatistiksel olarak olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bununla beraber otel müşterilerinin yaşadıkları düşünşel deneyimler, onları tatmin etmemiştir. Otelde kaldıkları süre zarfında sunulan etkinliklerin merak uyandırması, ilgilerini çekmesi, onları düşünmeye sevk etmesi ya da izlenimlerinin olumlu yönde etkilenmesi gibi faktörlerin müşteriye tatmin etmede yetersiz kaldığı görülmüştür. Sadakat ile deneyimsel modüller regresyon analiz sonucuna göre; duyuşsal,

duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyimlerinin toplam algılamalarının sadakat oluşturulması üzerindeki etkisinin %47,3 olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal, düşünsel, davranışsal, ilişkisel modele dahil edilirken duygusal değer modelin dışında kalmıştır. Bu durumda, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel deneyim algılamalarının sadakat oluşturulması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi vardır. Müşteri sadakatini kazanmada en önemli değişken olarak davranışsal deneyim faktörü ön plana çıkmaktadır. Bunu ilişkisel, duygusal ve düşünsel deneyim faktörleri takip etmektedir. Duyusal deneyim faktörlerinin müşteri sadakati oluşturmada etkili olmadığı istatistiksel analiz sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda otel hizmetlerinin, müşterilerin duygusal algılarına hitap etme açısından değerlendirildiği zaman, yeniden aynı deneyimi yaşama noktasında müşteri üzerinde zayıf etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak deneyimsel modüllerin müşteri tatminini artırdığı, müşteri tatmininin de müşteri sadakatini büyük ölçüde etkilediği ortaya çıkmıştır. Deneyimsel pazarlama ile ilgili yapılan çalışmalar bize bunun doğru olduğunu kanıtlamaktadır. Çalışmaları birbirinden ayıran faktörler deneyimsel modüllerin müşteriler üzerindeki etkilerinin farklı boyutlarda algılanmasından kaynaklanmaktadır.

5.1. Tartışma

Yapılan uygulama çerçevesinde literatür araştırmasında, deneyimsel pazarlamanın farklı değişkenlere olan etkileri incelenmiş olup çoğunlukla deneyimsel pazarlama ile müşteri memnuniyeti/tatmini ve sadakati arasındaki ilişki incelenmiştir. Literatüre eklediğimiz tüm araştırmalarda genel olarak deneyimsel pazarlamanın etkili olduğu, sadece bazı deneyimsel modüllerin araştırmanın yapıldığı yer, bölge ve destinasyonun özelliklerine göre farklı çıktığı belirlenmiştir.

Alemdar (2010), deneyimsel pazarlama, müşterinin duygusal alanlarını ve hazzı alışveriş değerini olumlu yönde etkilediği, Ekici (2012), THY markasının deneyimsel pazarlama uygulamalarını aktif olarak kullandığı ve müşterilerine sunulan hizmetlerle seyahat deneyimi yaşattığı, Oral ve Çelik (2013), deneyimsel pazarlamada turizm ürünlerine ilişkin estetik değer deneyimi ile müşteri tatmini açısından pozitif bir ilişki olduğu, Kır (2014), test sürüşü sırasında müşterilerin yaşadıkları deneyimlerin, bugün veya gelecekte markayı satın almayı düşündürdüğü ve müşterinin marka ile arasında yakınlık hissettiği, Kara ve Çiçek (2015), müşterilerin yaşadığı olumlu – olumsuz deneyimlerin tekrar satın alma kararı üzerinde büyük etkisi olduğu, Kara (2015), marka tatmininin; tekrar satın alma niyeti ve marka deneyimi arasında pozitif bir ilişki meydana getirdiği, Şahin (2015), deneyim modülleri ile deneyimsel faydanın, memnuniyet ve davranış niyeti üzerinde etkili olduğu, Kim ve Jang (2016), işitsel, koku ve anı objelerinin turistlerin hafızalarında yer ettiği turizm deneyimlerini hatırlamalarını sağladığı, Deligöz ve Ünal (2016), tüketicilerinin duygusal, davranışsal ve ilişkisel deneyim boyutlarının daha çok tatmin edildiği, Yapraklı ve Keser (2016), deneyimsel pazarlamanın, deneyimsel değer üzerinde; her ikisinin de müşteri sadakati ve müşteri memnuniyeti üzerinde anlamlı ve pozitif etkiye sahip olduğu, Tunç (2017), deneyimsel pazarlamanın, müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu, Yeröz (2017), deneyimsel pazarlamanın, müşteri memnuniyeti ve sadakatini büyük ölçüde etkilediği, Uçkun ve Sağtaş (2021), sonucunda deneyimsel pazarlamanın artırılmış gerçeklik kullanımını ve satın alma niyetini etkilediği, Rather (2020), bilişsel, duygusal, davranışsal bağlılığın müşteri deneyimi üzerinde pozitif etkisinin olduğunu, Chen vd. (2022), deneyimsel pazarlama yoluyla turistlerin olumlu tüketim duygularını artırdığı, tüketim deneyiminin turistleri doğrudan tekrar ziyaret etme niyetini motive ettiği ve ardından turistleri ikincil tüketim için kültür turizmi şehirlerine gitmeye teşvik ettiğini, Ellitan (2022), Deneyim duygusu ne kadar yüksekse müşteri memnuniyetinin de o kadar yüksek olduğunu, Chen vd. (2022), deneyimsel pazarlamanın marka güveni ve müşteri sadakati ile önemli pozitif ilişkiler gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Erin vd. (2008), deneyimsel pazarlama, hissi algı, düşünceli algı ve hizmet kalitesi tarafından sağlanan duygusal ve işlevsel değerler aracılığıyla müşteri memnuniyeti sağladığı, duygusal değerlerin ise sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızda da benzer sonuca ulaşılmış, duygusal faktörlerin sadakate etki etmediği tespit edilmiştir. İlgili çalışmada bu duruma şu açıklamalar getirilmiştir. İlk olarak daha önceden o otele gelen müşteriler, kuruluşu tanıdıkları için dükkânın dekorasyonuna, müziğine veya düzenine çok fazla dikkat etmemiş olabilirler. İkinci olarak, duygusal algılama eşiği başka bir neden olabilir. Bir ortam belirli bir eşiğe ulaştığında, müşteriler küçük farklılıkları fark etmeyebilirler. Üçüncü olarak, duygusal algıyı değerlendirmek için anketlerden daha uygun ölçüm araçları olabilir, örneğin röportajlar veya odak grupları. Dördüncü olarak, veri toplama sırasında bilgi fazlalığı nedeniyle, yanıt verenler önemli olmayan duygusal bilgileri atlamış olabilirler. Ayrıca diğer deneyimsel pazarlama modüllerinin duygusal modülden daha önemli görülmesi duygusal algının etkisinin algılanamamasına da sebep olmuş olacağı gibi araştırmanın yapıldığı otelin müşterilerin sadakat gösterecek kadar duyularına hitap etmediği yorumu da yapılabilir.

Başar (2015), kültür ve sanat faaliyetlerinde, deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakatine etkisini ölçmek için, Panorama 1453 Tarih Müzesini ziyaret eden 256 kişi üzerinde bir anket çalışması yapmıştır. Analiz sonucunda, duygusal, davranışsal ve ilişkisel deneyim modüllerinin müşteri tatminine etki etmediği; duygusal ve düşünsel deneyim modüllerine ise olumlu yönde etki ettiği saptanmıştır. Müzeler insanları daha çok geçmişe götüren ve günümüz koşulları ile geçmişi karşılaştırarak kişileri düşünmeye yönlendiren mekânlardır. Dolayısı ile ziyaret edenler üzerinde merak uyandırması ve onları duygusal bağlamda etkilemesi kaçınılmazdır. Bu açıdan değerlendirildiği zaman yapılan çalışma neticesinde ortaya çıkan sonuç bizi şaşırtmamaktadır. Fakat Starbucks ve Kahve dünyası müşterilerine yönelik yapılan uygulama daha farklı sonuçlar içermektedir. Bu mekânları tercih eden müşterilerde de tat alma duygusunun daha etkin çıkması gerekirken müşterilerin yaşadığı duygusal deneyim arka planda kalarak duygusal, davranışsal ve ilişkisel deneyim boyutları daha etkili çıkmıştır. Çünkü bu mekânlar; sosyal ilişkilerin geliştiği, yeni davranışların kazanıldığı, duygusal anların yaşandığı, gelenlerin kendilerini belli sosyal sınıfa ait olarak gördükleri yerler olarak tanımlanmaktadır (Deligöz & Ünal 2016).

Ayrıca Güney (2015) müşteri deneyimlerinin sadakate etkisini ölçmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, müşterilerin duygusal ve davranışsal deneyimlerinin müşteri sadakatini etkilediği; ancak duygusal, ilişkisel ve düşünsel deneyimlerin müşteri sadakatine etki etmediği belirlenmiştir. Duyusal ifadeler, görme, tatma, işitme ve hissetme kavramlarıyla, düşünsel ifadeler, sunulan etkinlikler kavramıyla ve ilişkisel ifadelerin ise insanlarla iletişim, sosyal çevre gibi zaten butik otellerin özelliğinden dolayı bünyesinde çok güçlü olmadığı kavramlar olması sebebiyle müşteri sadakatine etki etmeyebilir. Öte yandan Sobari vd. (2019), Endonezya'da helal turizmde deneyimsel pazarlamanın ve müşteri değerinin memnuniyet ve sadakat üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda deneyimsel pazarlamanın müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu, müşteri değerinin müşteri memnuniyeti üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu ancak müşteri sadakatini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Bu sonuç, memnuniyetin, özel hizmet veren bu tür otellerde her zaman sadakatin belirleyicisi olmadığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Otel işletmelerinin düşünsel faktörlerdeki çalışmalarını müşteri tatmini sağlaması bakımından önemli ölçüde geliştirmeleri gerekmektedir. Müşterilerini düşünmeye yöneltecek yeni çalışmalar yaparak, onların meraklarını cezbedecek orijinal fikirler oluşturmayı sürekliliklerini sağlamak adına her zaman aktif olarak uygulamalıdır. Ayrıca 3 yıldızlı otellerin 4 yıldızlı otellere, 4 yıldızlı otellerin de 5 yıldızlı otellere göre düşünsel deneyim yaşatma noktasında etkinliklerinin düşük olduğu istatistiksel

veriler ışığında görülmektedir. Bu bağlamda; 3 ve 4 yıldızlı otel işletmelerinin, 5 yıldızlı otel işletmelerindeki düşünsel deneyim uygulamalarını örnek almaları önerilmektedir.

Otel müşterilerinin yaşadığı duyuşsal deneyimlerin müşteri sadakatini oluşturmada yetersiz kaldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalara göre; insanların yaşadıkları deneyimlerin son kısmı hafızalarda daha fazla kalmaktadır. Bu aēıdan değerlendirildiği zaman otellerde daha fazla zaman geēiren müşteriler ilk karşılaştıkları duyuşsal uyarınları otel deneyimlerinin bitiş aşamasında hatırlayamayabilir veya zihinlerinde silik bir anı olarak kalabilir. Dolayısıyla otel işletmeleri müşterilerinin son anına kadar duyuşsal uyarınları aktif ve verimli bir şekilde kullanmaları tavsiye edilmektedir. Müşteri sadakatini kazanmak için onların duyuşlarına hitap eden faktörleri de daha etkin ve yoğun olarak kullanmaları, müşterinin deneyimi tekrar yaşama istediği üzerinde olumlu sonuēlar doğuracaktır. Ayrıca otellerde sunulan duyuşsal deneyimi vurgulamak için, otellerde ürün ve hizmetlerde beş duyunun kullanılması yani müşterilerin memnun olması için lezzetli yemekler, müşteriye hitap eden otelin yaşam tarzını yansıtan müzikler, lobi ve odalarda güzel kokular, otelin oda ve fiziksel çevresinin tasarım ve dekorasyonunda oteli yansıtan renk, kumaş ve dekorların kullanılması uygun olabilir.

Bununla birlikte araştırmamızda çıkan diğer bir sonuca göre 4 ve 5 yıldızlı otellerde müşteri tatmini daha yüksek çıkmıştır. Ancak deneyimsel pazarlama değişkenleri olan duyuşsal, duyuşsal, davranışsal, ilişkisel değişkenler incelendiğinde görüleceği üzere bunlardaki tatmin düzeyini artırmak fazla bir maliyet gerektirmemektedir. Bu da kiş turizmine hitap eden küçük otellerin büyük oteller ile bu aēılardan rekabet edebileceği bir fırsat da yaratmaktadır.

Bundan sonraki süreçte yapılacak olan çalışmalarda, sadece bir şehirde yer alan oteller değil farklı şehirlerdeki kiş turizmine yönelik hizmet veren otellerdeki otel müşterileri çalışmaya dâhil edilebilir. Çalışmanın sonuēları doğrultusunda otel hizmetlerinin deneyim boyutlarından duyuşsal deneyim ve düşünsel deneyim yansıtıcılarının daha fazla güçlendirilmesi gerekliliği önerisi sunulabilir. Ayrıca bundan sonraki otellere yönelik yapılacak çalışmalarda tüketici deneyim boyutları (duyuşsal, duyuşsal, düşünsel, davranışsal ve sosyal) yerine bireylerin hafızalarına yönelik olan deneyim boyutları (eğitim, eğlenme, kaēıř ve estetik) bakış aēısıyla tatmin- sadakat ilişkisi incelenebilir.

6. Kaynakça

- Alemdar, M. Y. (2010). *Deneyimsel pazarlamada alışveriş atmosferinin tüketici davranışları üzerindeki etkisi* (Tez No. 263295) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunışık, R., Coşkun,C., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2005). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (4.baskı). Sakarya.
- Başar, B. (2015). *Kültür ve sanat faaliyetlerinde deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakatine etkisi* (Tez No. 405596) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bostancı, T. (2007). Deneyimsel pazarlama ve deneyim yönetiminin pazarlama uygulamalarındaki yeri ve duyuşsal markalama [Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Chen, C. C., Su, P. R., Jiang, J. S., & Lin, M. H. (2022). Research on the impact of cultural and creative industry experiential marketing on brand trust and customer loyalty. *International Journal of Organizational Innovation (Online)*, 14(4), 295-309.
- Chen, H., Wang, Y., & Li, N. (2022). Research on the relationship of consumption emotion, experiential marketing, and revisit intention in cultural tourism cities: A case study. *Frontiers in Psychology*,13, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894376>

- Deligöz, K., & Ünal, S. (2017). Deneyimsel pazarlama uygulamalarının marka tercihi üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma (Kahve Dünyası ve Starbucks örneği). *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(1), 135-156. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/712053>.
- Ellitan, L. (2022). Increasing repurchase intention through experiential marketing and customer satisfaction ULIL ALBAB: *Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 1 (10), 3559-3565.
- Ekici, N. (2012). *Deneyimsel pazarlama ve seyahat deneyimi: Türk Havayolları örneği* (Tez No. 320266) [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Erbil, I. (2016, 7 Eylül). Deneyimsel pazarlama nedir? [Deneyimsel pazarlama kavramının tanımı ve kullanım alanları]. <https://isilerbil.com/2016/09/07/deneyimsel-pazarlama-nedir/>.
- Erin, Yi-H., & Kenny Y.C (2008), Relationships among experiential marketing, experiential value, and customer satisfaction, *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 32(3), 387-410, <https://www.doi.org/10.1177/1096348008317392>
- Gentile, C., Spiller, N. & Noci, G. (2007). How to sustain the customer experience: An overview of experience components that co-make value with the customer. *European Management Journal*, 5(25), 395-410.
- Günay, G. N. (2008). Hizmet pazarlamasından geleneksel pazarlamaya: Bir güzellik merkezinde uygulama. 13. *Ulusal Pazarlama Kongresi* içinde (ss. 64-72). Nevşehir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Güney, D. (2015). *Deneyimsel pazarlamanın müşteri sadakatine etkisi: Muğla'daki butik otellere yönelik bir uygulama* (Tez No. 412215) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kara, M., & Çiçek, B. (2015). Deneyimsel pazarlama ve satın alma karar sürecine etkisi: termal turizm sektöründe bir uygulama. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 6(13), 177-201.
- Kır, S. (2014). *Deneyimsel pazarlama bağlamında test sürüşleri* (Tez No. 377659) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kim, J. H., & Jang, S. (2016). Memory retrieval of cultural event experiences: Examining internal and external influences. *Journal of Travel Research*, 55(3), 322-339.
- Konuk, G. (2014). Deneyimsel pazarlama. Detay.
- Lin, K. M. (2006). An examination of the relationship between experiential marketing strategy and guests' leisure behavior in Taiwan hot-spring hotels (Doctoral dissertation, United States Sports Academy).
- International Experiential Marketing Association (2011). Available from Internet: <http://www.experientialforum.com>
- Nakip, M., (2003). Pazarlama araştırmaları (1.baskı). Seçkin.
- Oral, S., & Çelik, A. (2013). Türkiye'yi ziyaret eden turistlerin estetik deneyimleri üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 170-190. <https://www.isarder.org/>
- Pine, B. J.; Gilmore, J. 1998. Welcome to the Experience Economy, *Harvard Business Review* July-August: 97-105
- Richins, M. L. (1997). Measuring emotions in the consumption experience. *Journal of Consumer Research*, 24(2), 127-146. <https://doi.org/10.1086/209499>
- Sanders, E. (2005). Information, inspiration and make together. Paper Presented at the 6th International in Conference at the European Design Academy, University of the Arts.

- Schmitt, B. H. (1999). *Experiential marketing: How to get customers to sense, feel, think, act, relate to your company and brands*. The Free.
- Schmitt B.(1999). Experiential Marketing, *Journal of Marketing Management*, 15(1-3), 53-67, <https://www.doi.org/10.1362/026725799784870496>
- Smilansky, S. (2009). *Experiential Marketing: A Practical Guide to Interactive Brand Experiences*. Kogan Page, London, UK.
- Sheu, J. J., Su, Y. H., & Chu, K. T. (2009). Segmenting online game customers- the perspective of experiential marketing. *Expert Systems with Applications*, 36(4), 8487-8495. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2008.10.039>
- Siiri S., & Larimo J.(2012), Marketing Theory: Experience Marketing and Experiential Marketing, International Scientific Conference “Business and Management 2012”, May 10-11, 2012, Vilnius, Lithuania.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS’le veri analizi* (2. baskı). Beta.
- Sobari, N., Usman, H., & Prasetia, P. (2019, November). The Influence Experiential Marketing and Customer Value to Loyalty Moslem Tourists. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Strategic and Global Studies, ICSGS 2018*, October 24-26, 2018, Central Jakarta, Indonesia.
- Solomon, M. R. (2011). *Consumer behavior: Buying, having, and being*. (9th ed). Pearson Education Inc.
- Şahin, D. (2015). *Restoranlarda deneyimsel pazarlama müşteri memnuniyeti üzerinde gıda hizmet endüstrilerinin etkisi* (Tez No. 413997) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tsaur, S. H., Chiu, Y. T., & Wang, C. H. (2006). The visitors behavioral consequences of experiential marketing: An empirical study on taipei zoo. *Journal of Travel and Tourism Marketing*, 21 (1), 47-64. https://doi.org/10.1300/J073v21n01_04
- Tunç, R. (2017). *Deneyimsel pazarlama ve müşteri memnuniyeti üzerine etkisi* (Tez No. 478798) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uçkun, S., & Sağtaş, S. (2021). Artırılmış gerçeklik ile deneyimsel pazarlamanın tüketici satın alma niyetine etkisi: Turistik satın alma davranışı uygulaması. *Journal of Management Theory and Practices Research*, 2(2), 150-174.
- Üzümcü, T. P., & Şahin, A. (2017). *Konaklama işletmelerinde deneyimsel pazarlama anlayışı ve duygusal emek*. Umuttepe.
- Yapraklı, Ş, & Keser, E. (2016). Deneyimsel pazarlama ve deneyimsel değerın müşteri memnuniyeti ve müşteri sadakati üzerindeki etkisi: Nostaljik ve fast food restoranlar üzerinde bir uygulama. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 19-35. <https://doi.org/10.18092/ulikidince.346993>
- Yeröz, E. (2017). *Deneyim pazarlamasında tüketici davranışları* (Tez No. 492940) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- You–Ming, C. (2010). Study on the Impacts of Experiential Marketing and Customers’ Satisfaction Based on Relationship Quality, *International Journal of Organizational Innovation* 3(1), 189-209.
- Yuan, E., & Wu, C. K. (2008). Relationships among experiential marketing, experiential value and customer satisfaction. *Journal of Hospitality - Tourism Research*, 32(3), 387-410. <https://doi.org/10.18092/ulikidince.346993>

- Yu, H., & Ko, H. T. (2012). Integrating Kano model with strategic experiential modules in developing ICT- enabled services: An empirical study. *Management Decision*, 50(1), 7-20. <https://doi.org/10.1108/00251741211194840>.
- Williams, A. (2006). Tourism and hospitality marketing: Fantasy, feeling and fun. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 18(6/7), 482-495.
- Xu, W., Jung, H., & Han, J. (2022). The Influences of Experiential Marketing Factors on Brand Trust, Brand Attachment, and Behavioral Intention: *Focused on Integrated Resort Tourists. Sustainability*, 14(20), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su142013000>



OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

Murat KAMAR* - Bayram GÖKBULUT**

Öz

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre saptamasıdır. Araştırma, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesinde okullarda görev yapan 366 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak "Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Ölçeği", "Öğretmen Motivasyonu Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, mesleki kıdem ve okul türü değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ve dışsal motivasyonları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma öğretmenlerle gerçekleştirilmiş olup, okul yöneticileri ile benzer çalışmalar yürütülebilir.

Anahtar kelimeler: Demokratik tutum ve davranışlar, Öğretmen motivasyonu, Örgütsel bağlılık.

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS 'DEMOCRATIC ATTITUDES AND BEHAVIORS AND TEACHERS' LEVELS OF MOTIVATION AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT*

Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between democratic attitudes and behaviors of school administrators and motivation and organizational commitment levels of teachers according to teachers' perceptions. The research was carried out with 366 teachers working in public education institutions in a province in the Western Black Sea Region in the 2020-2021 academic year. The "Democratic Attitude and Behaviors Scale of School Administrators", "Teacher Motivation Scale" and "Organizational Commitment Scale" were used as data collection tools. The findings revealed that according to teachers' perception, the democratic attitudes and behaviors of school administrators did not differ according to the gender variable, but according to the variable of professional seniority and school type. It was concluded that there is a positive and significant relationship between teachers' intrinsic and extrinsic motivations and their organizational commitment. The study was carried out with teachers, and similar studies can be carried out with school administrators.

Keywords: Democratic manners and behaviors, Teacher motivation, Organizational commitment.

¹ Bu çalışma Doç. Dr. Bayram Gökbulut danışmanlığında yürütülen Murat Kamar'a ait yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

* Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, muratkamar406@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8500-8655>

** Doç. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, bayramgokbulut@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7218-5900>

1. Giriş

Toplumsal bir kurum olan eğitim, bireylerin toplumsallaşma sürecinde bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirme ve geliştirme sürecine hizmet eder. Eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi ise örgütlenmiş bir yapıyı gerektirmektedir. Türk Eğitim Sistemi, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenmiş olan amaçlara okul alt sistemleri ile ulaşmaya çalışmaktadır (Uğurlu, 2017). Eğitim sistemlerinin tesirli olması eğitim kurumlarının etkili yönetimi ile sağlanabilir (Eren, 2011). Okulları metaforik olarak geleceğin inşa edildiği kurumlar şeklinde tanımlarsak bu kurumlarda eğitim-öğretim sürecinin yönetilmesinde aktif rol üstlenen okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve değerlerin öğretmenler kanalıyla öğrencilere kazandırılması ve öğretmenlerin verimlilik düzeylerinin üst seviyelere taşınması için demokratik bir yönetim anlayışıyla hareket etmeleri gerekmektedir. Demokratik tutum düzeyi yüksek olan bireyler, sosyal becerisi yüksek, hümanist, yargı mekanizması gelişmiş, tenkitlere açık, olumlu ve yaratıcı bireylerdir (Lök, vd., 2009). Demokratik tutum, bireyin adalet, sorumluluk, eşitlik, hak ve kişiliklere saygı, fikirlere açık olma, dürüstlük, anlayış, iş birliği, takdir gibi öğeleri özümseme ve davranış edinme yetisidir (Selçioğlu Demirsöz, 2010).

Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için paydaşların oluşturduğu okullarda, kişiler ve gruplar arasında ilişkiler kurarak demokratik bir yönetim geliştirmek okul yöneticisinin sorumlulukları arasında yer almaktadır (Balcı, 2002). Okul yöneticisinin sergileyeceği tutum ve davranışlar öğretmenleri okulun amaçlarını gerçekleştirmek için birlikte hareket etmelerini sağlayacaktır (Yalçın, 2017). Okul yöneticisi bu bütünlüğü sağlayabilmesi için demokratik yönetim biçimini benimsemelidir (İlgar, 1996; Akt. Ören, 2019). Okul yöneticisi tüm üyelerin fikirlerini alarak personeli ile sağlıklı bir iletişim kurmalı ve bu iletişimin sürekliliği için gerekli tedbirleri almalıdır (Saraç, 2019). Okul yöneticisi tüm personeline karşı adil, eşit davranan, ikna kabiliyeti yüksek, destekleyen, güven telkin eden, paylaşımcı tutum ve davranışlar sergilemelidir (Sarıtaş, 1997). Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış sergilemeleri okul örgütüne pek çok olumlu yansımaları olacaktır. Demokratik okul yönetiminde her şeyin açık bir şekilde ortaya konulması örgüt üyeleri arasında iş birliğinin geliştirilmesine, yönetimde yaşanabilecek zorlukların azalmasına katkı sağlayacaktır (Özcan, 2008). İş görenlerin fikirlerinin alınması aktif, verimli çalışmalarına, örgütsel bağlılıklarının gelişmesine, yöneticiler ile aralarında güven bağlarının oluşmasına ve motivasyonlarının artmasına katkıda bulunur (Costley vd., 1994; Akt. Karataş, 2020). İş gören verimini belirleyen en önemli unsurlar arasında yer alan motivasyon, bireyin performans ve yeteneklerini ortaya konulmasında önemli rol oynamaktadır (Bleight, 2012; Akt. Kurtar, 2018).

Genç (2012), Motivasyonu, bireyleri eyleme geçiren güdü veya güdülerin toplamı olarak tanımlamıştır. Waterman (2005)'a göre motivasyon, bireyi davranış için eyleme yönelten iç unsurlar ile davranışa teşvik eden dış unsurlardır (Waterman, 2005; Akt. Karakaya & Ay, 2007). Robbins (2003), motivasyonu; bir takım kişisel gereksinimleri giderme gayretiyle koşullanan, örgütsel hedeflere yönelik yüksek düzeyde çaba sergileme istekliliği şeklinde tanımlamıştır (Robbins, 2003; Akt. Varshalomidze, 2019). Munn ise iç ve dış uyaranların birleşimi şeklinde tanımlamıştır (Munn, 1968; Akt. Uzun, 2014). İşlerine motive olan bireyler işlerini yapmaktan keyif alırlar, işlerini zamanında standartlara uygun olarak yaparak kaliteli iş üretirler, monotonluk açmazına kapılmaz ve iş doyumunu yaşarlar (Küçük, 2008, s. 10). Motivasyonu örgütsel davranış biçimi olarak tanımlamak ve anlamlandırmak için pek çok yönetim bilimci ve psikolog araştırmalarının yönünün motivasyon kavramı üzerine çevirerek çeşitli teorik modeller ortaya koymuşlardır (Varshalomidze, 2019). Örgütsel motivasyon üzerine yapılan çalışmalarda iş görenlerin motivasyonlarının içsel ve dışsal şeklinde iki başlık üzerine odaklandığı görülmektedir (Steers vd., 2004; Akt. Argon & Ertürk, 2013). Davranış bilimciler motivasyon konusunu 1940'lı yıllarda sadece dışsal motivasyon olarak ele alırken, 1940'lı

yıllardan sonra ihtiyaç kuramcılar içsel motivasyon kavramını geliştirmişlerdir (Raffini, 1996; Akt. Ceviz, 2018). İçsel motivasyon bireyin kendi içinden gelen motivasyon iken, dışsal motivasyon dışarıdan gelen bireyi motive eden unsurlardır (Uludağ, 2019). Motivasyonun kaynağı kişisel tercihler ise içsel motivasyon, dış etmenlerden kaynaklanıyorsa dışsal motivasyon söz konusudur (Hoy & Miskel, 2015; Akt. Taşdemir & İpek, 2019). İçsel ve dışsal motivasyonun farkı, bireyi eyleme geçiren yani bireyi motive eden etmenlerin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Bireyin motivasyonu kişisel tercihlerden kaynaklı ise içsel motivasyon, dış etmenler kaynaklıysa dışsal motivasyon söz konusudur (Hoy & Miskel, 2015; Akt. Taşdemir & İpek, 2019). Yöneticilerin başarıları çalışanların kabiliyet ve yeteneklerini örgüt amaçlarına hizmet etmeleri sağlaması, onları motive etmesi ile ilgilidir (Demirel, 2007). Motivasyonu yüksek örgüt üyeleri kendilerine verilen görevleri zorla yapma yerine, görevleri özümseyerek yerine getirme eğilimindedir (Özgan & Aslan, 2008).

Eğitim sisteminin önemli bir alt sistemini meydana getiren okulların başarılı olması önemli ölçüde okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin verimli çalışmalarına bağlıdır. Okul yöneticileri okulların en üst seviyesindeki yetkili kişilerdir. Okulların hedeflerini gerçekleştirip niteliklerini geliştirecekler ise okul yöneticileridir. Okulun hedeflerinin gerçekleşmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Okul hedeflerine öğretmenlerin etkili ve verimli çalışmalarının neticesinde ulaşılabacaktır (Ünal, 2009). Toplumsal gelişmenin çekirdeğini oluşturan okullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksekliği öğrencilerinin akademik başarıları ve sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlayarak öncelikle öğrencileri olmak üzere okullarına ve topluma yansıtacaktır (Çökerdenoğlu, 2019). Eğitim örgütü olarak okullarda, yöneticilerin benimseyeceği demokratik yönetim anlayışı ve bu anlayışa uygun olarak sergileyecekleri demokratik tutum ve davranışlar, öğretmenlerin motivasyonuna ve dolayısıyla performanslarına olumlu katkılar sağlayacaktır.

Bilim ve teknolojideki gelişmeler, küreselleşme, değişen eğitim politikaları, sosyo-ekonomik gelişmeler okulların misyon ve vizyonlarını yerine getirme sürecinde yöneticilerin benimsemiş oldukları yönetim anlayışlarında da birtakım değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda emir komuta mekanizmasına dayanan geleneksel yönetim anlayışının günümüz okul sistemlerinde uygulanması oldukça zordur. Dolayısıyla okul yöneticilerinin demokratiklik, liderlik, kurum kültürü oluşturma gibi birtakım vasıflara sahip olması ve bunları destekleyen bir yönetim anlayışı benimsemeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin bahse konu olan eğitim örgütü okulların amaçlarına ulaşması için eğitim kurumlarının çarkları olarak nitelendirebileceğimiz öğretmenlerin motivasyon düzeylerine olumlu katkı sağlayacak demokratik bir yönetim anlayışını benimsemeleri oldukça önemlidir. “Demokratik yönetim anlayışı” bağlamında yapılan çalışmaların sınırlı olması ve demokratik anlayışın okul sisteminden başlayarak öğretmenlere, öğrencilere ve dolayısıyla toplumun tüm kesimleri üzerindeki sonuçlarının önemi, bu araştırmayı yapmada itici güç olmuştur.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine dayalı olarak, okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır.

Öğretmen algılarına göre;

- Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları, örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış, örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları, örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerinin yordayıcı mıdır?

2. Yöntem

Araştırmada nicel yöntemlerden genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veyahut devam eden bir durumu mevcut haliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın konusunu teşkil eden olay, durum, kişi veya obje, kendi şartları içerisinde ve mevcut haliyle tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2018).

2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modellerindedir (Karasar, 2018). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerinde cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerinin etkisi incelendiğinden araştırma nedensel karşılaştırma türünden de bir araştırmadır. İlişkisel araştırmanın örneklerinden olan nedensel karşılaştırma türünde sınanacak bağımsız değişkene göre gruplar kurulur ve diğer değişkene kıyasla aralarında farklılaşmanın olup olmadığı incelenir (Karasar, 2018).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma 2020-2021 akademik yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 366 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Batı Karadeniz Bölgesi'nde bir ilde yer alan anaokulundan 23, ilkokuldan 105, ortaokuldan 149 ve liselerden 89 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 126'sı erkek, 240'ı ise kadındır.

2.3. Araştırma süreci

2020 yılında ortaya çıkan Covid-19 salgını ve buna bağlı olarak uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle Google Formlar aracılığı ile 15.12.2020-15.03.2021 tarihleri arasında çevrimiçi olarak toplanmıştır. Verilerin toplanma aşamasında veri toplama aracına ait anket linki okul yöneticileri ile paylaşılmış, ankete ilişkin bilgilendirme ve teşekkür notu okul-öğretmen whatsapp iletişim gurupları üzerinden öğretmenlere ulaştırılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veriler üç adet ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Bu ölçekler "Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Ölçeği", "Öğretmen Motivasyonu Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"dir.

Araştırmada kullanılan birinci ölçme aracı olan "Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışları Ölçeği" Bakır (2007) tarafından geliştirilmiştir ve 33 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert (Her zaman-5, Hiçbir zaman-1) derecelendirmeye sahip ölçek tek faktör yapısındadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha .98'dir. Araştırmadaki güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha katsayısı da .98'dir.

Araştırmada ikinci olarak kullanılan "Öğretmen Motivasyonu Ölçeği", Uçar (2015) tarafından geliştirilmiştir. 19 maddeden oluşan ölçekte içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki faktör yer almaktadır. 5'li likert derecelendirmeye sahip ölçek Hiç katılmıyorum-1 ve Tamamen katılıyorum-5 aralığında puanlanmaktadır. Ölçeğin "içsel motivasyon" faktöründe güvenilirlik katsayısı

Cronbach's Alpha değeri .86 iken "dışsal motivasyon" faktöründe .91 olarak elde edilmiş olup ölçek genelinde .90'dır. Yapılan çalışmada "içsel motivasyon" faktöründe güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha .89; "dışsal motivasyon" faktöründe .87 olarak hesaplanırken ölçek genelinde bu değer .90 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan üçüncü ölçme aracı "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" 17 madde ve tek faktörden oluşmaktadır. 5'li likert derecelendirmeye sahip ölçek Her zaman-5 ve Hiçbir zaman-1 aralığında puanlanmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha .96'dır. Araştırmadaki güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha katsayısı da .98'dir.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi öncesinde dağılımın normalliği kontrol edilmiştir. Analiz neticesinde üç ölçekte Kolmogorow-Smirnov test sonuçları incelenmiş, ($p < 0.05$) olduğu görülmüştür. Normal dağılıma karar vermede Kurtosis ve Skewness değerleri kontrol edilmiş, bu değerlerinde -1.5 ile +1.5 arasında olmadığı görülmüş olup, verilerin normal dağılıma uymadığına ve parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasında Mann Whitney U Testi, ikiden fazla kategorik değişken bulunması durumunda ise tek yönlü varyans analizi ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA'da istatistiksel açıdan farklılık bulunması durumlarında ise bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını saptamak amacıyla Post-Hoc testlerinden Tamhane çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır. Ayrıca araştırmanın hipotezini sınamak üzere basit regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Veriler SPSS 23.0 programı ile analiz edilmiştir.

2.6. Araştırma Etiği

Bu araştırma, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu 03/02/2020 tarihli 733 sayılı kararı ile alınan izinle, etik ilkelere uyularak yürütülmüştür.

3. Bulgular

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış, motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki farka dair Mann Whitney-U test sonuçları

Ölçme Araçları	Alt Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sd	U	p
Demokratik Tutum ve Davranış		Erkek	126	191.60	14100	-1.06	.28
		Kadın	240	179.25			
Motivasyon	İçsel motivasyon	Erkek	126	170.90	13532	-1.65	.09
		Kadın	240	190.12			
	Dışsal motivasyon	Erkek	126	169.64	13373.50	-1.88	.06
		Kadın	240	190.78			
Örgütsel Bağlılık		Erkek	126	192.61	13972.50	-1.89	.23
		Kadın	240	178.72			

Tablo 1 incelendiğinde, Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının ($U = .28$, $p > 0.5$), içsel motivasyon alt boyutu ($U = -1.65$, $p > 0.5$), dışsal motivasyon alt boyutu ($U = -1.88$, $p > 0.5$) ve Örgütsel Bağlılık ($U = -1.89$, $p > 0.5$) ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Kıdem (Yıl)	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
0-5	39	139.87	Gruplararası	5891.14	4	1472.78	1.78	.13	---
6-10	82	136.24	Gruplarıçi	297497.79	361	824.09			
11-15	95	131.76	Toplam	303388.94	365				
16-20	67	138.43							
21 Yıl ve üzeri	83	142.84							
Toplam	366	137.36							

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeylerinde mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılığa [F (4,361)=1.78; p>.05] rastlanılmamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin içsel motivasyonları ile mesleki kıdemleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Kıdem (Yıl)	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
0-5	39	39.15	Gruplararası	230.668	4	57.66	1.65	.16	--
6-10	82	38.56	Gruplarıçi	12588.50	361	34.87			
11-15	95	37.65	Toplam	12819.16	365				
16-20	67	37.70							
21 yıl ve üzeri	83	39.61							
Toplam	366	38.46							

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiki olarak [F(4,361)=1.65; p>.05] anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin dışsal motivasyonları ile mesleki kıdemleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin dışsal motivasyonları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Kıdem (Yıl)	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
0-5 yıl	39	47.58	Gruplararası	116.09	4	29.02	1.73	.14	--
6-10 yıl	82	47.57	Gruplarıçi	6026.57	361	16.69			
11-15 yıl	95	47.07	Toplam	6142.66	365				
16-20 yıl	67	45.97							
21 Yıl ve üzeri	83	46.77							
Toplam	366	46.96							

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdem arasında istatistiki olarak [F(4,361)=1.73; p>.05] anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, istatistiki olarak anlamlı farka [$F(4,361)=2.54$; $p<.05$] rastlanmıştır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc testlerinden Tamhane testi uygulanmış olup, test sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri örgütsel bağlılık değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Kıdem (Yıl)	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
0-5 yıl	39	68.53	Gruplararası	2853.76	4	713.44	2.54	.03*	11-15>21 ve üzeri
6-10 yıl	82	66.45	Gruplariçi	101234.45	361	280.42			
11-15 yıl	95	64.84	Toplam	104088.21	365				
16-20 yıl	67	70.04							
21 Yıl ve üzeri	83	72.15							
Toplam	366	68.20							

* $p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri 11-15 yıl arasında olanların örgütsel bağlılık düzeyleri ($\bar{X}=64.84$), mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olanlardan daha düşük ($\bar{X}=72.15$) olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, istatistiki olarak anlamlı farka [$F(4,361)=2.54$; $p<.05$] rastlanmıştır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc testlerinden Tamhane testi uygulanmış olup, test sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile okul türü değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
Anaokulu	23	141.39	Gruplararası	9551.85	3	3183.95	3.92	.00	İlkokul>Ortaokul
İlkokul	105	144.84	Gruplariçi	293838.08	362	811.70			
Ortaokul	149	133.28	Toplam	303388.94	365				
Lise	89	134.33							
Toplam	366	137.76							

* $p<0,01$

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=144.84$), ortaokullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek ($\bar{X}=133.28$) olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile görev yaptıkları okul türleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, istatistiki olarak anlamlı farka [$F(4,361)=7.43$; $p<.05$] rastlanmıştır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc testlerinden Tamhane testi uygulanmış olup, test sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ile okul türü değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
A) Anaokulu	23	40.95	Gruplararası	743.51	3	247.83	7.43	.00	A>C, B>C
B) İlkokul	105	40.16	Gruplarıçi	12075.65	362	33.35			
C) Ortaokul	149	37.06	Toplam	12819.16	365				
D) Lise	89	38.17							
Toplam	366	38.46							

Okul Türü	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
A) Anaokulu	23	48.17	Gruplararası	94.34	3	31.44	1.88	.13	--
B) İlkokul	105	47.49	Gruplarıçi	6048.32	362	16.70			
C) Ortaokul	149	46.71	Toplam	6142.66	365				
D) Lise	89	46.47							
Toplam	366	46.96							

*p<0,01

Tablo 7 incelendiğinde anaokulunda görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri (\bar{X} =40.95), ortaokullarda çalışan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinden (\bar{X} =37.06) yüksek, benzer şekilde ilkokullarda çalışan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ortaokullarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile görev yaptıkları okul türleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, test sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin dışsal motivasyonu ile okul türü değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
A) Anaokulu	23	48.17	Gruplararası	94.34	3	31.44	1.88	.13	--
B) İlkokul	105	47.49	Gruplarıçi	6048.32	362	16.70			
C) Ortaokul	149	46.71	Toplam	6142.66	365				
D) Lise	89	46.47							
Toplam	366	46.96							

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı [$F(3,362)=1.88$; $p>.05$]. farklılığa rastlanılmamıştır

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile görev yaptıkları okul türleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup, istatistiki olarak anlamlı farka [$F(4,362)=3.65$; $p<.05$] rastlanmıştır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc testlerinden Tamhane testi uygulanmış olup, test sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul türü değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Okul Türü	N	\bar{X}	Varyansların kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
A) Anaokulu	23	70.43	Gruplararası	3058.03	3	1019.34	3.65	.01	B>C
B) İlkokul	105	72.30	Gruplarıçi	101030.18	362	279.08			
C) Ortaokul	149	65.46	Toplam	104088.21	365				
D) Lise	89	67.39							
Toplam	366	68.20							

*p<0.01

Tablo 9 incelendiğinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (\bar{X} =72.30) ortaokullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden (\bar{X} =65.46) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış, motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmış olup, analiz sonuçları Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki korelasyon katsayısı sonuçları

Ölçek	Tutum	İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon	Örgütsel Bağlılık
Demokratik Tutum ve Davranış	1.00			
İçsel Motivasyon	.58**	1.00		
Dışsal Motivasyon	.61**	.60**	1.00	
Örgütsel Bağlılık	.78**	.68**	.60**	1

**p<0.01

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmenlerin içsel motivasyonları arasında ($r=.58$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, dışsal motivasyonları arasında ($r=.61$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ($r=.60$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dışsal motivasyonları ile içsel motivasyonları arasında ($r=.60$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri içsel motivasyonları arasında ($r=.68$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzey, dışsal motivasyonları ile ($r=.60$; $p<.05$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları, öğretmenlerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla basit regresyon analizleri yapılmış ve elde edilen sonuçları Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	T	p
Tutum	İçsel Motivasyon	-1.20	.16	-.02	-.73	.46
	Dışsal Motivasyon	1.03	.22	.14	4.65	.00
	Örgütsel Bağlılık	1.16	.05	.79	23.01	.00

R=.86

R2= .75

F(3,362)= 365.54

p= .00

Analiz sonucunda anlamlı bir regresyon modeli, F (3,362)=365.54, $p<.01$, ve bağımlı değişkendeki varyansın %75'ini ($R2_{adjusted}=.75$) bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı bulunmuştur.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin tutum üzerindeki göreceli önem sırası; bağlılık, dışsal motivasyon ve içsel motivasyondur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-Testi sonuçları incelendiğinde dışsal motivasyon ($\beta= .14$, T (362)= 4.65, $p<.001$, $pr2=.00$.) ve örgütsel bağlılık ($\beta= .79$, T (362)= 23.01, $p<.001$, $pr2=.00$) değişkenlerinin tutum üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışların, motivasyonları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenleri arasındaki farklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışların, içsel ve dışsal motivasyonları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Bakır, 2007; Bayır, 2016; Saraç, 2019; Özan vd., 2012; Özer, 2019). Bu bulgunun haricinde Gülmek (2012), Özbek (2016) ve Özdemir 'in (2012) yapmış oldukları araştırmaya göre erkek öğretmenler okul müdürlerinin kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde demokratik tutum sergilediğini düşünmekteyken; Terzi ve Kurt (2005), Ören (2019) ve Akyel'in (2015) araştırmasında ise kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde demokratik tutum sergilediğini düşünmektedir. Bu yönüyle araştırma sonuçları ile alanyazında yer alan bazı çalışmalar arasında farklılıklar görülmektedir. Farklılığın nedeni araştırmanın yapıldığı dönemsel farklılıklar, örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin eğitim düzeyleri veya kurumda çalışma sürelerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırma bulguları ışığında ise okul yöneticilerinin öğretmenlerin kadın veya erkek olmalarına göre farklı tutum ve davranış göstermediği ya da eşit davrandığı söylenebilir.

Öğretmen motivasyonu ölçeği neticesinde ulaşılan bulgulara göre cinsiyet değişkeni bakımından içsel motivasyon alt boyutu için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarına benzer araştırma sonuçları mevcuttur (Ağca & Ertan, 2008; Argon & Ertürk, 2013; Cansu, 2019; Canpolat, 2011; Çalışır, 2020; Deviren, 2019; Kaçmaz, 2020; Karataş, 2020; Marakçı, 2020; Taşdemir, 2019; Ugar, 2019; Yıldırım, 2019). Araştırma bulguları ve alanyazındaki araştırma sonuçlardan hareketle öğretmenlerin herhangi bir dış unsura gerek kalmaksızın içsel olarak motive olmalarının kadın veya erkek olmalarına göre değişmediği söylenebilir.

Öğretmen motivasyonu ölçeği neticesinde ulaşılan bulgulara göre cinsiyet değişkeni bakımından dışsal motivasyon alt boyutu için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Aksel, 2016; Cansu, 2019; Çalışır, 2020; Karataş, 2020; Marakçı, 2020; Taşdemir, 2019; Ugar, 2019; Yıldırım, 2019). Deviren (2019) yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından dışsal motivasyon alt boyutu için erkek öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dışsal motivasyonun kaynağı dışarıdan gelen, okul yöneticisinin tutum ve davranışı ya da okul içi iletişim kaynaklarıdır.

Örgütsel bağlılık ölçeği neticesinde ulaşılan bulgulara göre cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Canbaz, 2019; Çakır, 2007; Çınar, 2016; Dönmez, 2018; Gülmek, 2012; Kaçmaz, 2020; Karakoç, 2016; Kılıçkaya, 2019; Selbi, 2019; Türkoğlu, 2011; Özdemir, 2012; Özkan, 2008). Araştırma bulguları ve alanyazındaki araştırma sonuçlardan hareketle öğretmenlerin çalıştıkları okula ilişkin bağlılık düzeylerinin erkek veya kadın olmalarına göre değişmediği söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ve örgütsel bağlılık düzeylerinin kadın veya erkek olmalarına göre farklılık göstermemesinin nedeni araştırmanın yapıldığı okullarda yönetici tutumlarının erkek ya da kadın olmasına göre değişmemesinden, kurum içi iletişim faktörlerinin de benzer şekilde erkek ya da kadın olmalarına göre değişmemesinin bir sonucu olabilir.

Araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Bakır, 2007; Gülmek, 2012; Saraç, 2019; Özer, 2019). Özdemir (2012), yaptığı araştırma sonucunda 1-5 yıl kıdem grubu ile 11-15 yıl kıdem grubu arasında, 11-15 yıl kıdem grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, 6-10 yıl kıdem grubu ile 11-15 yıl kıdem grubu arasında da 11-15 yıl kıdem grubu lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özbek (2015), yaptığı araştırma sonucunda 21 yıl ve üzeri kıdem

grubundaki öğretmenler, 11-20 yıl kıdem grubundakilere göre, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları konusunda olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki araştırmalarda genel olarak mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin mesleki kıdemi daha düşük öğretmenlere kıyasla yöneticilerini daha demokratik bulduğu dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin, mesleklerini icra ettikleri süre arttıkça yöneticilerini belki daha objektif değerlendirebildikleri veyahut tolerans seviyelerinin daha arttığı ya da daha için yönetici tutumlarını daha ılımlı karşılayabildikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ve dışsal motivasyon düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Cansu, 2019; Çalışır, 2020; Deviren, 2019; Karataş, 2020; Kahya, 2020; Marakçı, 2020; Taşdemir, 2019; Ugar, 2019; Yıldırım, 2019). Kaçmaz (2020) ise yapmış olduğu araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyonlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlamadığını, öğretmenlerin dışsal motivasyonlarında ise kıdemi 16 ve üstü olan öğretmen görüşleri ile kıdemleri 1-5 yıl arası, 6- 10 yıl arası ve 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin görüş ortalamalarında fark olduğunu, kıdemi nispeten yüksek olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde dış motivasyona sahip olduklarını belirtmiştir. Aksel (2016) ise öğretmenlerin dışsal motivasyon boyutunda kıdem değişkenine göre öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı fakat içsel motivasyon boyutunda mesleki kıdem değişkenine göre 6-10 yıl arası kıdemi olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre içsel motivasyon algılarının daha düşük olduğu sonucuna ulaştığını belirtmiştir. Canpolat (2011) yaptığı araştırmada hizmet süresi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın sonucuyla uyumlu olmamıştır. Araştırma bulguları ve alanyazındaki araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin mesleğe yeni başlamış olmaları veya daha uzun süre çalışmış olmalarına göre değişmediği, mesleki kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. 11-15 yıl kıdem aralığında yer alan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmenlere göre örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında anlamlı farklılığın bulunmadığı araştırmalar mevcuttur (Aslan & Ağiroğlu Bakır, 2014; Dönmez, 2018; Karakoç, 2016; Memişoğlu & Kalay, 2017; Toka, 2019; Uğraşoğlu & Çağanağa, 2017; Yakut, 2020). Araştırma sonucu ile alanyazındaki araştırmaların sonuçlarının farklılığı 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmen sayısının araştırma örnekleminin %26'lık kısım ile en büyük kısmını oluşturuyor olması olabilir. Ergül (2020) yaptığı araştırmasında 21-30 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin "kişisel başarı" alt boyutunda diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Cemaloğlu ve Şahin (2007) yapmış oldukları araştırmada mesleki kıdem arttıkça duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinde tükenmişliğin de arttığı sonucuna ulaşmış ve bu sonucu uzun süredir hizmet veren öğretmenlerin meslek heyecanını kaybetmeleri, performans düşüklüğü yaşamaları, bıkkınlıklarının artması ile açıklamıştır. 11-15 yıldan düşük mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre mesleki tecrübelerinin az olmasından, 11-15 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise 11-15 yıl arası öğretmenlere göre mesleki tükenmişlik ve yorgunluklarının fazla olmasından dolayı 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratiklik düzeyinde ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini demokratik bulma düzeyleri, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerini demokratik bulma düzeylerinden daha yüksektir. Özer'in (2019) yapmış olduğu çalışma araştırma bulgusunu destekler iken, Bakır (2017), anlamlı farklılığa rastlamadığını belirtmiştir. Saraç (2019) ise yapmış olduğu araştırmada okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranış düzeyleri Anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek, lisede görev yapan öğretmenlerin hem ilkokuldan hem de ortaokulda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki araştırma sonuçlarının farklılığından hareketle okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen algısının eğitim öğretim faaliyeti içerisinde bulunan öğrenci kitlesi, yaş grubu ve öğrenci sayıları gibi değişkenlere bağlı olmadığı söylenebilir.

Öğretmen motivasyonu ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutunda okul türü değişkenine göre anaokulunda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Anaokulunda görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyonları ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyonundan daha yüksek düzeydedir. Ayrıca ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyonları ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyonundan daha yüksek düzeydedir. Kahya (2020) yapmış olduğu araştırmada okul türü değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin lisede görev yapan öğretmenlere oranla içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karataş (2020) yapmış olduğu çalışmada okul türü değişkenine göre içsel motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaların ilkokullarda görev yapan öğretmenlerde en düşük ortalamaların ise liselerde görev yapan öğretmenlerde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ugar (2019) ve Cansu (2019) araştırmalarında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin okul türü değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları ve alanyazındaki araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyeti içerisinde bulunduğu öğrenci gurubunun yaş seviyesi düştükçe öğretmenlerin içsel motivasyonlarının arttığı söylenebilir. Yaşça küçük öğrencilerle eğitim öğretim faaliyetinde bulunan öğretmenlerin herhangi bir dış unsura gerek kalmaksızın iç güdüsel olarak daha fazla motive oluyor olmaları küçük yaştaki öğrencilerin öğretmenlere karşı duydukları sevgiyi daha fazla ortaya koyuyor olmalarından ve öğretmenleri ile daha fazla bağ kuruyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinde okul türü değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Cansu, 2019; Çalışır, 2020; Ugar, 2019). Karataş (2020) yapmış olduğu çalışmada okul türü değişkenine göre dışsal motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaların ilkokullarda görev yapan öğretmenlerde en düşük ortalamaların ise liselerde görev yapan öğretmenlerde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kahya (2020) ise yapmış olduğu araştırmada okul türü değişkenine göre öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutunda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere oranla dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları ve alanyazındaki araştırma sonuçlardan hareketle öğretmenleri motive eden dış unsurların eğitim öğretim faaliyeti içerisinde bulunan öğrenci kitlesi, yaş grubu ve öğrenci sayıları gibi değişkenlere bağlı olmadığı söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde okul türü değişkenine göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ortaokulda

görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden daha yüksektir. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Cansu (2019) çalışmasında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu sonuca ulaşmıştır. Çınar (2016) yaptığı çalışmada ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamalarının lisede görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Toka (2019) çalışmasında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının hem ortaokullar hem liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2019) ise yaptığı çalışmada ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu, ayrıca ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Dönmez (2018) ve Selbi (2019) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde okul türü değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlamadıklarını belirtmiştir. Bu sonuç araştırmanın sonucuyla uyumlu olmamıştır. Araştırma bulgularından hareketle öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim öğretim faaliyetlerinin alt kademelerinde görev yapma durumlarına göre arttığı söylenebilir. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin öğrencileri ile geçirdikleri sürenin branş bazında haftalık ders saati ile sınırlı kalması ve öğretmenlerin girdikleri şube sayısı ile orantılı olarak öğrenci sayılarının artması, anaokulu ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin tek şube ile haftalık ders saatinin tamamında eğitim öğretim faaliyetlerini öğrencileriyle sürdürmeleri anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okula duydukları bağlılık düzeylerinin lise ve ortaokullara göre fazla olmasının nedeni olabilir. Bununla birlikte öğrencilerin yaşlarının artmasıyla birlikte bireyselleşiyor olmaları sonucu öğretmenleri ile kurdukları anne-baba ilişkisinden uzaklaşıp öğretmen-öğrenci ilişkisinin oluşuyor olması anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise gurupları içerisinde üst basamaklarda öğretmenle olan ilişkinin kademeli olarak düşmesine ve dolayısıyla öğretmenlerin çalıştıkları okula karşı hissettikleri bağın azalmasına neden olduğu söylenebilir.

Araştırmada Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgusunu destekler yönde, Arslan (2012) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile en güçlü korelasyonu gösteren değişkenin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan demokratik tutum puanları arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri de artmaktadır. Alanyazında araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Bayata, 2017; Gülmek, 2012; Terzi & Kurt, 2005; Özdemir, 2012). Öğretmenlerin içsel motivasyonları ve dışsal motivasyonları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Canbaba (2019) ve Cansu (2019) yaptıkları çalışmalarında iş görenlerin içsel ve dışsal motivasyonları arasında ve iş görenlerin motivasyonları ile bağlılıkları arasında araştırmamızın sonuçlarına benzer bir sonuç olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Çınar (2016) çalışmasında öğretmenlerin içsel motivasyonları ve dışsal motivasyonlarının artmasının öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2019) ise özel bir kurumda yaptığı çalışmasında çalışanların örgütsel bağlılığı ve motivasyonları arasında olumlu yönde bir ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Kırsoy (2015) öğretmenler ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu; öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arttığı zaman motivasyonlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2020) alanyazındaki örgütsel bağlılık ile motivasyon araçları ilişkisine ait farklı sektörlerde kişilik ve

demografik özelliklere göre yapılan araştırma sonuçlarına göre iş görenlerin motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularından hareketle okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar arttıkça öğretmenlerin içsel motivasyonları, dışsal motivasyonları ve örgütsel bağlılıklarının arttığı söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları; öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılığını yordamaktadır. Bu sonuca göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, içsel motivasyonları ve dışsal motivasyonlarında okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının etkili olduğu söylenebilir.

Öneriler

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının demokratikliğinin öğretmenlerin motivasyonları üzerine etkileri diğer ülkelerle karşılaştırılabilir.

Nicel olarak gerçekleştirilen çalışmaya öğretmen ve/veya okul yöneticileri ile görüşmeler yapılarak nitel yöntem dâhil edilerek karma yöntem araştırmaları yapılabilir.

Araştırmanın örneklem kapsamı genişletilerek araştırma tasarlanabilir.

Demografik özellikler farklılaştırılarak yeni araştırmalar tasarlanabilir.

5. Kaynakça

- Ağca, V., & Hayrettin E. (2008). Duygusal bağlılık ve içsel motivasyon ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 135-156.
- Aksel, N. (2016). *Ortaokul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki, Samsun ili örneği* (Tez No. 429299) [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyel, Ö. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak, okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranış sergileme düzeylerinin belirlenmesi (Kocaeli ili izmit ilçesi örneği)* (Tez No. 381242) [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Argon, T., & Ramazan E. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(2), 59-179.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 320026) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aslan, M., & Bakır, A. (2014). Öğretmenlerin okullardaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25(1), 189-206.
- Aydın, S. (2019). *Örgütsel bağlılık ile motivasyon ilişkisi* (Tez No. 591600) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bakır, A. (2007). *Sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin değerlendirilmesi: Malatya ili Örneği* (Tez No. 209658) [Bilim uzmanlığı tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem Yayınları.

- Bayata, G. (2017). *Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik tutumları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 451205) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bayır, E. (2016). *Öğretmen alguları açısından ilk ve ortaokul yöneticilerinin demokratik tutumları üzerine bir araştırma* (Tez No. 440769) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Canbaba, İ. E. (2019). *İş görenlerin motivasyonu ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Erzincan ve Erzurum'daki üç, dört ve beş yıldızlı otellerde bir çalışma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Canbaz, O. (2019). *Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin farklılıkları yönetebilme becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Tez No. 538066) [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulamaları ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Tez No. 289692) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Cansu, R. (2019). *Yenilikçi yönetim özellikleri gösteren okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılıkları üzerine etkilerinin incelenmesi* (Tez No. 548719) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Ceviz, H. (2018). *Toplumdaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algı ile öğretmenin mesleki motivasyonu arasındaki ilişki* (Tez No. 498202) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 211334) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çalışır, Ş. (2020). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yönetimine katılımı ve motivasyonları arasındaki ilişki* (Tez No. 620147) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çınar, İ. (2016). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş motivasyonlarının yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi: çay ilçesi örneği* (Tez No. 434912) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Demirel, Y. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri* (Tez No. 214410) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Deviren, İ. (2019). *İlkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 548772) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Dönmez, E. (2018). *Okul müdürlerinin örgütsel yenilik yönetimi davranış düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 530534) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon: (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. Beta.
- Ergül, P. T. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Tez No. 630289) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Genç, N. (2012). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Seçkin.
- Gülmek, M. N. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin demokratik tutumları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki (Zeytinburnu örneği)* (Tez No. 313297) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kaçmaz, S. (2020). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki* (Tez No. 634483) [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kahya, S. (2020). *Eğitim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi* (Tez No. 616408) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Karakaya, A., & Ay. F. E. (2007). Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörler: sağlık çalışanlarına yönelik bir araştırma. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 55-67.
- Karakoç, B. (2016). *Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları yıldırma davranışları ile örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 416225) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karataş, H. (2020). *Okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 625733) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılıçkaya, H. (2019). *İmam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimlik alguları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul örneği)* (Tez No. 580342) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kırsoy, İ. (2015). *Okul müdürlerinin öğrenen liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 439976) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kurtar, K. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim alguları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki Edirne ili örneği* (Tez No. 505655) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Küçük, E. (2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim alguları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında ilişki İstanbul ili Eyüp ilçesi örneği* (Tez No. 254553) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Lök, S., Özden, T., Tekin, M., & Yıldız, M. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 204-212.
- Marakçı, D. B. (2020). *İlkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 623606) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Memişoğlu, S. P., & Kalay, M. (2017). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki, (Bolu il örneği). *Turkish Studies*, 12(4), 367-392.
- Ören, A. (2019). *Demokratik tutum ve davranışlar açısından ortaöğretim kurumu müdürlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 571268) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özan, M. B., Türkoğlu, Z., & Gönül, Ş. (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 275-294.
- Özbek, B. (2015). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri* (Tez No. 439900) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özbek, B. (2016). Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 59-70.
- Özcan, H. Ö. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları* (Tez No. 220451) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özdemir, A. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilişkisi, İstanbul ili Sancaktepe-Çekmeköy ilçeleri* (Tez No. 313321) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özdemir, İ. H. (2019). *Okul yönetimindeki kayırmacılığın örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ile olan ilişkisinin öğretmen algılarına göre incelenmesi* (Tez No. 582322) [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özer, K. (2019). *Yöneticilerin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesi ile olan ilişkisi (Şırnak İli Örneği)* (Tez No. 582328) [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özgan, H., & Nebiye A. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 190-20.
- Özkan, V. (2008). *İlköğretim okulunda görevli sınıf öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre örgütsel bağlılık düzeyleri (Sakarya İl Örneği)* (Tez No. 228665) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Saraç, G. (2019). *Okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile ilişkisi* (Tez No. 582407) [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Sarıtaş, M. (1997). Yönetimde kişilik faktörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4, 527-548.
- Selbi, A. (2019). *Okul müdürlerinin kullandıkları liderlik stilleri ve örgütsel adalet davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel yabancılaşmalarını yordama derecesi* (Tez No. 608732) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Selçioğlu D. E. (2010). *Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi* (Tez No. 253622) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Taşdemir, R. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel kültür ve motivasyon algıları (Nevşehir Örneği)* (Tez No. 549088) [Yüksek lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Taşdemir, R., & Cemalettin İ. (2019). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel kültür ve motivasyon algıları (Nevşehir Örneği). *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(16), 130-151.
- Terzi, A. R., & Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-111.
- Toka, R. (2019). *Okul ilişkilerinde öğretmenlerin ön yargıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Tez No. 576938) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Türkoğlu, H. (2011). *İş tatmini, örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir uygulama* (Tez No. 279316) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uçar, R. (2015). *İlkokul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Diyarbakır ili örneği)*. (Tez No. 446079) [Doktora tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ugar, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Tez No. 541376) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uğraşoğlu, İ. K., & Çağanağa, Ç. K. (2017). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of News Trends in Arts Sports & Science Education*, 6(4), 10-38.
- Uğurlu, C. T. (2017). Okul yönetimi. C. T. Uğurlu (Ed.), *Okul yönetiminde liderlik içinde* (ss.146-146). Anı.
- Uludağ, G. (2019). İş stresi ve motivasyon ilişkisine yönelik bir alan araştırması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 413-439.
- Uzun, H. (2014). Yeni bir kurumsal motivasyon örneği; Teknoloji üretim merkezleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 179-189.
- Ünal, S. (2009). İlköğretim okul yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 84-90.
- Varshalomidze, M. (2019). *Motivasyon faktörlerine kültürel bir bakış: Türkiye, İtalya, Gürcistan Örneği* (Tez No. 564355) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Yakut, S. (2020). *Okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerine etkisi: anakkale ili rneği* (Tez No. 621208) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yalçın, S. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre istenmeyen okul yöneticisi davranışları. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(69), 105-116. <https://www.doi.org/10.17753/Ekev730>
- Yıldırım, H. (2019). *şanlıurfa'daki ilköğretim okullarının yöneticilerinin liderlik tipleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Tez No. 568740) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, M. (2020). *Motivasyon araçlarının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: Perakende sektöründe bir uygulama* (Tez No. 629843) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi



**ANA RAHMİNE DÖNME ARZUSU OLARAK ÖLÜM İTKİSİ: SINEMADA
“İNTİHAR” OLGUSUNA İLİŞKİN BİR OKUMA**

Semra KOTAN*

Öz

Sinema, bireyin ve toplumsalın bilinçdışı alanla olan ilişkisinde önemli bir temsil pratiğidir. Bireyin duygu, düşünce ve edimlerini anlamada, anlamlandırma derinlikli bir bakış açısı sunan psikanaliz bu yönüyle sinemanın faydalandığı alanlardan biridir. Bu bağlamda çalışmanın amacı kişiyi intihara götüren ölüm tepisinin psikanalizdeki ana rahmine dönme arzusu ile olan bağına ortaya koymaktır. Çalışmada Peter Weir'in Ölü Ozanlar Derneği (1989) filmi üzerine hermenötik (yorum bilimsel) bir inceleme ortaya koyulmuştur. Bu yöntemle ana rahmine vurgu yapılarak, “ana rahmi” imgesinin intihar davranışıyla olan ilişkisi psikanalitik süreçlerle değerlendirilmiştir. En genel tanımıyla “Metin yorum sorunu” olarak kavramsallaştırılan bu yöntemle filmin açık ve maskeli anlamları açıklanarak yorumlanmıştır. Diğer taraftan psikanalizde ana rahminin Lacan, Freud, Jung özelinde nasıl ele alındığı ve ölüm itkisi ile olan bağı sorgulanmaya çalışılmıştır. Burada arzu nesnelere merkezi konumundaki ana rahmi bebek için huzur ve mutluluğun olduğu imgesel evrendir. İmgesel dünyasında anneyle bir ve tek olan, anne tarafından doğal bir biçimde her ihtiyacı karşılanan bebeğin haz odaklı varlığı özne haline gelebilmesi için kültürel düzene geçmesiyle birlikte çatışmalı bir hal alır. Çünkü toplumsal yapı; yasalar, normlar, ideoloji ve politikayla bireyi sosyalleşme sürecine dahil ederken aynı zamanda onu belli sınırlar içerisine hapsedmektedir. Bireyin yaşamının her anında içerisinde taşıdığı bu gerilimi zararsız bir biçimde sağaltma çabası ise intihar olgusuyla ilişkilendirilmektedir. Büyük ötekinin simgesel boyutta değerlendirildiği çalışmada baba, anne-çocuk birliğini bozan düzenin adıdır. Birey, id kaynaklı arzularını yerine getirmede ve tatmine ulaşmada kültürel düzenin kurallarıyla yüzleşmek zorundadır. Bu durumda belli çelişkileri içerisinde barındıran birey için saldırganlık davranışı ego yardımıyla kendi benliğine dönmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sinema, Ana rahmi imgesi, İmgesel evren, Kültürel düzen, İntihar.

**THE DEATH IMPULSE AS A DESİRE TO RETURN TO THE MOTHER'S WOMB: A READING
ON THE PHENOMENON OF "SUİCİDE" IN THE CİNEMA**

Abstract

Cinema is an important practice of representation in the relationship of the individual and the social with the unconscious field. Psychoanalysis, which offers a deep perspective in understanding and making sense of the individual's feelings, thoughts and actions, is one of the fields that cinema benefits from with this aspect. In this context, the aim of the study is to reveal the connection between the death impulse, which leads to suicide, and the desire to return to the mother's womb in psychoanalysis. In the study, a hermeneutic analysis of Peter Weir's Dead Poets Society (1989) was presented. With this method, the relationship between the "womb" image and suicidal behavior was evaluated with psychoanalytic processes, emphasizing the mother's womb. With this method, which is conceptualized as the "text interpretation problem" in its most general definition, the explicit and masked meanings of the film are explained and interpreted. On the other hand, it has been tried to question how the mother's womb is handled in terms of Lacan, Freud, Jung and its connection with the death drive in psychoanalysis. Here, the mother's womb, which is the center of the objects of desire, is the imaginary universe where there is peace and happiness for the baby. The pleasure-oriented existence of the baby, who is one and only with the mother in his imaginary world, whose every need is met naturally by the mother, becomes conflicted with the transition to the cultural order in order to become a subject. Because the social structure; laws, norms, ideology and politics involve the individual in the socialization process, while at the same time imprisoning him within certain limits. The effort to heal this tension that the individual carries in every moment of his life in a harmless way is associated with the phenomenon of suicide. In the study, in which the big other is evaluated in the symbolic dimension, the father is the name of the order that disrupts the mother-child union. The individual has

* Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo-Televizyon ve Sinema Bölümü, semra.kotan@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1583-3772>

to face the rules of the cultural order in order to fulfill his id-based desires and achieve satisfaction. In this case, for the individual who has certain contradictions, the aggressive behavior returns to his own self with the help of ego

Keywords: *Cinema, Womb image, Imaginary universe, Cultural order, Suicide*

1. Giriş

Biyolojik anlamda anne olmaya yetkin ve yeterli olan kadın, bireyin cenin olarak anne karnına düştüğü ilk andan başlayarak bütün bir yaşam biçiminin şekillenmesinde öncü bir konumdadır. Anne karnında bütün ihtiyaçlarının doğal biçimde giderildiği bebeğin anne ile olan ilk ilişkisi bu bağlamda rahimde başlamaktadır. Rahim korunaklı, huzurlu ve dış dünyadan yalıtılmış haliyle bebeğin kendisini en güvende hissettiği ve anneye en yakın, hatta onunla tek vücut olduğu evrendir. Doğumla birlikte bebeğin imgesel evrende anne ile olan birlikteliği annenin bebeği emzirme süreciyle devam etmektedir. Bu süreçte bebek annenin bir uzvu gibi bütün fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarını anneden gelen geri bildirimlerle karşılarken, anneyi de haz ve arzu nesnesi olarak algılamaktadır. Bebeğin cinsel eğilimlerinin daha ön planda olduğu bu evre Lacan'ın imgesel evrenini temsil etmektedir. Anneye olan bağlılığını libidinal enerjisi üzerinden konumlandırılan bebek için ise baba ötekidir. Yani anne-bebek bütünlüğünü bozma tehdidi olan baba burada Lacan'ın sembolik düzen dediği kültürel ve toplumsal alana vurgu yapmaktadır. Bu alan ise yasalarla, normlarla, siyaset ve ideolojiyle ilişkiliyken bireyi kısıtlayan, engelleyen sınırlarla tanımlanmaktadır. Ayna evresiyle anneden kopan ve emme davranışını terk eden bebek bu zorunlu sürece içdiş edilme korkusuyla girmektedir. Annenin, bebeğin doymasını sağlayan anne memesinin ve anne ilgisinin bebeğe göre yavaş yavaş azalarak yok olduğu bu dönem ise bireyin ilksel kayıpları olarak değerlendirilmektedir. İlerleyen yaşantısında ise birey içerisinde her zaman eksikliğini duyduğu bu imgelere dönme arzusu barındırmaktadır.

İntihar, ilksel nesnelere eksikliğine duyulan özlem olarak annenin odakta olduğu imgesel evrene dönme itkisidir. Bireyin sevdiği bir şeyi kaybettiğinde duyduğu yokluk hissi, Freud'daki id ve ego çatışmasıyla ilişkilendirilmektedir. Bilinçdışı alan olan id, kişinin dürtüsel istek ve davranışlarının, korku ya da kaygılarının, saldırganlıklarının olduğu kişilik bölmesidir. Dolayısıyla birey, bu bölümdeki haz (ilkel) kaynaklı enerjinin boşaltılmasına ihtiyaç duymaktadır. Bu saldırganlık davranışını dış dünyaya yansıtmadan zararsızca sağaltma görevini yerine getiren kişilik bölmesi ise egodur. Egonun dengeleyici yönüyle bireyin saldırganlığı kendi benliğine yönlendirilmektedir. Çalışmanın amacı intihar olgusunun bireyin eksik bırakıldığı ilksel arzu nesnelere dönme çabası olarak okunduğu Ölü Ozanlar Derneği (Peter Weir,1989) filminin hermenötik (yorum bilimsel) yöntemle analizini yapmaktır. Nitel verilerin bir yorumlanma biçimi olan hermenötik yöntem, sanatçı ve eseri yorumlayan arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Sanatçı burada anlamı üretip eser olarak yorumcuya sunarken, yorumcudan beklenen ise eserle karşılaştığı andan itibaren onda maskeli ya da açık olarak kodlanmış mesajları anlamlandırmaktır (Gadamer,1976). Nitel veri analizi tekniği olan bu yöntemde yorumcunun deneyimleri ve birikimleri süreci etkileyen ve yönlendiren temel dinamiklerdendir. Bu bağlamda amaçsal örneklem tekniğiyle seçilmiş olan film, psikanalitik alt mesajların incelikli olarak işlendiği ve çalışma kapsamında psikanalitik okumayı imkanı kılınan kavramları içeren anlatı yapısı ile anlamlı bir örnektir. Filmdeki olay örgüsü, karakterler, karakter ilişkileri ve diyaloglar üzerinden imgesel evre, sembolik düzen, bilinçdışı alan, id, ego, ayna metaforu, oedipus kompleksi, içdiş edilme, gölge arketipi, ana rahmi kavramlarıyla yapılan analizle elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Karakteri filmde intihara sürükleyen süreç, Neil'in oyuncu olmak istemesi ve büyük öteki olarak tanımlanan babası ya da kültürel düzen tarafından baskılanması ve sınırlandırılmasıyla başlamaktadır. Sembolik evrede kendisinden özneliğini inşa etmesini bekleyen düzen içerisinde mutsuzluk ve gerilimini film boyunca gözlemlediğimiz Neil, yasalara tabi kılınmaya çalışılmaktadır. Ancak tiyatrodan ve oyunculuktan mahrum bırakılmaya çalışılan karakter için bu yokluk, ilksel arzu imgelerinin yokluğudur. Dolayısıyla

ana rahminin arzu nesneleriyle dolu, güvenli, huzurlu ve kişiyi mutlu kılan yanı Neil karakteri için aslında sonun bir başlangıcı olarak değerlendirilmektedir.

2. Psikanalizde Ana Rahmi İmgesi

Kadının biyolojik yetkinliği ile anlam kazanan annelik, insanlık tarihi kadar eski bir olgu olmakla birlikte birçok disiplin tarafından farklı perspektiflerle incelenmiştir. Bir toplumun, kültürün inşa edilmesinde aile içindeki konumuyla başat bir role sahip olan kadın, çocuk yetiştirme konusunda annelik vasfıyla ayrıcalıklı sayılır. Annenin kişinin psikososyal gelişim sürecindeki etkinliği, o bireyin gelecek yaşantılarını şekillendiren önemli bir faktördür. Erken çocukluk döneminde bireyin anne ile olan ilişkisinden edindiği deneyimler sonraki yaşantısında çevresindeki canlı veya cansız tüm varlıklarla olan münasebetini şekillendirmektedir. Bu yönüyle insan yaşamının her aşamasında silinmeyecek izler bırakan anne, imge olarak psikanalizde farklı teorisyenlerce ele alınmıştır ve çoğunlukla anne-çocuk ilişkisi odağında değerlendirilmiştir. Freud'un temelini attığı psikanalizde, anne olgusu "Oedipus kompleksi" ve "iğdiş edilme" kavramlarıyla ilişkili biçimde ele alınırken JacquesLacan tarafından bu kuramlar daha sistematize biçimde sunulmuştur. Bireyin psikoseksüel süreçlerinin kökenini oluşturan Oidipal ve Elektra kompleks libido kaynağının çocuğun erojen bölgelerinde yoğunlaştığı 3-6 yaş arasında yani fallik dönemde ortaya çıkar (Freud, 1905). Çocuklar bu aşamada karşı cins ebeveynlerine karşı yoğun biçimde açıklanamaz bir ilgi duyarken, aynı cinsten ebeveynlerine ise düşmanlık beslerler. Bu dönemde erkek çocuklarında Oidipal kompleksinin kız çocuklarında ise elektra kompleksinin görüldüğü belirtilir. Freud'un kullandığı Oidipal kompleksinin adı, babası olduğunu bilmeden onu öldürdüğü ve annesiyle evlendiği için tanrılar tarafından lanetlenen bir Atina kralı olan antik Yunan efsanesi Oedipus'tan gelir.

Çocuğun fallik evrede anneye duyduğu bağıllık çocuk tarafından annenin ilk arzu nesnesi olarak kabul edilmesiyle açıklanabilir. İlk olarak anne rahminde varlığını sürdüren, bütün fiziksel ve duygusal ihtiyaçları doğal bir biçimde anne tarafından karşılanan çocuk için doğum sonrası da benzer durumlar söz konusudur. Çocuğa ilk bakımı veren, onu besleyen, onu ilgiyle seven anne bu özelliklerin hepsini aynı anda kendinde barındıran olarak çocuğun ilk baştan çıkarıcısıdır. Anneye sahiplenerek babayı düşman olarak gören çocuğun bu durumu cinsel ilgilerinden kaynaklanır. Çünkü Freud'un fallik evresi çocuğun ilgi alanının kendi cinsel organına ve libidinal enerjisine yöneldiği bir dönemdir ve bu dönemde her küçük çocuk annesine cinsel olarak ilgi besler. Fallik evrenin ana çatışması olan Oedipus komplekste çocuk çok geçmeden arzularına göre hareket edemeyeceğini anlar. İğdiş edilme korkusuyla yüzleşen çocuk annesini arzu nesnesi şeklinde algılamaktan vazgeçer. İğdiş edilme karmaşası Oedipus kompleksine bağlı olarak ortaya çıkar ve iğdiş edilme kompleksi küçük çocuğun kendi cinsel benliğini keşfetmeye başlamasıyla görünürlik kazanır. Başlangıçta herkeste penis bulunduğunu sanan çocuğun belli zaman sonra herkeste kendine benzer genital yapının olmadığını fark etmesi onun için kaygı nedenidir. Çünkü erkek çocuğu için kızların penisten yoksun oluşları onların hata sonucu hadım edilmeleriyle bağlantılı bir durumdur. Bu bağlamda çocuğun erkeklik organından yoksun bırakılacağı korkusu, anneye beslenen duyguların cezası olarak yorumlanabilir. Anneye duyulan bağıllık ve sevginin babayla mücadeleyle olan ilişkisinde çocuk, babaya barındırdığı düşmanca tavrını iğdiş edilme korkusuyla ortadan kaldırır. Oedipus kompleksin çözülmeye başladığı an ise erkek çocuğun zamanla babayla özdeşleşmeye başlayarak ona karşı beslediği korku, nefret gibi hisleri sağlıklı bir biçimde boşalttığı süreçtir. Baba artık erkek çocuğu için güç, kuvvet ve otoritesiyle takdir ve taklit edilen önemli bir varlıktır.

Kız çocukları ise duygusal anlamda hayatlarının merkezlerine babalarını alırlar. Babaya duyulan hayranlık kız çocuğu için kendi genital durumundan farklı olarak babada bulunan penisin fark edilmesiyle hayal kırıklığına dönüşür. "Ne olursa olsun, anneye olan ilk bağıllık evresinin sonunda ona uygun bir penis vermediği – yani onu bir kadın olarak dünyaya getirdiği gerekçesiyle annesine duyduğu

suçlama kızın anneden uzaklaşmasına yönelik en güçlü güdü olarak ortaya çıkar.” (Freud, 1997, s.367). Bu güdü sonrası penis imrenmesi olarak ortaya çıkan duygulanımda kız çocuğu babasıyla olan ilişkisinde babanın penisine sahip olmak gibi bir gaye içerisine girer. Freud’un iğdiş edilme ve penis imrenme kastrasyonlarına daha bütüncül ve derinlikli bir bakış açısı getiren Lacan, insan psikesinde üç aşamanın varlığına dikkat çeker. İmgesel, sembolik ve gerçek evre Lacan için psikanalizin temelini oluşturur. Çünkü, imgesel düzene girip oradan sembolik düzeye ulaşmak psikanalizde üç sürecinde birbirine bağlı ve eş zamanlı ilerlemesi anlamına gelir.

İmgesel düzeyde bebek henüz annesinden doğmuş, onun bakımına ve ilgisine muhtaç bir varlıktır. Annenin bu pozisyonu bebeğin biyolojik ihtiyaçlarının karşılanması noktasında anneyi haz ve tatmin nesnesi yapar. Doğumdan itibaren ilk altı aylık dönemi ifade eden imgesel evre bebek için dil öncesi dönemdir ve bebeklerin çoğunlukla istek, gereksinim ve fantezi gibi imgesel dünyasını tanımlamada kullanılan bir kavramdır. Dolayısıyla bebeğin dünyayı anlama, anlamlandırma ve yorumlama biçimi onun imgesel dünyasında yer edinmiş olan imgelerle ilişkilidir. “Otoriteyi gösteren bir imge veya kalkan bir parmağın bir imgesi olabilir, ya da bir sesin hükmeden tonu.” (Nasio, 2018, s.49.). Nasio’nun örneğinde bebekte bilinçdışı öge olarak yer alan baba imgesi vardır ve bu baba otoriter bir sesle ya da tenkit eden bir tavırla çocuğun zihninde tasarlanmıştır.

İmgesel dönemde bebeğin kendi bedenini bir bütün olarak algılayamayışı ile ilgili Lacan’da “ayna teorisi” imgesel dönemden simgesele geçiş arasındaki diyalektik süreçtir. İlk altı ay bebeğin anne ile olan ilişkisi onun emzirme edimi ve annede emmeyi sağlayan meme odağındadır. Dolayısıyla anneye bağlı, anne bedeninin bir uzantısı ve onla bir bütün olarak var olan bebek için kendi benliği darmadağın ve paramparçadır. Belirli bir noktada ise bebek gelişimsel anlamda seviye kat eder ve aynada kendini ilk kez anneden ayrı bir vücut olarak görür. Kendiliğinin ayırdına varan bebek için bu süreç şaşkınlık yaratıcıdır. Diğer taraftan çocukta kaygıya da neden olan bu durum sonrasında narsistik bir bilinçle kendi bedenine duyduğu hayranlığa dönüşür. Bebek burada aynadaki yansısına daha bağımlı hale gelerek kendini izlemekten haz duyar. Aynaya yansıyan görüntü bireyde ego oluşumuna neden olur. Yunan mitolojisinde Narkissos’un suya yansıyan görüntüsüyle karşılaştığı ve görüntüsüne hayran olduğu anla arasında bir benzerlik kurulan bu histe, çocuk hala da temel gereksinimlerinin yerine getirilmesi konusunda anneye muhtaçtır. Ancak ilk kez bir yansıtıcı vasıtasıyla bebek annenin hegemonyasından uzak kısmen özerkliğini ve denetimini ilan ettiği evrededir. (Bowie, 2007).

Lacan’ın bilinçdışı alan, dil dışı alan olarak kavramsallaştırdığı imgesel düzey bebeğin henüz konuşma yetkinliğine erişmediği bir aşamadır. Bireyin özneleşmesine doğru giden yol ise imgeselden simgesele geçişte dilsel edinim sürecini doğurur. Anneden ayrı bir beden olmanın bilincine varan bebek, artık sembolik düzene girmeye hazırdır. Burada üzerinde durulması gereken önemli bir nokta imgesel düzeyde ve ayna evresinde anneden, onun memesinden, sesinden kopuş bireyin ilksel kayıplarıdır. Bu sembollerin yokluğu ve yoksunluğu içerisinde birey ileriki yaşantısında geçmişte anneye arasında kurmuş olduğu bağa özlem duymaktadır. Eksiklik sembollerine geri dönme arzusu içerisindeki bireyde bu arzu bilinçdışı kalmak durumundadır. Çünkü arzu bütünleşilemeyen ötekiyi yani anneyi temsil eder ve birey kendi özneliğini inşa etmek için imgesel evreden çıkmak zorundadır. Lacan’da simgesel ifadesi Claude Levi-Strauss’un yapısalci yaklaşımının etkisiyle ortaya çıkmış bir kavramdır. Lacan ‘ın değiş-tokuş ve armağan kavramlarıyla ilişkilendirdiği simgesel aşama odağına sosyal yapıyı alır. Sosyal düzen içerisinde bireylerin birbirleriyle olan iletişimi ve etkileşimi, dilsel alanın bir armağanı olarak yorumlanabilir. Dil, göstergeler sistemi olarak sözcüklerin de ötesinde simgesel düzen tarafından üretilir. Burada dilin ilk ve en temel işlevi özne olan bireyin düşünmesini, anlayıp anlamlandırmasını, konuşmasını ve kendiliğinin bilincinde olmasını sağlamaktır. Lacan’a göre “özneliğin doğumu, anlamı hem yaratan hem de sınırlayan bir eşzamanlı göstergeler ve toplumsal kodlar sistemi olarak anlaşılan dile giriş ile gerçekleşir. Yerinizi tespit edip sizi “özne” haline getiren, böylece bir benlik, bir “Ben”

oluşumunu mümkün kılan Simgesel”dir (Hitchcock, 2015). Dolayısıyla öznenin varlığını kabul eden simgesel düzenin kuralları, bireyde kimlik oluşumuna ve kimliğin şekillenmesine dil sayesinde katkı sağlar. İmgesel düzenin anne ve çocuk ilişkisine dayanan yapısı simgesel alanda üçlü yapılarla karakterize edilir. Çünkü simgesel alan ötekinin etkinliğindedir.

Lacan, annenin bebekle olan ilişkisinde ana rahminin sembolik düzeydeki temsiline odaklanır. Ona göre bebek henüz doğmamışken annesinin rahminde bütün kaygı ve korkulardan uzak olarak mutlak bir mutluluk içindedir. Çünkü bütün gereksinimleri anne tarafından tamamen ve doğrudan karşılanmaktadır. Somut dünyadaki tüm uyaranlara kapalı olan bu dünya, ölümle, yoklukla eş değerdir. Tıpkı ölümün kaygı ve gerilimlerden yoksun olması gibi. Bu bağlamda kültürel yasa annenin çocukla kurduğu yakınlığı yasaklarken aynı zamanda anne rahmine dönüşü yani ölümü yasaklar (Tura, 2005). İmgesel olandaki haz ilkesinin ötesine geçen simgesel evre tam olmayış, eksiklik, yokluk, yoksunluk ve ölüm düşünceleriyle bağlantılıdır. Anne rahmi özneliğin kurulu olduğu kültürel düzenin tam karşısında yer alan en güvenilir ve korunaklı alandır. Burada kendi özneliğini kuran ve gerçekleştiren birey, etrafındaki diğer insanlarla iletişimini ve ilişkilerini sürdürebileceği bir düzenin parçası olacaktır. Dilsel alana karşılık gelen kültürel düzen, insanın özne olarak diğer nesnelere girdiği ilişkide anlam kazanır. Öznenin diğer insanlarla olan etkileşimi bu yönüyle özne için kimlik ediniminin en önemli faktörüdür. Ötekinin kurguladığı ideal olma hali, öznenin erişmek zorunda olduğu evredir. Dil aracılığıyla öznenin karşısına çıkan “İyi çocuk”, “örnek kız”, “çok başarılı oğlan” gibi saptamalar, ayna görüntülerinin ya da yansımadaki imgenin, öteki tarafından, dilsel olarak yapılandırılmasıdır. (İzmir, 2013). İmgeselden simgesel düzeye geçen ve kendini özne olarak var eden birey sembolik alanın kurallarıyla bütün bir yaşamını biçimlendirir. Deyim yerindeyse yeni yeni konuşmayı öğrenen bireyin düzen içindeki sözsöz ve eylemsel etkinliği oldukça sınırlıdır. Bu zamana kadar imgesel dönemde annenin (öteki) üzerinden kendini tanımlamaya ve var etmeye çalışmış birey artık sembolik alanın kurallarına uymak zorundadır. Eğer uyması gerektiği kuralları içselleştirir ve düzene riayet ederse birey kendi özneliğini ortaya koyabilir ve üyesi olduğu toplumun anlamlı bir parçası haline gelir. Buradan da anlaşılacağı gibi sembolik düzen siyasal, kültürel ve ideolojik kuralları içeren içerisinde yasaları, kuralları, yasak ve normları barındıran bir alandır. İmgelele dönüş çabası olarak ölüm iç güdüsü de bu noktada kültürel düzenin baş bozcusu ve düşmanıdır. Son olarak ayna öncesi dönem olarak tanımlanan gerçek evre ise kendi ve öteki ayırđına varamamış bebeğın imgesel ve simgesel düzenler ötesindeki varlık alanıdır. Gerçek, maddi dünyayı tanımlamaya ilişkin evre değıldir. Dil dışı alanı ifade eden gerçek, bütün sembolleştirmelerin karşısında olan bir konumdadır.

Freud’un psikanalitik kuramının devamı niteliğı taşıyan Klein’in geliştirdiğı nesne ilişkileri kuramı, yine bebeğın anne ile kurduğı ilişki üzerine odaklanılan bir başka pratiktir. Bebeğın kendisine ilk bakım veren kişisi olarak anne ile olan bağı bireyin ileriki yaşantısında onun kişilik gelişimi açısından önemli paradokslar içerir. İlk nesne olan anne çocuğa ilk bakımını verirken onu emzirmektedir. Emme iç güdüsü ve emmeyi sağlayan meme imgesi Klein’e göre biyolojik bir ihtiyaç olmanın çok ötesinde haz kaynağıdır. Bebek için zevk veren ve onu memnun eden meme, minnet duygusunu ortaya çıkaran bir imgedir. Dolayısıyla emme ediminden duyulan mutluluk ve memnuniyet bebeğın cinsel doyuma ulaşmış olduğu sonucunu verir. Bu huzurlu, dingin emme eyleminin süreklilik arz eden tekrarı iyi figürlere duyulan güvenle ilgilidir. Diğer taraftan şükran karşısında haset duygusu geliştiren bebek ise zevk alma yetisini kaybeder. Ağladığında yanına gelmeyen memeyi (anneyi) ise kötü meme olarak kodlar. Dolayısıyla ilkel nesne olan anneye duyulan bu saldırgan ve yıkıcı hisler kişinin sonraki yaşantısında çevresiyle olan ilişkilerinin yönünü belirleyen cinstendir (Klein, 2011). Çocuk içgüdüsel olarak dünyayı iyi ve kötü nesne olarak ikiye böler ve böylelikle dış dünyayı (anneyi) da iyi ve kötü nesnelere bölünmüş olarak algılar. “Erotik itkiler sebebiyle "iyi" nesne olarak, yardımcı nesne olarak algıladığı anneye sevgi yatırırken "kötü" nesneye saldırganlık yatırır. Bir başka deyişle çocuğın dünyayı kesin hatlarla bölerek "iyi" ve "kötü" şeklinde algılaması kendi içgüdüsel yapılanmasından gelir” (Klein,

1952, s.24). Ölüm itkisinin ilk dönem belirtilerinden olan haset duygusu temelde kendisine muhtaç olunan memenin kirletilmesi ve yok edilmesi arzularını doğurur. İyi meme yanında iyi olan her şeyin ortadan kaldırılması ya da onlara düşmanca saldırılması da anne ile olan ilişkiyle anlamlı hale gelir (Tuna, 2018).

Anne imgesi üzerine kafa yormuş bir diğer isim ise analitik psikolojinin kurucusu Carl Gustav Jung'dır. Bilinç ve bilinçdışı kavramları üzerine eğilen Jung'a göre bilinçlenme bilinçdışı malzemeye kişilikler yükleyerek kendini ondan ayırt edebilmek ve bunun yanında onların bilinçle bağlantı kurmasına olanak tanımaktır (Jung, 2009). İnsan yaşamının temel gayesi olan insanın önce kendi etrafındaki dünyayı anlama sonra kendini o dünya üzerinde anlamlı bir yere konumlandırma ve kendini bu yolla var edebilmesi bilinçlenme sürecinin temel dinamiklerini oluşturmaktadır. Bu süreçte kendi eksiklerini, kaygı ve çatışmalarını gören birey bu bilinçle biriktirdiği bütün acılarını sağaltmaya çalışırken, sürecin başarıya ulaşması için kendini odağa alarak dünyayı yeniden üretmek ve bu yeni dünyada kendini tamamlanmış bir bütün olarak var etmek durumundadır (Saydam, 1997). Kolektif bilinçdışı kavramından hareketle kişisel olmayan ve insanın daha derinliklerindeki varlığına vurgu yapan bölümü Jung'a göre doğal bağlarla bütün insanlık için ortak olan sembolleri içerir. Bu sembollerden birisi de anne ve anne rahmidir. Anne arketipi, psikanalizde yer alan önemli yapısal öğelerdendir. Çünkü anne bebeğin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamanın yanında onun sosyal ve psikolojik yaşantısı üzerinde oldukça etkilidir. İnsanlık tarihinin başlangıcıyla birlikte insanı ve insan eylemlerini içerisinde barındıran mitler, söylenceler, atasözleri, efsaneler, masallar vb. gibi bütün anlatılar ortak bilinçdışının ürünleridir. Anne arketipi de bu ürünlerin ana teması olarak her dönem kendine temsil alanı bulmuştur. Anne ve bebek arasındaki ilişkinin bir görünümü olarak doğuran, besleyen, büyüten anne, bereketin ve hiyerarşinin de karşılığıdır. "Toprak ana", "hanım ağa" gibi söylemler anneyle ilgili olumlu ifadelerken, annenin baştan çıkarıcı, arzu nesnesi gibi gizil yanları ise olumsuz anlamları içerisinde barındırmaktadır. Jung'a göre annenin üç temel özelliği vardır. Bu özellikler: "bakıp büyüten, besleyen iyiliği", "arzu dolu duygusallığı" ve "yeraltına özgü karanlığı"dır (Jung, 2009). Tıpkı psikoseksüel süreçlerde anne çocuk ilişkisinin farklı dönemlerde izleyen farklı özellikleri gibi anne arketipi de iyi-kötü ya da olumlu-olumsuz ikilikleri içerir. Annenin yeni doğan için ifade ettiği anlam, onun ilk bakımını veren kişi olduğuyken diğer bir anlam arzu nesnesi olarak bebeğin ilk baştan çıkarıcı olmasıdır. Yine bu özellikleriyle güzellik, iyilik ile tehlikeli olma durumlarını kendinde gördüğümüz anne doğum ve ölüm gibi temel zıt itkilerin bütünü olan varlıktır.

3. İntihar Olgusu

İnsanlık tarihi kadar eski bir olgu olan intihar psikoloji, felsefe, sosyoloji, din gibi farklı disiplinlerce incelenen oldukça derinlikli bir konudur. İnsanın içinde barındırdığı en temel iç güdü olan ölümsüzlüğe ulaşma arzusunun tam karşısında kendi iradesiyle yaşamına son verme itkisi bu yönüyle intiharın toplumsal ve psikolojik bir olgu olarak ele alınmasını gerekli kılar. İlk insandan bu yana her zaman ölümün karşısında zafer kazanma, ölümsüzleşme çabalarıyla dikkat çeken insan bu noktada bazı eylemler ortaya koymuştur. Mısır piramitlerinin yapılması, ölen insanların mumyalanması ya da mağara duvarlarına yazılar yazılması, ölümsüzlük iksirlerinin aranması, sinemanın icat edilmesi gibi bazı önemli olay ve durumlar insanın hayatın faniliği karşısında ortaya koyduğu ölümsüzlük çabasının birer görünümüdür. Diğer taraftan intiharda ise kişi kendi yaşamını devam ettirmeme, hayatla girmiş olduğu tüm mücadele yollarını bırakma gibi bir eylem ortaya koymaktadır. Dolayısıyla ölüm itkisi olan intihar da tıpkı yaşama arzusu gibi çabayla ve eylemle anlamlıdır. Kişinin ölümle sonuçlanacağını bile isteyerek giriştiği herhangi bir fiilin doğrudan veya dolaylı bir sonucu olan ölüm olayı intihardır (Durkheim, 2002). Yine kişinin hezeyan içerisinde bulunduğu bazı hallerde bilincini kaybedip hayatını sonlandırmak istemesi de intiharın bir başka görünümüdür. Burada vurgulanması gereken önemli bir nokta her intiharın ölümle sonuçlanmayacağıdır. Eğer kişi girmiş olduğu intihar eyleminde ölmemişse

bu durum bir intihar girişimidir. İntiharın kendini ifade etmede kullanılan bir iletişim biçimi olduğunu vurgulayan Adler ise kişinin bu davranışla yakın çevresi ve akrabalarını etkileyeceğini düşündüğünü ve kaybettiği anlamları kazanmanın bir yolu olarak intiharı gördüğünü ifade eder (Adler, 1997). İster ölümlerle sonuçlansın isterse yalnızca bir girişim olarak kalsın intihar eyleminde bulunan kişi, yaşamını sonlandırmak amacıyla normal olmayan bir davranış ortaya koymaktadır. Burada bireyin, kendini yoran, ona ıstırap veren gerçeklikten uzaklaşma, kopma ve kendi inandığı gerçekliği yeniden inşa etme çabası geliştirdiğini söylemek mümkündür. Kişileri çok yönlü ve karmaşık bir eylem olan intihar girişimine iten temel nedenler de bu anlamda çeşitlilik göstermektedir. İntiharın nedenlerini kısaca şöyle sıralayabiliriz:

Dini Etkenler: Var olduğu ilk günden beri etrafında olup bitenleri anlama ve kendinin evrendeki varoluşunu anlamlandırma çabası içerisinde olan insan, inanma ihtiyacı güder. Yeme, içme, barınma, cinsellik gibi fiziksel ihtiyaçları bulunan insanın ruhsal tatmin yolu da tapınma, inanma eylemidir. İnananlar için ilahi kudretin varlığını bilmek, tanımak kişinin içerisinde bulunduğu her türlü olumsuz durumdan, bunalımdan, acı ve korkudan onu çıkaracak olan yegâne sebeptir.

Biyolojik Etkenler: Ergenlerin yaşlılara oranla daha fazla intihar eğilimine sahip olmaları, agresyon davranışının yoğunluğu ile ilişkili biyolojik bir faktördür. Yaşa, cinsiyete hatta kiloya bağlı depresif haller intihar davranışının sebepleri arasında yer alırken, kadın-erkek, genç-yaşlı ve fiziksel anlamda sağlıklı-hasta bireyler arasındaki görünüşleri (görülme sıklığı, girişimin başarılı-başarısız oluşu) de farklılık göstermektedir. Diğer taraftan genetik yatkınlık intihar eğiliminin psikiyatrik durumlardan bağımsız olarak kişilerdeki yapısal durumla ilişkilidir (Tatlılıoğlu, 2012).

Demografik Etkenler: Evli-bekar-boşanmış-eşini kaybetmiş kişilerin, eğitim düzeyi farklı olan kişilerin farklı coğrafi bölgelerde yaşayanların içerisinde buldukları şartlar yine intihar eğilimine neden olan demografik öğelerdir. Aynı paralelde bir mesleğe sahip olma-olamama ya da mesleğin kişide maddi ve manevi tatmin sağlayamayışı da bu nedenler arasında gösterilebilir.

Sosyolojik Etkenler: Bireyin kişiliğinin oluşmasında ve şekillenmesinde sosyalleşme önemli bir unsurdur. Toplumun bireyden beklentileri ve bireyin bu beklentilere karşı geliştirmiş olduğu tutum ve davranış arasındaki ilişki intihar nedenleri arasında gösterilebilir. Boşanmanın toplum tarafından kabul edilmeyişi dolayısıyla boşanmış kişilerin toplum tarafından baskılanması, kalıp değer yargılarla sorgulanması intihar davranışının geliştirilmesindeki sosyal faktörlere örnek verilebilir.

Psikiyatrik Hastalıklar: Psikiyatrik bozukluklar intihar davranışının önemli risk faktörlerinden birisidir. Duygu ve düşünce değişiklikleri ile kendini gösteren kişisel bozukluklar, ya da hastalıklar normal olmayan davranış biçimleriyle ilişkilidir. Alkol-madde bağımlılığı, şizofrenik ve depresif haller, yeme bozuklukları, duygu durumu bozuklukları vb. intihara teşebbüsü artıran diğer nedenlerdir.

Ekonomik Etkenler: İçinde bulunduğu maddi yetersizliklerle baş edemeyen kişilerin, ekonomik özgürlüğü olmayan bireylerin kendilerine ve ailelerine yetemeyişi onları depresif ruh hallerine sürüklemektedir. Bu durum intiharın güçlü bir belirleyicisi olarak kişilerde umutsuzluk, mutsuzluk ve ruhsal çöküntülerin bir sonucu olduğunu göstermektedir. Ayrıca ekonomik zorluklar bir yandan stresi tetiklerken diğer yandan ekonomik yetersizlikler nedeniyle ciddi sağlık problemlerine çözüm bulamayan kişilerin de intihar eğiliminde oldukları söylenebilir (Apaydın vd, 2016).

Politik Etkenler: Başta olan egemen erk tarafından baskılanan, sosyal değişiklik için zorlanan bireyler açısından yaşananlar bu süreçte onları intihar eğilimine itmektedir. Yabancılaşan ve yalnızlaşanlar için politik erkin etkinliği intihar sebeplerinden bir diğeridir.

Kültürel Etkenler: Belli bir kültürün ya da etnik kökenin üyesi olmak, gerekliliklerini de yerine getirmek anlamına gelir. “Yaşlılığın eşliğine gelmiş ya da hastalığın pençesine düşmüş erkeğin intiharı,

kocasının ölümünde kadının intiharı, başkanlarının ölümünde maiyeti ya da hizmetindeki kişilerin intiharı. İşte bütün bu durumlarda insanın kendini öldürmesi, kendinde o hakkı görmesine değil, bunun onun görevi olmasına dayanır. Bu görevi yerine getirmezse, onursuzlukla ve çoğu zaman dinsel cezalarla cezalandırılacaktır” (Durkheim, 2002, s.25). Durkheim’in sosyal bir olgu olarak gördüğü intihar eylemini gerekli kılan bahsi geçen örnekler özellikle belli bir kültüre ait olmakla ilişkili nedenlerdendir.

Medya Etkisi: Kitle iletişim araçlarının ortaya konulan içerikler özellikle özendirme ve taklit etkisiyle intihar eylemlerinin artmasının önemli bir nedenidir. Medyanın dramatik etkiyi güçlendirmede kullandığı yöntemler insanların dikkatlerini bu türden haberler üzerine çekerken, taklitle öğrenen insanın bu davranışı öğrendiği haliyle geliştirmesine sebep olmaktadır.

Psikanalitik Etkenler: İntiharı ve intihar girişimini ortaya çıkaran faktörlerden biri olan psikanaliz bilinçdışı alana odaklanmaktadır. Psikanalizin kurucusu olan Freud’un, “Yas ve Melankoli” adlı eserinde yas, sevilen bir kişi veya kaybedilen birinin yerine koyulan soyut bir kavramın kaybedilişine karşı verilen tepkilerdir (Freud, 1917). Dolayısıyla kişinin sevdiği herhangi bir şeyin kaybı onda yas duygusuna yol açar ve bu süreç haz veya libido kaynağı olan arzu nesnesinin yitimi olarak yorumlanabilir. Bebeğin imgesel düzeyden simgesel düzeye geçişi olan ayna evresi arzu nesnesinden kopuşu da temsil etmektedir. Bu kopuş, ayrılma diğer taraftan kişi için libidonun geri çekilmesi veya hazdan yoksun kalma anlamları taşır. İlk olarak anneden ve memesinden ayrılan bebek için içerisinde bulunduğu süreç bocaladığı, hüznülendiği, kaygılandığı ve şaşkınlıkla izlediği bir durumu ifade ederken zamanla bebek buna alışır ve annenin yokluğunu kabullenmeye başlar. Bu aşamada yapacağı şey ise kendisini avutacak yeni arzu nesnelere bulmaktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Taburoğlu’nun “yalancı emzik” benzetmesi ikame arzu nesnelere kavramını anlamak için yerinde kullanılmış bir benzetmedir. Ona göre, anneden kopuşla eksilen ve parçalanan bebek, emzik- parmak emme veya sigara içme davranışı geliştirerek (emzik, parmak, sigara gibi ikame nesnelere) kendini tamamlamaya ve bir bütün olarak yeniden var etmeye çalışır (Taburoğlu, 2013). Kişi eğer bu süreci olması gerektiği gibi sağlıklı bir biçimde sağlamlamaz ve kaybettiği arzu nesnesi ile ilişkisini sürdürmek için direnirse melankolik bir belirti ortaya çıkar. Bu durumda ise yoğun bir ilgi ve sevgi beslediği anneye ondan kopup gittiği için yöneltmediği saldırganlık duygusunu kendi benliğine yöneltir.

Saldırganlık duygusu ise Freud’da yapısal kişilik kuramlarıyla ilişkilendirilir. Davranışların temelini bilinçdışı süreçlere bağlayan Freud, kişiliği üç alt bileşene ayırmıştır. İd, ego ve süper ego olarak insanın iç çatışmasını yansıtır cinsten bileşenleri olan bu bölmeler ikircikli duyguları ifade eder. Şöyle ki, yeme, içme, cinsellik, saldırganlık gibi insanın en temel iç güdülerini temsil eden id, kişinin en ilkel yanı olan ve haz ilkesiyle işleyen enerji kaynağıdır. Ego ise idi engelleyen, dizginleyen yapıdır. Dolayısıyla ego, idin beslediği saldırganlık duygusunu kendi yıkımına sebep olması pahasına ona engel olur. İdin maddi dünyadaki nesnelere karşı beslediği düşmanca duyguları kendi içine yöneltir. Benlik algısını ortadan kaldıran bu durum kişi için ölüm itkisiyle eşdeğerdir.

Bilinçdışının ilkel parçası olan id, yasaları, normları ya da etik kuralları yok sayarken dürtülerinin hemen doyurulmasını ister. Dış dünyanın gerçekliğini görmezden gelen ve doyumun peşinden koşan id (Dimmock & Fisher, 2017) ayrıca kalıtsal olarak devralınan ve kişiliğin en karanlık yönünü de ifade eder. Jung’ın gölge arketipinde vurgu yaptığı gibi id, ruhun ve gölgenin de alt benliğidir. Yani sosyal alanda bireyin su yüzüne çıkmasını istemediği her türden ilkel davranış biçimleridir. Ego ise kişinin kendi benliği olan, dış gerçekliğin bilincinde, idin içgüdüsel isteklerine bir tehlike unsuruymuş gibi yaklaşan ve onun bu yönünü törpüleyerek, erteleyerek zararsız biçimde boşaltmasını sağlayan kısımdır. Kişi doğduğunda tek bir kişilik yapısı olan id’e sahiptir. İnsanın bencil yanı olan id yalnızca kişisel gereksinimlerini karşılama içgüdüleriyle hareket eder. Bu süreçte herhangi bir dışsal yasa ya da toplumsal sınır birey açısından bir engel sayılmaz. Çünkü esas amaç bir an önce tatmine

ulaşmaktır. Bebekler gördükleri ve ilgilerini çeken bir nesneyi istedikleri zaman doğrudan ona yönelirler. Dolayısıyla o nesnenin başka birine ait olması, kendisine zarar verecek olması ya da dokunulmaması gereken bir şey olması bebekler için önem arz etmez. Bilinçaltında gömülü olan id, özellikle de cinsellik ve saldırganlık temalarına odaklanmaktadır. Egonun idin isteklerini tatmin ederken içerisinde bulunulan durumun gerçeklerini dikkate alması ise benliğin ilk görevidir. Ancak burada egonun görevi idi baskılayarak davranışın ortaya çıkmasını engellemek değildir. Esas amaç idin tatmine hemen ulaşamadığındaki gerginliğini minimize etmektir (Burger, 2016). İdin temsil ettiği cinsellik dürtüsü yaşamsal, libidinal enerjiyi temsil ederken saldırganlık dürtüsünün yıkıcı etkisi ise ölümle, yok oluşla ilişkilendirilir.

Tablo 1. İntihar ya da intihar girişimine neden olan temel faktörler

Dini Nedenler	İnanç zayıflığı ve yaşam içerisinde bireyin kendi varlığını anlamlandırılmaması
Biyolojik-Genetik nedenler-Fiziksel hastalıklar	Kişilerin yaş, cinsiyet, kilo, hormonal özellikleri göre içerisinde buldukları durumlar, fiziksel anlamda iyi olmama hali
Demografik nedenler	Kişinin eğitim durumu, medeni durumu ve mesleki durumu, yaşanılan coğrafya
Sosyolojik nedenler	Toplum tarafından baskılanma, toplumsal alanda kendini gerçekleştirememe, toplumun değer yargıları
Psikanalitik nedenler	Erken dönem çocukluk deneyimleri, psikoseksüel süreçler
Psikiyatrik hastalıklar	Kişisel bozukluklar
Ekonomik nedenler	Kişinin içerisinde bulunduğu maddi yetersizlikler, işsizlik
Politik nedenler	Siyasal baskı, otoritenin yıkıcı gücü
Kültürel nedenler	Bir kültüre ait olma, etnik köken
Medya etkisi	Kişinin kitle iletişim araçlarının olumsuz içeriklerine maruz kalması

4. Araştırma Etiği

Bu çalışma ortaya koyulurken, akademik ve etik kurallara özen gösterilmiş, faydalanılan kaynaklar araştırma etiğine uygun bir biçimde kullanılmıştır.

5. Yöntem

Çalışmanın temel çıkış noktasını sinema anlatısı içerisinde verilen “intihar” davranışının temsil düzeyindeki anlamı oluştururken, bu durumun toplumun bilinçdışı süreçleriyle olan ilişkisi bir diğer sorunsaldır. Psikanalitik süreçler göz önünde bulundurulduğunda intiharın ana rahmiyle olan ilişkisinin nasıl kurulduğu bu noktada önemli bir tartışma konusudur. Ortaya konulan çalışmada anlama, anlamlandırma, yorumlama ve açıklama gibi kavramlarla anılan hermeneutik yöntem kullanılmıştır. Anlam ve yorumlama problemiyle ilgili hermeneutiğin görevi yalnızca konuşma veya yazıya dayanan bir süreç olmanın ötesindedir. İnsan deneyimlerinin yaratımı olan bütün pratiklerin içerisinde olan “anlam” farklı bir hakikat ve bilgi anlayışına okuma ve yorumlama süreciyle erişilebileceğini ifade etmektedir (Gadamer, 1976). Dilsel ifade alanı olan sinemada film evrenine ait olan metinsel, görsel ve işitsel verilerin açık ve anlaşılır kılınmasında önemli olan bu yöntem, insan davranışlarını, dürtülerini ve duygularını anlamaya yardımcı olmaktadır. Analizi yapılacak olan filmi kendi biricikliği içerisinde olay, olgu ve kişilerle anlama ve yorumlama çabası bu anlamda çalışmanın temel odak noktasıdır. Çalışmanın önemi, bir temsil alanı olan sinemanın toplumsal bilinçdışı ile olan ilişkisini ortaya koyarken diğer yandan film özelindeki psikanalitik belli kodların görünür kılınmasıdır. Lacan, Freud ve Jung’un psikanalizin temel dinamiklerini oluşturdukları kavramlar çerçevesinde yapılan analiz, Ölü Ozanlar

Derneği (Dead Poets Society) filmi özelinde görünenin ötesinde maskelenmiş anlatıların ortaya çıkarılmasında anlamlı bir deneyim sunmaktadır.

6. Evren ve Örneklem

Çözümlemenin evrenini Hollywood sineması içerisinde yer alan “intihar” konulu filmler oluşturmaktadır. Ancak evrenin büyük oluşu, uygulamadaki zorluğu dolayısıyla onu temsil eden bir örneklem seçimini gerekli kılmıştır. Bu bağlamda örneklem ise sinema literatürü, dergileri taranarak amaçlı örneklem tekniği ile belirlenmiş olan 1989 yapımı “Ölü Ozanlar Derneği” filmidir.

7. Filmin Künyesi ve Konusu

Yönetmen: Peter Weir

Oyuncular: Robin Williams (John Keating), Ethan Hawke (Todd Anderson), Robert Sean Leonard (Neil Perry), Josh Charles (Knox Overstreet), Gale Hansen (Charlie Dalton), Dylan Kussman (Richard Cameron), Allelon Ruggiero (Steven Meeks), Kurtwood Smith (Mr. Perry), Norman Lloyd (Mr. Nolan), Leon Pownall (Mr. McAllister), James Waterson (Gerard Pitts)

Senaryo: Tom Schulman

Müzik: Maurice Jarre

Yapımcı: Paul Junger Witt, Tony Thomas

Yapım: 1989, ABD

Türü: Drama

Süre: 128 dk

Gösterim Tarihi: 1989 (Kanada, ABD, Fransa ve Birleşik Krallık), 1990 (Türkiye)

Orijinal Dil: İngilizce

Imdb Puanı: 8.1 (IMDB, Erişim Tarihi: 2022)

Ölü Ozanlar Derneği (Dead Poets Society) Peter Weir tarafından yönetilmiş 1989 yapımı bir Amerikan filmidir. Welton Akademisi, öğrencileri üniversiteye hazırlayan oldukça prestijli bir Hristiyan yatılı hazırlık okuludur. Çoğunluğu ailelerinin baskıları sonucu bu okula gelen öğrenciler ciddi disiplin uygulamalarıyla yönetilmektedirler. Okulda farklı yaş gruplarındaki erkek çocuklar eğitim görmektedir. Okulun müdürüne göre okulun elde etmiş olduğu başarının sebebi belli prensiplere bağlılıktır. Gelenek, onur, disiplin ve mükemmeliyet bu kurallardan bazılarıdır. Dolayısıyla baskıcı ve sıkıcı yöntemlerle yönetilen okulda öğrencilere kendi ilgi alanlarıyla ilgili çok fazla seçenek sunulmamaktadır. Zamanında kendisi de bu okuldan mezun olan edebiyat öğretmeni Bay Keating’in okula gelmesi ise öğrencilerin kendilerini keşfetmeleri noktasında önemli bir kırılmadır. Filmde Bay Keating’in sürekli tekrarladığı “carpediem” mottosu, “yaşadığın günü kavra” anlamına gelirken filmin üzerine kurulu olduğu esas mesajı da oluşturmaktadır. Yalnızca ders çalışarak iyi birer meslek sahibi olmanın bir öğrencinin hayatının tek ve yegâne amacı olmaması gerektiğine vurgu yapan Bay Keating, her fırsatta öğrencilere hayatı istedikleri gibi yaşamaları gerektiğine de dikkat çekmektedir.

Kendine özgü öğretme yöntemleriyle diğer eğitimcilerden ayrılan Bay Keating kullandığı yöntemleri ve öğrencilerine sunduğu özgürlük alanlarıyla kısa sürede onların ilgisini çekmeyi başarmıştır. Öğrencilerin Bay Keating’i çağırdıkları adıyla “Kaptan”, çocukların zihinlerinde yeni ufuklar açmanın çeşitli yollarını denemektedir. Öğrencilerin edebiyata, sanata olan eğilimlerini ortaya çıkarmak amacıyla derslerde birçok ünlü isimden yapıtlar okuyan ve onların da okumasına imkân veren Bay Keating öğrencilerin iç dünyalarına dokunur ve onların üzerinde derin etkiler yaratır. Oyuncu olmak

isteyen, bu konuda yeteneği olan ancak babası tarafından dirençle karşılanan ve babasının tıp okumasını istediği Neil karakterinin intiharından ise Bay Keating sorumlu tutulur. Bu yüzden okuldan uzaklaştırılmak istenir. Ancak Bay Keating'in her birinin hayatına ayrı ayrı dokunduğu öğrencileri bu duruma engel olmaya çalışır.

7.1. Simgesel Düzendeki Büyük Ötekinin Baskısıyla Ana Rahmine Dönüş: Perry Neil'in İntiharı

Filmde katı kuralları, ciddi ve disiplinli yaklaşımı ile Walton Akademisi, Lacan'ın simgesel düzenini temsil etmektedir. Okulun içinde başta müdür olmak üzere bütün öğretmenler, yasa koyucu, uygulayıcı ve yargılayıcıları olarak büyük ötekilerdir. Filmin başlangıç sahnesinde müdürün okulun prensiplerini katı ve baskılayıcı bir ses tonuyla aktardığı anlar, yasaların birey üzerindeki otoritesini ve tahakkümünü veren kodlar içermektedir. Farklı yaş grubundan erkek çocuklarının aileleriyle vedalaştıkları sahnede küçüklerin annelerine sarılıp ağlayarak ayrılmak istemediği anlar dikkat çekmektedir. İmgesel düzenden (ayna evresiyle) henüz kopmuş erkek çocuklarının simgesel alana geçmeye hazırlandıkları bu süreç, çocuklar için kaygı verici bir hisse eşlik etmektedir. “Dik duracaksın, sakın unutma”, “Seni seviyorum bir tanem. Uslu dur ve derslerine çalış” diyen annelerin bu ifadeleri anneden ayrılma gerilimi yaşayan çocukların ruh halini iyileştirmede bir uyarı niteliğindedir. Diğer taraftan genç öğrencilerin birer özne olarak benlik algılarını kurabildiklerine inandıkları simgesel evren ise onlar için o kadar da korkutucu değildir. Çünkü gençlerin kültürel düzende aşına oldukları bir ortam ve iletişimde oldukları önceki seneden bir arkadaş grupları vardır. Devam eden sahnede Neil'in babası oğlunu sene boyunca hiçbir etkinliğe katılmaması konusunda sert bir dille ikaz ederken kamera kadrajına girmektedir. Çocuğun simgesel düzene geçişi doğal alandan kopuşu olarak nitelendirilirken, kültürel düzen disiplini ve belli kurallara uymayı gerekli kılmaktadır. Filmde kural koyucu olana baba simgesel düzenin büyük ötekilerinden bir diğeridir. Babasının “Tıp fakültesini bitirdikten sonra canın ne isterse yaparsın, bunun annen için ne kadar önemli olduğunu biliyorsun” sözleri Lacan'da anne-çocuk birlikteliğini tehlikeye sokacak olan öteki (baba) figürünün söylemlerindedir. Dolayısıyla çocuk için arzu nesnesi olan anneden koparılmaya tehdidi onun simgesel alana mecbur bırakılması anlamına gelmektedir. Şiire ve tiyatroya olan merak ve ilgisine rağmen Neil, babasına karşı çıkmaktan çekinmektedir.

Bay Keating'in filmin birçok sahnesinde işittiğimiz “carpediem” sloganından hareketle “İnsan ırkının içinde coşkuları vardır. Şiir, aşk, sevgi...” tarzındaki ifadeleri insanın bilinçdışı merkeziyle bağlantılı haz odaklı duygularını vurgularken bu duyguların imgesel evrenle olan ilişkisini tanımlamaktadır. Diğer taraftan yemek sırasında Bay Keating'e kullanmış olduğu öğrenme metotlarının oldukça farklı olduğunu söyleyen bir öğretmenin “İnsanlar sadece hayallerinde özgürdür” şeklinde karşı çıkışı, işleyişi bakımından kültürel düzenin; hayalleri, düşleri öteleyen yanına dikkat çekerken gerçekleri, kural ve normları ise önceleyen özelliğini vurgulamaktadır. Filmin bir başka sahnesinde Neil ve beraberindeki arkadaşları okulun kütüphane arşivinden Bay Keating'in mezun olduğu yıla ait yıllığı bulurlar. Bay Keating ile ilgili kısmı okurken “Ölü Ozanlar Derneği” diye bir edebiyat kulübünün varlığına rastlarlar. Bunun anlamını soran gençlere ise Bay Keating zamanında kendinin ve arkadaşlarının bir mağara keşfettiklerini ve ara sıra oraya kaçıp gittiklerini burada birlikte coşkulu şiirler, metinler okuyarak, temsiller oynayarak ve müzik aletleri çalarak bundan keyif aldıklarını anımsayarak anlatmaktadır.

Konuşma esnasında geçen “Bilinçli yaşamak için ormana gittim” diye başlayan dizeler Bay Keating'in öğrencilerde uyandırmaya çalıştığı temel duygudur. Okulun dayattığı sınırlı dünya dışında kavranabilecek daha anlamlı bir dünyanın olduğunu keşfetmelerini sağlama konusunda ise Bay Keating'in çeşitli metotları vardır. Öğrencilerine şiirler okutarak, şiir yazmalarını isteyerek, okulun koridorunda kısa zamanlı yürüyüşler düzenleyerek, kitaplarının sayfalarını tek tek yırttırıp iç dünyalarını

açığa çıkarmalarını sağlayarak ya da empati kurmalarına olanak tanıyarak kendiliklerini bulmalarına imkân tanımaktadır. “Kendime, her şeye sürekli farklı açılardan bakmamız gerektiğini hatırlatmak için masaya çıktım” diyen Bay Keating’in önce kendinin sınıfta masaya çıkması sonra da öğrencileri buna teşvik etmesi onun eğlenceli öğretme metotlarından bir diğerine örnektir. Kültürel düzenin sınırlarının ötesine geçip kendi benlik sınırlarının farkına varmaları için rehberlik eden Bay Keating bu bağlamda öğrencilerin imgesel düzene geri dönüşlerine ve statükoya sorgulamalarına yardımcı olmaktadır. Yine Bay Keating’in okulun mezunlar köşesindeki fotoğrafları öğrencilerine göstererek onların da zamanında bir şeyler yapmak istediklerini, hayallerinin, umutlarının olduğunu söyler. Ardından ise “Hayatını olağandışı yap!” diye fısıldamaya başlamaktadır. Öğrencilerin toplumsal erk tarafından baskılanan, tek tipleştirilen duygularının açığa vurulması noktasında bu ifadeler anlamlıdır.

Gençlerin oldukça dikkatlerini çeken Ölü Ozanlar Derneği edebiyat kulübü hikâyesinin sonrasında Bay Keating’in tarif ettiği mağarayı bularak bazı geceler oraya kaçan gençler burada hayalini kurdukları şeyleri kendi benliklerini baskılamadan açığa çıkarmanın hazzını yaşarlar. Filmde karanlık olarak tasvir edilen ve çocukların dayatılan sınırlar dışında kendiliklerini keşfettikleri mağara metaforu Jung’ın gölge arketipidir. İnsanın su yüzüne çıkarmaktan hoşlanmadığı ya da yasalarla baskılanarak çıkarılmasına imkân tanınmayan yanlarını açığa çıkardıkları yer arketipte gölge alanlarıdır. Simgesel evren olan okulun karşısında imgesel düzeni anımsatan mağarada gençler haz kaynaklı davranış biçimleri geliştirmektedirler. Gençlerin babanın yasa alanı olan okuldan kaçıp özgürce gezindikleri doğa ve doğayla kurmuş oldukları doğal ilişkiyle mağaraya ulaşmaları süreci, sonraki aşamada anneyle çocuk arasındaki imgesel ilişkiye dönüşmektedir. Mağara filmde gerçek hayatın gerilimlerinden uzak ve güvenli mekân olarak ana rahmine bir gönderme niteliği taşımaktadır. Mağaraya kadın bedenine benzer bir yarıktan girişin başka bir aleme geçişle olan ilgisi yaratılış efsanelerine de konu olan mağaranın ana rahmi gibi düşünülmesinin bir sonucudur. Mitsel anlatıların dışında kutsal ve gizil bir anlamı da olan “mağara, kahramanların kişisel dönüşüm yaşadıkları, olgunlaştıkları bir mekân olarak karşımıza çıkmaktadır. Sihirli ve gizemli bir merkez konumunda olan mağarada kahramanlar içsel yolculuğa çıkarlar. Mağara bir sığınma yeri, aşama kaydedilen bir mekândır” (Bars, 2016). Mağaraya gidiş gelişlerle birlikte dünyaya olan farkındalıkları artan gençler, sanattan ve felsefeden beslenerek kendilerini var edebilecek ve evrendeki yerlerini anlamlandırabileceklerdir.

Mağarada Neil’in “Gelin dostlarım, yeni dünyalara açılmak için geç değil, benim amacım ufukların ötesine yelken açmak” şeklinde okuduğu pasajda geçen ifadeler hayal kurmanın ya da rüyanın bilinçdışı bir süreç gibi işlediğini ve kişi açısından bu aşamaya hayal ederek veya rüya görerek ulaşmanın daha kolay ve haz verici olduğunun altı çizilmektedir (McGowan, 2012). Yapısal kişilik kuramında Freud’un ilkel haz merkezi olarak tanımlandığı id, istenilen herhangi bir nesne, şey ya da durumun kişi tarafından herhangi bir engel dolayısıyla elde edilemediği takdirde kişi, o şeyi hayal ederek ya da onu rüyasında görmek istediği haliyle görerek tatmin sağlamaktadır. İmgesel alanda bireyin kendiliğini ortaya koyması kendisi açısından bir tamamlanmış özne olma ve benlik kazanma durumuyken simgesel düzen bundan farklı olarak yasaların birey üzerinden özne yaratma eylemine giriştiği düzenin ifadesidir. Belli akşamlar, okuldan kaçarak mağaraya gelen gençlerden bazıları orada şiir okuyarak ya da dinleyerek coşkuya kapılırken bazıları için mağara bastırılmış cinsel dürtülerinin gün yüzüne çıkarıldığı bir mekân imgesi haline dönüşmektedir. Öğrencilerden birinin elindeki çıplak kadın posterini açtığı sahnede, okulun baskılayan sınırları dışında mağaranın bireyde haz ve heyecan gibi duygulanımları ortaya çıkaran bir temsil sunduğu görülmektedir. Çıplak kadın imgesi erkek bebeği için imgesel dünyada anneyle arasındaki doğal ilişkide anlamlıdır. Burada annenin varlığının bebeğin ruhsal ve fiziksel ihtiyaçlarını doyuma ulaştırmada en önemli arzu nesnesi olduğu söylenebilir. Kültürel düzende normlarla bastırılan cinsel ilişki eksikliğinin posterdeki çıplak kadına aktarılması ve ona bakarak tatmin edilme ihtiyacı, fallik evredeki bireyin karmaşasıdır. Oedipus kompleksine denk düşen

bu anlatıda çocuktaki bastırılmış anneyle olan bağ kurma edimi ve isteği yasa koyan büyük öteki baba tarafında iğdiş edilme korkusuyla engellenmektedir.

Bireyin en temel içgüdülerinden birisi olan libido, yaşam, cinsellik ve haz arzusu olarak zevk almaya dönük bütün davranışları kapsamaktadır. Bir erkek okulunda okuyan öğrencilerin mağaraya kız arkadaş getirdikleri sahnede onlarla sohbet etmeleri bile kendileri için önemli bir haz unsurudur. Diğer taraftan içlerinden birinin âşık olduğu bir kıza duygularını açamayışındaki kilidin kırıldığı evre de mağara evresidir. Oradan elde ettiği tatminle sevdiği kıza duygularını ifade edebilecek cesareti göstermesi eksik olan öz güvenin imgesel alanda bireyi tamamlayan bir duygulanım olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır. Filmin bir başka sahnesinde gençler mağara içerisinde puro içmektedirler. Puro burada arzu nesnesinin bir ikamesi olarak değerlendirilmektedir. Aynı sahnede mağarada bir genç ise trompet çalmaktadır. Edebiyatın, tiyatronun kısacası sanatın tarih boyunca egemen otoritelerce baskılanıp yasaklandığı kültürel düzenin bir uzantısı olan okulda gençleri taşkınlığa iteceği düşünülen her şeyin yok sayıldığı anlamının çıkarılabileceği bu örnekler bastırılmış olan dürtüleri açığa çıkarma hevesi biçiminde açıklanabilir. Anne-bebek ilişkisinde annenin memesi etrafında kurulu olan imgesel dünya, babanın adı aracılığıyla sekteye uğrar. Ayna evresiyle anneden ayrılan ve kendi benliğinin farkına varan çocuk içinse anne eksikliğini gidermede bazı ikame nesnelere önemli olmaya başlar. Özellikle oral döneme de vurgu yapan bu durum filmde ağız yoluyla tatmini sağlayan anne memesi dışında ancak onunla aynı işleve sahip olan puro ve trompettir. Okulda sigara içilmesine izin verilmemesi de yine büyük öteki, yasa, norm, okul müdürü, baba şeklindeki simgesel evrenin temsilcileri olarak karşımıza çıkan gösterenlerin otoriteleriyle ilişkilidir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde geçiş görüngüleri ya da ikame nesnelere olarak kavramsallaştırılan puro ve trompet filmde ilk mülkiyetin yerini alan nesnelere. Geçiş nesnelere, “bebeğin ilk edimlerinden, ilk sahip çıktığı şeylerden biridir ve memeyi ikame eder” (Habip, 2012, s.81). Anneye yani imgelele dönüşün sembolü olan arzu nesnelere bireyin “daima tümgüçlü bir kontrol sağladığı, ihtiyaçlarına göre düzenleyip yarattığı, iç dünyasının ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş bir dünya ile dış gerçeklik, dış dünyaya uyum arasında sallanıp durmasına” (Winnicott, 2013, s.12) neden olmaktadır.



Görsel 1. İmgesel mekandaki çocukların ikame arzu nesnelereyle (gösterge) olan ilişkileri

(<https://www.soylentidergi.com/olu-ozanlar-dernege-ve-ani-yasayabilme-sanati>)

İnsanın doğada varoluşu sebebini anlaması için sanatın eğitici ve sağaltıcı yönü, filmde her bir karakterin kendi yapmak istedikleri ve becerileriyle görünür kılınmaktadır. Filmde birçok derste şiir yazmayı ve okumayı reddeden öğrencinin içinde böyle bir yeteneğin varlığına inanan Bay Keating’in başvurduğu yöntemle bunu açığa çıkarması oldukça anlamlıdır. Toplumsal düzende kendi varlığında bulunan imge eksikliğini şiir okumayı ve yazmayı reddederek baskılayan öğrenci son kertede gözleri kapalı biçimde kendinden geçmişçesine doğaçlama bir dize okuyarak imgelele dönüş yapmakta ve kendini tatmine ulaştırmaktadır. Diğer taraftan Neil’in en sevdiği ve ilgi duyduğu alan olan tiyatro ile

ilgili “Hayatımda ilk kez ne yapmak istediğimi biliyorum. Ve ilk kez babam istese de istemese de kendi istediğimi yapacağım” ifadeleri onun imgesele dönüş çabası olarak yorumlanabilir. Yakın zamanda oynanacak bir temsilde görev almak için seçmelere katılan Neil, babasının buna rıza göstermeyeceğini bildiği için okul adına bir izin mektubu yazar. Seçmeleri kazanan Neil etkinliğe katılır ve oyunun başrolü olmaya hak kazanır. Temsilden bir gün önce durumu fark eden babası temsile katılmaması için Neil’e baskı yapar. “...Sebebi ne olursa olsun hayatını mahvetmene seyirci kalmayacağız” ifadelerini oğlu için kullanan baba simgesel düzenin emredici ve itaati gerektirici yasalarının uygulayıcısı olarak değerlendirilmektedir. Ancak Neil, bu baskıya rağmen oyuna çıkmayı bir şekilde başarır.

Oyunun ardından evlerine dönen baba-oğul arasında geçen konuşma sahnesinde babası Neil’e oyunculuğundan vazgeçmesi ve başka bir şehirde askeri okula gitmesi için son sözü söyler. Bu sözler Neil için bir tür cezalandırmadır. Sembolik düzende özneleşme uğruna kendi parçalanmışlığı ile baş başa kalan Neil’in yaşadığı trajedi bu sahnede ortaya çıkar. Bunu istemediğini dahi dile getiremeyen Neil, bir yanda yasanın, tahakküm edici etkisi diğer yanda ise yarım kalmış hevesleri ile gerilimi iliklerine kadar hisseder. Neil’in, bu sahnede içerisinde bulunduğu ıstırap ilksel arzu nesnelere eksikliğinden kaynaklı bir duygudur. Bu eksikliği gidermek için dil öncesi alana dönüşle yaşanacak olan haz, Neil’in silahla kendini vurmasıyla mümkün hale gelmiş olur.¹ Filmin başından beri Bay Keating’in “kendiniz olun” mesajı Neil’in intiharı ile karşılığını bulmuştur. Neil’in intiharı arkadaşlarını oldukça etkilemiştir. Filmin son sahnelerinde Neil’in yakın arkadaşı Todd’un karda yürürken bir anda ağlamaya başlayarak “O intihar etmiş olamaz! Bu olamaz! Babası yüzünden, yoksa bizi bırakmazdı. Bunu babası yaptı! Onu babası öldürdü!” haykırışı ana rahmine dönme arzusu olarak nitelendirilen intihar davranışının nedenini ıstırapın merkezi olan simgesel düzene ve büyük öteki “baba”ya bağlamaktadır. Filmin en başından beri öğretim yöntemlerini garipseyen okul yönetiminin ve Neil’in babasının ise işin sorumlusu olarak gördükleri kişi ise Bay Keating’dir. Neil’in intiharı ile ilişkilendirilen Bay Keating ailesinin karşı çıktığını bilmesine rağmen Neil’i tiyatroya, oyunculuğa teşvik ettiği ve ölümüne neden olduğu gerekçesiyle okuldan ayrılma zorunda bırakılır.

8. Sonuç ve Değerlendirme

Psikanalitik kuram, bireyde ve toplumsaldaki bilinçdışı durumları kendine özgü okuma biçimleriyle anlamlı hale getiren bir pratiktir. Bu çalışmada Ölü Ozanlar Derneği (Peter Weir,1989) filminin psikanalitik kavramlarla yorum bilimsel bir analizi yapılmıştır. Filmde Bay Keating’in Welton Akademisi’ne gelişi ana karakter başta olmak diğer tüm karakterler açısından değerlendirildiğinde bir dönüşüm sürecinin başlangıcıdır. Bay Keating’in gençlerin zihin dünyalarını aralamaya ve kendi benliklerini bulmaya yaptığı katkı filmde mağara metaforu üzerinden verilmiştir. Kişiliklerinin gizli kalmış yanlarını ve sembolik düzende toplumsal sistem tarafından baskılanan yönlerini açığa çıkaran mağara, anne rahminin bir göstergesidir. Gençlerin kendi benliklerini buldukları, gerilimlerini sağlıklı bir şekilde boşaltarak en yüksek doyuma ulaştıkları mağara Lacan’ın imgesel evrenine vurgu yapmaktadır. Diğer taraftan cinselliğin keşfedildiği fallik evre ise çocuğun anneyi arzu nesnesi olarak algıladığı anlamını taşımaktadır. Anne-çocuk ilişkisindeki birlikteliğin bozulduğu an ise ayna evresiyle birlikte yeniden okula dönüşle ilişkilendirilmektedir. Okul; kurallarıyla, yasaklarıyla ve içindeki otoriter hocalarıyla büyük öteki denilen evrenin bir gösterenidir. Öğrencilerin okul ile mağara arasındaki gidiş gelişleri imgesel ve simgesel evren arasında sıkışmış kalmış bireyin sancısı olarak yorumlanmaktadır. İstırap veren bu halden kurtulmak ve hazzın merkezde olduğu alana dönmek için oldukça emek veren Neil babasının engelleriyle karşılaştıkça umutsuzluğa kapılmaktadır.

¹ “Ölü Ozanlar Derneği” filminde başrol oyuncusu olarak izlediğimiz dünyaca ünlü Oscar ödüllü aktör, Robin Williams’ın (Bay Keating) 2014 yılında kendisini kemerle asarak intihar ettiği bilinmektedir.

Oedipus karmaşasında anneden ayrılması için iğdiş edilme korkusuyla tehdit edilen bebeğin babayla çatışmasını sonlandırması filmde Neil'i intihara götüren sebeplerden biri olarak değerlendirilmektedir. Neil son sahnede artık babasını ikna etmeyi bırakmıştır. Çünkü ona kendini anlatamayacağını farkındadır. İntihar ettikten sonra sınıfta Bay Keating'in eline geçen ve Neile'in yazdığı "Ormana gittim; çünkü bilinçli yaşamak istiyordum. Hayatı tatmak ve yaşamın iliğini özümsemek istiyordum, yaşam dolu olmayan her şeyi bozguna uğratmak ve ölüm geldiğinde aslında hiç yaşamamış olduğumu fark etmemek için..." satırları ise Neil için düşünülen sonun aslında bir başlangıç olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Gerçeklik olgusu içerisinde bakıldığında ana rahmindeki bebeğin ve henüz doğmuş dilsel yetileri gelişmemiş olan imgesel düzeydeki bebeğin Lacanyen anlamda deneyimleri benzerdir. Kişi, dış dünyada kendini var ettikten sonra ise simgesel alanda varlık kazanmış olmaktadır. Kişinin yaşantısı boyunca ona eşlik eden bu gerilim (imgesel-sembolik arasında yaşanan çatışma), ancak ölümle son bulmaktadır. Çünkü ölümden sonra sembolik evreye dönüş artık imkansızdır. Ana rahmi bu yönüyle güvenli, dış dünyadan uzak, korunaklı ve mutlak bir mutluluğun merkezidir.

9. Tartışma ve Öneriler

Toplumsal bir varlık olan insanın bilinçdışı durumlarına vurgu yapan psikanalitik kuram, insanı anlamada ve anlamlandırmada önemli bir disiplindir. İnsanın ortaya koyduğu davranışlar, düşünceler ve dürtülerin hangi amaçla, nasıl gerçekleştiği sorunsalından hareketle çalışmada "Ölü Ozanlar Derneği" (Peter Weir,1989) filmi, yorum bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. İntihar davranışının ana rahmine dönme arzusu ile olan ilişkisini yansıtmaları bakımından filmin imgesel düzen, simgesel düzen, büyük öteki, gölge arketipi gibi kavramlarla okunmayı imkansız kılan önemli bir örneklem olduğu görülmektedir. Örneklemin ele alınış biçimleri açısından literatüre bakıldığında Transaksiyonel Analiz Yaklaşımı Bağlamında Bir Film Analizi: Ölü Ozanlar Derneği" (2021) ve "Ölü Ozanlar Derneği'nde Yaratıcı Öğretim Metodolojisinin Rolü" (2021) başlıklı iki ayrı çalışma dikkat çekmektedir. Diğer taraftan psikanalitik kavramların anlatsal düzeydeki temsiline ilişkin yapılan literatür taramasında intihar olgusu üzerine edebi metin çözümlenmelerine sıkça rastlanmıştır. Ancak ortaya koyulan çalışmanın kapsam ve sınırlıkları göz önünde bulundurulduğunda intihar davranışı ve ana rahmi ilişkisi üzerine yapılmış yalnızca bir edebi metin çözümlenmesi mevcuttur. Dolayısıyla sinema özelinde bu kapsamda herhangi bir çalışmanın olmayışı sinema literatürü açısından bir eksik olarak değerlendirilebilir. Bu yönüyle intihar davranışının, özne için arzulanan bir olgu olmasının "Ölü Ozanlar Derneği" filminde temsil boyutunda işlendiği bu çalışmanın literatürde özgün bir yere sahip olacağı düşünülmektedir. Sinema çalışmaları içerisinde psikolojinin insan üzerine yoğunlaşan bir alan olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda insan edimlerinin filmlerle anlaşılır kılındığı gerçeği de ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda literatüre kazandırılacak film analizleri insan davranışlarının altında yatan psikanalitik süreçlerin anlamlandırılması, izleyiciye sunulması ve onların bilgilenmelerinin sağlanması açısından önemlidir. Son olarak bu çalışmanın daha sonra yapılacak olan benzer çalışmalar için kolaylık sağlayacağı ve intihar temalı diğer filmlerin ana rahmi olgusuyla ilişkilerinin kurulup farklı yönlerden değerlendirilmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

10. Kaynakça

- Adler, A. (1997). *Psikolojika* (3. baskı). (Çev. B.Çorakçı).Say.
- Apaydın, H., Özdemir, Ş., & Ünal, A. Z. (2016). İntihar girişiminde bulunan bireylerde bazı değişkenlerle intihar girişimi ilişkisi. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(6), 7-46.<https://doi.org/10.18498/amaufd.251527>
- Bars, M. E. (2016). *Ebu ali sina anlatıları metinsel-aşkın bir okuma denemesi* (2. baskı), Salkımsöğüt.

- Bowie, M. (2007). *Lacan* (Çev. V. P. Şener). Dost.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. Kaknüs.
- Dimmock, M., & Fisher, A. (2017). *Conscience. in ethics for a-level*. 157-167. Cambridge. <https://doi.org/10.11647/OBP.0125>
- Durkheim, E. (2002). *İntihar (Toplumsal bir inceleme)*. (Çev. Özer Ozankaya). Cem.
- Freud, S. (1905). *Three essays on the theory of sexuality* (Trans. Ulrike Kistner). Verso.
- Freud, S. (1917). Mourning and melancholia. (Ed. ve Çev. J. Strachey.), The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud (14), 243-258. London, England: Hogarth Press
- Freud, S. (1997). *Kadın cinselliği. Cinsellik üzerine* (Çev. S. Budak). Öteki.
- Freud, S. (2014). *Rüyaların yorumu* (Çev. D. Muradoğlu.). Say.
- Habip, B. (2012). *Kuram ile klinik buluşma tekinsizlik, sonradanlık, rüya, bağların kurulması ve ilk nesne ilişkileri*. Yapı Kredi.
- Hitchcock, Louise A. (2015). *Kuramlar ve kuramcılar, çağdaş düşüncede antik edebiyat* (Çev. S. Pekşen). İletişim.
- Gadamer, H. G. (1976). *Philosophical hermeneutics* (Trans & edited. David E. Linge.). University of California.
- İzmir, M. (2013). *Öznenin diyalektiği Hegel, Sartre ve Lacan*. İmge.
- Jung, C. G. (2009). *Dört arketip* (Çev. Z. A. Yılmazer). Metis.
- Klein, M. (1952). *On observing the behaviour of young infants*. In developments in psycho-analysis. England: Hogarth press
- Klein, M. (2011). *Haset ve şükran*. (Çev. O. Koçak ve Y. Erten.). Metis.
- McGowan, T. (2012). *Gerçek bakış*. (Çev. Z. Özen Barkot). Say.
- Nasio, J.D (2018). *Jacques Lacan kuramının genel kavramları*. (Çev. Atakan Karakiş). MonoKL.
- Saydam, B. (1997). *Deli dumrul'un bilinci "türk islam ruhu" üzerine bir kültür psikolojisi denemesi*. Metis.
- Taburoğlu, Ö. (2013). *Resim, söz ve yazı*. Doğu Batı.
- Tatlıoğlu, K. (2012). Sosyal bir gerçeklik olarak intihar olgusu: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 133-156. <https://doi.org/10.11616/AbantSbe.278>
- Tuna, E. (2018). Haset ve kıskançlığın tanımlanması ve klinik görünümü. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 58(2), 1751-1767. <http://doi.org/10.33171/dtcfjournal.2018.58.2.27>
- Tura, S. M. (2005). *Freud'dan Lacan'a psikanaliz*. Kanat.
- Winnicott, D. W. (2013). *Oyun ve gerçeklik*. (Çev. T. Birkan). Metis.



OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI VE FAALİYETLERİNE YÖNELİK TEMEL EĞİTİM ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ VE YETERLİK ALGILARI

Őule FIRAT DURDUKOCA*

Öz

Öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaları için, sadece okul içi eğitime değil okul dışı eğitime de ihtiyaçları bulunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okul dışı eğitim konusunda yeterli donanımına sahip olmaları önemlidir. Bu çalışmanın amacı temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetlerine yönelik görüşlerini ve yeterlik algılarını belirlemektir. Araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Çalışma grubunu 214 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel analiz, nitel verilerin analizinde ise betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının; okul dışı eğitimin önemine inandıkları, öğrenenlerin öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını düşündükleri, okul dışı öğrenme ortamları konusunda yeterli bilgiye, okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütme konusunda ise genel olarak yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak bu faaliyetleri planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında; zamanı yönetme, disiplin sağlama, öğrenci başarısını değerlendirme konularında yeterlik algılarının düşük olduğu, bu noktalarda eğitime ihtiyaç duydukları da belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tespit edilen eğitim ihtiyaçlarının giderilebilmesi için henüz eğitim-öğretim süreçleri devam ederken okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütmeye yönelik uygulamalı eğitimlerin gerçekleştirilmesi, karŐılaŐılacak sorunlar karşısında öğretmen adaylarının problem çözmeye becerilerini geliştirerek örnek olaylar yaratılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul dışı eğitim, Okul dışı öğrenme ortamları, Okul dışı öğrenme faaliyetleri, Öğretmen adayları.

Opinions and Efficiency Perceptions of Pre-School and Primary School Teacher Candidates on Out-of-School Learning Environments and Activities

Abstract

In order for learners to achieve the achievements of curriculum, they need not only the education that takes place in these education levels, but also out-of-school education. Therefore, it is important that teachers, and teacher candidates have sufficient knowledge and skill about out-of-school education. The aim of this study is to determine the views and efficacy perceptions of pre-school and primary school teacher candidates about out-of-school learning environments and activities. The research is a descriptive study. The study group consists of 214 teacher candidates. The data were collected using a questionnaire developed by the researcher. Descriptive analysis was used in the analysis of quantitative data, and descriptive method was used in the analysis of qualitative data. As a result of the research, the following information was obtained: teacher candidates believe in the importance of out-of-school education, they think that learners make positive contributions to the learning process. The participant teacher candidates have sufficient knowledge about out-of-school learning environments and generally have a high level of efficacy perception in conducting out-of-school learning activities. However, while planning, implementing and evaluating these activities, they have low perceptions of efficacy in managing time, providing discipline, and evaluating student success, and they need training on these issues. In order to meet the identified educational needs of teacher candidates, it is recommended that they receive practical training on out-of-school learning activities while their education-teaching process continues, and that case studies are created by improving their problem-solving skills in the face of the problems to be encountered.

* Doç. Dr., Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Ana Bilim Dalı, drsulefirat@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8864-3243>

Keywords: *Out-of-school education, Out-of-school learning environments, Out-of-school learning activities, Teacher candidates.*

1. Giriş

Son yıllarda öğrenenlerin öğrenme süreçlerine, çıktıklarına okullarda gerçekleştirilen eğitimin etkisi kadar okul dışı eğitimin etkisi de tartışılmaya başlanmış, bu doğrultuda okul dışı eğitim konusunda yapılan çalışmaların sayısında artışlar gözlenmiştir. Formal eğitim kurumları olan okullar, öğrenenlere kazanımları istenilen planlı ve istendik davranışları, öğretmenler tarafından yönetilen dersler ve öğretim programları aracılığıyla kazandırmaktadırlar. Ancak öğrenenlerin istenilen davranış değişikliği edinmeleri sadece okulda öğrendikleriyle gerçekleşmemekte, okul dışı eğitim yoluyla öğrenme bu noktada önem arz etmektedir.

Okul dışı eğitimi Payne (1985) öğrencilerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarını sağlamak için sınıf ortamında yapılması imkânız veya zor olan aktivitelerin en etkili şekilde uygulanmasını sağlayan öğretim metodu veya stratejisi; Salmi (1993) ise okul süresi boyunca öğretim programlarına bağlı olarak okul yapısı dışındaki çeşitli alanların, kurumların öğretim amaçlı olarak kullanılması şeklinde tanımlamıştır.

Literatürde okul dışı eğitim; informal eğitim (Kara, 2010) ya da non-formal eğitim kapsamında (Binbaşoğlu, 2000; Dib, 1988) değerlendirildiği gibi, bu kavramların birbirlerinin yerine de kullanılabilineceğini ifade eden bulgulara da rastlanmaktadır (Altıntaş, 2014; Bağcı, 2015; Türkmen, 2010). Önceden tasarlanmış bir programa bağlı olmaksızın yapılan eğitim etkinliklerini kapsayan informal eğitimde, öğrenenlerin ulaşmaları istenen genel amaçlara önceden planlanmamış ve bir öğretim programı çerçevesinde yürütülmemiş, tamamen doğal bir süreç ve ortamda ulaşmaları söz konusudur (Karacaoğlu, 2020). Non-formal eğitim ise planlı eğitsel etkinliklerin formal eğitimin gerçekleştirildiği alanlar dışında yürütüldüğü süreçlerdir (Esnach, 2007; Tal & Morag, 2009). Bu eğitim türünde öğrenenlerin ulaşmaları gereken eğitimin genel amaçları hakkında bilgi sahibi olmaları (Şahin & Yurdakul, 2017), planlı bir öğrenme sürecinin varlığı, ancak bu süreçte yürütülecek olan etkinliklerin program öğeleri bakımından örgün eğitime kıyasla daha az yapılandırılmış bir öğretim programı temelinde yürütülmesi söz konusudur (Kors, 2007). Bu doğrultuda non-formal eğitimin özellikleri göz önüne alındığında okul dışı eğitimin non-formal eğitim kapsamında yapılandırılan eğitimleri içerdiğini söylemek mümkündür.

Okul dışı eğitimin gerçekleştiği öğrenme ortamları okul sınırları dışında kalan çeşitli yaşam alanlarından sanal ortamlara kadar uzanan pek çok alanı kapsamaktadır (Eshach, 2007). Bu ortamlar nonformal ve informal öğrenme ortamları olarak ikiye ayrılmakta; belirli zaman aralığında ziyaret edilebilen kurumsal alanlar –örneğin hayvanat bahçesi, bilim merkezleri, müzeler vb.- nonformal, kurumsal özellik taşımayan yakın çevremizde yer alan ve her an ziyaret edilebilecek alanlar –örneğin sokaklar, ev ortamı, e-öğrenme ortamları, facebook gibi sanal ortamlar vb.- informal okul dışı öğrenme ortamları olarak adlandırılmaktadır (Cain & Policastri, 2011; Eshach, 2007; Tal & Morag, 2009).

Okul dışı eğitim kapsamında yürütülen öğrenme faaliyetleri, okul binası dışındaki her alanda ders doğrultusunda düzenlenen, dersin kazanımlarına uygun, planlı, programlı olarak yürütülen faaliyetlerdir (Ernst, 2014). Bu faaliyetler; sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevi olan mekânlara yapılacak gezi ve ziyaretler (müzeler, planetaryumlar, botanik bahçeleri vb.), sanal gerçeklik uygulamaları, doğa eğitimleri, kulüp etkinlikleri, medya, (radyo, film, video, dergiler, televizyon, internet vb.), doğrudan ilgili mekâna yönelik ödev ve projeler, sportif etkinlikler, sosyal, kültürel ve bilimsel programlar, yaşam boyu öğrenmeye yönelik uygulamalar gibi çok geniş bir alanı

kapsamaktadır (Fidan, 2012; Türkmen, 2010). Yapılan pek çok çalışmada okul dışı öğrenme faaliyetlerinin öğrenenlere çeşitli açılardan olumlu katkıları olduğu vurgulanmıştır. Örneğin; Altıntaş (2014), Bakioğlu vd. (2018) okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen faaliyetlerinin akademik başarıya etkisini inceledikleri çalışmalarında, bu faaliyetlerin akademik başarıya olumlu yönde katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Ballantyne ve Packer (2009) çalışmalarında planlı olarak yürütülen okul dışı öğrenme faaliyetlerinin öğrenenlerin bilgi, davranış ve tutumlarını olumlu olarak desteklediğini, deneyim kazandırdığını ve çevre bilinci oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bozdoğan ve Yalçın (2006) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sergi ziyaretleri ve bilim merkezlerinin sunduğu etkinliklere katılım şeklinde yürütülen okul dışı öğrenmelerinin bilime olan ilgilerinde kalıcı bir artış sağladığını, akademik başarılarını arttırdığını tespit etmişlerdir. Smith, vd., (2010) okul dışı eğitim kapsamında yürütülen okul kamplarına yönelik öğrenci görüşlerini incelediği çalışmalarında, okul dışı eğitimin öğrencilerin arkadaşlarıyla vakit geçirebildikleri, akran ağlarını geliştirebildikleri, eğlenceli, sosyal açıdan farklı bir deneyim olduğunu belirtmişlerdir.

Etkili öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcılığı açısından önem taşıyan okul dışı öğrenme ortamlarına ve faaliyetlerine yönelik ulusal literatürde temel eğitim kademesi öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen görece az sayıda çalışmaya rastlanmakla birlikte (Ay, vd., 2015; Bartan, vd., 2020; Baybars, 2017; Ocak & Korkmaz, 2018), adayların okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarını değerlendiren çalışmalara henüz rastlanmamaktadır. Temel eğitim sürecindeki çocuklar, yaşadıkları çevreye yönelik doğal bir ilgi ve merak duygusuna sahiptirler. Çevrelerini sürekli izleyerek materyal toplarlar, çevreyi merak ederler, topladıkları materyallere dokunurlar, koklarlar, hareket ettirirler, nasıl çalıştığını gözlemlemek isterler, keşfetmeyi severler. Onların sahip oldukları bu merak duygusu öğrenme için temel önkoşuldur (Abruscato, 2004). Okul dışı ortamlar çocukların bu merak duygusunu geliştirerek öğrenme motivasyonlarının artmasına, öğrenmeye hazır olmalarına katkı sağlayabilir. Davies ve Hamilton'un (2016) belirttiği gibi okul dışı öğrenme ortamında öğrenenlerin konsantrasyonları, öğrenme motivasyonları artmakta, etkileşim başlatma, düşünme ve sorgulama olasılıkları yükselmektedir. Ayrıca temel eğitim kademesindeki öğrenenlerin bilişsel gelişim açısından işlem öncesi ve somut işlemler döneminde olmaları nedeniyle (Erden & Akman, 2000) soyut kavramları yaşantı yoluyla öğrenerek somutlaştırmaları, kavram yanılgılarını önlemek amacıyla önem taşımaktadır. Okul dışı eğitim öğrenenlerin çevrelerinden edindikleri bilgileri aktif olarak yapılandırmalarını sağlayarak soyut kavramların anlaşılması için somut temeller sağlamaktadır (Orion, vd., 1998).

Okul dışı ortamların yukarıda belirtildiği gibi öğrenmeye olumlu katkıları olmakla birlikte bu ortamlarda planlı öğrenme faaliyetleri yürütmek, öğretimi gerçekleştirmek kolay olmamaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin; mevcut içeriği nasıl bir ortamda hangi öğretim yöntem ve tekniklerden yararlanarak sürdüreceğini planlamış, gerekli yasal prosedürleri yerine getirmiş, uygulama sürecini başarılı bir şekilde yönetmiş, öğrenme çıktılarını nasıl değerlendireceğini kararlaştırmış ve uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla öğrenenlerin öğrenme çıktılarını değerlendirmiş, kısaca öğrenme sürecini tüm yönleriyle tasarlamış olması gereklidir. Hatta Dillon vd. (2006) öğrencilerin korkuları veya fobileri gibi kişisel bazı özelliklerinin de bu süreçte dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretme-öğrenme süreci öncesinde yapılan bu hazırlıklar nitelikli bir okul dışı öğrenme uygulaması için yetersiz de olabilir. Ayrıca öğretmenlerin okul dışı eğitim ve uygulamaları konusunda yeterli donanımına sahip, okul dışı öğrenme ortamlarındaki rollerini benimsemiş olmaları, okul dışı eğitime güven duymaları, önemine inanmaları, bu konuda olumlu tutumlara sahip olmaları da gerekir. Nitekim Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmalarında öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim eksikliğinden dolayı okul dışı öğrenme ortamını düzenleme konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Topçu (2017) çalışmasında katılımcı öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun lisans eğitimleri süresince okul dışı öğrenmeye yönelik yeterli teorik

eğitim aldıklarını ancak uygulamalı eğitim almadıklarını ifade ettiklerini belirtmiş, bu durumun öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetleri düzenleme, yürütme konusundaki yeterliklerini olumsuz yönde etkileyeceğini vurgulamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tasarladığı öğretim programlarında her ne kadar öğrenmede okul dışı ortamlardan yararlanılmasını önerse de (2013; 2018) öğretmenlerin konuya ilişkin ihtiyaç duyulan bilgi ve beceri düzeyinde olmamaları veya olumlu tutumlara sahip olmamaları, programlardan istenilen düzeyde faydanın elde edilmesine engel teşkil edebilir. Neticede öğretim programları öğretmenlerin elinde hayat bulmaktadır. Programların başarıya ulaşmalarında veya başarısızlıkla sonlanmalarında, paydaşlardan biri olan öğretmenlerin katkısı büyüktür. O halde geleceğin öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi, okul dışı öğrenme faaliyetleri konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli hissettiklerinin tespit edilmesi önem arz etmektedir.

1.1. Araştırmanın Önemi

Literatürde okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetlerinin; benlik saygısından yaratıcılığa, dikkat düzeyine kadar pek çok konuda öğrenenlere olumlu katkılar sağladığı, okul dışı eğitimin akademik başarısızlıkla savaş için iyi bir mekanizma olduğu konusunda hemfikir olan çok sayıda araştırma sonucu yer almaktadır (Topçu, 2017). Bu doğrultuda öğretim programlarının okul dışı öğrenme ortamlarını, öğrenme faaliyetlerini içerecek şekilde güncellenmesi bir eğitim programının sahip olması gereken önemli özelliklerden olan “dinamiklik” ilkesi gereği âdeta bir gereklilik haline gelmiştir. MEB (2013,2018) ve Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] da öğretim programlarında bu gerekliliği yerine getirmiş, YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Öğretim Programları’na (2018) meslek bilgisi seçmeli dersleri kapsamında “Okul Dışı Öğrenme Ortamları” dersini koymuştur. Ancak öğretmen adaylarının gelecekteki hizmet süreçlerinde -uygulayacakları öğretim programına bağlı olarak- okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanmaları ve okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütülebilmeleri için lisans öğretim programlarına seçmeli bir ders eklemesi şüphesiz oldukça yetersizdir. Öğretmen adaylarının bu dersin önemi konusunda bilinçlendirilmesi, dersi almayan öğretmen adaylarının “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, “Özel Öğretim Yöntemleri”, “Çevre Eğitimi” gibi farklı meslek ve alan bilgisi derslerinde bilgi eksikliklerinin giderilmesi, dersi alan öğretmen adaylarının ise bilgilerinin tazelenmesi/güncellenmesi, gerek bu seçmeli ders, gerek sıralanan diğer dersler kapsamında uygulamalı eğitimler yürütülerek adayların bilgilerini beceriyle bütünleştirmelerinin sağlanması önemlidir. Okul dışı eğitim, okul dışı öğrenme ortamları ve faaliyetleri konusunda yetersiz bilgi ve beceriye sahip olarak mezun olacak olan öğretmen adayları, mesleki yaşantılarında öğretim programlarını uygularken güçlüklerle karşılaşabilecek, bu güçlükleri aşamadıkları takdirde programları planlandıkları şekilde uygulama gayretinden uzaklaşabileceklerdir. Eğitim sisteminin her parçası âdeta zincirin halkası gibi birbirine bağlı olduğundan bir noktada yaşanan bir olumsuzluk pek çok noktayı da olumsuz etkileyecektir. O nedenle henüz hizmet öncesinde olası aksaklıkların, eksikliklerin tespiti ve giderilmesi, eğitim sisteminin başarılı bir şekilde işlemesi için önem arz etmektedir.

Bu araştırma henüz eğitim-öğretim süreçleri devam eden geleceğin öğretmenlerinin okul dışı eğitim, okul dışı öğrenme ortamları konusundaki görüşlerinin, okul dışı öğrenme faaliyetleri düzenleme konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli bulduklarının tespitini amaçlamaktadır. Araştırma ile öğrenenlerin bu kapsamda (varsa) bilgi ve beceri eksikliklerinin/yetersizliklerinin, olumsuz görüşlerin nedenleri tespit edilerek hizmet öncesinde veya hizmet sonrasında bu eksikliklerin, olumsuzlukların giderilmesine yönelik tedbirlerin alınması konusunda uzmanlara önemli bilgiler sunulmasına katkılar sağlanacaktır. Ayrıca araştırmada temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlama, uygulama, değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının tespit edilmesinin amaçlanması, araştırmanın önemini arttırmaktadır. Yurt içi literatürde okul dışı öğrenme

faaliyetlerine yönelik öğretmen yeterliklerinin tespitinde kullanılacak ölçme aracının geliştirilmesini (Bolat & Köroğlu, 2020; Göloğlu-Demir & Çetin, 2022), öğretmen yeterliklerinin tespit edilmesini amaçlayan (Çetingüney & Büyük, 2022; Demir & Çetin, 2022; Duman, 2022) çalışmalara rastlamakla birlikte temel eğitim öğretmen adayların okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının incelendiği çalışmalara henüz rastlanmamıştır. Araştırmanın bu açıdan da literatüre katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin ve öğrenme faaliyetleri konusundaki yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak adına şu alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algıları nasıldır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Araştırma betimsel bir çalışmadır ve tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Tarama modeli, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgilerinin ya da beceri, yetenek, tutum gibi çeşitli özelliklerinin belirlendiği, diğer araştırmalara kıyasla daha büyük bir örneklem grupları üzerinde yapılan araştırmalarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2010).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 231 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma tüm çalışma grubu üzerinden yürütülmek istenmiş, ancak katılımcılar için gönüllük esaslı gözetildiğinden araştırmaya 17 öğretmen adayı dâhil edilmemiş, kalan 214 öğretmen adayı araştırmanın nihai çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde eğitim-öğretim sürecinin 3. ve 4. sınıflarında bulunan öğretmen adaylarının tercih edilmesinin nedeni; adayların bu aşamaya kadar aldıkları çeşitli zorunlu dersler, son sınıfların "Öğretmenlik Uygulaması I-II" dersleri kapsamında mesleklerinin uygulama sürecinin de bizzat içinde yer almaları dolayısıyla okul dışı öğrenme ortamlarına ve faaliyetlerine yönelik alt sınıflara kıyasla daha fazla bilgi, beceri ve yeterlik algısına sahibi oldukları varsayımdır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılarak toplanmıştır. Ankette katılımcıların araştırmanın amacı doğrultusunda görüşlerini belirtmelerini amaçlayan 7 adet açık uçlu soru, okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarını tespit etmeyi sağlayacak 5'li likert tipi olarak tasarlanmış 28 adet kapalı uçlu soru yer almaktadır. Açık uçlu sorular şöyledir: (1)Okul dışı eğitim öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlamakta mıdır? (2)Okul dışı öğrenme ortamları nelerdir? (3)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenme sürecine katkıları nelerdir? (4)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkıları nelerdir? (5)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkıları nelerdir? (6)Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını engelleyen faktörler nelerdir? (7)Okul dışı öğrenme ortamlarının daha sık kullanılabilmesi için önerileriniz nelerdir? Öğretmen adaylarının yeterlik algılarının tespitine yönelik sorular, okul dışı öğrenme faaliyetlerini planlama, uygulama ve değerlendirme açısından yeterlik algılarının belirlenmesini amaçlamak üzere üç faktörde toplanmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde Büyüköztük (2005) tarafından önerilen 4 aşamalı anket geliştirme süreci izlenmiştir. *Problemi tanımlama* olarak ifade edilen ilk aşamada konuya ilişkin literatür taraması yapılarak benzer araştırmalar incelenmiştir. *Madde yazma* aşamasında araştırmacının amaçlarından yola çıkarak açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. *Uzman görüşü alma* aşamasında hazırlanan taslak anket kapsam geçerliğinin tespiti amacıyla okul dışı öğrenme konusunda daha önce çalışmaları olan 2 alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların her bir maddenin uygunluğu üzerindeki uyuşma yüzdeleri hesaplanmış, %86 ile %97 arasında değiştiği tespit edilmiştir. *Ön uygulama yapma* aşamasında ise araştırmacının çalışma grubunun oluşturulduğu fakültenin farklı Anabilim Dalları'nda 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören, çalışma grubuna benzer şekilde seçmeli "Okul Dışı Öğrenme Ortamları" dersini almamış olan 24 öğretmen adayı üzerinden pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Anketin son halinin uygulama hakkında bir öngörü oluşturması için tasarlanan bu süreçte soruların açık ve anlaşılabilirliği incelenmiş, ortalama yanıtlama süresi hakkında (30 dakika) bilgi edinilmiş ve ankete son şekli verilmiştir.

Veri toplama süreci bizzat araştırmacının kendisi tarafından yürütülmüş, süreçte öğretmen adaylarına araştırmacının amacı doğrultusunda bilgiler sunulmuştur. Ortalama iki hafta süreci içerisinde veriler toplama aşaması sonlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Anket öğretmen adayları tarafından ortalama 25 dakikalık bir sürede tamamlanmıştır. Elde edilen nicel veriler betimsel istatistik, nitel veriler ise betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına sorulan görüşme soruları betimsel analiz sürecinde çerçeve olarak ele alınmış, verilen yanıtlar bu çerçeveler altında araştırmacı tarafından oluşturulan temalara göre düzenlenip kodlanarak frekans değerleri hesaplanmıştır. Cevap kâğıtlarından 25 tanesi araştırmacı dışında başka bir uzman tarafından analiz edilmiş, analizler arası kodlama tutarlılığı .93 olarak belirlenmiştir. Veri analizinin geçerliğini sağlamak için öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Görüşler öğretmen adaylarının anket numaraları (1,2,3...) ve adayların öğrenim gördükleri Anabilim Dallarını (ABD) ifade eden -Okul Öncesi Eğitimi ABD için (OÖE) ve Sınıf Eğitimi ABD için (SE)- harfler birleştirilerek -örneğin SE3, OÖE6- kodlanmıştır.

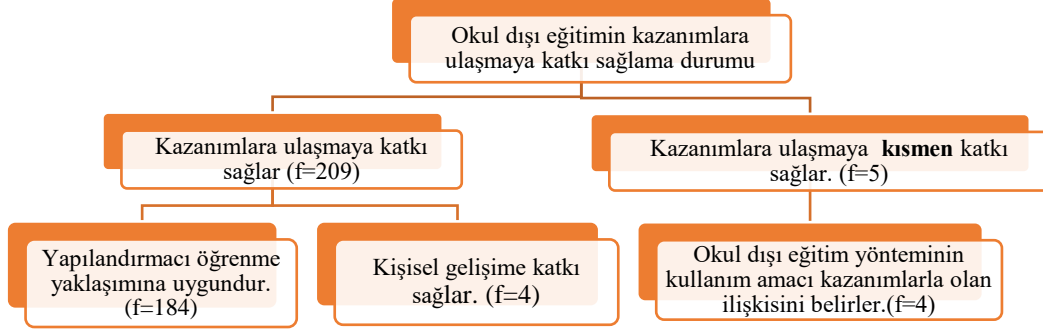
2.5. Araştırma Etiği

Bu çalışma, çalışma grubunun yer aldığı üniversitenin Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 17.11.2022 tarihli ve 39 sayılı yazısı gereği etik olarak uygun bulunmuştur. Çalışmanın raporlanması aşamasında etik kurallara ve alıntı kurallarına hassasiyetle uyulmuştur.

3. Bulgular

"Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşleri nelerdir?" alt sorusu doğrultusunda toplanan bilgilerin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

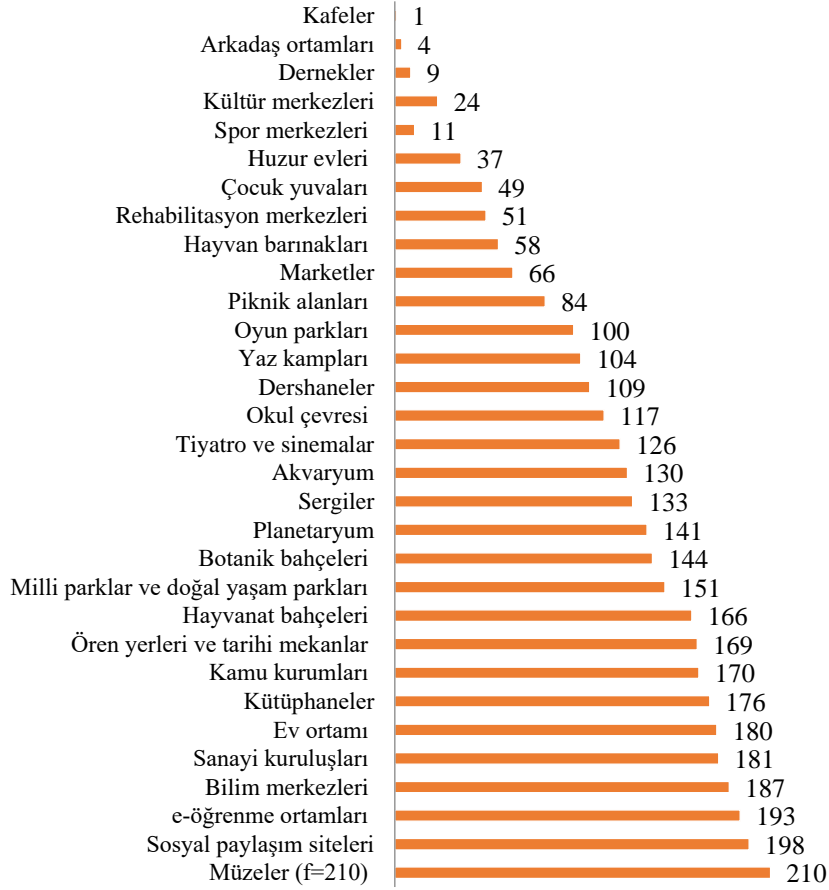
Şekil 1'de okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlama durumuna yönelik katılımcı görüşleri frekans (f) değerleri ile birlikte sunulmaktadır.



Şekil 1. Okul dışı eğitimin program kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlama durumu

Şekil 1 öğretmen adaylarının 209'unun okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşılmasına katkı sağladığı yönünde görüş belirttiklerini göstermektedir. Bu doğrultuda görüş açıklayan adayların; yaklaşık %98'i (n=184) bir öğretim yöntemi olarak okul dışı eğitimin ülkemizde öğretim programlarının temellendirildiği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımın öğrenci merkezli eğitim, yaparak yaşayarak ve keşif temelli öğrenme, öğrenmede sosyal çevreden yararlanma, teorik bilginin yaşama transferi gibi temel ilkelerine uygun olduğunu, dolayısıyla bu yöntemin kullanımının öğrenenlerin program kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlayacağını, %2'si ise (n=4) yukarıda ifade edilen amaca ek olarak okul dışı eğitimin öğrenenlerin kişisel gelişimlerini de destekleyebileceğini belirtmişlerdir. Örneğin SE5: *"Bu yöntem kapsamında mesela bir market gezisi yapıyoruz diyelim. Bu gezinin amacı çocuğun okulda öğrendiği bilgilerin gerçek hayatta işe yaradığını göstermek, öğrendiği bilgileri pekiştirmesini sağlamak, yaparak yaşayarak öğrenmek. İlkokul programları da öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak, deneyerek öğrenmeyi amaçlıyor..."* şeklindeki görüşüyle okul dışı eğitimin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaya hizmet ettiğini ifade etmiştir. OÖE26: *"...botanik bahçesine gezi düzenleyelim. Bu gezi hem programın 'nesne veya varlıkları gözlemler' kazanımına ulaşmayı kolaylaştırır, öğrencinin varlıkları doğal ortamında gözlemesini sağlar, dokularını, kokularını, büyüklüklerini öğrenmesini kolaylaştırır hem de öğrencilerin hobi edinmelerine katkı sağlayabilir. Meslek tercihlerine yönelik zihinlerinde şemalar oluşturabilir..."* diyerek okul dışı eğitimin meslek tercihlerine katkı sağlayabileceğini de açıklamıştır. Okul dışı eğitimin öğrenenlerin program kazanımlarına ulaşmaya kısmen katkı sağlayacağını ifade eden 5 öğretmenden 4'ü, bu öğretim yönteminin kullanım amaçlarının çeşitlilik gösterdiğini, bu amaçlara göre kazanımlara ulaşmaya katkı sağlayıp sağlamayacağını değişebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından OÖE78: *"Her okul dışı eğitim kazanımlara ulaştırmaz. Neticede informal eğitim. Hafta sonu ailelerin katıldığı piknik kazanımlarla ilişkilendirilemez. Burada amaç ailelerin tanışmasını sağlamak, aileler arası iletişimi arttırmak olabilir. Okul öncesi eğitim programında doğrudan aileleri tanıştırmak kapsamında bir kazanım yok diye biliyorum..."* diyerek okul dışı eğitimin informal eğitim kapsamında kullanılabilineceğini, dolayısıyla yöntemin kullanım amacına göre kazanımlara ulaşmaya katkısının olup olmadığını değerlendirilebileceğini ifade etmiştir.

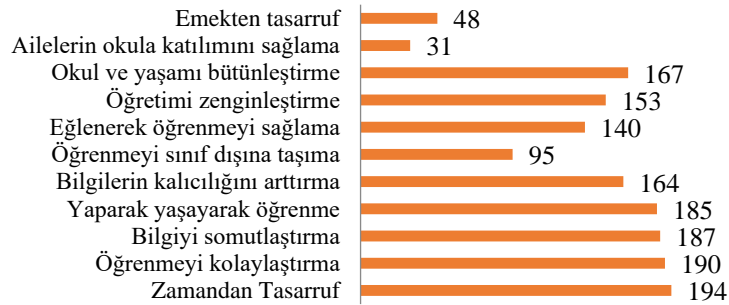
Grafik 1'de katılımcıların okul dışı öğrenme ortamlarının neler olduğuna yönelik görüşleri frekans değerleri ile birlikte yer almaktadır.



Grafik 1. Okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşler

Grafik 1 incelendiğinde, katılımcılar tarafından sıklıkla tekrarlanan okul dışı öğrenme ortamlarının; müzeler (f=210), sosyal paylaşım siteleri (f=198), e-öğrenme ortamları (f=193) ve bilim merkezleri (f=187) olduğu, en az tekrarlanan ortamların ise kafeler (f=1), arkadaş ortamları (f=4) ve dernekler (f=9) olduğu görülmektedir. SE49: “*Dersin kazanımlarına göre değişir. Bilişsel kazanımlar için mesela müzeleri, sanayi kuruluşlarını, marketleri, sergileri, ören yerlerini örnek veririm. Duyuşsal kazanımlar için huzur evlerini, çocuk yuvalarını, rehabilitasyon merkezlerini, hayvan barınaklarını örnek veririm. Psikomotor alan için ise spor merkezlerini, piknik alanlarını sıralarım.*” diyerek okul dışı öğrenme ortamlarını örneklendirmiştir.

Grafik 2’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamların kullanımının öğrenme sürecine katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Grafik 2. Okul dışı öğrenme ortamların kullanımının öğrenme sürecine katkıları

Grafik 2 incelendiğinde katılımcıların sıklıkla; zamandan tasarruf sağlama (f=194), öğrenmeyi kolaylaştırma (f=190) ve bilgiyi somutlaştırma (f=187) görüşlerini ileri sürdükleri görülmektedir. Bu kapsamda OÖE36: “...bir müze gezisinde bile öğrenci pek çok kazanıma ulaşmış oluyor. Sıraya girme, sırasını bekleme gibi toplumsal kurallardan tutun da kültürümüzü ve farklı kültürleri öğrenmeye kadar katkı sağlıyor. Bu durumda zamandan ve emekten kâr elde etmiş oluyoruz...” şeklindeki görüşüyle, SE57 ise “...soyut bilgileri somutlaştırmada, deneyim kazanarak, yaşantı geçirerek öğrenmesini sağlamada, belki de en önemlisi öğrenmeyi bir eğlence haline getirmede önemli katkıları olacağına inanıyorum.” görüşüyle okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenme sürecine katkılarını belirtmişlerdir.

Şekil 2’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.

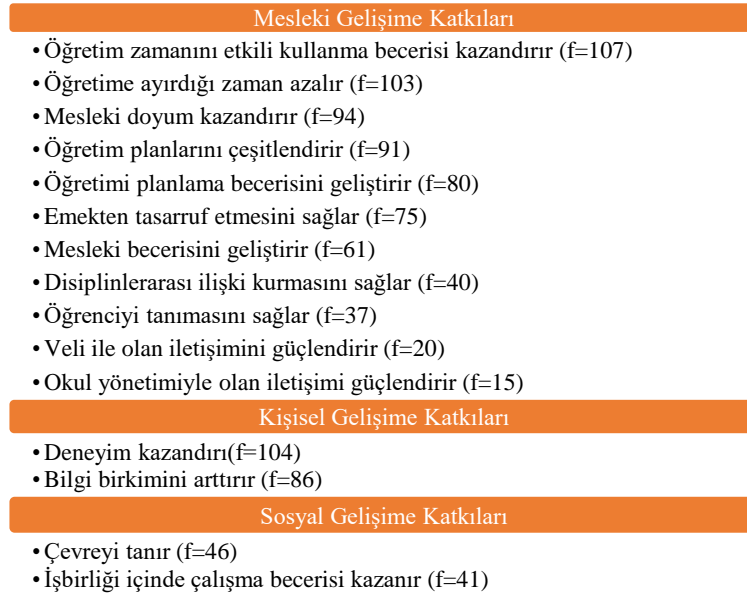


Şekil 2. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğrenciye katkıları

Şekil 2 katılımcıların görüşlerinin sıklıkla “Akademik Gelişime Katkıları” temasında toplandığını göstermektedir. Aday öğretmenler sıklıkla okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilere; keşfederek öğrenmeyi sağlama (f=193), ilk elden deneyim kazandırma (f=190), öğrenmede daha fazla duyu organlarını kullanmayı sağlama (f=187) konusunda katkı sağladığını vurgulamışlardır. Örneğin OÖE11: “...sınıf ortamına getirilemeyecek nesnelere, materyalleri incelemelerini sağlıyor. Mesela bir dinazor gibi nesli tükenmiş canlıların iskeletlerini müzede incelemek çocuklar için güzel bir fırsat oluyor.” şeklindeki görüşüyle okul dışı ortamların öğrenmeye katkısını açıklamıştır. “Kişisel Gelişime Katkıları” temasında adayların çoğunluğu okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenenlerin; problem çözme (f=149), gözlem (f=137) ve dikkat/odaklanma (f=102) becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda SE59 “...iyi birer gözlemci olmalarını sağlar, bu yaşlarda dikkatleri dağınık ve dikkat süreleri de oldukça az, ama okul dışında gerçek ortamlara girince odaklanma sürelerinin artacağını, dikkatlerini toplama becerisi kazanacaklarını düşünüyorum.” şeklinde

görüşünü açıklamıştır. “Sosyal Gelişime Katkıları” temasında sıklıkla tekrarlanan kodlar; sosyalleşme becerisini geliştirme (f=186) ve çevreyi tanıma (f=183) olmuştur. OÖE13 “...en çok sosyalleşmelerini, birbirleriyle iletişime geçme becerilerini arttıracaktır. Sosyalleşme bu yaş grubu için akademik gelişimin önündedir. Ayrıca okul çevresini, yaşadığı ili, ilin kendisine sunduğu imkânların da farkına varmasını sağlayacaktır...” şeklindeki görüşüyle okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi eğitim kademesine devam eden öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkısı olduğu yönündeki görüşünü açıklamıştır. “Bedensel Gelişime Katkıları” temasında görüş açıklayan adayların 23’ü okul dışı eğitimin öğrenenlerin denge, koordinasyon becerilerinin gelişime katkı sağladığını, 11’i ise bu ortamlarda öğrencilerin fazla enerjilerini boşattıklarını belirtmişlerdir. SE46: “...kinestetik gelişime de katkı sağlar. Çünkü oyun parklarına, piknik alanlarına, bahçelere, spor merkezlerine gezi düzenlersek hem enerjisini atar hem de dengede durma, dikkatini toplama becerisini kazanabilir.” diyerek görüşünü açıklamıştır.

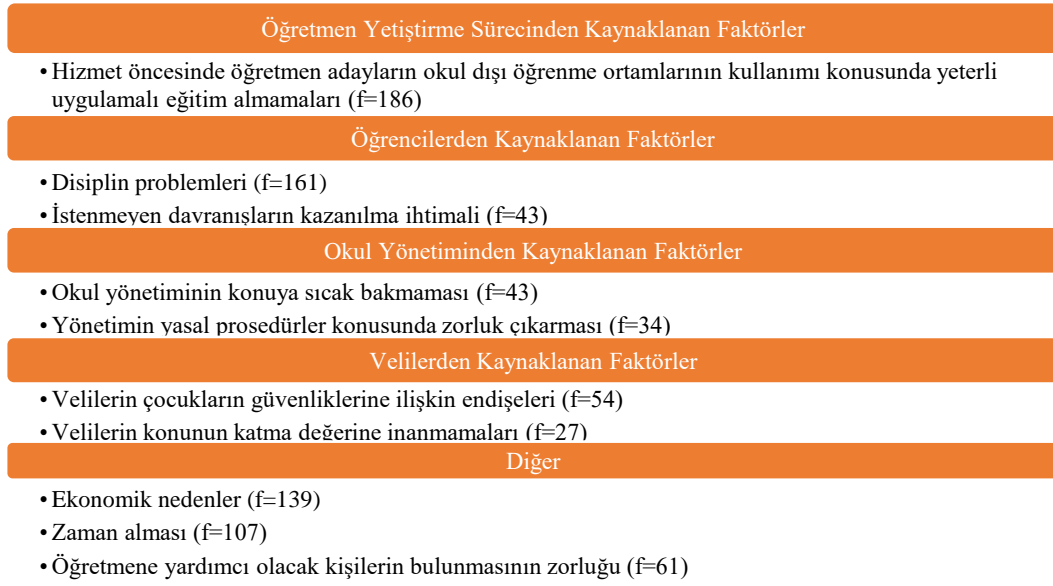
Şekil 3’de katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkılarına yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Şekil 3. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmene katkıları

Şekil 3 incelendiğinde “Mesleki Gelişime Katkıları” temasında adayların sıklıkla tekrar ettikleri kodların; öğretim zamanını etkili kullanma becerisi kazandırır (f=107), öğretime ayırdığı zaman azalır (f=103) ve mesleki doyum kazandırır (f=94) kodları olduğu tespit edilmiştir. Adaylar en az “okul yönetimiyle olan iletişimi güçlenir” (f=15) kodu kapsamında görüş açıklamışlardır. Örneğin SE92: “Daha kısa sürede öğretimi tamamlar, öğrencilerin gelişimine katkısı olduğunu hissettikçe mesleğinden haz eder, plan yapma becerisi kazanır. Okul yönetimiyle bu süreçte sürekli irtibat halinde olacağından yönetimle olan ilişkisini de kuvvetlendirmiş olur.” diyerek okul dışı ortamların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarını sıralamıştır. “Kişisel Gelişime Katkıları” temasında katılımcılar okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretmenlere deneyim kazandırdığını (f=104) ve yeni bilgiler edinmelerini sağladığını (f=86), “Sosyal Gelişime Katkıları” temasında ise yaşadıkları çevre hakkında bilgi sahibi olmalarını sağladığını (f=46) ve işbirliği içinde çalışma becerisi kazandırdığını (f=41) belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmen adaylarından SE30: “Öğretmenler de tıpkı öğrenciler gibi yeni bilgiler edinebilirler, onlar da deneyim kazanarak yeni bir şeyler öğrenebilirler. Ayrıca bölgeye yeni atanmış bir öğretmense yaşadığı çevrenin kendisinin ve çocukların gelişimine katkısı hakkında fikir edinir, toplumla bütünleşir...” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Şekil 4’de katılımcıların okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen faktörlere yönelik görüşleri sunulmaktadır.



Şekil 4. Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen faktörler

Şekil 4, katılımcı öğretmen adaylarının görüşleriyle en çok vurgu yaptıkları faktörlerin “Öğretmen Yetiştirme Sürecinden Kaynaklanan Faktörler” ve “Diğer” temalı faktörler olduğunu göstermektedir. “Öğretmen Yetiştirme Sürecinden Kaynaklanan Faktörler” kapsamında katılımcı 186 öğretmen okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı konusunda teorik bilgiden çok uygulamaya dayalı eğitime ihtiyaç duyulduğunu, sınıf ortamında edinilen teorik bilgileri beceriyle bütünleştirecek uygulamaların yetersizliği nedeniyle okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı konusunda öğretmenlerin tereddüt yaşayabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda SE46: “*Öğretmen yetiştirme sisteminde sorun var bence. Çok fazla teorik bilgiye sahibiz ama uygulamada yetersiziz açıkçası. Görev yapan öğretmenlerin de bu okul dışı öğrenme konusuna yoğunlaşmalarının nedenlerinden biri bu bence.*” diyerek hizmet öncesi eğitim süreçlerini eleştirerek aldıkları yetersiz uygulamalı eğitimin, okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına engel teşkil edebileceğini belirtmiştir.

“Diğer” teması kapsamında görüş açıklayanlar sıklıkla ekonomik nedenlere (f=139) değinmişlerdir. Katılımcılar okul dışı öğrenmenin maliyet gerektirdiğini, dolayısıyla her zaman bu maliyeti karşılayacak imkân kavuşmanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Örneği OÖE40: “*Çeşitli engeller var ama bence en önemlisi ekonomik olan. Okul dışına çıkılacaksa çoğu zaman bu iş maliyetli olur. Gezi yapılacaksa mesela servis ücreti var, öğrencilerin karnı acıkır yemek ücreti var...*” diyerek ekonomik nedenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına engel teşkil edebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca görüş açıklayan 107 öğretmen ise okul dışı ortamların öğrenme amaçlı kullanımının zaman aldığını, okullarda öğretmenlerin yetiştirmeleri gereken müfredatlarının olduğunu, bu nedenle bu ortamların sıklıkla kullanımının mümkün olmadığını belirtmişlerdir. OÖE106: “*...okul dışı eğitim zaman alıyor. Sınıf içinde kısa zamanda işlenecek bir konu sınıf dışında daha uzun zamanda öğretiliyor. Elbette daha kalıcı oluyor ama zamanı öğretmen göz ardı edemez, çünkü işlenecek çok konu var.*” şeklindeki görüşüyle okul dışı eğitimin avantajlarını ve dezavantajlarını açıklamıştır. Katılımcı 61 öğretmen ise okul dışı ortamlarda öğretmene yardımcı uzman kişilerin veya öğrencilerin fizyolojik ihtiyaçlarını gidermede, disiplini sağlamada öğretmene yardımcı olacak

kişilerin olması gerektiğini ancak öğretmenlerin bu imkâna da her zaman kavuşamadıklarını, bu nedenle de okul dışı öğrenme ortamlarının sınırlı düzeyde kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu kapsamda OÖE8'in görüşü şöyledir: *“Okul öncesinde sorun yaşamamak için süreç iyi planlanmalı. Mesela bir fabrika ziyaretinde hem o yeri ayrıntularıyla tanıttak bir uzmana hem de öğretmene yardımcı olacak, disiplini sağlayacak bir uzmana ihtiyaç var. Öğretmenin bu yardımcıları ulaşması zor...”*

Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen “Öğrenciden Kaynaklanan Faktörler” kapsamında görüş açıklayan katılımcı öğretmen adayları sıklıkla disiplin problemine vurgu yapmışlar (f=161), öğrencilerin sınıf dışında istenmeyen davranışlarını kontrol altına almanın zor olacağına değinmişlerdir. “Okul Yönetiminden Kaynaklanan Faktörler” temasında ise görüşlerin sıklıkla vurgulandığı kod “okul yönetiminin konuya sıcak bakmaması” (f=43) kodu olmuştur. Bu kapsamda katılımcılar okul yönetiminin öğrencilerin okul dışına çıkması fikrine; güvenlik endişesi, konunun önemine inanmama gibi çeşitli nedenlerle sıcak bakmayabileceklerini belirtmişlerdir. “Velilerden Kaynaklanan Faktörler” temasında ise katılımcıların görüşleriyle sıklıkla “velilerin çocukların güvenliklerine ilişkin endişeleri” (f=54) kodunu vurguladıkları tespit edilmiştir. Bu temalarda görüş açıklayan bazı öğretmen adayların ifadeleri şöyledir: SE91: *“Velileri bu konuda çok endişeli gördüm. Staj hocamız çocuk kütüphanesine gezi düzenlemek için veli izin belgesi gönderdi. Bazı veliler konuyu görüşmek için bizzat okula geldiler. ...ayrıca veliler bilişsel gelişime bakıyor. Duyuşsal gelişim için okul dışı eğitim bazen şart oluyor.”*; OÖE102 *“...çocuklar okul dışında sınıfta olduğu gibi değiller. Öğretmenlerin çocukları kontrolleri zorlaştırıyor. Ayrıca veli istemeyebilir, okul yönetimi istemeyebilir. Neticede güvenliği sağlamak sıkıntı.”*

Şekil 5'te okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için öneriler sunulmaktadır.

Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Öneriler

- Okul dışı eğitime yönelik daha fazla uygulama yapılmalı(f=129)
- Bireysel farklılıkları gözeterek bir eğitim-öğretim süreci oluşturulmalı (f=96)
- Öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim süreci oluşturulmalı (f=84)
- Yaratıcı düşünme becerisine sahip öğretmenler yetiştirilmeli (f=51)
- Okul-aile işbirliğinin önemine inanan öğretmenler yetiştirilmeli (f=21)

Diğer

- Okul dışı ortamların kullanımını engelleyen tüm faktörler ortadan kaldırılmalı (f=198)
- Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik özel bütçeler ayrılmalı (f=103)
- Ailelere ve okul yönetimlerine konunun önemini anlatacak seminerler verilmeli (f=101)
- Yasal prosedürler hafifletilmeli (f=47)

Şekil 5. Okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için öneriler

Şekil 5 öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamların daha sık kullanılabilmesi için önerilerine yönelik görüşlerinin sıklıkla “Öğretmen Yetiştirme Sürecine Yönelik Öneriler” temasında toplandığını göstermektedir. Bu kapsamda adayların; hizmet öncesinde okul dışı öğrenme konusunda daha fazla uygulamalı eğitim verilmesi gerektiği (f=129) önerisinde buldukları, lisans eğitimleri sürecinde aldıkları eğitimin yapısını eleştirerek bireysel farklılıklara duyarlı (f=96), öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim süreci geçirmek istediklerini (f=84) ifade ettikleri belirlenmiştir. OÖE4: *“Okul dışı öğrenme çağdaş bir öğretim modeli. Çağdaş modeller uygulamaya ağırlık verir. Bizlere de derslerde uygulamalı eğitimler verilmeli...”* ; SE2 ise *“Okul dışı eğitim bireysel farklılıklara, öğrenci merkezli eğitime vurgu yapar. Ama bu vurgularla yetişmeyen bizler gibi öğretmenler, okul dışı eğitimi kullanmazlar elbette.”* diyerek öğretmen yetiştirme sürecine yönelik eleştirilerini belirtmişlerdir. “Diğer” teması kapsamında görüş açıklayan öğretmenlerin 198'i okul dışı ortamların kullanımına engel teşkil eden tüm faktörlerin ortadan kaldırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

“Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algıları nasıldır?” alt sorusu doğrultusunda toplanan bilgilerin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1’de öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algısının tespiti amacıyla toplanan verilerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 1. Okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algısı analiz sonuçları

Faktörler	ANKET MADDELERİ	Kesinlikle Katıyorum	Katıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	\bar{X}	Ss
		f	f	f	f	f		
Planlama	Okul dışı öğrenme ortamlarından dersin kazanımlarına uygun olanları seçebilirim.	114	63	21	9	7	4.25	1.01
	Okul dışı öğrenme ortamlarının seçiminde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alabilirim.	102	55	30	17	10	4.03	1.16
	Yaşadığımız çevrenin özelliklerini dikkate alarak okul dışı öğrenme ortamları seçebilirim.	147	34	17	8	8	4.42	1.03
	Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmaları için gerekli yasal prosedürleri yerine getirebilirim.	49	30	74	31	30	3.17	1.31
	Eğitimde fırsat eşitliği kapsamında bütün öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanabilmeleri için gereken tüm tedbirleri alabilirim.	88	66	23	24	13	3.89	1.22
	Okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı için ulaşım, maliyet, yemek, konaklama gibi konularda gereken tedbirleri alabilirim.	86	47	60	11	10	3.87	1.14
	Okul dışı öğretim ortamının güvenli olmasını ve öğrencilerin güvenliğini sağlayabilmek için risk değerlendirmesi yapabiliyorum.	124	60	15	9	6	4.34	.97
	Öğrencilerimin okul dışı ortamlarda öğrenme gerçekleştirebilmeleri için belirlediğim eğitim ihtiyaçlarını karşılayabiliyorum.	160	22	15	11	6	4.49	1.01
	Okul dışı ortamlarda öğretimi zaman açısından düzenleyebilirim.	125	50	28	6	5	4.32	.96
	Okul dışı ortamlarda eğitim-öğretimin niteliğini arttırabilmek için öğretim sürecinin her aşamasını planlayabiliyorum.	140	35	21	11	7	4.35	1.06
	Okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılacak öğretim materyalleri hazırlayabiliyorum.	47	41	81	30	15	3.35	1.17
	Öğretim sürecinde beklenmedik durumlar için B planı hazırlayabiliyorum.	132	40	16	13	13	4.23	1.19
	Okul dışı öğrenme ortamlarda kendi rolümü (rehber, yardımcı, gözlemci vb.) benimseyebilirim.	115	59	20	14	6	4.22	1.04
Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından beklentilerini tespit edebilirim.	135	46	18	7	8	4.36	1.02	
Uygulama	Okul dışı ortamlarda öğrenme için hazırladığım planlara uygun olarak öğretim gerçekleştirebilirim.	103	65	13	19	14	4.04	1.22
	Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerimin dersin özel hedeflerine ulaşmaları sağlayabiliyorum.	113	56	25	11	9	4.18	1.09
	Okul dışı ortamlarda öğretim zamanını planladığım şekilde yönetebilirim.	37	36	111	20	10	3.32	1.01
	Okul dışı öğrenme ortamlarında disiplini sağlayabiliyorum.	43	33	107	24	7	3.37	1.03

	Okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerimin dikkatlerinin öğrenme konusunda kalmasını sağlayabilirim.	89	81	25	9	10	4.07	1.05
	Öğrencilerimin okul dışı ortamlarda eğlenerek öğrenmelerini sağlayacak fırsatlar yaratabilirim.	126	44	25	12	7	4.26	1.07
	Öğrencilerime açık uçlu sorular sorarak okul dışı öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilirim.	148	31	13	13	9	4.38	1.11
	Okul dışı öğrenme ortamının zarar görmemesi için gereken tedbirleri alabilirim.	140	33	24	8	9	4.34	1.08
	Öğrencilerimin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilirim.	20	24	31	126	13	2.58	1.07
	Okul dışı öğrenme ortamlarının dersin özel hedeflerine katkısını değerlendirebilirim.	122	57	20	6	9	4.29	1.03
Değerlendirme	Öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından beklentilerinin karşılanma düzeylerini tespit edebilirim.	133	42	18	14	7	4.30	1.08
	Okul dışı ortamlarda öğrenmeye yönelik hazırlayıp uyguladığım planın başarı düzeyini değerlendirebilirim.	129	41	17	14	13	4.21	1.20
	Öğrencilerimi deneyimlerini paylaşmaları konusunda teşvik edebilirim.	128	40	15	19	12	4.18	1.22
	Öğrencilerimle okul dışı öğrenme ortamında yaşadıkları sorunları değerlendirerek gelecekteki uygulamalar için tedbirler alabilirim.	160	32	11	4	7	4.56	.92

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının genel olarak “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, ortalamalar açısından değerlendirildiğinde de yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anketin “Planlama” alt boyutunda “öğrencilerimin okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanmaları için gerekli yasal prosedürleri yerine getirebilirim” ($\bar{X}=3.17$) ve “okul dışı öğrenme ortamlarında kullanılacak öğretim materyalleri hazırlayabilirim” ($\bar{X}=3.35$) maddelerine yönelik katılımcı görüşlerinin ortalamalarının “kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde anketin “Uygulama” alt boyutunda; “okul dışı ortamlarda öğretim zamanını planladığım şekilde yönetebilirim” ($\bar{X}=3.32$) ve “okul dışı öğrenme ortamlarında disiplini sağlayabilirim” ($\bar{X}=3.37$) maddelerine yönelik görüşlerinin ortalamalarının “kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Anketin “Değerlendirme” boyutunda ise “öğrencilerimin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilirim” maddesine yönelik katılımcı görüşlerinin “katılmıyorum” ($\bar{X}=2.58$) düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

4. Tartışma

Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeye yönelik görüşlerine ilişkin tartışma

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmen adaylarının çoğunluğunun okul dışı eğitimin öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkı sağlayabileceği yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları okul dışı eğitimin ülkemizde çeşitli öğretim kademeleri için hazırlanan öğretim programlarının temellendirildiği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel ilkeleriyle tutarlı olduğunu, dolayısıyla bir öğretim yöntemi olarak kullanılması durumunda öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarını kolaylaştırabileceğini belirtmişlerdir. Lee-Hammond ve Waller (2014) okul dışı eğitimin çocukların gelişimlerine sağladığı faydalar nedeniyle özellikle İskandinav ülkeleri olmak üzere pek çok ülkede eğitim politikalarını ve pedagojisini etkilediğini belirtmişlerdir. Ülkemizde de MEB yayınladığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde (2018a) okul dışı eğitime özel vurgu yaparak okul dışı öğrenme ortamlarının, öğretim programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda daha nitelikli bir şekilde kullanılması için çalışmalar başlatılacağını belirtmiştir. Ayrıca bazı öğretmen adayları okul dışı eğitimin öğrenenlerin

kişisel gelişimlerine de katkı sağladığını, ilgi alanları oluşturma ve meslek seçimi konusunda öğrenenlerde farkındalık oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlara Bakioğlu ve Karamustafaoğlu (2020) da çalışmalarında ulaşmışlar, araştırmacılar okul dışı ortamların öğrencilerin meslek seçme ve kariyer bilinci oluşturmada önemli katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda temel eğitim kademesinde öğrenenlerin ilgi alanlarını çeşitlendirmek, mesleki rehberlik hizmeti almalarını sağlamak, kariyer bilinci oluşturmalarına yardımcı olmak amacıyla okul dışı eğitim uygulamalarına sıklıkla yer verilmesi önerilmektedir.

Araştırmada az sayıda öğretmen adayının okul dışı eğitim uygulamalarının amaçlarına göre öğrenenlerin öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmalarına katkısının değerlendirilebileceğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda görüş açıklayan adaylar, informal öğrenme kavramına vurgu yaparak, okul dışı eğitimin dersin kazanımlarıyla ilişkili olarak yürütülmesi durumunda öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlayacağını, informal öğrenme kapsamında yürütüldüğünde ise kişisel gelişimi destekleyeceğini ancak program kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlamayacağını belirtmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının informal eğitim ve okul dışı eğitim kavramlarına yönelik net bir ayrıma gitme ihtiyacı hissettiklerini göstermektedir. Bu ihtiyacın kaynakları; okul dışı eğitime ilişkin ulusal literatürde “sınıf duvarlarının ötesinde eğitim”, “okul dışı öğrenme”, “informal öğrenme” gibi farklı kavramların kullanımı (Baybars, 2017), okul dışı eğitim ve informal eğitim kavramlarının birbirlerinin yerine kullanımı ve Türk eğitim literatürüne son yıllarda dâhil olmaya çalışan “non-formal eğitim” kavramı olabilir. Hannu (1993) okul dışı eğitimin formal eğitim ile informal eğitim arasında bir köprü görevi gördüğünü; bilim merkezleri, hayvanat bahçeleri, müzeler gibi öğrencilerin aktif katılım sağladığı kurumların formal ve informal eğitim arasında bağlantı sağladığını belirtmiştir. Şen (2019) okul dışı uygulamaların temel prensibinin okulda işlenecek olan bir konunun informal ortamda gerçekleştirilmesi olarak ifade etmiş, okul dışı eğitimin informal ortamda gerçekleştirilmesine karşın uygulamanın planlı ve programlı olması gerektiğini ifade etmiştir. Türkmen (2010) ise amaçlarının aynı olmasına rağmen non-formal eğitim ile informal eğitim arasındaki temel farklılığın non-formal eğitimin formal ortamların dışında (genelde okul dışında) gerçekleşen organize eğitimsel etkinlikler olması, informal eğitimin ise hayat boyu devam eden bir süreç olması şeklinde ifade etmiştir. Esasen informal, formal, non-formal, okul dışı eğitim kavramların hepsi birbirlerinden farklı kavramlar olup hiçbiri diğerinin yerine geçemez. Bu eğitim türleri ortak nihai amaca -bireyin gelişimine katkı sağlamak- farklı yollardan ilerledikleri için hem ulaşılan sonuç farklılık gösterecek hem de bu süreçte bireyler başka yetkinlikler ve özellikler kazanacaklardır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç öğretmen adaylarının eğitim türlerine yönelik bilgi düzeylerinin tespitini, bilişsel yapılarının incelenmesini konu alan araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu araştırmalarla aday öğretmenlerin varsa eğitim türlerine yönelik kavram yanılgıları tespit edilebilecek ve gerekli tedbirlerin alınması için adımlar atılabilecektir. Öğretmen adaylarının eğitim türleri gibi eğitim bilimlerine yönelik temel kavramlara hâkimiyetleri önemlidir. Çünkü MEB (2008) öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme-öğrenme süreci, öğrenmeyi-gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere sınıflandırmıştır. Öğretmenlerin temel kavramlara yönelik bilişsel yapıları yukarıda ifade edilen öğretmenlik yeterliklerinin temel bilişsel yapısını oluşturacaktır.

Araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının neler olduğu konusunda 32 farklı görüş belirttikleri; sıklıkla müzeleri, sosyal paylaşım sitelerini, e-öğrenme ortamlarını, bilim merkezlerini, ev ortamını okul dışı öğrenme ortamları olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. İlgili literatürde öğretmen adayları tarafından yukarıda ifade edilen ortamların okul dışı öğrenme ortamları olarak kullanılabilirliği belirtilmektedir (Eshach, 2007; MEB, 2019; Şen, 2022). Farklı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Ay, vd., 2015; Baybars, 2017; Kubat, 2018;

Sariođlan & Kűcűkűzer, 2017). Eđitimin her seviyesine entegre edilebilen sanal ۆrenme ortamları klasik eđitime gűre ۆrenenlere; bilgiyi ۆrenirken gűrsel ve iřitsel eđitim materyallerinden daha zengin bir řekilde yararlanmalarına imkan tanınması, içerik açısından daha kapsamlı bilgilere ulařarak derinlemesine arařtırma yapmalarına olanak sađlaması, ۆrenmeyi zaman ve mekan açısından sınırlandırmaması, ۆrenme stillerine uygun ۆrenme materyallerine eriřimde kolaylık sađlaması, ۆrenmeyi daha eđlenceli bir hale getirerek gűdűlenmelerini arttırması gibi avantajlar sunmaktadır (Della, vd., 2005). Bu olumlu sonuçlarının etkisi nedeniyle e-ۆrenmenin, sanal ۆrenme ortamlarının son yıllarda giderek yaygınlařması sűz konusudur. Bilgi ve teknoloji aında olmamız, daha fazla alanda teknolojinin nimetlerinden yararlanmamız nedeniyle ۆretmen yetiřtirme sistemlerinde de e-ۆrenme uygulamalarına yer verilmesi, sanal ۆrenme ortamları konusunda ۆretmen adaylarının bilgi dűzeylerini arttıracak uygulamaların yűrűtűlmesi gerekli gűrűlmektedir. Bu kapsamda makro dűzeyde ۆretmen yetiřtirme lisans programlarının e-ۆrenme uygulamalarının kapsayacak řekilde gűncellenmesi, mikro dűzeyde programlarda var olan seçmeli “Okul Dıřı ۆrenme Ortamları” dersinin içeriđinin sanal ۆrenme ortamlarına yűnelik daha ayrıntılı bilgiler sunacak, bu ortamların kullanımına, deđerlendirilmesine yűnelik ۆrnek uygulamaların yűrűtűlmesine imkűn tanıyacak řekilde geniřletilmesi ۆnerilmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı ۆretmen adaylarının okul dışı ۆrenme ortamların ۆrenme sűrecine, ۆrencilere ve ۆretmene olumlu katkıları olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. ۆrenme sűrecine; zamandan ve emekten tasarruf sağlama, bilgiyi somutlaştırarak ۆrenmeyi kolaylaştırma, yaparak, eğlenerek ۆrenmeyi sağlama, ۆretimi zenginleştirme, okul-aile ve toplum işbirliğini sağlama konusunda katkı sağladığını belirtmişlerdir. Okul dışı ۆrenme ortamlarının ۆrencilere; kişisel, sosyal, akademik ve bedensel gelişim açısından katkı sunduğunu, en çok akademik gelişimlerini desteklediğini, keşfederek ۆrenmelerini, ilk elden deneyim kazanmalarını sağladığını, içsel motivasyonlarını arttırdığını, disiplinlerarası ilişki kurma becerilerini desteklediğini belirtmişlerdir. Adaylar okul dışı ۆrenme ortamlarının ۆretmenlere ise kişisel ve mesleki gelişim açısından katkı sağladığını belirtmişlerdir. ۆretmenlerin meslekten doyum sağlama, ۆrencilerini tanıma, ۆretim planlarını çeşitlendirme gibi mesleki becerilerinin; bilgi birikimlerini arttırma, deneyim kazanma, çevreyi tanıma ve işbirliği içinde çalışma gibi kişisel ۆzelliklerinin gelişimini desteklediğini belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu sonular literatűrde “okul dışı ۆrenmenin avantajları” başlığı altında çok sayıda çalışmada vurgulanmaktadır (Dahlgren & Szczipanski, 1998; Ertař, vd., 2011; Martin, 2004; Seyhan, 2020).

Araştırmada katılımcı ۆretmen adayları okul dışı ۆrenme ortamlarının kullanılmasını engelleyen ۆnemli faktűrlerden birinin eğitim-ۆretim sűrecinde okul dışı ۆrenme konusunda aldıkları yetersiz eğitim olduğunu, hizmet sűrecindeki ۆretmenlerin de bu konuda yeterli donanıma sahip olmamaları gerekeesi ile okul dışı eğitim faaliyetleri dűzenlememiř olabileceklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Saraç (2017) alan yazında yapılan çalışmalarda ۆretmenlerin okul dışı ortamlarda ۆrenmeye olumlu baktığını ancak çoğunlukla bu ortamları tercih etmediklerini, bu durumun nedeni olarak da ۆretmenlerin alan gezileri ile ilgili yeterli bilgiye ve ۆzyeterliđe sahip olmadıkları ve kaygılandıklarının ortaya konulduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Yıldız (2021) alışmasında katılımcı okulűncesi ۆretmenlerinin okul dışı ۆrenme ortamlarının kullanımı ile ilgili bilgi dűzeylerinin yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Olsen vd., (2001) ۆrenenlerin okul dışı ۆrenme ortamlarının sağladığı ۆrenme-ۆretme fırsatlarından tam olarak yararlanabilmeleri için ۆretmenlerin hizmet űncesi dűnemde bu tűr ortamlarda uzun sűreli pratik deneyimler sağlamaları gerektiğini belirtmektedirler. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, ۆretmen adaylarının okul dışı ۆrenme konusundaki mevcut eğitim ihtiyaçlarını gűstermekte, hizmet sűrecindeki ۆretmenlerin de ilgili konuda eğitim ihtiyaı içerisinde olabileceklerinin altını çizmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının; ekonomik nedenler, zaman, yardımcı personele duyulan ihtiyaç, disiplin problemleri, informal öğrenmenin etkisi, okul yönetiminin ve velilerin konuya sıcak bakmaması, yasal prosedürlerin zorluğu, güvenlik sıkıntısı gibi nedenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımını engelleyeceğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Adaylar okul dışı öğrenme ortamlarının daha sık kullanılabilmesi için yukarıda ifade edilen engellerin minimum düzeye indirilmesi, öğretmen yetiştirme sürecinin daha fazla uygulamalı ve öğrenci merkezli eğitime yer verecek şekilde yeniden düzenlenmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin okul dışı eğitimin zaman, maliyet, bürokratik işlemler, güvenliği sağlama gibi dezavantajları olduğunu ifade ettikleri (Bozdoğan, 2008; Dillon, vd., 2006; Karbeyaz & Karamustafaoğlu, 2021; Türkmen, 2015) tespit edilmiştir. Aydemir ve Toker-Gökçe (2016) çalışmalarında katılımcı okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının gerekli olduğunu ifade ettiklerini ancak okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı esnasında; maddi imkânsızlıkların yöneticiyi, öğretmeni ve veliyi karşı karşıya getirdiğini, etkinliğe giden öğretmenin dersine farklı öğretmenin görevlendirmesi gibi okul içi yönetsel sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarına ilişkin tartışma

Araştırmanın sonucunda katılımcı temel eğitim öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmen adaylarının almış oldukları lisans eğitimlerinin başarısına atfedilebilir. Benzer sonuçlara Demir ve Çetin (2022) de çalışmalarında ulaşmışlar, araştırmaya katılan farklı branşlardaki öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik özyeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Duman (2022) sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını düzenleme konusunda yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Ustabulut (2021) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini tespit etmiştir. Mosoley vd., (2003) okul dışı çevre eğitimi öğretiminin ilköğretim öğretmen adaylarının çevre eğitimi öz yeterliklerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının özyeterlik düzeylerinin uygulanan eğitimden önce yüksek düzeyde olduğunu, eğitim-öğretim deneyimiyle değişmeden kaldığını ancak öğretimden yaklaşık 7 hafta sonra önemli ölçüde düştüğünü tespit etmişlerdir. Okul dışı eğitimin öğretmen adaylarının özyeterlikleri üzerinde değişime yol açmaması, araştırmacılar tarafından, adayların öğretim deneyimlerinin yapılandırılmış doğasına ve başarısına atfedilmiştir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının genel olarak okul dışı öğrenme faaliyetlerini; planlarken yasal prosedürleri yerine getirme ve öğretim materyalleri hazırlama konusunda, uygularken zamanı yönetebilme ve disiplin sağlama konularında “kararsızım” düzeyinde, değerlendirirken ise öğrencilerin kazanımlara ulaşma derecelerini okul dışı öğrenmeye uygun ölçme-değerlendirme araçlarıyla değerlendirebilme konusunda “katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu bulgu katılımcı öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme faaliyetleri açısından hangi konularda yetersizlik algısı yaşadıklarını göstermekte, eğitime ihtiyaç duydukları noktaların altını çizmektedir. Öğretmen adaylarının henüz hizmet öncesinde bu ihtiyaçlarının tespiti, ihtiyacı giderme için gerekli tedbirlerin alınması açısından önem arz etmektedir.

5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının; okul dışı eğitimin önemine inandıkları, öğrenenlerin öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığını düşündükleri, okul dışı öğrenme ortamları konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları, okul dışı öğrenme faaliyetleri yürütme konusunda ise genel olarak yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak bu faaliyetleri planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında;

zamanı yönetme, disiplin sağlama, öğrenci başarısını değerlendirme konularında yeterlik algılarının düşük olduğu, bu noktalarda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının tespit edilen eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik tedbirlerin alınması önerilmektedir. Bu amaçla uygulamalı eğitimlere yer verilmesi veya mevcut uygulamaların sıklığının artırılması, bu önerinin mümkün olmadığı durumlarda ise okul dışı öğrenme faaliyetlerini yürütme sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar karşısında öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini geliştirerek örnek olaylar yaratılması, bu olaylar üzerinden adayların eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi önerilmektedir.

Bu araştırma Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğretmen adaylarıyla sınırlandırılmış, katılımcıların araştırma sorularını samimiyetle yanıtladıkları varsayılmıştır.

6. Kaynakça

- Abruscato, J. (2004). *Teaching children science: discovery activities and demonstrations for the elementary and middle grades* (2nd Ed). Pearson.
- Altıntaş, F. (2014). *Doğa ve toprağa yönelik hazırlanan informal öğrenme ortamının ilköğretim öğrencileri üzerine etkileri* (Tez No. 363230) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, Y., Anagün, Ş. S., & Demir, Z. M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde okul dışı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 103-118. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8702>
- Aydemir, İ., & Toker-Gökçe, A. (2016). Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri. In *IIIrd International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı* (No. s 630638) (ss 630-638). Anı.
- Bağcı, E. (2015). Sosyal hizmet uzmanlarının iş yerindeki informal öğrenmelere ilişkin görüşleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(1), 89-110.
- Bakioğlu, B., & Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim sürecinde kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 80-94.
- Bakioğlu, B., Karamustafaoğlu, O., Karamustafaoğlu, S., & Yapıcı, Ş. (2018). The effects of out-of-school learning settings science activities on 5th graders' academic achievement. *European journal of Educational Research*, 7(3), 451-464. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.3.451>
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2009). Introducing a fifth pedagogy: Experience-based strategies for facilitating learning in natural environments. *Environmental Education Research*, 15(2), 243-262.

- Bartan, M., Akbaba Dağ, S., Kılıç Şahin, H., & Demir, S. (2020). Okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme şekillerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 52-61. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.595405>
- Baybars, M. G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Researcher*, 5(2), 218-229.
- Binbaşoğlu, C.(2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. Milli Eğitim.
- Bolat, Y., & Köroğlu, M. (2020). Out-of-school learning and scale of regulating out-of-school learning: Validity and reliability study. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1630-1663.
- Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2010). Determining the influence of a science exhibition center training program on elementary pupils interest and achievement in science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(1), 27-34.
- Büyükoztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 297-315.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Cain, J., & Policastri, A. (2011). Using Facebook as an informal learning environment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(10), 207.
- Çetingüney, H., & Büyük, U. (2022). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öğretmen öz yeterlik inançları. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 33-65. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/74212/1152308>
- Dahlgren, L. O., & Szczepanski, A. (1998). *Outdoor education: Literary education and sensory experience*. Kinda Education Center.
- Davies, R., & Hamilton, P. (2016). Assessing learning in the early years' outdoor classroom: examining challenges in practice, Education 3-13. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 46(1), 117-129. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1194448>
- Della, C., Mura, L., & Petrino, R. (2005). E-Learning as educational tool in emergency and disaster medicine teaching. *Minerva Anestesiologica*, 71, 181-195.
- Demir, E., & Çetin, F. (2022). Teachers' self-efficacy beliefs regarding out-of-school learning activities. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 12(1), 147-166. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2022.007>

- Dillon, J., Rickinson, M., & Teamey, K. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. In J. Dillon (Ed.), *Towards a convergence between science and environmental education* (pp. 193-200). Routledge.
- Dib, C. Z. (1988). Formal, non-formal and informal education: Concepts/applicability. *AIP Conference Proceedings*, 173, 300–315.
- Duman, M. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik algıları*. [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erden, M., & Akman, Y. (2000). *Eğitim psikolojisi gelişim, öğrenme-öğretme*. Arkadaş.
- Ernst, J. (2014). Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices, and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6), 735-752.
- Ertaş, H., Şen A. İ., & Parmaksızoğlu, A. (2011) Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. Sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayat ile ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 5(2), 178-198.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190. <http://dx.doi.org/10.1007/s10956-006-9027-1>
- Fidan, N. (2012) *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem.
- Göloğlu-Demir, C., & Çetin, F. (2021). Okul dışı öğrenme (ODÖ) faaliyetlerine yönelik öğretmen öz-yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1) , 613-634. DOI: 10.37217/tebd.901426
- Hannu, S. (1993). *Science centre education. Motivation and learning in informal education*. Research Report 119. Helsinki University Department of Teacher Education.
- Kara, E. (2010). *Fen ve teknoloji eğitiminde informal bilimsel liderlik* (Tez No.276267) [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karbeyaz, A., & Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretime katkısı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 29, 1-20.
- Karacaoğlu, C. (2020). *Eğitimde program geliştirme*. Nobel.
- Kors, N. (2007). *Case studies of non-formal music education and informal learning in non-formal contexts*. <https://www.hanze.nl/assets/kc-kunst--samenleving/lifelong-learning-in-music/Documents/Public/casestudiesofnonformalmusiceducation2007ninjakors.pdf>

- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 111-135. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/39596/429575>
- Martin, L. M. W. (2004). An emerging research framework for studying informal learning and schools. *Science Education*, 88(S1), 71-82.
- MEB (2019). *Okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu*. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/118732/mod_resource/content/0/13.hafta%20%28mebkilavuz%29.pdf
- MEB (2018). *İlkokul hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen eğitimi, beden eğitimi ve oyun, beden eğitimi ve spor dersi öğretim programları*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318>
- MEB (2018a). *Milli Eğitim Bakanlığı 2023 eğitim vizyon belgesi*. <https://www.meb.gov.tr/2023-egitim-vizyonu-aciklandi/haber/17298/tr>
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri-Öğretmen genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Moseley, C., Reinke, K., & Bookout, V. (2003). The effect of teaching outdoor environmental education on elementary preservice teachers' self-efficacy. *Journal of Elementary Science Education*, 15(1), 1-14.
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 18-38.
- Olsen J. K., Cox-Peterson, A. M., & McComas, W. F. (2001). The inclusion of informal environments in science teacher preparation. *Journal of Science Teacher Education*, 12(3), 155-173.
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P., & Giddings, G. J. (1997) Development and validation of an instrument for assessing the learning environment of outdoor science activities. *Science Education*, 81, 161-171.
- Payne, M. R. (1985). *Using the outdoors to teach science: A Resource guide for elementary and middle school teachers*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED264059.pdf>
- Salmi, H. S. (1993). *Science centre education: Motivation and learning in informal education* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Helsingin Yliopisto, Finland.
- Saraç, H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.

- Sarioğlan, A. B., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi ğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 27-51. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/57942/670483>
- Smith, E. F., Steel, G., & Gidlow, B. (2010). The temporary community: student experiences of school-based outdoor education programmes. *Journal of Experiential Education*, 33(2), 136–150.
- şahin, M., & Yurdakul, H. (2017). Medyanın evrimleşmesi, öğrenme bağlımları ve aktrleri. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 42-56.
- şen, A. İ. (2019). Okul dışı öğrenme nedir? A.İ. şen (Ed.), *Okul dışı öğrenme ortamları içinde* (ss.2-18). Pegem Akademi.
- Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20, 245-262.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik grşleri. *İlköğretim Online*, 11(4), 882-896.
- Topçu, E. (2017). Out of school learning environments in social studies education: A phenomenological research with teacher candidates. *International Education Studies*, 10(7), 126-142.
- Türkmen, H. (2015) İlkokul ğretmenlerinin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *Journal of European Education*, 5(2), 47-55.
- Türkmen, H. (2010). İnformal (sınıf-dışı) fen bilgisi eğitime tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59.
- Ustabulut, M. Y. (2021). Türkçe ğretmeni adaylarının okul dışı öğrenme ile ilgili görüşleri. *Mavi Atlas*, 9(1), 232-249. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.859615>
- Yıldız, E. (2022). Okul ncesi ğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.



ORTA KARADENİZ GELENEKSEL KONUTLARINDA KAPI TOKMAKLARI: ZİLE ÖRNEĞİ

Uğur DEMİRBAĞ*

Öz

Sivil mimarinin önemli yapı tiplerinden birini geleneksel konutlar oluşturmaktadır. Konutların giriş kapılarında yer alan kapı tokmakları konutların önemli yapı elemanlarını oluşturmaktadır. Osmanlı döneminde dini ve sivil yapılarda görülmekle birlikte maden sanatı açısından da önemli bir özelliğe sahiptir. Kapı halkası, tokmağı ve kulpu toplumun yaşam biçimine ve ihtiyacına göre çeşitlilik göstermekle birlikte günümüzde kapı zili yerine kullanılmaktadır. Kapı tokmakları çeşitli malzemelerden ve yapım tekniklerinden yapılır. Zile, Orta Karadeniz Bölümü'nün Tokat kentinin ilçelerinden biridir. Zile ilçe merkezi geleneksel konutlar açısından zengin bir yerdir. Bu konutların giriş kapılarında kapı halkası, tokmağı ve kulplarına rastlanılmaktadır. Geleneksel konutların kapı halkası, tokmağı ve kulpu demir ve bronz malzemeden olup dövme ve döküm tekniğinden yapılmıştır. Kapı tokmaklarının çoğu günümüze gelmemiştir. Yapılan çalışmada altı kapı halkası, on sekiz kapı tokmağı, on iki kapı kulpu ve beş zerze üzerinde inceleme yapılmıştır. Bu çalışmayla birlikte Zile'deki geleneksel konutların kapılarında yer alan kapı tokmaklarının çevre kentlerde yer alan kapı tokmakları içerisinde yeri ortaya çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Zile ilçe merkezinde bulunan geleneksel konutların kapı halkaları malzeme ve yapım tekniği açısından Çorum'daki geleneksel konutların kapı halkalarına benzemektedir. İlçedeki kapı tokmakları malzeme ve yapım tekniği yönünden Bartın kapı tokmaklarına benzemektedir.

Anahtar Kelimeler: Zile, Kapı Halkası, Kapı tokmağı, Kapı kulpu, Zerze.

Door Knobles in Traditional Residences in the Central Black Sea: The Example of Zile

Abstract

One of the important building types of civil architecture is traditional residences. Door knockers located at the entrance doors of the houses constitute the important building elements of the houses. Although it is seen in religious and civil buildings in the Ottoman period, it also has an important feature in terms of metal art. Although the door ring, knocker and handle vary according to the lifestyle and needs of the society, today they are used instead of the doorbell. Doorknobs are made from a variety of materials and construction techniques. Zile is one of the districts of the city of Tokat in the Central Black Sea Region. Zile district center is a rich place in terms of traditional houses. Door rings, knockers and handles are found on the entrance doors of these houses. Door rings, knockers and handles of traditional houses are made of iron and bronze materials and made of forging and casting technique. Most of the doorknobs have not survived. In the study, six door rings, eighteen doorknobs, twelve door handles and five grains were examined. With this study, the place of the door knockers on the doors of the traditional houses in Zile among the door knockers in the surrounding cities was revealed. As a result of the analyzes made, the door rings of the traditional houses in the Zile district center are similar to the door rings of the traditional houses in Çorum in terms of materials and construction techniques. Door knockers in the district are similar to Bartın door knockers in terms of materials and construction techniques.

Keywords: Zile, Door Circle, Door knob, Door handle, Zerze.

1. Giriş

Maden sanatımızın önemli yapı elemanlarından biri kapı tokmaklarıdır. Osmanlı döneminde önemli bir sanat ürünü olarak zirveye ulaşması 15.yy'a tarihlendirilmektedir (Alav, 2014). Kapı tokmakları özellikle cami ve medrese gibi dini yapılarda ve konut gibi sivil yapılarda önemli bir işlevsel özelliğe sahiptir. Tokat'ın kültürel miras yönünden önemli bir konumda olan Zile ilçesinde farklı yapı

* Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü, ugurdemirbag@karatekin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8471-7348>

tipleri yer almaktadır. Zile ilçe merkezi sivil yapı tipinin bir grubu olan geleneksel konutlar açısından oldukça zengin bir kenttir. Kent merkezinde geleneksel konutlar genellikle geleneksel kent dokusunun olduğu yerde yoğunlaşmıştır.

Zile ilçe merkezindeki geleneksel konutların kapı halkaları 2007 yılında M. Ufuk Mistepe'nin Zile'nin Kapı Tokmakları ve Kapı Halkaları (Şakşaklar) adlı başlıkta yüzeysel olarak çalışıldığı görülmüştür. Kapı halkaları bölümünde söz edildiği gibi M. Ufuk Mistepe'nin çalışmasında kapı tokmaklarının mahalle konumları, numaraları, mimari oran ve boyutlarının ele alınmadığı, daha çok bezeme üzerinden gidildiği görülmüştür. Bununla birlikte Mutlu Özgen'in Geleneksel Tokat Evlerinde Kapı Tokmakları adlı çalışmada Tokat merkezin ele alındığı görüldüğü, ilçelerle ilgili herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır. Araştırmada Zile ilçe merkezindeki geleneksel konutların kapı kulpları ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. M. Ufuk Mistepe'nin çalışmasında kapı kulpları ile ilgili herhangi bir veriye rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışmayla konunun ilk ve tek özgün bir şekilde olması bilimsel alana katkı sunması açısından son derece önemlidir. Taramada Zile ilçe merkezindeki geleneksel konutların zerbeleri ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmada zerbelerin konum, mimari, malzeme ve yapım tekniklerinin ayrıntılı bir şekilde ele alınması ortaya çıkarılması açısından bilimsel alana katkısı bakımından önemlidir.

Çalışmada Zile ilçe merkezinde yer alan geleneksel konutların kapılarında bulunan kapı halkası, kapı tokmağı, kapı kulpu ve zerbeler üzerinde bir monografi çalışması yapılmıştır. İncelenen kapı tokmakları geleneksel konut ile hemen hemen aynı tarihlerde yapılmış olup 19.yy'a tarihlendirilmektedir. Araştırma sadece ilçe merkezinde bulunan eserlerle sınırlandırılmıştır. Bu çalışmayla kapı halkalarının, tokmaklarının, kulplarının ve zerbelerin bir tipolojisi ortaya çıkarılmıştır. Yapılan analizlerde kapı tokmaklarının boyu, eni, yapı malzemesi ve yapım tekniğine göre kategorilere ayrılmıştır. Kapı tokmakları genellikle demir ve bronz malzemeden yapılmış olup dövme ve döküm tekniği ile işlenmiştir. Bununla birlikte günümüzde kapı tokmaklarının çoğu çalınmıştır. Kapı tokmaklarının ölçülerini, yapı malzemesini ve yapım tekniklerini ayrıntılı olarak inceleyip çevre bölgelerde yer alan kapı tokmaklarla bir karşılaştırmalı değerlendirmesini yapmaktır. Geleneksel konutların kapı tokmaklarının incelemesi yapılırken öncelikle saha araştırması yapılmıştır. Bu araştırmada günümüze kadar gelmiş olan tarihsel olarak orijinal kapı tokmaklarının fotoğrafları çekilmiştir. Bununla birlikte kaynak araştırması ve gerekli kurum ve kuruluşların arşivlerinden yararlanılmıştır.

2. Bulgular

2.1. Zile'de Geleneksel Konutların Mimarisine Genel Bir Bakış

Tokat'a bağlı ilçelerden biri olan Zile tarihsel süreç olarak uzun bir geçmişi vardır. İlk kuruluş yerinin yerleşim merkezinin ortasında yükselen Kale tepe olduğu görüşü hakimdir. Antik Çağ'da "Zelitis" adıyla bilinen Zile ovası ve çevresi, beş bin yıldan bu yana on dört uygarlığa sahne olmuştur. Hitit yerleşim merkezlerinden biri olan ve "Anziliya", "Zilâ" veya "Zelâ" adlarıyla bilinen eski sit alanının bugünkü kalede olduğu kesindir (Özçağlar, 1995). Zile Kalesi; Hitit, Frig, Pers, Pontus, Bizans ve Türkler zamanında üst üste iskân edilmiştir. 1397 yılında Yıldırım Beyazıt tarafından Osmanlı topraklarına katılmıştır. Bu dönemden sonra evler zamanla kale eteklerinde ve ovada yer almışlardır. Cumhuriyet döneminde Zile güney, batı ve kuzeydoğu yönlerinde gelişme göstermiştir.

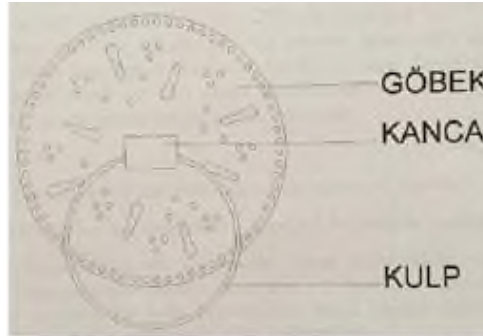
Zile geleneksel kent dokusu eski ve yeni olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel yapıların bulunduğu eski kentin dokusunu Selçuklu, Osmanlı, Beylikler ve Cumhuriyet dönemlerine ait anıtsal yapıları kapsamaktadır. Eski kentsel dokuyu Alacamescitbala, Alacamescitzir, Alikadı, Camikebir, Cedit, Dutlupınar, Hacı Mehmet, Kahya, Kislik, Minare-i Kebir, Sakiler, Şeyhkolü, Molla Yahya, Orta ve Zincirliülya mahalleleri oluşturur. Yeni kentsel doku ise batı yönünde kendini göstermektedir. Yunus

Emre, Şeyhali, Bahçelievler, Dinçerler, Nakkaş, Minare-i Sağır, Zincirlisüfla mahalleleri yeni kentsel dokuyu oluşturmaktadır (Demirbağ, 2018).

Zile ilçe merkezinde geleneksel konutlar genellikle iki ve üç katlı olarak yapılmaktadır. Konutlar genel olarak duvarlarla çevrili bir avlu veya bahçe içindedir. Duvarları ahşap ve kerpiçten geçmeli olarak yapılmıştır. Ancak özellikle ana cadde ve sokaklara bakan evler bitişik nizamda yapılmış olup bahçeleri arka taraftadır. Eski evlerde genelde taşlık, sedir ve kışlık bölme bulunurdu. Evlerin kapılarında tokmaklar veya şakşaklar bulunurdu. Tokmak veya şakşak çalınca ev sahibi aşağı inmeden kapıya bağladığı ipi yukarıdan çekerek açardı. Kapılara anahtardan başka çit yaptırılır, anahtarlarla kilitlenmeyen durumlarda kapı çit ile açılırdı.

2.2. Kapı Halkaları

Kapı halkası en eski tip olarak bilinmektedir. Kapı halkaları, kapı çekeceği olarak da isimlendirilmektedir (Koçer, 2016). Tarihsel gelişim süreç içerisinde kapı halkalarından M.Ö. 9. yüzyılda daha sonra Roma döneminde kapı halkalarından söz edilmiştir (Kaya, 2010). Kırgızistan Abakan’da yer alan bir tokmak M.Ö. 1.000’e tarihlendirilmektedir (Esin, 2004). Geleneksel konutların kapılarında bulunan kapı halkaları göbek, kanca ve kulptan oluşmaktadır (Koçer, 218). Ayrıca kapı halkaları daha az ses çıkardıkları için günün erken saatlerinde, evde hasta olduğunda ve insanları rahatsız etmemek amacıyla tokmakların yerine de kullanılmıştır. (Şekil 1). Dış giriş kapılarının yanı sıra, iç mekan oda kapıları ve dolaplarında genellikle halka kullanılmıştır (Alav, 2014). Mustafa Denктаş kapı halkalarını geometrik, bitkisel ve figürsel olmak üzere üç grupta ele almıştır (Denктаş, 2005).



Şekil 1. Kapı halkaları çizimi

Kaynak: (Koçer, 2016)

2.3. Zile’deki Kapı Halkaları

Zile’deki geleneksel konutların kapılarında genellikle kapı halkaları yer almaktadır. Bu geleneksel konutların üzerinde yer alan altı adet kapı halkası üzerinde inceleme yapılmıştır. Geleneksel konutları kapı halkaları genellikle 19.yy’a tarihlendirilmektedir. Halkaların çapları genellikle 6 – 8 cm’dir. Kalınlıkları ise 7 – 8 mm’dir. Kapı halkaları ayna ve kancadan oluşmaktadır. Bu halkaların dördü küçük, ikisi ise büyük tarzda yapılmıştır. Aynaları farklı geometrik şekiller göstermektedir. Aynalar genellikle daire biçiminde yapılmıştır. Bununla birlikte kenarları dilimli ve araları delikli olan aynalar da bulunmaktadır. Kapı halkaları döküm ve dövme tekniğiyle yapılmıştır (Şekil 2).



1.a



1.b



1.c



1.d



1.e



1.f

Şekil 2. Kapı halkalarının görünüşleri

2.4. Kapı Tokmakları

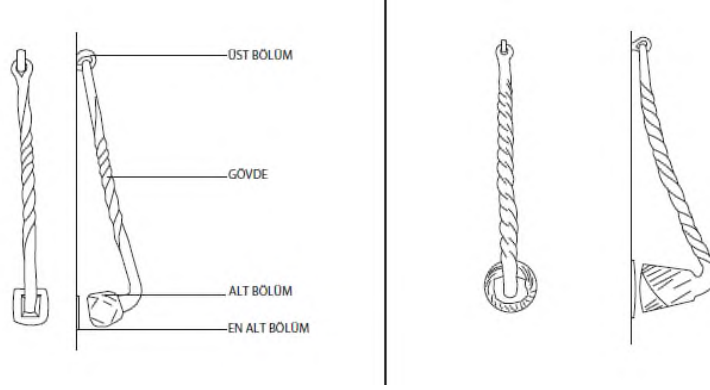
Kapı tokmakları daha çok konut yapılarında karşımıza çıkmaktadır. Konutların kapılarında günümüzde kapı zili olarak kullanılmıştır. Konutların kapılarında kullanımları itibari ile değişiklikler göstermektedir. Bunların bir kısmı el bir kısmı da figür şeklinde yapılmıştır. Porselen, tunç ve pirinç gibi değişik malzemelerden yapılmıştır (Sarıca, 2019; Akkurt, 1999). Kapı tokmakları ve halkalarının ses çıkarmalarının yanı sıra devrin sanat görüşünü de yansıtmaktadır (Taner, 1979). Zengin kişilerin konutlarının kapı tokmakları kalın, süslü ve pirinç malzemesinden yapılmıştır. Durumu müsait olmayan kişilerin ise kapı tokmakları ince basit demir malzemesinden yapılmış olup halka şeklindedir (Birdevim, 2008). Halka şeklinde olanlar genellikle konutlarda yılan şeklinde olanlar kalelerde, “ya fettah” ya da “ya hafız” yazılılar cami ve türbelerde görülmektedir (Şapolyo, 1970).

Kapı tokmakları haber verme özelliği de göstermektedir. Tokmaklara bağlanmış ip ve bezler bağlanma biçimlerine göre çeşitli anlamlar taşımaktadırlar. Bir tokmaktan diğerine bağlanan ip aşağıya doğru sarkıyorsa o evde yaşayan kimsenin evde olduğunu, iki kapı kanadında halka ya da tokmaklar bir kurdele ile birbirine bağlanmışsa o evde kimsenin olmadığı anlamına gelmektedir (Çakıl, 2005).

Tarihsel süreç boyunca kapı tokmaklarının en erken M.Ö. 9. yüzyılda söz edildiği bilinmektedir (Kaya, 2010). Anadolu’da en eski kapı tokmağının 13.yy başındaki Cizre Ulu Camisindeki tunç malzemesinden yapılmış kapı tokmağıdır. Tokmak iki arslan başı ve bir ejder kompozisyonundan oluşmaktadır. Kapı üzerindeki tokmalardan birisi çalınarak Kopenhag David Koleksiyonuna satıldığı belirtilmektedir (Koçer, 2016). Tokmak yerinden çıkarılırken iki ejder arasındaki aslan başı kırılmış ve kapı üzerinde kalmıştır. Ejder figürlü diğer kapı tokmağı kırılan aslan başı ile birlikte Türk ve İslam Eserleri Müzesine verilmiştir. (Erginsoy, 1978). Anadolu Selçuklu Döneminde de madeni eserler olarak

kabartmalarla süslü tunç eserler bulunmaktadır (İskenderoğlu, 2009). 15. Yüzyılda Osmanlı dönemi ile birlikte kapı halkaları, tokmakları ve kulpları yaygınlaşmış olup bir sanat dalı haline gelmiştir (Kaya, 2010).

Kapı tokmaklarının asıl özelliği kapıya vurulmak amacıyla ses çıkarmaktır. Kapı halkalarının görevi ise kapı kanatlarını çekip kapatmaktır (Arseven, 1947). Geleneksel konutların kapılarında yer alan tokmaklar üst bölüm, gövde ve alt bölümden oluşmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Kapı tokmağı

Kaynak: (Kaya, 2010)

Kapı tokmaklarına “kanca” ve “ayna” ismi de verilmektedir (Çal, 2008). Kapı tokmakları genellikle geometrik, bitkisel ve figürel bezeme olarak karşımıza çıkmaktadır (tasarım). Eskiden kapıya gelen kişi erkek ise kapı tokmağı ile kapıyı, kadın ise şakşakıyı çaldığı belirtilmektedir (Atalar, 2008).

2.5. Zile’deki Kapı Tokmakları

Kentte kapı tokmakları çeşitlilik gösterse de sayı olarak oldukça azdır. Kapı tokmaklarının çoğu günümüze gelmemiştir. Günümüze gelen kapı tokmaklarının bir kısmı da zarar görmüştür. Zile’deki kapı tokmaklarının şekil, yapı malzemesi ve yapım tekniği yönünden bir tipolojisi yapılmıştır. Bu tipolojide geometrik biçimli kapı tokmakları içerisinde bir gruplandırma ortaya çıkarılmıştır.

2.5.1. Geometrik Biçimli Kapı Tokmakları

Geometrik biçimli kapı tokmakları kendi içerisinde farklılıklar göstermektedir. Bu gruptaki kapı tokmakları Koç başlı şeklinde düşey kapı tokmakları, L şeklinde yatay kapı tokmakları, C şeklinde kapı tokmakları ve S şekilli geometrik kapı tokmaklarıdır.

2.5.1.1. Koç Başlı Kapı Tokmakları

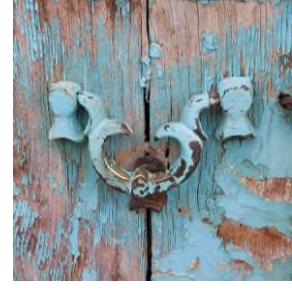
İlçede üç geleneksel konutun kapısında koç başlı kapı tokmaklarına rastlanılmıştır (Şekil 4). Konutların koç başlı kapı tokmakları genellikle 19.yy’a tarihlendirilmektedir. Bu kapı tokmaklarının çapı 9 – 20 cm arasında değişmektedir. Kalınlıkları ise 7 – 8 mm arasında değişiklik göstermektedir. Tokmaklar kanca ve dışa çıkıntı yapmış parçadan oluşmaktadır. Bu tokmaklar uçları kıvrımlı bir biçimde yapılarak volüt şeklinde uygulanmıştır. Kenarları birer kancaya tutturulmuştur. Kapı tokmakları bronz malzemeden yapılmıştır. Bu tokmak biçimi Anadolu’nun hemen hemen her yerinde görülmektedir (Kartal, 1986).



2.a



2.b



2.c

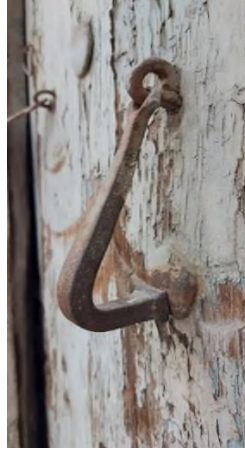
Şekil 4. Koç başlı kapı tokmaklarının görünüşleri

2.5.1.2. L Şekilli Kapı Tokmakları

Kentte beş geleneksel konutun kapısında L şekilli kapı tokmaklarına rastlanılmıştır. Geleneksel konutları L şekilli kapı tokmakları 19.yy'a tarihlendirilmektedir. Bu kapı tokmaklarının çapı 20 – 4 cm arasında değişmektedir. Kalınlıkları ise 7 – 8 mm arasında değişiklik göstermektedir. Kapı tokmakları bronz malzemedendir yapılmıştır. Kapı üzerinde tokmaklar kanca yardımıyla kapıya tutturulmuştur. Alt kısımda yer alan bir çıkıntı ile ses çıkarılmaktadır (Şekil 5). Tokmaklar dövme ve döküm tekniği ile yapılmıştır.



3.a



3.b



3.c



Şekil 5. L şekilli kapı tokmaklarının görünüşleri

2.5.1.3. C Şekilli Kapı Tokmakları

Şehirde altı geleneksel konutun kapısında C şekilli kapı tokmakları yer almaktadır (Şekil 6). Bu tokmakların üzerinde 1970 tarihi yazmaktadır. C şekilli kapı tokmaklarının çapı 20 – 10 cm arasında değişmektedir. Kalınlıkları ise 6 – 8 mm arasında değişiklik göstermektedir. Tokmakların üst kısımları volütlüdür. Alt ortada ise üç yiv bulunmaktadır. Üst ve alt aynalar dilimli bir şekilde yapılmıştır. Kapı tokmakları demir ve bronz malzemeden yapılmıştır. Kapı üzerinde tokmaklar kanca yardımıyla kapıya tutturulmuştur. Tokmaklar dövme ve döküm tekniği ile yapılmıştır.



4.a



4.b



4.c



4.d



4.e



4.f

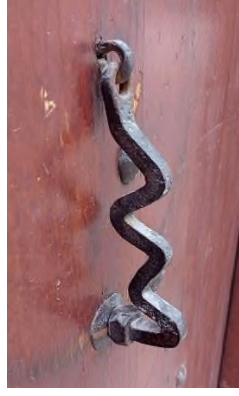
Şekil 6. C şekilli kapı tokmaklarının görünüşleri

2.5.1.4. S Şekilli Kapı Tokmakları

Yapılan çalışmada Zile'de dört geleneksel konutun kapısında kıvrımlı S şekilli kapı tokmaklarına rastlanmıştır. Konutların S şekilli kapı tokmakları genellikle 19.yy'a tarihlendirilmektedir. Bu kapı tokmaklarının çapı 5 - 29 cm arasında değişmektedir. Kalınlıkları ise 5 - 6 mm arasında değişiklik göstermektedir. Bu kıvrımlı kapı tokmakları demir ve bronz malzemeden yapılmış olup döküm ve dövme tekniğinde yapılmıştır (Şekil 7).



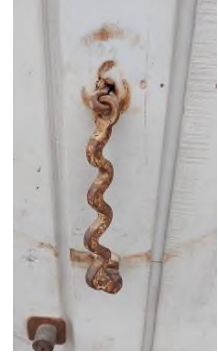
5.a



5.b



5.c



5.d

Şekil 7. S şekilli kapı tokmaklarının görünümleri

2.5.2. Kapı Kulpları

Kapı kulpunun iki ucu kapıya bağlanmıştır. Kulplar kapıyı itmeyi ve çekmeyi sağlamaktadır. Dini ve sivil yapılarda pirinç, demir ve tunçtan yapılmış kapı kulpları bulunmaktadır. Zile ilçe merkezinde 16 geleneksel konutun kapı kulpu incelenmiştir. İncelenen kapı kulpları 19.yy'a tarihlendirilmektedir. Kapı kulplarının çapı 2 – 20 cm arasında değişmektedir. Kalınlıkları ise 4 - 5 mm arasında değişiklik göstermektedir. Konutların kulplarında kullanılan malzeme değişiklikler göstermektedir (Şekil 8). Kulplar genellikle dövme tekniğinden yapılmıştır.



6.a



6.b



6.c



6.d



6.e



6.f



6.g



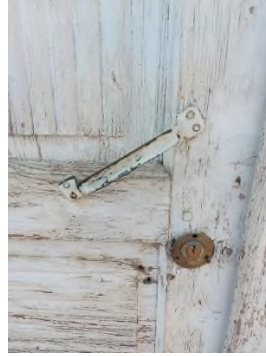
6.h



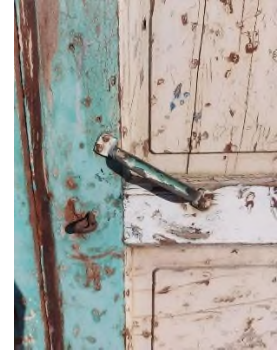
6.1



6.i



6.j



6.k

Şekil 8. Kapı kulplarının görüntüleri

2.5.3. Zerzeler

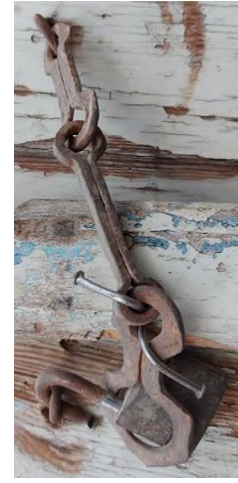
Zile'de geleneksel konutların kapılarında yer alan zerzelere az rastlanılmaktadır. Bu zerzelerin çoğu günümüzde çalınmış ve kaybolmuştur. Boyları genellikle 15 – 25 cm arasında değişiklikler göstermektedir. Kalınlıkları ise 4 - 5 mm arasında değişiklik göstermektedir. Zerzeler bronz ve demir malzemeden yapılmıştır. Üzerinde herhangi bir bitkisel bezeme bulunmamaktadır (Şekil 9).



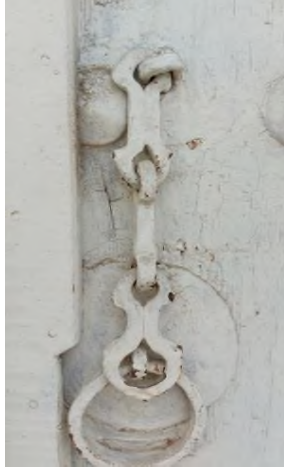
7.a



7.b



7.c



7.d



7.e

Şekil 9. Zerzelerin görünüüşleri

Kapı Halkaları, Tokmakları ve Kulplarının Listesi

Zile ilçe merkezinde kapı halkaları genellikle bezemesiz bir form göstermiştir. Kapı halkalarının listesi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Kapı halkalarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
1.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	İpek Sokağı	8 cm	6 cm	Bronz
1.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Minare-i Kebir Mahallesi, İshakpaşa Caddesi	8 cm	8 cm	Demir
1.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Minare-i Kebir Mahallesi	6 cm	6 cm	Demir
1.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Atalar Caddesi, Bağ Sokağı	8 cm	8 cm	Bronz
1.e	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Hacı Tahir Efendi Sokağı	6 cm	9 cm	Demir
1.f	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Hacı Tahir Efendi Sokağı	9 cm	7 cm	Bronz

Kapı Tokmakları Listesi

Kent merkezinde koç başlı kapı tokmaklarına daha az rastlanılmıştır. C şekilli kapı tokmaklarının listesi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Koç başlı kapı tokmaklarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
2.a	Tescilli konut	19.yy	Tescilli	Amasya Caddesi	9 cm	20 cm	Bronz
2.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Hacı Tahir Efendi Sokağı	9 cm	13 cm	Bronz

2.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Hacı Tahir Efendi Sokağı	9 cm	17 cm	Bronz
-----	-----------------	-------	---	--------------------------	------	-------	-------

L şekilli kapı tokmaklarının birçoğu çalınmış olup günümüze gelmemiştir. L şekilli kapı tokmaklarının listesi Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. L şekilli kapı tokmaklarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
3.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi	9 cm	7 cm	Bronz
3.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Orta Mahalle	13 cm	4 cm	Bronz
3.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Minare-i Sağır Mahallesi, Trabu Sokağı	17 cm	4 cm	Bronz
3.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Karamüftü Sokağı	27 cm	7 cm	Bronz
3.e	Tescilsiz konut	19.yy	-	Hacı Mehmet Sokağı	20 cm	5 cm	Bronz

İlçe merkezinde C şekilli kapı tokmaklarının mimari olarak oranları birbirine yakınlık göstermektedir. C şekilli kapı tokmaklarının listesi Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. C şekilli kapı tokmaklarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
4.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	Kabutlu Sokağı, Orta Mahalle	20 cm	10 cm	Bronz
4.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescizir Mahallesi, Necmi Muammer Caddesi	20 cm	10 cm	Bronz
4.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescizir Mahallesi, Kör Hüseyin Caddesi	18 cm	12 cm	Demir
4.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Orta Mahalle	20 cm	10 cm	Demir
4.e	Tescilsiz konut	19.yy	-	Minare-i Kebir Mahallesi, İshakpaşa Caddesi	18 cm	12 cm	Bronz
4.f	Tescilsiz konut	19.yy	-	Mehmet Musevit Sokağı	11 cm	11 cm	Bronz

S şekilli kapı tokmaklarına daha az rastlanılmıştır. S şekilli kapı tokmaklarının listesi Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. S şekilli kapı tokmaklarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
5.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	Atalar Caddesi, Alacamescizir Mahallesi	23 cm	6 cm	Demir

5.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Hacı Tahir Efendi Sokağı	22 cm	5 cm	Demir
5.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Hacı Tahir Efendi Sokağı	29 cm	7 cm	Demir
5.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Hacı Tahir Efendi Sokağı	20 cm	5 cm	Demir

İlçe merkezinde geleneksel konutların kapılarında yoğun olarak kapı kulplarına rastlanılmıştır. Kapı kulplarının listesi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kapı kulplarının listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
6.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Muammer Caddesi	20 cm	6 cm	Demir
6.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Muammer Caddesi	15 cm	6 cm	Bronz
6.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Muammer Caddesi	20 cm	6 cm	Bronz
6.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Muammer Caddesi	20 cm	6 cm	Bronz
6.e	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Muammer Caddesi	13 cm	2 cm	Demir
6.f	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Orta Mahalle	20 cm	10 cm	Bronz
6.g	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Orta Mahalle	16 cm	3 cm	Bronz
6.h	Tescilsiz konut	19.yy	-	Minare-i Sağır Mahallesi, Trabı Sokağı	12 cm	2 cm	Bronz
6.ı	Tescilsiz konut	19.yy	-	Şair Talibi Caddesi	17 cm	3 cm	Bronz
6.i	Tescilsiz konut	19.yy	-	Atalar Caddesi, Bağ Sokağı	17 cm	3 cm	Bronz
6.j	Tescilsiz konut	19.yy	-	Binbaşıoğlu Nurdan Sokağı	16 cm	2 cm	Bronz
6.k	Tescilsiz konut	19.yy	-	Şair Nemti Sokağı	16 cm	2 cm	Bronz

İlçeye özđü kapılarda zerzelere rastlanılmıştır. Zerzelerin listeleri Tablo 7'de verilmiştir.

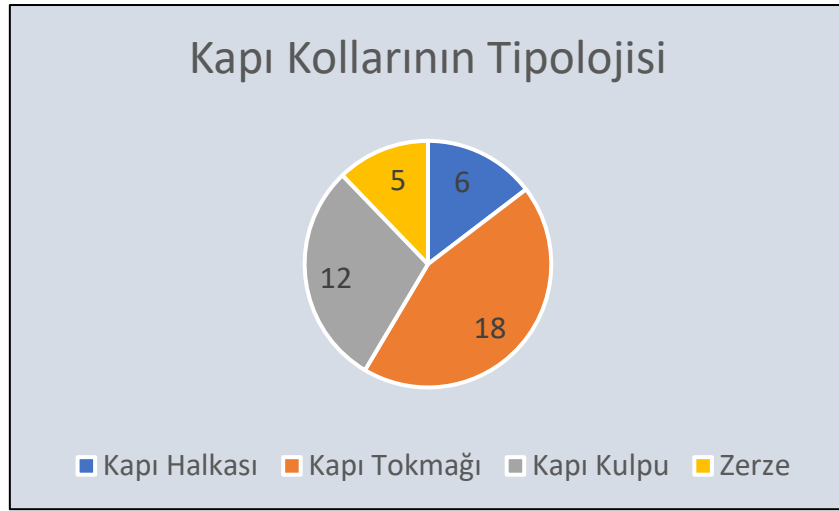
Tablo 7. Zerzelerin listesi

Fotoğraf No	Yapı Adı	Yapım Yılı	Tescil Durumu	Adres	Boy	Eni	Malzeme
7.a	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi, Kır Hüseyin Caddesi	23 cm	3 cm	Demir

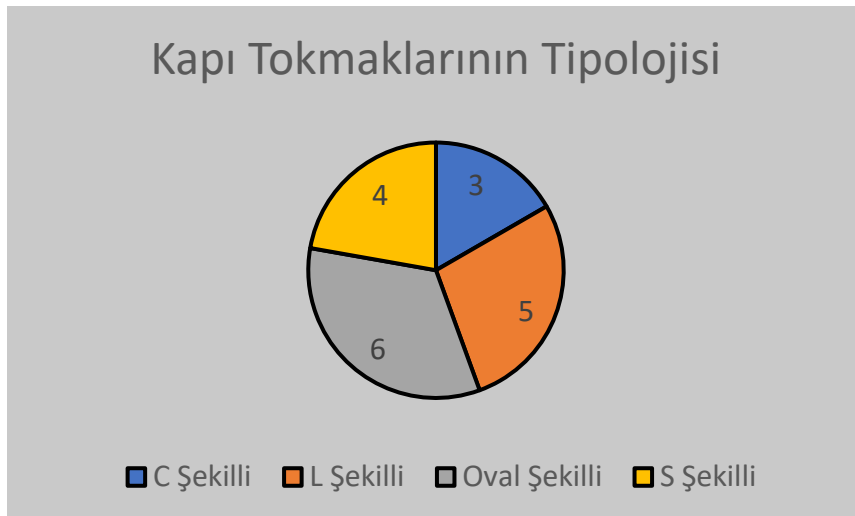
7.b	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alacamescitzir Mahallesi	25 cm	3 cm	Demir
7.c	Tescilsiz konut	19.yy	-	Amasya Caddesi, Orta Mahalle	20 cm	4 cm	Demir
7.d	Tescilsiz konut	19.yy	-	Atalar Caddesi, Bağ Sokağı	19 cm	4 cm	Bronz
7.e	Tescilsiz konut	19.yy	-	Alikadı Mahallesi, Öztürk Sokağı	16 cm	3 cm	Bronz

3. Değerlendirme

Zile kent merkezinde çalışma yaptığımız geleneksel konutların altında kapı halkası, on sekizinde kapı tokmağı, on ikisinde kapı kulpu ve beşinde zerzenin tipolojisi Grafik 1’de yer almaktadır. Çalışmamızın özet ve giriş bölümünde de söz edildiği gibi çevre kentlerle bir karşılaştırması yapılmıştır. Kapı tokmaklarının tipolojisine baktığımız zaman üçü Koç başlı şekilli, beşi L şekilli, altısı C şekilli ve dördü ise S şekilli kapı tokmağının tipolojisi Grafik 2’de yer almaktadır. Yaptığımız incelemeler doğrultusunda kapı tokmaklarının birkısmı çalınmış ve zarar görmüştür. Kapı tokmakları bronz ve demir malzemeden olup dövme ve döküm tekniğinden yapılmıştır.



Grafik 1. Kapı kollarının tipolojisi



Grafik 2. Kapı tokmaklarının tipolojisi

Zile'deki geleneksel konutların kapılarında yer alan kapı halkalarının çevre bölgelerle benzerlikleri ve farklılıkları bulunmaktadır. İlçedeki kapı halkalarının bazılarının bezemesiz olması (Şekil 10), Çorum'daki geleneksel konutların kapılarında bulunan kapı halkalarına benzemektedir (Şekil 11). Bununla birlikte kentte yer alan aynalık kısmındaki dairesel şekilde geometrik bezemeli kapı halkaları (Şekil 12), Kastamonu'daki kapı halkalarının aynalıklarından farklılık göstermektedir (Şekil 13).



Şekil 10 - 11. Zile'deki kapı halkası ile Çorum'daki kapı halkası

Kaynak: (Kaya, 2010)



Şekil 12 - 13. Zile'de kapı halkası ile Kastamonu'daki kapı halkası

Kaynak: (Kaya, 2010)

Zile'deki geleneksel konutların kapılarında görülen koç başlı kapı tokmakları (Şekil 14-15), Tokat'taki hayvancılıkla uğraşanların yaptıkları koç başlı kapı tokmaklarına benzemektedir (Özgen, 2018).



Şekil 14 - 15. Zile'deki koç başlı şeklindeki kapı tokmağı ile Tokat'taki koç başlı şeklindeki kapı tokmağı

Kaynak: (Özgen, 2018)

Zile'deki C şekilli kapı tokmakları (Şekil 16), Bartın ve Kastamonu'daki kapı tokmaklarına geometrik, malzeme ve yapım teknikleri olarak benzemektedir (Şekil 17-18-19). Benzer örneklere Mardin'deki kapı tokmaklarında da görülmektedir (Şekil 20). Benzer şekilde Zile'deki L şekilli kapı tokmakları malzeme ve teknik yönünden (Şekil 21), Bartın'daki L şekilli kapı tokmaklarına benzemektedir (Şekil 22).



Şekil 16 - 17. Zile'deki C şekilli kapı tokmağı ile Bartın'daki C şekilli kapı tokmağı

Kaynak: (Kaya, 2010)



Şekil 18-19. Kastamonu'daki C şekilli kapı tokmaklarının görüntüşleri

Kaynak: (Kaya, 2010)



Şekil 20. Mardin'deki C şekilli kapı tokmağının görüntüşü

Kaynak: (Ekinci, 2019)



Şekil 21 - 22. Zile'deki L şekilli kapı tokmağı ile Bartın'daki L şekilli kapı tokmağı

Kaynak: (Kaya, 2010)

Zile'deki S şekilli kapı tokmakları malzeme ve yapım tekniği yönünden (Şekil 23), Tokat merkez ilçede doktorlar tarafından yapılan konutların kapılarındaki S şekilli kapı tokmaklarına benzemektedir (Şekil 24). Zile'deki S şekilli kapı tokmakları malzeme ve yapım tekniği yönünden benzer şekilde yapılan Divriği'deki S şekilli kapı tokmaklarına benzemektedir. (Şekil 25 - 26).



Şekil 23 - 24. Zile'de S şekilli kapı tokmağı ile Tokat'taki S şeklindeki kapı tokmağı

Kaynak: (Özgen, 2018)



Şekil 25-26. Divriği'deki S şekilli kapı tokmaklarının görüntüleri

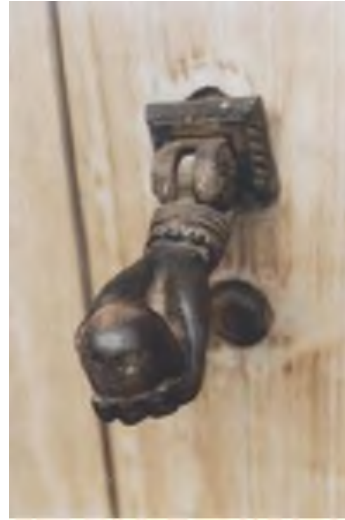
Kaynak: (Denktaş, 2005)

Zile ilçe merkezinde el şeklinde kapı tokmaklarına hiç rastlanılmamıştır. Bununla birlikte Kastamonu ve Çorum gibi çevre şehirlerde el şeklinde kapı tokmakları örnekleri görülmektedir (Şekil 27 - 28). El şeklindeki kapı tokmaklarına Malatya'da da rastlanılmaktadır (Şekil 29 - 30). İlçe merkezinde geleneksel konutların kapılarında bulunan kapı kulpları, kent merkezinde bulunan kapı kulpları uzun dikdörtgen şeklinde bronz ve demir malzemedan yapılmış olup dövme ve döküm tekniğiyle yapılmıştır (Şekil 31).



Şekil 27-28. Kastamonu ve Çorum'daki el şeklinde görülen kapı tokmakları

Kaynak: (Kaya, 2010)



Şekil 29-30. Malatya'daki el şeklinde görülen kapı tokmakları

Kaynak: (İskenderoğlu, 2009)



Şekil 31. Zile’de kapı kulpu görünüşü

4. Sonuç

Kentlerin oluşumunda en önemli etken geleneksel kent dokularıdır. Bu yerleşim yerlerinde genellikle sivil ve dini yapılar bir arada yer almaktadır. Bu gibi yerleşim yerlerinde organik sokak dokuları ve arnavut kaldırımları oldukça fazladır. Genellikle sokaklar ve caddeler dar bir biçimde yapılmıştır. Geleneksel konutlar, çeşitli toplumların yaşantısı hakkında kültürel açıdan önem eden önemli sivil yapı grubunu temsil etmektedir. Toplumların kültür ve mimari birikimi hakkında bilgiler sunmaktadır. Kapı halkaları, tokmakları, kulpları ve zerzeleri maden sanatı için önemli bulgulardır. Zile ilçe merkezi geleneksel konutlar açısından zengin bir kenttir. Kapı tokmakları konutların en önemli yapı elemanlarıdır. Bu geleneksel konutların kapı üzerlerinde kapı halkası, kapı tokmağı, kapı kulpu ve zerzeler bulunmaktadır. Kent merkezinde geleneksel konutların kapılarında yer alan kapı halkaları yönünden oldukça yoğunluk göstermektedir. Kapı tokmakları açısından ise pek çeşitlilik göstermese de kapı halkası ve kapı kulplarına göre daha az yer almaktadır. Kapı tokmakları mimari boyut olarak genellikle 4 – 20 cm arasında değişmekte olup, kalınlıkları ise 7 – 8 mm arasında değişmektedir. Bu kapı halkaları, tokmakları, kulpları ve zerzeleri demir ve bronz malzemeden yapılmış olup döküm ve dövme tekniği ile yapılmıştır. Kapı halkalarında, tokmaklarında, kulplarında ve zerzelerde genellikle bezeme bulunmamaktadır. Zile’deki kapı tokmaklarının çevre kentlerle farklılıkları ve benzerlikleri bulunmaktadır. Kent merkezindeki geleneksel konutların kapı halkaları malzeme ve yapım tekniği yönünden Çorum’daki geleneksel konutların kapı halkalarına benzemektedir. Bununla birlikte Kastamonu’daki kapı halkalarına geometrik açıdan farklılıklar göstermektedir. Zile’deki koç başlı kapı tokmakları Tokat’taki koç başlı kapı tokmaklarına benzemektedir. İlçedeki C şekilli kapı tokmakları malzeme ve yapım tekniği yönünden Bartın ve Kastamonu’daki C şekilli kapı tokmaklarına benzemektedir. Zile’deki L şekilli kapı tokmakları Bartın’daki L şekilli kapı tokmaklarına benzemektedir. İlçe merkezinde yer alan S şekilli kapı tokmakları Tokat merkezdeki S şekilli kapı tokmaklarıyla benzer özellikler göstermektedir. Zile’de el şeklinde kapı tokmakları bulunmamaktadır. Buna karşılık çevre kentlerde Kastamonu ve Çorum’daki geleneksel konutların kapılarında el şeklinde kapı tokmaklarına rastlanılmaktadır. Çalışmada ilçe merkezinde çeşitli kapı halkaları, kapı tokmakları, kapı kulpları ve zerzeleri üzerine bir çalışma yapılmıştır. Bu eserlerin mimari boyutları, yapı malzemeleri ve yapım teknikleri üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte çevre kentlerde bulunan kapı tokmakları ile bir karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan çalışmanın geleneksel kent dokusu üzerindeki geleneksel konutların kapı tokmaklarının tipolojileri verilerek ortaya çıkarılışı kentin kültürel mirası açısından önem arz etmektedir. Günümüz dünyasında teknolojinin ilerlemesi ile birlikte yeni yapılan betonarme binalarda her ne kadar geleneksel kapı tokmakları fazla yapılmasa da sivil mimaride önemli bir yeri bulunmaktadır. Kapı tokmaklarının tarihsel olarak bir kimliği bulunmakta olup bunun yaşatılması gerekmektedir. Kültürel miras açısından önemli bir yeri olan kapı tokmaklarının halkın bu konuda bilinçlendirmesi yapılmalıdır. Özellikle bu yapı elemanlarının günümüzde de korunarak gelecek

nesillere aktarılması konusunda kentin tarihsel, kültürel ve sanatsal açısından tanıtılması bakımından oldukça önemlidir.

5. Kaynakça

- Akkurt, Ş. A. (1999). “Kültürümüzde kapı ve kapı tokmakları”. *Somuncu Baba Dergisi*, (XXII), 8–11.
- Arseven, C. E. (1947). “*Kapı halkası*”, “*Kapı tokmağı*”, *Sanat Ansiklopedisi, II*. Milli Eğitim Basımevi.
- Atalar, A. (2008). “Kapı tokmakları”. *Ayıntap Dergisi*, (12), 10-12.
- Ataoguz Çal, Ö. (2004). Kastamonu şehri kapı halkaları ve tokmakları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (2), 485-504.
- Ataoguz Çal, Ö. (2008). “Ali Bey Adası (Ayvalık) kapı tokmakları”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 225-240.
- Birdevim, A. (2008). Anadolu’nun efsanevi kapı tokmakları. *El Sanatları Dergisi*, (6), 76–81.
- Çakıl, D. (2005). Çağlar boyu konuk habercisi: kapı tokmakları. *60 Yaşında Sinan Genim’e Armağan Makaleler* (267-274). Ege Yayınları.
- Çal, H. (1999). Osmanlı kapı halkaları ve kapı tokmakları. *Osmanlı 11 Kültür ve Sanat Yeni Türkiye Yayınları*, (11), 275-284.
- Demirbağ, U. (2018). “Zile’nin geleneksel kent dokusu ve evleri”. *Social Sciences Studies Journal*, 4 (14), 363-370.
- Denktaş, M. (2005). “Divriği’nin kapı tokmakları ve kapı halkaları”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 115-139.
- Doğanbaş, M. (1997). Amasya evleri ve kapı tokmakları. *Sanatsal Mozaik Dergisi*, (24), 38-44.
- Ekinci, E. (2019). *Geleneksel Mardin evlerinin kapı tokmakları ve halkaları* (Tez No. 585441). [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erginsoy, Ü. (1978). *İslam Maden sanatının gelişimi*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Esin, E. (2004). “*Ejder Takımın Simgeciliği ve Kötülükten Koruyan Maske*”, *Orta Asya’dan Osmanlıya Türk Sanatında İkonografik Motifler*. Kabalcı Yayınevi.
- İskenderoğlu, L. (2009). Malatya evlerinin kapı tokmakları. *Sanat ve İnsan Dergisi Yayınları*, 1 (1), 47–60.
- Kartal, M. (1993). “Eski Kayseri’de kapı tokmakları”. *İlgi Dergisi*, (53), 25-27.
- Kaya, L. G. (2010). Geleneksel kapı halkaları ve tokmakları: Safranbolu. *ZKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 341-369.
- Koçer, S. E. (2016). Kula evleri kapı tokmakları ve halkaları. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 16 (2), 211-226.
- Köşklü, Z. (2012). İtalya örnekleriyle aslan başlı kapı tokmakları. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (28), 119-133.
- Özçağlar, A. (1995). Zile’nin kuruluşu, gelişmesi ve bugünkü fonksiyonel özellikleri. *Ankara Üniversitesi Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (3), 219-241.
- Özgen, M. (2018). Geleneksel Tokat evlerinde kapı tokmakları. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11 (21), 87-104.

- Sarıca, A. (2019). Kırklareli yöresinde kullanılan kapı tokmakları. *Zfwt Dergisi*, 11 (3), 197-208.
- Şapolyo, E. (1970). Kapı tokmakları. *Önasya*, (56), 13-14.
- Taner, P. (1979). Kapı tokmakları. *Türkiyemiz*, (27), 7-10.



Arap Gramerinde “لولا ve لو” Edatlarının İşlevsel Özellikleri ve Anlama Katkısı

Yaşar Fatih AKBAŞ*-Mustafa KARACA*

Öz

Her dilde bir olayın gerçekleşmesini başka bir sebebe bağlayan birtakım edatlar vardır. Arapçada da bu yapıyı elde etmek amacıyla şart anlamı içeren birçok edat kullanılır. Kendisinden sonra koşul ve devamında koşula bağlı sonucun ifade edildiği bu tür cümle yapılarında kullanılan edatlardan bazıları harf, bazıları isim kategorisinde değerlendirilmiştir. Şart edatları için yapılabilecek bir başka ayırım da edatlardan bazılarının geçmiş zaman bazılarının ise gelecek zamanı ifade etmek maksadıyla kullanılmalarıdır. Zira şart anlamı içeren edatlardan çoğu işlev açısından gelecekteki şartı bildirmek maksadıyla kullanılmaktayken bazıları da geçmişte gerçekleşmeyen durumları anlatır. Bu makalede şart edatları içerisinde geçmişini bildiren ve geçmişle ilgili olması nedeniyle gerçek bir şart anlamı içermediğinden şart edatlarından ayrılan **لَوْ** ve onun farklı bir versiyonu olan **لَوْلَا** edatı doküman incelemesi yöntemi kullanılarak ele alınmış, bulgular sistematik bir şekilde analiz edilerek veriye dönüştürülmüştür. Edatların Arap gramerindeki yeri, kullanımları, bu iki edat arasındaki benzer ve farklı yönlerin ele alınmasının yanı sıra edatların şart anlamı dışındaki arz, temenni, tevbih, tendim ve istifhâm gibi anlamlarına da değinilmiştir. Bu bağlamda edatların anlam özellikleri geniş bir çerçevede ele alınarak bu edatlarla elde edilebilecek muhtemel anlamlar bütüncül bir şekilde ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Belâgati, Şart edatları, Koşul cümleleri, İmtinaî şart.

Functional Characteristics of Prepositions “لولا and لو” in Arabic Grammar and Contribution to Comprehension

Abstract

In every language, there are some prepositions that connect an event to another reason. In order to obtain this structure in Arabic, many prepositions with a conditional meaning are used. Some of the prepositions used in such sentence structures, in which the conditional and the conditional result are expressed after it, are evaluated in the letter category and some in the noun category. Another distinction that can be made for conditional prepositions is that some of the prepositions are used to express the past tense and some to express the future tense. Because most of the prepositions with the meaning of condition are used to express the future condition in terms of function, while some of them describe situations that did not occur in the past. In this article, the preposition **لَوْ** and a different version of it, **لَوْلَا** which states the past among the conditional prepositions and differs from the conditional prepositions because it is related to the past, are handled using the document analysis method, and the findings are systematically analyzed and converted into data. The place of the prepositions in Arabic grammar, their usage, the similar and different aspects between these two prepositions are discussed, as well as the meanings of the prepositions such as supply, wish, tawbih, tendim, istifhâm apart from the conditional meaning. In this context, the semantic features of the prepositions are handled in a wide framework and the possible meanings that can be obtained with these prepositions are revealed in a holistic way.

Keywords: Arabic Language and Rhetoric, Conditional crepositions, Conditional clauses, Prohibiting condition.

1. Giriş

Arapçada **لَوْلَا** olmak üzere şart manası elde etmek için kullanılan birçok edat vardır. Bu edatlar yardımıyla elde edilen cümlelere şart cümlesi denir. Bu tür cümle yapıları *şart cümlesi* ve *cevap cümlesi* adı verilen iki temel öğeden oluşmaktadır. Buna göre şart edatlarından hemen sonra gelen ve eylemin gerçekleşmesinin kendisine

* Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Arap Dili ve Belâgati Anabilim Dalı, yfatihakbas@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8570-3917>

* Kayseri Dini Yüksek İhtisas Merkezi Öğrencisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, mustafakrcc.46@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8705-0988>

bağlı olduğu kısmı teşkil eden taraf şart cümlesi diye isimlendirilmektedir. Şartın gerçekleşmesinden doğan sonucu bildiren taraf ise cevap/ceza cümlesi olarak isimlendirilir. Dolayısıyla şart cümlesini oluşturan iki ana unsur, şart ve ceza olarak ortaya çıkmaktadır. Şart-cevap yapısı birleşik cümle kabul edildiğinde şart kısmı yan cümleyi, cevap kısmı ise ana cümleyi karşılar. Şart cümlesi elde etmek için kullanılan edatlardan bazıları isim kategorisinde iken bazıları harf olarak kabul edilmişlerdir. Bu edatların büyük bir kısmı kendisinden sonraki muzari fiili cezmi ediyorken bir kısmı kendisinden sonra gelen fiilin i‘rab hareketi üzerinde bir değişiklik meydana getirmemektedir.

“Lev” ve “Levlâ” da yoğun olarak koşul cümlelerinde şart manası içermek üzere kullanılan edatlardandır. Bu iki edat harf kategorisinde değerlendirilmiş olup kendisinden sonra gelen muzari fiilin i‘rabında bir değişikliğe sebep olmazlar. Buna ek olarak çoğu şart edatı gelecekle alakalı iken لَو “Lev” ve onun benzeri olan لَوْلَا “Levlâ”nın şart anlamıyla dahil oldukları cümlede geçmişle alakalı olarak kullanılmaktadırlar. لَو ve لَوْلَا edatlarının en bariz fonksiyonları şart edatı olarak kullanılmaları olduğu için bu edatlar çoğu kullanımında şart cümleleri oluştururlar. Fakat kullanım alanları sadece şartla sınırlı olmayıp bunların haricinde temenni, arz ve tevbih gibi anlamlar için de kullanılmaktadırlar.

Geçmişteki şartı ifade etmede kullanılan edatların genellikle bu edatlar olması ve şart anlamı dışında birçok manaya delalet etmek suretiyle çok yönlü bir kullanım alanlarının olması sebebiyle çalışmamız bu edatların hem işlevsel hem de anlamsal özelliklerini ortaya koymaya yönelik olacaktır.

2. Veri Seti ve Yöntem

Bu çalışmada fiziksel kaynakların sınırlarını belirlemek, kategorize etmek, araştırmak ve yorumlamak için bilimsel bir yöntem olarak bütün araştırmacılar tarafından rahatlıkla kullanılabilen doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.¹ Veri toplama sürecinde araştırmanın birincil ve ikincil kaynağı olarak çeşitli dokümanlar toplanmış, elde edilen dokümanlar anlam yönü ağır basan ve gramatik yönü ağır basan olmak üzere kategorize edilmiş, kaynaklar okunarak notlar alınmıştır. Elde edilen bilgiler gözden geçirildikten sonra sistematik bir şekilde analiz edilerek veriye dönüştürülmüştür.

Veri seti oluşturacak birincil kaynaklar tarandığı gibi daha geniş ve kapsamlı bir veri seti elde edebilmek için hem basılı hem de elektronik materyallerden oluşan tez çalışmaları, makaleler ve bildiri kitapları gibi ikincil kaynaklar da taranmıştır. İkincil kaynaklarda geçen bilgiler birincil kaynaklardan taranarak güvenilirliği teyid edilmiş bu sayede ikincil kaynaklar doğru ve güvenilir veri seti olarak kabul edilmiştir. Analizi yapılan verilerden elde edilen bilgiler ışığında ele alınan edatların birbirlerine olan benzerlikleri, farkı yönleri ve anlamsal özellikleri ortaya koyulmuş, bu sayede çalışmanın iddiası doğrultusunda bir sonuca varılmıştır. Çalışma boyunca bu edatların latinize edilmiş halleri olan “Lev ve Levla” kelimeleri kullanılacaktır.

3. Araştırmanın Etiği

Çalışma etik kurul onayı gerektiren bir çalışma değildir. Çalışmanın araştırma ve yazım aşamasında etik kurallara hassasiyetle uyulmuş, alıntılar bilimsel kurallar göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

4. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadaki analizler sonucunda elde edilen bulgular her iki edat için ayrı ayrı dile getirilmiştir.

¹ Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E., “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi”, *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, Kocaeli, 2021, C. 4 S. 1, Mart, s. 230.

4.1. Lev ve Levlâ'nın Şart Edatları Arasındaki Yeri

Arapçada kelimelerin cümledeki konumları, i'rab denilen değişikliklerle belirlenmektedir. İrab birtakım amillerin etkisiyle kelimelerin sonlarında meydana gelen değişimlerdir. Bu şekilde mebni olan kelimeler hariç olmak üzere kelime sonlarında birtakım sesler değişime uğramaktadır.² Kelimenin son kısmındaki sesin değişmesi de kelimenin cümledeki konumunun değiştiğini gösterir. Bu değişimler temelde damme (◌ُ), fetha, (◌ِ) kesra (◌َ) ve sükûn (◌ْ) adı verilen hareketlerle yapılmaktadır. Dammeli kelimenin raf, fethalı kelimenin nasb, kesralı kelimenin cer ve sükûnlu kelime de cezm konumunda olduğu kabul edilir. Bu alametlerden damme ve fetha hem isim hem fiillerde kullanılıyorken sükûn sadece fiillere, kesra ise isimlere hastır. Bu alametler asıl olmakla birlikte kelimedeki değişimi göstermede fer' (ikincil) sayılan birtakım alametler de vardır. Ancak burada asıl konumuz şart edatlarının kelimedeyi meydana getirdiği değişikliğe işaret etmek olmadığı için şart edatlarının kelimedeki etkisini göstermesi açısından sadece temel i'rab alametleriyle yetinilmiştir.³ Bu ses değişimleri genellikle kelime üzerinde etkili olan ve amil olarak isimlendirilen fiil, fiilden türetilmiş kelimeler, harfler ve bazen de manevi amil olarak kabul edilen ibtidâ ve tecerrüd yoluyla meydana gelir. Araştırmamızın konusu olan şart edatları da amil olarak kabul edilen kelimelerdir. Ancak bu edatlardan, إِنَّ، لَمَّا، لَوْ، لَوْلَا، اِنَّ، مَتَى، اَنَّى، اَيُّ، حَيْثُمَا، اِذَا، اِذَا مَا، اَيْنَمَا، كَيْفَمَا، اَيَّانَ، مَا، مَهْمَا، اِنَّ، cezm eden şart edatlarını; اِنَّ، لَمَّا، لَوْ، لَوْلَا، ise cezm etmeyen şart edatlarını oluşturur.

Şart edatları yapıları bakımından da farklıdır. Zira Arapçada kelimeler isim, fiil ve harf olmak üzere üç kategoride değerlendirilir. *أَحْمَدُ Ahmet, قَلَمٌ kalem, هُوَ o* gibi tek başına bir anlam ifade eden fakat bir zamana işaret etmeyen kelimeler isimdir. *دَهَبَ Gitmek, ضَرَبَ vurmak, كَلَّمَ kalkmak* gibi müstakil bir mana ifade etmekle birlikte zaman bildiren kelimeler fiildir. *إِلَى، هَلْ، قَدْ* gibi tek başına bir mana ifade etmeyip terkiibe girdiği zaman bir anlam ifade eden kelimeler de harf olarak adlandırılır.⁴ Şart edatlarından اِنَّ، لَمَّا، لَوْلَا، اِنَّ، لَمَّا، لَوْلَا ve لَمَّا tek başına mana ifade etmedikleri için harf olup geri kalan edatlar isimdir. Harf olanlar cümlelerin herhangi bir ögesi olmazlar. İsim olanlar ise cümlelerin bir ögesini teşkil edecek şekilde kullanılmaktadırlar.

4.2. Lev ve Levlâ'nın Söz Dizimindeki Yeri

Lev'in dahil olduğu birinci cümleye Lev'in şartı, ikinci cümleye Lev'in cezası veya cevabı denir. Genel olarak şart cümlesi sebep, cevap cümlesi sonuç bildirir. *لَوْ تَعَلَّمَ الْجَاهِلُ لَنَهَضَتْ بِلَادُهُ* "Cahil eğitim görseydi ülkesi gelişirdi" cümlesinde *لَوْ تَعَلَّمَ الْجَاهِلُ* "Cahil eğitim görseydi" şart cümlesi ile *لَنَهَضَتْ بِلَادُهُ* "ülkesi gelişirdi" cevap cümlesi arasındaki anlam bağlantısı, sonraki cümlelerin öncekinin sonucu olmasıdır.⁵ Örnekten de anlaşılacağı üzere şart edatı olan lev, şart kısmına şart fiilinin hikayesi; cevap kısmına da geniş zamanın hikayesi anlamı vermiştir.⁶ Mantıkçılar şart cümlesini önce zikredildiğinden dolayı *mukaddem*, ceza cümlesini sonra zikredildiğinden dolayı *tâli* olarak isimlendirirler.⁷ Lev'in dahil olduğu şart ve ceza cümleleri şu dört şekilde kullanılmaktadır:

1. Her iki cümlelerin de olumlu (müspet) olduğu biçimdir. *لَوْ جَاءَ زَيْدٌ أَكْرَمْتُهُ* "Zeyd gelseydi ona ikram ederdim."
2. Her iki cümlelerin de olumsuz (menfi) olduğu biçimdir. *لَوْ لَمْ يَجِيءْ مَا أَكْرَمْتُهُ* "Gelmeseydi ona ikram etmezdim."

² Maksutoğlu, Mehmet, *Arapça Dilbilgisi*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2005, s. 246

³ İrab alametleriyle ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. es-Sâmerrâi, Fadıl Salih *el-Cümletu'l-Arabiyye ve'l-Ma'na*, Dâru ibn Hazm, Beyrut, 2000, s.31-32.

⁴ Abdulhamit, Muhammed Muhyiddin, *Sebîlu'l-Hüdâ alâ Şerhi Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sedâ*, 4.bs., Mektebetu Dâri'l-Fecr, Beyrut, 2012, s.46.

⁵ Hasan, Abbas, *en-Nahvu'l-Vâfi*, 3. bs., Dâru'l-Mearif, Mısır, trs, C.4, s.491.

⁶ Akdağ, Hasan, *Arap Dilinde Edatlar*, Tekin Kitabevi, Konya: trs, s.120.

⁷ Mağnisi, Mahmut Hasan, *Muğni't-Tullâb*, Şefkat Yayıncılık, İstanbul, 2013, s.66.

3. Şart cümlesinin olumlu, ceza cümlesinin olumsuz olduğu biçimdir. “*Bana gelseydi onu hayal kırıklığına uğratmazdım.*”

4. Şart cümlesinin olumsuz, ceza cümlesinin olumlu olduğu biçimdir. “*Gelmeseydi sana ikram ederdim.*”⁸

Arapçada şart-ceza yapısı çoğunlukla gelecek zamanı bildirir. Bundan dolayı şart-ceza üslubunda kullanılan çoğu fiil muzari yapıdadır. Bu üslupta gelen şart edatları cümlelerin anlamını geleceğe hasrettiği için fiiller mazi yapılı olsalar da buldukları üsluptan dolayı muzari anlam kazanırlar.⁹ Diğer şart edatlarının aksine Lev genelde geçmiş zamandaki olayları anlatır ve çoğunlukla şart ve cevap cümlesinde geçen fiil geçmiş zamanı ifade eden mazi fiildir.¹⁰ Nadir olarak gelecek zamanlı fiille kullanıldığı da olur. Ancak bu durumda mazi manasına hamledilir. Zira bu şekilde kullanıldığında niyabeten kullanılmış olmaktadır. Öte yandan Lev cizm etmeyen لَوْ إِذَا لَوْلَا edatları ile aynı grupta olup kendisinden sonra muzari fiil gelse de muzari fiilin sonunda bir değişikliğe sebep olmaz.

Arap dilinde geçmişteki şartı ifade edebilen diğer bir edat لَوْلَا dır. Bu edatın لَوْ ve لَّا'nın birleşiminden oluştuğu ifade edilmektedir.¹¹ Bu oluşumda لْ olumsuzluk, لَوْ imkânsızlığı belirtmek için kullanılmaktadır. İki olumsuz yan yana geldiği için mana olumluya dönmektedir. لَوْلَا الْقَلَمُ لَضَاعَ الْعِلْمُ “*Kalem olmasaydı ilim kaybolur giderdi*” örneğinde ilmin zayı olmamasının gerekçesi kalem olarak belirtilmiştir. Dolayısıyla burada şart üslubu kalemin mevcudiyeti üzerine bina edilmiştir.

Levlâ'nın dahil olduğu birinci cümleye Levâlâ'nın şartı ikinci cümleye ise cezası denilmektedir. Türkçeye *eğer, şayet, olmasaydı, -meseydi, -masaydı, -olmamış olsa* gibi anlamlarla tercüme edilmektedir.¹² Şartı, olumsuz şartın hikayesi; cevabı da olumsuz geniş zamanın hikayesidir.¹³ Levâlâ'dan sonraki cümlelerin türü, daima isim cümlesi biçimindedir. İlk cümlede zikri geçen şeyin gerçekleşmesi sebebiyle ikinci cümlede zikir edilenin gerçekleşmediği ifade edecek şekilde kullanılıp umumiyetle kendisinden sonra ibtidâdan dolayı merfu olduğuna, haberinin de mahzuf olduğuna hükmedilen ya zahir bir isim ya da munfasıl merfu bir zamir getirilir.¹⁴ Kendisinden sonra “لولاك، لولاي، لولاه” örneklerinde olduğu gibi kendisine muttasıl zamir bitiştiğinde Levâlâ harf-i cer olarak görüldüğü için ilave edilen zamir mecrur zamir, Levâlâ ise harf-i cer olmaktadır. Sibeveyhî de bu şekilde kullanıldığında harf-i cer olduğunu ifade etmiştir.¹⁵

Nahiv ekollerinin Levâlâ'dan sonraki ismin i‘rabı hakkındaki kanaatleri şu şekildedir: Basra ekolüne göre Levâlâ'dan sonraki merfu isim mübtedâdır. İsim cümlesi şeklindeki şart cümlesinin diğer ögesi olan haber hafzedilmiş olan ve zihinde takdir edilen مَوْجُودٌ / “vardır” kelimesidir. Kûfe ekolüne göre ise Levâlâ'dan sonraki isim faildir. Bu isim Levâlâ'daki لَّا'nın yerine geçmiş olduğu varsayılan bir fiil neticesinde merfu olmaktadır.¹⁶ Buna göre لَوْلَا زَيْدٌ لَأَكْرَمْتُكَ “*Zeyd olmasaydı sana ikram ederdim*” örneğinde Levâlâ'daki لَّا harf-i cer, لَأَكْرَمْتُكَ “yok oluş, bulunmamak” fiilinin yerine gelmiştir. Dolayısıyla Kûfe

⁸ Ezherî, Halid b. Abdullah, *Mûsilu't-Tullâb ilâ Kavâidi'l-İ‘râb*, Müessesetü'r-Risale, Şam, 2006, s.129.

⁹ Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Muhammed b. Ömer, *el-Mufasssal fî ‘İlmi'l-Arabiyye*, thk. Fahr Sâlih Kadâra, Dâru Ammâr Ürdün, 2004, s.327.

¹⁰ Mâlagî, Ahmed b. Abdinnûr, *Rasfu'l-Mebânî fî Şerhi Hurufi'l-Me‘ânî*. Thk. Ahmed Muhammed el-Harrâd, 3. bs., Dâru'l-kalem, Şam, 2002, s.359; el-Ensâri, Cemalettin İbn Hişâm, *Muğni'l-Lebîb ‘an Kutubi'l-E‘arîb*, el-Mektebetü'l-asriyye, Beyrut, 1991, s.284; Hacı Mehmet Zihni, *el-Muntehab ve'l-Muktedap fî Kavâidi's-Sarf ve'n-Nahv*. 3.bs., Marifet Yayınları, İstanbul: trs, s.359.

¹¹ Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, s.363; Müberrid, Ebu'l-Abbas Muhammed b. Yezîd, *el-Muktedab*, thk. Muhammed Abduhalik Udayme, 2.Baskı, Metâbi‘u'l-ehramî‘t-Ticariyye, Kahire, 1994, C.3, s.76; Zihni, *el-Muntehab ve'l-Muktedab*, s.361.

¹² Zihni, *el-Muntehab ve'l-Muktedab*, s.360; Yıldız, Musa, v. dğr. *İlahiyat Fakülteleri İçin Arapçaya Giriş*, Grafiker Yayınları, Ankara, 2012, C.2, s.182; Şirin, Mehmet Musa, *Şart Edatlarının Nahivciler ve Fıkıh Usulcülerinin Arasındaki Yeri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2013, s.98.

¹³ Hasan Akdağ, *Arap Dilinde Edatlar*, s.121.

¹⁴ Elif Efendî, Hâsîrizâde, *Muhtârû'l-Enbâ‘ Edatlar Kitabı*, Haz. Ali Benli vd. Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, İstanbul: 2019, s.179

¹⁵ Elif Efendî, *Muhtârû'l-Enbâ‘*, s.181.

¹⁶ Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, 362-363.

ekolüne göre bu cümlelerin aslı لَوْ اِنْعَدَمَ رَيْدٌ لَّا كَرُمْتُكَ şeklinde olup Zeyd, zihinde takdir edilen اِنْعَدَمَ fiilinin failidir. لَوْ اِنْعَدَمَ رَيْدٌ لَّا كَرُمْتُكَ “Gitmeseydin sana iyilikte bulunurdum” cümlesinde olduğu gibi Levâlâ’dan sonra اِنَّ’nin hemzesinin fethalı olması bunun delilidir. Zira اِنَّ edatı fethalı olarak ancak bir fiilden sonra gelebilmektedir. Bu sebeple Levâlâ’dan sonraki ismin mübtedâ kabul edilmesi durumunda hemzenin kesralı okunması gerekmektedir.

4.3. Lev Edatının Anlam Boyutu

Lev genellikle kendisinden sonra gelen olumlu ya da olumsuz şart cümlesinin imkânsızlığını bildiren ve cezanın da şarttaki bu manaya bağlı kalmasını sağlayan bir harf olarak tanımlanır.¹⁷ Mana verilirken *olmuş olsa...* veya *olsa idi...* şeklinde anlam kazanır.¹⁸ Ancak bunun dışında kullanıldığı manalar da vardır. Bu anlamlar tâli kullanımlardır. Lev’in çeşitli anlamları şu şekilde sıralanabilir:

4.3.1. Geçmiş Zamanda Şart Anlamı

Lev’in temel kullanımı geçmiş zamanda şart manası elde etmektir.¹⁹ Kendisini şart ve cevap olmak üzere iki ayrı cümle takip eder. Genelde cevap olarak getirilen cümleye “ل” dahil olur.²⁰ Geçmiş zamanda şart anlamı ifade ettiği için doğal olarak bu mana mazi fiille elde edilir. لَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ “Eğer kaba ve katı kalpli olsaydın, şüphesiz etrafından dağılır giderlerdi.” (Ali İmran 3/ 159) Lev, şart anlamını maziye takyid etmesi sebebiyle de benzeri olan “اِنَّ” şart edatından ayrılır. Zira “اِنَّ” gelecek zamanla ilgili bir kullanımda yer alabilmektedir.²¹ Lev edatı muzari fiille kullanılsa dahi geçmiş zamanda şart manasını ifade eder. لَوْ يَفِي كَفَى “Vefa gösterseydi yeterli olurdu.”²² örneğinde şimdiki zamanı gösteren يَفِي “Vefa gösteriyor.” muzari fiili, geçmiş anlam bildiren وَفَى “Vefa gösterdi.” mazi fiiline hamledilir. Yani gelecek zaman anlamı Lev’in cümleye dahil olmasıyla geçmişe çevrilir.

Lev’in meşhur tanımı olan; حَرْفٌ يَقْتَضِي اِمْتِنَاعَ مَا يَلِيهِ وَاِسْتِئْزَامَهُ لِتَالِيهِ “kendisinden sonra gelen olumlu ya da olumsuz şart cümlesinin imkânsızlığını bildiren ve cezanın da şarttaki bu manaya bağlı kalmasını sağlayan bir harftir”²³ tanımına göre cezanın gerçekleşmesi şartın gerçekleşmesine bağlanır. وَلَوْ شِئْنَا “Dileseydik onu âyetlerimizle yüceltirdik” (Araf Suresi: 7/ 176) âyetinde Lev bu kullanımdadır. Lev’in bu kullanımıyla ilgili olarak ‘âyetin anlamı bağlamında şu açıklamalar yapılabilir.

Lev dâhil olduğu cümlede şart ve cezadaki olumlu ifadeyi olumsuzla; olumsuz ifadeyi de olumluya çevirir. Âyetteki Lev edatıyla, لَوْ شِئْنَا “dileseydik” ifadesi “dilemedik” anlamı kazanmıştır. Neticede Allah’ın bir inkârcıyı yüceltmeyi dilemesi, imkânsızlaştırılmıştır. Çünkü inkârcının yüceltilmesi, Allah’ın dilemesine bağlıdır. Allah dilemediği için inkârcının yüceltilmesi de mümkün değildir. Dolayısıyla şartın olumsuz olması, cevabın da olumsuz olmasını gerektirmiştir. Ancak bu durum cevabın meydana gelmesinin tek bir sebebe bağlandığı yerler için söz konusudur. Bu kullanımda Lev’e *şartıyye imtinaiyye* denir.²⁴ “Eğer bana gelseydi ona ikram ederdim” örneğinde de aynı durum söz konusudur. “Eğer bana gelseydi” demek “gelmedi” demektir.²⁵ Şartın olumsuz olması cezanın da olumsuz olmasını gerektirmiştir. İkrâm etmenin şartı, gelmeye bağlanmış ve şart koşulan gelme eylemi gerçekleşmediği için ikram da gerçekleşmemiştir.

¹⁷ İbn Hişâm, *Kavâidü'l-İ'rab*, Şifa Yayınevi, İstanbul, 2013, s.94.

¹⁸ Zihni, *el-Muntehab ve'l-Muktedab*, 359.

¹⁹ Suyûtî, Celaluddin Abdurrahman b. Ebi Bekr, *Hem'u'l-Hevâmi' fi Şerhi Cem'i'l-Cevâmi'*, thk. Ahmed Şemsuddin, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Lübnan: 1988, C.2, s.468.

²⁰ Suyûtî, *Hem'u'l-Hevâmi' fi Şerhi Cem'i'l-Cevâmi'*, C.2, s.468.

²¹ Elif Efendî, *Muhtâru'l-Enbâ'*, s.176.

²² Ezherî, *Müsilu't-Tullâb*, s.128.

²³ Elif Efendî, *Muhtâru'l-Enbâ'*, s.176.

²⁴ Hasan, *en-Nahvu'l-Vâfi*, C.4, s.491; Fadıl Salih es-Sâmerraî, *Me'âni'n-Nahv*, Dâru'l-Fikr, Amman:, 2000, C.1, s.89.

²⁵ Elif Efendî, *Muhtâru'l-Enbâ'*, s.177.

Şartın gerçekleşmesinin tek bir sebebe bağlı olmadığı yerlerde Lev'e *şartıyye imtinaiyye* denilemez. Çünkü bu durumda şartın olumsuz olması cevabın zorunlu olarak olumsuz olmasını gerektirmez. Zikredilen şartın dışında cevabı gerçekleştirecek başka nedenler de bulunur. *“Uyusaydı abdesti bozulurdu”* cümlesinde uyku dışında abdesti bozacak başka sebepler de söz konusu olabileceğinden sadece uyumak, abdestin bozulmasının tek gerekçesi olamaz. Yani abdestin bozulması sadece uykuya has bir durum değildir.²⁶ Burada Lev *şartıyye gayri imtinaiyye* diye isimlendirilir.²⁷

“Ateş olsaydı sıcaklık da olurdu” örneğinde sıcaklığın güneş ya da hareketle meydana gelmesi de mümkün olduğu için ateşin olmaması sıcaklığın olmamasını gerektirmez. Ya da *“Güneş doğsaydı ışık olurdu.”* örneğinde ise güneşin doğmaması ışığın olmamasını gerektirmez. Çünkü ışık güneşten kaynaklandığı gibi onun dışında ateş ya da yıldızlardan da kaynaklanabilir.²⁸

Lev ayrıca *حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لِاِمْتِنَاعٍ* “Şarttaki imkânsızlık sebebiyle cevaptaki manayı da imkânsız kılan bir harftir” şeklinde de tanımlanmaktadır.²⁹ Ancak İbn Hişam, Lev'in son iki örnekte zikredilen anlamlarını gerekçe göstererek bu tanıma katılmaz.³⁰ Çünkü bu tanım cevap için şarttan başka bir sebebin olmadığı durumlarda geçerlidir. Cevap için zikredilen şarttan başka sebepler de söz konusu olduğunda şartın imkânsız olması cevabın imkânsız olmasını gerektirmez.³¹

Sîbeveyhî Lev'i *حَرْفٌ يَدُلُّ عَلَى مَا كَانَ سَيَقَعُ لَوْ فُوعَ غَيْرِهِ* “Başka bir şeyin gerçekleşmesi sebebiyle meydana gelecek olan diğer bir şeyi işaret eden harf” olarak tanımlar.³² İbn Hişam, Sîbeveyhî'nin yapmış olduğu bu tanımı Lev için yapılan en güzel tanım olarak zikreder.³³ Suyûtî, Ebu Hayyân'dan naklen Sîbeveyhî'nin yapmış olduğu bu tanımın iki yönlü olduğunu bildirmiştir. Ona göre Sîbeveyhî bu tanımı Lev cümlesinin yapısına ve anlamına dayanarak yapmıştır. Buna göre *“Yeseydin doyardın”* cümlesinde her iki yön gözetildiğinde “doymanın, yemek neticesinde gerçekleşeceği” ifade edilmiş olmaktadır. Sadece anlam yönünden bakarak şartın imkânsızlığı sebebiyle gerçekleşmeyen cezadaki anlam boyutunu değil yapı ve anlam yönüyle değerlendirerek yukarıdaki tanım yapılmıştır. Ebu Hayyan'a göre sadece anlam yönünden yaklaşanlar Lev için *حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لِاِمْتِنَاعٍ* tanımını kabul etmektedirler. Zira onlar tanımlamayı yaparken sadece anlamı göz önünde tutmuşlardır. Dolayısıyla zikredilen örnekte ‘doymak’ olayı ‘yemek’ fiili meydana gelmediği için gerçekleşmemiştir.³⁴

Bu görüşü destekleyen Abbâs Hasan, Sîbeveyhî'nin tanımını daha isabetli görmekte ve bunun teville ve takdire yer bırakmayan güzel bir tanım olduğunu ifade etmektedir.³⁵ Lev için zikredilen *حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لِاِمْتِنَاعٍ* tanımı, efradını cami ayyarını mâni bir tanım olarak gözükmese de meşhur olan bu tanımın, Lev'in çoğunlukla kullanıldığı anlam göz önünde bulundurularak yapıldığı anlaşılmaktadır. Ancak Lev her durumda *حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لِاِمْتِنَاعٍ* olmaz.

Lev'in şart ve ceza cümlelerinin olumlu veya olumsuz olma durumlarına göre Lev için çeşitli isimlendirmelerde bulunulmuştur. *“Zeyd kalksaydı sana iyilikte bulunurdum”* örneğinde Lev ‘kalkmak’ ve ‘iyilikte bulunmak’ olmak üzere iki olumlu şart-ceza cümlesine gelmiştir. Bu şekilde iki olumlu cümleye geldiğinde Lev'e *حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لِاِمْتِنَاعٍ* “şartı imkânsız yapması sebebiyle

²⁶ Ahmet es-Sivasi, *Hallu'l-Mâkid fi Şerhi'l-Kavaid*, C.2, s.180-181; İbn Hişam, *Muğni'l-Lebîb*, s.287.

²⁷ Hasan, *en-Nahvu'l-vâfi*, C.4, s.496; Sâmerrâi, *Me'âni'n-Nahv*, C.1 s.89.

²⁸ Kocevî, Muhammed b. Mustafa, *Şerhu Kavâidi'l-İ'rap*, Daru'l-fikr, Şam., trs, s.136.

²⁹ Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, s.358; Antâkî, Muhammed, *el-Minhâc fi kavaidi'l-İ'rab*, 8. bs., Dâru's-Şarki'l-Arabî, Lübnan, trs, s.264.

³⁰ İbn Hişam, *Kavâidu'l-İ'rab*, s.96.

³¹ Kocevî, *Şerhu Kavâidi'l-İ'rab*, s.136.

³² Sîbeveyhi Ebû Bişr Amr b. Osman b. Kanber, *el-Kitâb*, thk. Abdusselam Muhammed Harun, Mektebetu'l-Hâncî, Kahire, 1988, C.4, s.224.

³³ İbn Hişam, *Muğni'l-Lebîb*, s.288.

³⁴ Suyûtî, *Hem'u'l-Hevâmi*, C.2, s.470.

³⁵ Hasan, *en-Nahvu'l-Vazih*, C.4, s.493

cevabın imkânsız olmasını sağlayan harf” ismi verilmektedir. “*Hırsızlık yapmasaydı eli kesilmezdi*” örneğinde Lev, لم ile olumsuz yapılan iki olumsuz şart-ceza cümlesine dahil olmuştur. Bu şekilde iki olumsuz cümleye geldiğinde Lev’e حَرْفٌ وُجُوبٍ لُجُوبٍ “Şartı olumlu yapması sebebiyle cevabın olumlu olmasını sağlayan harf” şeklinde isim verilmektedir. Bu şekilde kullanıldığında olumsuz olumluya dönüştüğü için “فقد سرق وقُطع / Hırsızlık yaptı ve eli kesildi.” Anlamı ifade etmek üzere hırsızlık eyleminin gerçekleştiğine bu yüzden elin kesildiğine delalet etmektedir.³⁶ “*Zeyd kalksaydı Ömer kalkmazdı*” örneğinde Lev, şart cümlesi olumlu cevap cümlesi ise ما ile olumsuz olan iki cümleye dahil olmuştur. Bu şekilde şartı olumsuz cevabı olumlu olan iki cümleye geldiğinde Lev’e حَرْفٌ اِمْتِنَاعٍ لُجُوبٍ “Şartı olumsuz yapması sebebiyle cevabı olumlu yapan harf” olarak isim verilmiştir. “*Zeyd kalkmasaydı Ömer kalkardı*” örneğinde Lev şart cümlesi لم ile olumsuz olup cevap cümlesi ise olumlu olan iki cümleye dahil olmuştur. Bu şekilde geldiğinde Lev’e حَرْفٌ وُجُوبٍ لَامْتِنَاعٍ “şartı olumlu yapması sebebiyle cevabın olumsuz olmasını sağlayan harf” olarak isim verilmektedir.³⁷

4.3.2. Gelecek Zamanda Şart Anlamı

Lev edatı istisnâî olarak gelecek zamanda şart anlamı da bildirebilir. Gelecek zaman manası ifade etmek üzere kullanıldığında genelde kendisini müstakbel bir fiil takip eder. Mazi fiil takip etse dahi bu geleceğe hamledilir.³⁸ Bu kullanımı itibariyle Lev اِنْ şart edatına niyâbeten kullanılmış olmaktadır.³⁹ Nahiv âlimlerinin çoğu Lev’in “اِنْ” manasında gelebileceğini kabul etmişlerdir. أعطوا السائل ولو جاء على “*Atın üzerinde gelse dahi dilenciye ihsanda bulunun.*” denildiğinde Lev “اِنْ” manasına kullanılmış olmaktadır. Bu şekilde hem “اِنْ” şart edatındaki farazi anlam hem de gelecek zamanla ilgili kullanım gerçekleşmiş olmaktadır. Gelecek zamandaki şart anlamı temelde “اِنْ” ile elde edildiği için bu kullanım aslında niyâbet içeren bir kulanımdır. Bir harf başka bir harfin yerine kullanılmış olmaktadır.

“*Doğru söylesek de sen bize inanmazsın*” (Yusuf 12/17) âyetinde Lev edatı اِنْ manasındadır.⁴⁰ Zira اِنْ mazi fiille kullanılsa da fiilin manasını muzariye çevirerek cümleye gelecek zaman anlamı katmaktadır. Lev اِنْ’e bu yönüyle benzemektedir. Ancak Lev, اِنْ gibi fiilin sonunda ses değişikliğine sebep olmayıp cevabı da genellikle mahzuf olmaktadır.⁴¹ Örneğin اَنَا اَكْرَمُكَ لَوْ “*Kalkarsan sana ikramda bulunacağım*” cümlesinde Lev’in cevabı hafz olunmuştur. Takdiri ise öncesinde ona işaret eden اَكْرَمُكَ “ikram edeceğim” cümlesidir.⁴² “*Allah’ın dilediği takdirde doyuracağı kimseleri biz mi doyuracağız?*” (Yasin 36/47) âyetinde de Lev’in kullanımı muzari manalıdır. Anlam اِنْ يَشَاءُ اللهُ اَطْعَمَهُ “Allah dilerse doyuracaktır.” şeklindedir. Burada Lev ile başlayan cümlenin öncesinde اَطْعَمُكُمْ “biz mi doyuracağız?” şeklinde muzari manalı bir cümle bulunduğu için geleceği işaret eden bu cümleyle bağlantılı olması hasebiyle bundan sonra gelen Lev ile başlayan cümlenin geçmiş mana ifade etmesi olanaksızdır. Dolayısıyla burada Lev’den sonraki fiile mazi manası verilememektedir.

Lev’in اِنْ’e benzer diğer bir yönü ise her ikisinin de fiil cümlesine dâhil olmasıdır. Ancak Lev edatı اِنْ’den farklı olarak اَنَّ ile başlayan isim cümlesinin başına da gelebilmektedir. “*Zeyd ayakta olsaydı*” gibi. Burada اَنَّ’nin konumu Sîbeveyhî’ye göre mübtedâ olarak raf halindedir ve habere ihtiyaç duymamaktadır. Zemahşerî’ye göre ise zihinde takdir edilen bir fiilin failidir. Aynı zamanda Zemahşerî’ye göre Lev’den sonra اَنْ gelecekse لَأَكْرَمْتُهُ “*Zeyd bana gelseydi ona ikramda bulunurdum*” örneğindeki gibi haberinin fiil olması şarttır.⁴³ Dolayısıyla Zemahşerî’ye göre yukarıdaki

³⁶ Elif Efendî, *Muhtâru ‘l-Enbâ’*, s.177.

³⁷ Mâlagî, *Rasfu ‘l-Mebânî*, s.358.

³⁸ Elif Efendî, *Muhtâru ‘l-Enbâ’*, s.177.

³⁹ Suyûtî, *Hem ‘u ‘l-Hevâmi*, C.2, s.454, 468.

⁴⁰ İbn Hişâm, *Muğni ‘l-Lebib*, s.293.

⁴¹ Kocevî, *Şerhu Kavâidi ‘l-İrap*, s.137.

⁴² Mâlagî, *Rasfu ‘l-Mebânî*, s.360.

⁴³ Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.328-329.

örnek cümlelerin kuruluşu yanlıştır. Ancak *يَوَدُّوا لَوْ أَنَّهُمْ بَادُونَ فِي الْأَعْرَابِ* "isterler ki, çölde göçebe Araplar içinde bulunsunlar" (Ahzap 33/20) âyeti Zemahşerî'nin zikretmiş olduğu görüşün doğru olmadığını göstermektedir. Çünkü burada *لَوْ*'nin haberi fiil değil isim olarak gelmiştir.⁴⁴ Zikredilenlerden hareketle maziyi işaret eden Lev ile muzariyi işaret eden Lev arasında şu ortak noktalar ortaya çıkmaktadır:

- 1- Lev hem mazi hem muzari fiille kullanımında kelamın başında gelir. Kendilerinden sonra mutlaka fiil gelmelidir. Kendilerinden sonra isim olması durumunda isimden önce bir fiil takdir edilir.
- 2- Dâhil oldukları fiilleri cezm etmezler.
- 3- Zikredilmiş ya da hazfedilmiş bir cevapları olmalıdır.
- 4- Her ikisi de *لَوْ* ile başlayan cümleye dâhil olabilir.
- 5- Her iki kullanımında da şart ve ceza arasında bir tertip olmalıdır. Aralarında takdim-te'hir kabul edilmez.⁴⁵

Yukarıda zikredilen iki kullanımında da Lev şart edatıdır. Dolayısıyla Lev'in şart edatı olarak kullanımında şu üç hususun öne çıktığı görülmektedir: Birincisi: Bazı nahivciler "şart müstakbel zamanda olur." diyerek Lev'in şart harfi olmasını kabul etmezler.⁴⁶ Bu yüzden bu edat için *حَرْفٌ امْتِنَاعٌ* "Şartın imkânsızlığı sebebiyle cezanın da imkânsız olmasını sağlayan harf" tanımını meşhur olmuştur. İkincisi: Cezanın daima geçerli olmasıdır. Zira bu edatın kullanıldığı cümledeki şart, cezayı gerektiren bir sebep olmaktan uzak görülür. Yani şartın zıt anlamı, cezaya daha uygun düşer. Ancak şart ister olsun ister olmasın ister her ikisi müspet ister menfi ister her ikisi muhtelif olsun ceza daima mevcuttur. *لَوْ سَمَّيْتَنِي لَأَكْتَبَنَّكَ عَلَيْكَ* "Bana kötü söz söyleyen de seni yine öveceğim" örneğinde her iki taraf olumlu, *نِعْمَ الْعَبْدُ صُهِيبٌ لَوْ لَمْ يَخْفِ اللَّهُ لَمْ يَعْصِهِ* "Süheyb ne güzel bir kuldür. Allahtan korkmasa da ona isyan etmez" örneğinde her iki taraf olumsuz, *وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَقْلَامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفِدَتْ* "Şayet yeryüzündeki ağaçlar kalem, deniz de arkasından yedi denize katılarak (mürekkep olsa) yine Allah'ın sözleri (yazmakla) tükenmez." (Lokman 31/ 27) âyetinde de iki taraf farklı olmakla birlikte ceza şarta bağlı olmaksızın varlığını sürdürmektedir.⁴⁷ Üçüncüsü: Anlamındaki kesinlik sebebiyle diğer şart edatlarının aksine delil getirme maksadıyla kullanılmasıdır.⁴⁸ *لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا* "Eğer yerle gökte Allah'tan başka ilahlar olsaydı, ikisi de bozulurdu." (Enbiya: 21/22) âyetinde Lev delil getirme makamında kullanılmıştır.

4.3.3. Mastar Anlamı

Lev mastar edatı olarak da kullanılır. Bu kullanımında *لَوْ*'e benzetilerek mastar manası verilir. Ancak *لَوْ* gibi nasp etmez.⁴⁹ Mastar manasında kullanıldığının delili ise cevaba ihtiyaç duymamasıdır.⁵⁰ Mastariye olarak daha çok *وَدَّ* "umdu" fiiliyle birlikte kullanılır.⁵¹ *وَدُّوا لَوْ تُذْهِنُ فَيَذْهِنُونَ* "İstediler ki, yumuşak davranasın, böylece onlar da yumuşak davranınsınlar." (Kalem 68/9) Fakat bu âyetteki Lev'in mastar olmayıp temenni manasında olduğunu söyleyenler de vardır.⁵² Burada Lev'in mastariye olarak kullanıldığının diğer bir delili olarak *وَدُّوا لَوْ تُذْهِنُ فَيَذْهِنُونَ* kıraati öne sürülmektedir. Bu kıraatte *يُذْهِنُونَ* fiilini *لَوْ تُذْهِنُ* fiilindeki *لَوْ* düşürülmüştür. *لَوْ تُذْهِنُ* daki "ن" harfinin düşürülme gerekçesi ise *لَوْ تُذْهِنُ* ifadesine atfedilmesidir. *لَوْ تُذْهِنُ* ifadesi *لَوْ تُذْهِنُ* manasında kabul edildiği için *وَدُّوا لَوْ تُذْهِنُ* fiili de onun mahalline atfedilerek nasp edilmiş

⁴⁴ İbn Hişâm, *Muğni 'l-Lebîb*, s.298-299.

⁴⁵ Hasan, *en-Nahvu 'l-Vâfi*, C.4, s.496-500.

⁴⁶ Sadık Şirazi, *Şerhu 's-Suyuti*, C.2, s.190.

⁴⁷ İbn Hişâm, *Muğni 'l-Lebîb*, s.287.

⁴⁸ Kocevî, *Şerhu Kavâidi 'l-Irap*, s.136-137.

⁴⁹ Çelen, Mehmet, *Arapçada Edatlar*, Kalem Yayınları, İstanbul 2006, 186

⁵⁰ Elif Efendi, *Muhtâru 'l-Enbâ*, s.178.

⁵¹ İbn Hişâm, *Muğni 'l-Lebîb*, s.294; Ezherî, *Mûsilu't-Tullâb*, s.106.

⁵² Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.329.

ve nasp alameti olarak ن harfi düşürülmüştür. Lev *يَوَدُّ أَحَدُهُمْ لَوْ يُعَمَّرَ أَلْفَ سَنَةٍ* “Her biri ömrünün bin yıl olmasını ister.” (Bakara 2/96) âyetinde de mastar anlamı vardır. Zira âyette Lev, وَدَّ fiilinin muzarisi olan يَوَدُّ fiiliyle geçmiştir. Lev’in mastar manasını kabul etmeyen nahivciler de vardır. Onlara göre âyetteki Lev şart edatıdır. يَوَدُّ nun mefulü ve Lev’in cevabı hazfedilmiştir. Takdiri: يَوَدُّ أَحَدُهُمُ التَّعْمِيرَ لَوْ يُعَمَّرُ. 53 şeklinde olup burada zorlama bir takdirin olduğu ifade edilebilir.⁵³

4.3.4. Temenni Anlamı

Zemahşerî ve birçok nahivciye göre Lev temenni anlamında da kullanılır.⁵⁴ Bazıları bu kullanımda Lev’in şartiye olup temenni manasını içerdiğini dile getirmektedirler.⁵⁵ İbn Mâlik ise Lev’in genellikle temenni manasını çağrıştıran bir şeyden sonra geldiğini söyleyerek mastariye olan Lev’in temenniye ortadan kaldırdığını söyler.⁵⁶ Bu kullanımında Lev mana olarak لَيْتَ “Keşke” anlamındadır. Amel konusunda ise لَيْتَ’den ayrılır. Cevabına ف bitişir. لَوْ تَأْتِيَنِي فَتُحَدِّثْنِي. “Keşke gelip benimle konuşsaydın” cümlesinde فَتُحَدِّثْنِي ifadesi فَأَنْ تُحَدِّثْنِي nasp olarak gelmiştir ve cevabına ف bitişmiştir. فَتُحَدِّثْنِي nin nasp olarak gelmesi Lev’in şart manasında olmadığını gösterir. Çünkü Lev fiili muzariyi ف’dan sonra gizli bir أَنْ’le nasp etmez.⁵⁷

Keşke bizim için dünyaya bir dönüş olsa da onlardan uzaklaşsak.” (Bakara 2/167) âyetinde فَأَنْ لَنَا كَرَّةٌ فَتَنْتَبِرُ مِنْهُمْ ifadesi *Keşke bizim için dünyaya bir dönüş olsa*” manasındadır. Burada Lev’in, لَيْتَ manasında gelmesi sebebiyle cevabı فَتَنْتَبِرُ şeklinde gelmiştir. Çünkü ف’dan sonra fiili muzarinin nasp olması ancak nefiy, emir, dua, nehiy, istifham, arz, tahzîz, temenni ve recâ’dan sonra gelmesiyle mümkündür.⁵⁸ Zikredilenlerden biri olmadığına göre Lev’i temenni manasında kabul etmek gerekir.

4.3.5. Arz, Tahziz ve Taklil Anlamı

Arz bir şeyi letafetle istemektir.⁵⁹ Arz ifade eden üç edat vardır. Bunlar: لَوْ-أَلَّا- أَمَا dir. لَوْ تَنْزِلُ عِنْدَنَا. “*Yanımıza gelsen, rahat edersin.*”⁶⁰ Tahzîz ise sertçe istemektir. Tahziz anlamına gelen başlıca edatlar أَلَّا- لَوْلَا- أَلَّا şeklinde sıralanmaktadır. Lev’in tahziz manası ifade ettiğini ise Abbâs Hasan belirtmektedir. Cimri birine خَيْرَ الْجَزَاءِ لَوْ تَنْتَبِرُ لِهَذَا الْمُسْتَشْفَى فَتَنْتَبِرُ “*Bu hastaneye bağışta bulunmuş olsaydın da hayır işleseydin ya!*” denildiğinde bu kullanım tahzîz içerdiğini ifade eder.⁶¹

Lev azaltma anlamına gelen taklîl için de kullanılabilir. Bu şekilde kullanıldığında رَبُّ manasındadır.⁶² Lev’den sonra hazf olunmuş bir كَانَ ile ismi olduğu kabul edilir. Haberi ise cümlede mezkurdur. Bu kullanımda *olsa bile* şeklinde mana verilir.⁶³ رُدُّوا السَّائِلَ وَلَوْ بِظُلْفٍ مُحْرَقٍ “*İsteyene yanmış bir toynakla olsa dahi karşılık verin*”⁶⁴ hadisinde Lev’den sonra كَانَ ve zihinde الصَّدَقَةَ olarak takdir edilen كَانَ’nin ismi hazf edilmiştir. اِتَّقُوا النَّارَ وَلَوْ بِشِقِّ تَمْرَةٍ “*Bir hurma ile de olsa ateşten sakının*”⁶⁵ hadisinde Lev taklil ifade etmektedir. Dolayısıyla mana şu şekildedir: لَا تَسْتَقْبَلُوا الصَّدَقَةَ وَلَوْ كَانَ شَيْئاً قَلِيلاً “*Az bir şeyle de olsa sadakayı küçümsemeyin.*”⁶⁶

⁵³ Ahmet es-Sivasi, *Hallu'l-Mâkid fi Şerhi'l-Kavaid*, s.189; İbn Hişâm, *Muğni'l-Lebib*, s.294-295.

⁵⁴ Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.329;

⁵⁵ Elif Efendî, *Muhtâru'l-Enbâ*, s.179.

⁵⁶ İbn Hişâm, *Muğni'l-Lebib*, s.296.

⁵⁷ Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.329; Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, s.360

⁵⁸ Abdulhamit, *et-Tuhfetu's-Seniyye*, s.71-72.

⁵⁹ Abduh er-Râcihi, *et-Tatbîku'n-Nahvî*, 2.bs., Daru'n-Nahzati'l-Arabiyye, Beyrut, 2010, s.343.

⁶⁰ Ezherî, *Mûsilu't-Tullâb*, s.133.

⁶¹ Hasan, *en-Nahvu'l-Vâfi*, C.4, s.503.

⁶² Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, s.360

⁶³ Zihni, *el-Muntehab ve'l-Muktedab*, s.108, 359.

⁶⁴ Ahmed b. Hanbel, *Mûsned*, 45: 440. (Hadis no: 27450)

⁶⁵ Buhari, “Zekat” 1417: İbn Hacer, *Fethu'l-Bâri Şerhu Sahihi'l-Buhari*, 3:357.

⁶⁶ Sâmerrâi, *Me'âni'n-Nahv*, C.1, s.91.

4.4. Lev'in Cevabı

Lev'in cevabı, başında ل edatı ile veya edatsız olarak kullanılabilir. Cevabın öncesindeki ل fazladan cevabı şarta bağlamada şart edatı dışındaki ikinci bir bağlantı harfi olup cümlede yer alması zorunlu değildir.⁶⁷ Yemin ifadelerinden sonra gelen cevap cümlesinde mutlaka ل edatının kullanılması gerektiğinde ise ittifak vardır. Ancak bazı nahivcilere göre cevap yeminden sonra gelse de gelmese de Lev'in cevabına mutlaka ل'in kullanılması gerekir. "والله لَوْ قَامَ زَيْدٌ لَأَحْسُنْتُ إِلَيْكَ" "*Yemin olsun ki Zeyd kalksaydı sana iyilikte bulunurdum*" örneğinde olduğu gibi yemin ifadesinden sonra ل ile gelen cevap cümlesi Lev'in cevabı değil kasemin cevabı olarak kabul edilmektedir.⁶⁸ Yemin ifadesi bulunmayan cümlelerde Lev'in cevabı aşağıdaki şekillerde gelebilir:

2. Çoğu zaman mazi ve olumlu fiille ل edatı almadan gelir. لَوْ تَرَكَوْا مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّةً ضِعَافًا خَافُوا عَلَيْهِمْ. "Arkalarında cılız çocuklar bıraktıkları takdirde, bundan endişe edecek olanlar..." (Nisa Suresi: 4/9)

3. Olumlu mazi fiille ل ile birlikte gelir. وَلَوْ عَلِمَ اللَّهُ فِيهِمْ خَيْرًا لَأَسْمَعَهُمْ. "Allah onlarda bir iyilik görseydi onlara işittirirdi." (Enfal Suresi: 8/23)

4. ل ile olumsuz yapılmış mazi fiille ل'sız olarak gelir. وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا اقْتُلُوا. "Allah dileyseydi birbirlerini öldürmezlerdi." (Bakara 2/253)

5. ل ile olumsuz yapılmış mazi fiille ل'lı gelir: وَلَكِنَّ الْخِيَارَ مَعَ الْيَالِي. "Biz (işlerin) seçimini kendimize verseydik ayrılmazdık. Fakat (işlerin) tercihi gecenin ellerinde"

Lev'in cevabı ل ile birlikte isim cümlesi de olabilir. وَلَوْ أَنَّهُمْ آمَنُوا وَاتَّقَوْا لَمَثُوبَةٌ مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ خَيْرٌ لَّوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ. "Onlar inanıp, Allah'a karşı gelmekten sakınsalardı, Allah katından olan sevap daha hayırlı olurdu. Keşke bilselerdi!" (Bakara 2/103) âyetinde cevap cümlesi ل'lı bir isim cümlesi olarak gelmiştir.⁶⁹

Lev'in cevabı ile ilgili bir başka mesele karinelere anlaşıldığı zaman hazfedilebilmesidir. Bunun Kur'ân-ı Kerim'de çokça örneği bulunmaktadır. وَلَوْ أَنَّ قُرْآنًا سُيِّرَتْ بِهِ الْجِبَالُ أَوْ قُطِعَتْ بِهِ الْأَرْضُ أَوْ كَلِمَةٌ بِهِ الْمَوْتَى. "Kendisiyle dağların yürütüleceği veya yeryüzünün parçalanacağı ya da ölülerin konuşuracağı bir Kur'ân olacak olsaydı (o yine bu kitap olurdu). (Ra'd 13/31) âyetinde Lev'in cevabı hazfedilmiştir. Takdiri ise O yine bu kitap olurdu" şeklindedir.⁷⁰ Kur'ân-ı Kerim'de Lev'in cevabı olumsuz geçtiği her yerde ل'sız kullanılmıştır.⁷¹

Lev'in cevabına bitişen ل harfinin ne anlama geldiği konusunda tartışmalar vardır. Bir kısım dilciler bunun lam-ı tesvif olduğunu söyler. Yani ل cevabın gerçekleşmesinin geç vakitte olacağını bildirir. Buna örnek olarak لَوْ نَشَاءُ لَجْعَلْنَا حُطَامًا "Dilersek biz onu çerçöp yaparız" (Vakıa 56/65) âyeti örnek verilir. Bu görüşe göre burada cevaba gelen ل Allah'ın insanların ekinlerini çerçöp haline getirmesinin hemen değil ekinlerin olgunlaşım, hasat mevsiminin gelmesinden sonra olduğunu ifade etmektedir. Bu da cezanın daha elem verici olduğuna işaret eder. Ancak ل harfinin başka âyetlerdeki kullanımı bu görüşün aksinedir. وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ. "Kitap ehli inanmış olsalardı, kendileri için daha hayırlı olurdu" (Âl-i İmrân 3/110) âyetinden anlaşılan mana ehli kitabın iman ettikten sonra kendilerine imanlarının gecikmeli bir şekilde fayda vermesi değildir. Zira onlar iman ettikten hemen sonra imanları kendilerine fayda verir. Dolayısıyla burada tesvif manası yoktur. Âyetin anlamından hareketle buradaki ل'in tekit için geldiği söylenebilir. Dolayısıyla Lev'in cevabına gelen ل harfine bulunduğu bağlama göre mana verilmesi daha isabetli görülmektedir.⁷²

⁶⁷ Ebû Yakub Yusuf b. Ebî Bekr Muhammed b. Ali es-Sekkâkî, *Miftâhu'l-'Ulûm*, thk. Naim Zerkûr, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1987, s.105.

⁶⁸ Mâlagî, *Rasfu'l-Mebânî*, s.315-316.

⁶⁹ İbn Mâlik, *Teshîlü'l-Fevâid*, s.240-241; İbn Hişâm, *Muğni'l-Lebîb*, s.300-301.

⁷⁰ Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.328.

⁷¹ Sâmerraî, *Me'âni'n-Nahv*, C.1, s.92.

⁷² Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.334; Sâmerraî, *Me'âni'n-Nahv*, C.1, s.92-93.

4.5. Levlâ Edatının Anlam Boyutu

لو ve لا dan mürekkebi olan edat, kullanıldığı yere ve bağlama göre şart, tahziz, arz, istifhâm, tevbih ve tendîm olmak üzere bir çok manayı ifade edebilmektedir.

4.5.1. Şart Anlamı

Levlâ şart anlamında حَرْفٌ يَفْتَضِي امْتِنَاعَ جَوَابِهِ لَوْجُودِ شَرْطِهِ “Şartın yerine gelmesiyle cevabın imkânsız olmasını gerektiren harf” olarak tanımlanır.⁷³ Bu tanım daha kısa bir şekilde حَرْفٌ امْتِنَاعٌ لَوْجُودٍ veya حَرْفٌ امْتِنَاعٌ لَوْجُوبٍ olarak da dile getirilmektedir. Levlâ’yı başına geldiği cümlelere göre tanımlamak daha doğru olacaktır. Buna göre Levlâ, olumlu şart ve ceza cümlesinde حَرْفٌ امْتِنَاعٌ لَوْجُوبٍ “şartın yerine gelmesi sebebiyle cevabın gerçekleşmemesini sağlayan harf” olarak tanımlanır. Bir adam eşine “لولا دُخُولُكَ الدَّارَ” “Eve girmeseydin boş olurdu” dediğinde zikri geçen eve girme eylemi gerçekleştiği için buna bağlı netice yani boşanma da gerçekleşmemiş olmaktadır.⁷⁴ “Zeyd olmasaydı sana iyilikte bulunurdum” örneğinde de aynı şekilde Zeyd’in varlığı iyilikte bulunma eylemine mani olmuştur.

Olumsuz şart ve ceza cümlelerinde “لولا عَدَمُ قِيَامِ زَيْدٍ لَمْ أَحْسِنُ إِلَيْكَ” “Zeyd kalkmamış olsaydı sana iyilikte bulunmazdım” örneğindeki gibi حَرْفٌ وَجُوبٌ لَامْتِنَاعٍ “şartın yerine gelmemesi sebebiyle cevabın gerçekleşmesini ifade eden harf” olarak tanımlanır. Bu cümlede عَدَمٌ “ayağa kalkmak” kelimesiyle olumsuz yapılmıştır. Başına Levlâ geldiği için tekrar olumluya çevrilmiş ve Zeyd’in ayağa kalkma eylemi gerçekleşmiştir. Dolayısıyla fiil, Zeyd’in ayağa kalkmasıyla meydana gelmiştir. Levlâ şart cümlesi olumlu, cevap cümlesi olumsuz olan iki cümleye dahil olduğunda “لولا زَيْدٌ لَمْ أَحْسِنُ إِلَيْكَ” “Zeyd olmasaydı sana iyilikte bulunmazdım” örneğindeki gibi حَرْفٌ وَجُوبٌ لَوْجُوبٍ “şartın bulunması sebebiyle cevabın da yerine gelmesini sağlayan harf” olarak tanımlanır. Bu örnekte Zeyd’in mevcudiyetinden dolayı eylem meydana gelmiştir. Şart cümlesi olumsuz, cevap cümlesi olumlu olan iki cümleye dahil olduğunda حَرْفٌ لَامْتِنَاعٍ لَامْتِنَاعٍ “Şartın olumsuz olmasıyla cevabın olumsuz olmasını gerektiren harf” diye tanımlanır. “لولا عَدَمُ زَيْدٍ لَمْ أَحْسِنُ إِلَيْكَ” “Zeyd olmasaydı sana iyilikte bulunurdum” örneğinde Zeyd’in mevcudiyetinden dolayı fiil gerçekleşmemiştir.⁷⁵

Şart-cevap üslubunun diğer kısmı olan cevap cümlesi olumlu ise başında genellikle bir “ل” bulunur.⁷⁶ Bu “ل” başına geldiği cümleyi pekiştirmektedir.⁷⁷ “لولا زَيْدٌ لَأَكْرَمْتُكَ” “Zeyd olmasaydı sana ikram ederdim” cümlesinde Zeyd haberi olmayan ancak zihinde takdir edilen şart cümlesini oluşturur. لَأَكْرَمْتُكَ cümlesi ise ل ile gelen cevap cümlesidir. Levlâ şart edâtından sonra bariz isimden çok zamir kullanıldığı görülür.⁷⁸ “لولا أَنْتُمْ لَكُنَّا مُؤْمِنِينَ” “Sizler olmasaydınız biz mümin olacaktık” (Sebe’ 34/3) âyetinde أَنْتُمْ zamiri, yüklemi hafzedilmiş özne konumundadır.

Levlâ’nın cevabı cümlelerin bağlamından anlaşıldığında hafzedilebilir. وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ وَأَنَّ “Allah’ın size nimet ve rahmeti bulunmasa ve Allah tevbeleri kabul eden ve Hâkim olmasaydı (helak olurdu)” (Nur 24/10) âyetinde cevap cümlesi hafzedilmiş olup Takdir لَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ لَهَلَكْتُمْ şeklinde.⁷⁹ Cevap cümlesi “مَا” ile olumsuz olursa “لولا زَيْدٌ مَا جَاءَ عُمَرُ” “Zeyd olmasaydı Ömer gelmezdi” örneğindeki gibi genellikle “ل” sız gelmekle beraber “لولا رَجَاءَ لِقَاءِ الطَّاعِنِينَ لَمَا أَبَقْتُ نَوَاهُمْ لَنَا رُوحًا وَلَا جَسَدًا” “Geçici şeylerle karşılaşma ümidi olmasaydı, onların niyetleri ne bize ruh bırakırdı nede ceset.”

⁷³ Zemahşerî, *el-Mufasssal*, s.322.

⁷⁴ Ahmed Hamdî Şirvânî, *Levâmî ‘ud-Dekâik, fi Tercemeti Mecâmi ‘i’l-Hâkâik*, Haz. Hüseyin Örs & Seher Erdem Örs, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, İstanbul, 2017, s.154.

⁷⁵ Mâlagî, *Rasfu ‘l-Mebânî*, s.362.

⁷⁶ Zihni, *el-Muntehab ve ‘l-Muktedab*, s.360.

⁷⁷ Herevî, Ali b. Muhammed en-Nahvî, *Kitâbu ‘l-Udhiyye fi ‘İlmi ‘l-Hurûf*, Matbû’atu Mecm’i ‘l-Luğati ‘l-Arabiyye, Şam, 1993, s.167.

⁷⁸ İbn Hişâm, *Muğni ‘l-Lebîb*, s.302.

⁷⁹ Sâbûnî, Muhammed Ali, *Safvetu ‘t-Tefâsir*, Dâru’s- Sâbûnî, Mekke, 2017, C.2, s. 299.

cümlesinde olduğu gibi “ل” ile geldiği de olur. Cevap cümlesi لم ile menfi yapıldığında ise لَوْلَا زَيْدٌ لَمْ يَجِيءْ “Zeyd olmasaydı Ömer gelmezdi.” örneğinde olduğu gibi “ل” gelmez.⁸⁰

Levlâ tıpkı Lev’de olduğu gibi yemin ifade eden bir lafızdan sonra geldiğinde cevabına mutlaka “ل” gelmesi gerekir. Bu durumda cevaba gelen “ل” yemin ifade eden lafzın cevabı kabul edilir. لَوْلَا وَاللَّهِ لَوْلَا “Yemin olsun ki Zeyd olmasaydı sana iyilikte bulunurdum” örneğinde Levlâ’dan önce yemin lafzı gelmiş dolayısıyla cevaba mutlak olarak “ل” dahil olmuştur.⁸¹

4.5.2. Tahziz Anlamı

Tahziz “التَّخْضِيبُ” muhatabı zorlayarak bir şeyi yapmasını sertçe istemektir.⁸² Kınama anlamındaki tendimden التَّنْذِيمُ farkı tahzizin bir işe teşvik etmek ve ağır davranmayı terk etmek için kullanılmasıdır.⁸³ Bu manada kullanıldığında muzari fiil veya muzariye tevil edilebilen fiilin başında yer alır. لَوْلَا تَسْتَغْفِرُونَ “Allah’tan bağışlanma dilereniz ya!” (Neml 27/46) âyetinde لَوْلَا dan sonra تَسْتَغْفِرُونَ muzari sigasında gelmiştir. “Ona, bir melek indirilseydi ya!” (Furkan 25/7) âyetinde de أَنْزَلَ “indirildi” meçhul mazi fiili يَنْزِلُ “indiriliyor” muzari meçhul fiil manasındadır.⁸⁴

Tahziz anlamındaki Levlâ’dan sonra isim geldiği de olur. Bu durumda isim, cümlede olmayan takdiri bir fiil veya kendisinden sonra gelen açık bir fiilin mamulü konumundadır. O’nu işittiğinizde... demeniz gerekmez miydi? ” âyetinde إِذْ سَمِعْتُمُوهُ فُلْتُمْ ifadesi zarf olup kendisinden sonra gelen فُلْتُمْ fiilinin mamulüdür.⁸⁵

4.5.3. Arz Anlamı

Arz العَرْضُ bir şeyi kibarca ve lütufla talep etmektir. Bu anlamda tahzizin biraz daha yumuşak halidir.⁸⁶ Tahzizde olduğu gibi muzari veya muzari te’vilinde olan cümlelerle kullanılır. Örneğin لَوْلَا أَنْزَلَ إِلَيْهِ مَلَكٌ “Yanımıza gelsen de bir hayır işlesen.” Cümlesinde muzari fiilden önce gelmiştir. لَوْلَا أَخْرَجْتَنِي إِلَىٰ أَجْلِ قَرِيبٍ “Beni yakın bir zamana erteleseydin.” (Münâfikûn 63/10) âyetinde ise أَخْرَجْتَنِي lafzı, mazi olup تَوَخَّرَنِي muzari fiile te’vil edilmektedir. Zemahşeri’ye göre arz manasında kullanıldığında Levlâ’dan sonraki fiil, mazi sigasında da gelebilmektedir.⁸⁷

4.5.4. İstifham Anlamı

Levlâ, istifhâm الاستفهام anlamında هَلْ soru edatı gibi işlev görür. Bu, Hervevî’nin görüşü olup nahivcilerin çoğu bu anlamı zikretmemektedir.⁸⁸ Yukarıda arz ve tahziz anlamı içerdiği ifade edilen لَوْلَا “Ona bir melek indirilmeli değil miydi?” (Furkan 25/7) âyetindeki Levlâ edatlarının istifham için oldukları da belirtilmektedir.

4.5.5. Tevbîh ve Tendîm Anlamı

Tevbîh şiddetli bir şekilde azarlanmanın yöneltmesidir. Levlâ bu manada sadece mazi fiille kullanılır. فَلَوْلَا نَصَرَهُمُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِن دُونِ اللَّهِ قُرْبَانًا آلِهَةً “Allah’ı bırakıp da O’na yakınlık peyda etmek için edindikleri tanrılar kendilerine yardım etseydi ya!” (Ahkaf 46/28)⁸⁹ Yine Nûr suresi 16. âyette “وَلَوْلَا إِذْ سَمِعْتُمُوهُ فَلْتُمْ مَا يَكُونُ لَنَا أَنْ نَتَكَلَّمَ بِهَذَا Onu duyduğunuzda: “Bunu konuşup yaymamız bize yakışmaz” demeli

⁸⁰ Bahaudin Abdullah b. Akil, Şerhu İbn Akil ‘ala Elfiyeti İbn Mâlik. Yy., Kahire, 2009, C.4, s.41.

⁸¹ Mâlagî, Rasfu ‘l-Mebânî, s.315-316.

⁸² İbn Hişâm, Muğni ‘l-Lebîb, s.303.

⁸³ Mustafa el-Galâyîni, Camiu ‘d-Durûsi ‘l-Arabîyye Müzeyyelen bi ‘l-Belâğat ve ‘l-Arûz, Müesseti ‘r-Risâle, Şam, 2012, s.694.

⁸⁴ Zemahşeri, el-Mufasssal, s.322; Ezherî, Mûsilu ‘t-Tullâb, s.92; İbn Hişâm, Muğni ‘l-Lebîb, s.303.

⁸⁵ Sadık Şirazi, Şerhu ‘s-Suyuti, C.2, s.194-195.

⁸⁶ Galâyîni, Camiu ‘d-durus, 694; İbn Hişâm, Muğni ‘l-Lebîb, s.303.

⁸⁷ Zemahşeri, el-Mufasssal, s.322

⁸⁸ Elif Efendî, Muhtârü ‘l-Enbâ’, s.180.

⁸⁹ İbn Hişâm, Muğni ‘l-Lebîb, s.303.

değil miydiniz?” buyurularak Hz. Peygamber’in eşine karşı yöneltilen iftirayı duyup da bu iftirayı dillerine dolayanlar şiddetli bir şekilde kınanmış, bu kınama Levlâ ile elde edilmiştir.

4.5.6. Olumsuzluk Anlamı

Levlâ’nın لمْ cezm edatı gibi olumsuzluk ifade edebileceği de söylenmektedir. Bu görüşe göre فَلَوْلَا “*Bir kent halkı inanmalı değil miydi.*” (Yunus 10/98) âyetinde كَانَتْ قَرْيَةً أَمْنَتْ “*Bir kent halkı inanmadı*” anlamında olduğu belirtilmektedir.⁹⁰ Dolayısıyla burada فَلَوْلَا dan kastedilen فَهَلَّا olup tevbih manasındadır. Tevbihin içerisinde zaten zikredilen nefiy manası da vardır. Zira edatın mazi fiille kullanımı fiilin gerçekleşmemesini çağırır.⁹¹

5. Sonuç ve Öneriler

Şart manası içeren edatlar için harf veya isim olmak, mu‘rab veya mebni olmak bir de kendilerinden sonra gelen fiil üzerinde bir tesiri olup olmamak açısından bir taksime gidilmiştir. Ele aldığımız Lev ve Levlâ şart edatları cezm etkisinde bulunmayan yani önüne gelmiş olduğu fiillerin son kısmında ses değişikliği meydana getirmeyen harfler kategorisine dahil edilmiş olup mebnidirler.

Kanaatimizce anlam yönü göz önünde bulundurularak şart edatlarının zamansal bir ayrıma da tabi tutulması gerekir. Arapçada çoğu şart edatı gelecek zaman anlamı taşır. Esasında şart geçmişe ait bir durum olmamakla birlikte Lev ve bu edatın başka bir versiyonu sayılan Levlâ geçmişi anlatan şart edatları olarak tanımlanabilir. Bu özelliklerinden dolayı şart edatı olmak dışında birçok kullanım alanları bulunmaktadır. Edatlar genellikle şart için kullanılmakla birlikte bunun dışında fonksiyonları da bulunmaktadır. Bu sebeple özellikle Lev’in isimlendirilmesinde nahivciler arasında farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bu isimlendirmeler onun çeşitli fonksiyonlarını yansıtmakla birlikte, bu tanımlamalardan bazılarının eksiklikler barındırdığını da kabul etmek gerekir. Fakat her bir tanımlama, diğerinin eksikliklerini gidermiştir. Bu bağlamda Lev kadar olmamakla birlikte Levlâ için de birçok isimlendirme yapıldığı görülmektedir.

Lev ve Levlâ için yapılan meşhur isimlendirmeler edatların en bariz fonksiyonlarını ifade etmek için yapılmıştır. En bariz özellikleri her iki edatın da geçmişteki şartı ifade etmede kullanılmalarıdır. Bununla birlikte başka fonksiyonları da bulunmaktadır. Fonksiyonlarıyla birlikte diğer özellikleri de göz önünde bulundurularak edatların benzerlik ve farklılıkları şu şekilde sıralanabilir: Lev ve Levlâ harf olmaları, âtil (ma‘mule etki etmeyen) nitelikte olmaları, mana harfî (bir manası olmakla birlikte bu anlamı terkibe girdiğinde ortaya çıkan harf) olmaları, şart edatı olmaları, arz için kullanılmaları, cevaplarına ل dahil olması yönüyle birleşmektedirler. Öte yandan Lev genelde mazi fiille, Levlâ isim cümlesiyle kullanılmaktadır. Lev müstakil bir oluşuma sahipken, Levlâ, لُو ve لْ dan oluşmuştur. Cevaba delalet eden bir şey olduğunda Levlâ’da cevap hazfedilebilirken Lev’de hazfedilmez. Lev لِنْ şart edatına eşdeğer şart harfî olarak kullanılırken Levlâ’da böyle bir kullanım yoktur. Lev’in cevabına ل veya ف gelirken Levlâ’nın cevabına sadece ل gelir. Her iki edatta şart, arz ve tahziz, manası ifade etmek üzere kullanılabilirken temenni, taklîl ve mastar anlamlarında kullanılması Lev edatına, istifhâm, olumsuzluk ve tevbih manası ise Levlâ edatına özel kullanımlardır.

⁹⁰ Herevî, *Kitâbu 'l-Udhiyye*, s.169.

⁹¹ İbn Hişâm, *Kavâidu 'l-İ'rab*, s.80; İbn Hişâm, *Muğni 'l-Lebib*, s.304.

Kaynakça

- Abbâs, Fâdîl Hasan, *el-Belâğa Funûnuhâ ve Efnânuhâ -İlmu'l-Me'ânî-*, 4. Baskı, Ürdün: Dâru'l-furkân, 1997.
- Abdulhamit, Muhammed Muhyiddin, *et-Tuhfetu's-Seniyye bi Şerhi Mukaddimeti'l-Ecrumiyye*, Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 2013.
- Abdulhamit, Muhammed Muhyiddin, *Sebîlu'l-Hüdâ alâ Şerhi Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sedâ*. 4.baskı, Beyrut: Mektebetu Dâri'l-Fecr, 2012.
- Şîrvânî, Ahmed Hamdî, *Levâmi'ud-Dekâik, fi Tercemeti Mecâmi'i'l-Hâkâik*, Haz. Hüseyin Örs vd., İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2017
- Akdağ, Hasan, *Arap Dilinde Edatlar*, Konya: Tekin Kitabevi, trs.
- Antâkî, Muhammed, *el-Minhâc fî kavaidi'l-İ'râb*. 8. Baskı, Lübnan: Dâru'ş-Şarki'l-'Arabî, ts.
- Çelen, Mehmet, *Arapçada Edatlar*, 2. Baskı, İstanbul: Kalem Yayınları, 2006.
- Elîf Efendî, Hâsîrîzâde, *Muhtâru'l-Enbâ' -Edatlar Kitabı*, Haz. Ali Benli vd., İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2019.
- Ezherî, Halid b. Abdillâh. *Mûsilu't-Tullâb ilâ Kavâidi'l-İ'râb*. Müessesetü'r-Risale, Şam, 2006.
- Galâyînî, Mustafa, *Camîu'd-Durûsi'l-'Arabiyye Müzeyyelen bi'l-Belâğat ve'l-Arûz*, Şam: Müessesetü'r-Risale, 2012.
- Hasan, Abbas, *en-Nahvu'l-Vâfi*. 3.Baskı, Mısır: Dâru'l-Maarif, trs.
- Herevî, Ali b. Muhammed en-Nahvî, *Kitâbu'l-Udhiyye fî 'ilmi'l-Hurûf*, Şam: Matbû'atu Mecmai'l-Luğati'l-'Arabiyye, 1993.
- İbn Akîl, Bahauddin Abdullah, *Şerhu İbn Akîl 'ala Elfiyeti İbn Mâlik*, Kahire Yy., 2009.
- İbn Hişâm, Cemalettin el-Ensari, *Kavâidu'l-i'râb*, İstanbul: Şifa Yayınevi, 2013.
- İbn Hişâm, Cemalettin el-Ensârî, *Muğni'l-lebîb 'an Kutubi'l-E'ârîb*, Beyrut: el-Mektebetu'l-Asriyye, 1991.
- İbn Mâlik, Cemalüddin Muhammed b. Abdullah. *Teshîlü'l-Fevâid ve Tekmîlü'l-Makâsîd*, thk. Muhammed Kâmil Berekat, Kahire: Dâru'l-Kitabi'l-'Arabî, 1968.
- Kocevî, Muhammed b. Mustafa, *Şerhu Kavâidi'l-İ'râb*, Şam: Dâru'l-Fikr, trs.
- Magnisî, Mahmut Hasan, *Muğni't-Tullâb*, İstanbul: Şefkat Yayıncılık, 2013.
- Maksudoğlu, Mehmet, *Arapça Dilbilgisi*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005.
- Mâlagî, Ahmed b. Abdinnûr, *Rasfu'l-Mebânî fi Şerhi Hurufi'l-Me'ânî*. thk. Ahmed Muhammed el-Harrâd, 3. Baskı, Şam: Dâru'l-Kalem, 2002.
- Müberrid, Ebu'l-Abbas Muhammed b. Yezîd. *el-Muktedap*. thk. Muhammed Abduhalık Udayme, 2.Baskı, Kahire: Metâbi'u'l-Ehramî't-Ticariyye, 1994.
- Râcihî, Abduh, *et-Tatbîku'n-Nahvî*, 2.Baskı, Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 2010.
- Sâbûnî, Muhammed Ali, *Safvetu't-Tefâsîr*, 14. Baskı. Mekke: Dâru's-Sâbûnî, 2017.

- Sak, R., vd., “*Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi*”, *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, Kocaeli, 2021, C. 4, S. 1, Mart, 227-250.
- Sâmerrâî, Fadıl Salih, *el-Cümletu'l-Arabiyye ve'l-Ma'na*, Beyrut: Dâru ibn Hazm, 2000.
- Sâmerrâî, Fadıl Salih, *Me'âni'n-Nahv*, Amman: Daru'l-Fikr, 2000.
- Sekkâkî, Ebû Yakub Yusuf b. Ebî Bekr Muhammed b. Ali. *Miftâhu'l-'Ulûm*. Thk. Naim Zerzûr, Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1987.
- Suyûtî, Celaluddin Abdurrahman b. Ebî Bekr. *Hem'u'l-Hevâmi' fi Şerhi Cem'i'l-Cevâmi'*, thk. Ahmed Şemsuddin, 3 Cilt, Lübnan: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1988.
- Şirâzî, Sadık. *Şerhu's-Suyuti Tavdihât li'l-Behçeti'l-Merdiyye fi Şerhi'l-Elfiye*, Beyrut: Mektebetu Nuri's-Sabah, 2008.
- Şirin, Mehmet Musa, *Şart Edatlarının Nahivciler ve Fıkıh Usulcüleri Arasındaki Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, 2013.
- Yıldız, Musa, vd., *İlahiyat Fakülteleri İçin Arapçaya Giriş*, Ankara: Grafiker Yayınları, 2012.
- Zihni, Hacı Mehmet. *el-Muntehab ve'l-Muktedap fi Kavâidi's-Sarf ve'n-Nahv*, 3.Baskı, İstanbul: Marifet Yayınları, trs.