

OPUS

21

OPUS ▶

*International Journal of  
Society Researches*

Uluslararası Toplum  
Araştırmaları Dergisi

Cilt Vol 15 • Sayı Issue (21) • Ocak January 2020 • ISSN 2528-9527 E-ISSN 2528-9535



ADAMOR

ADAMOR

**OPUS** ▶

*Cilt Volume 15, Sayı Issue – 21*



Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi  
International Journal of Society Researches

Sayı Issue -21 • Ocak January 2020  
ISSN: 2528-9527 – E-ISSN:2528-9535

**Sahibi • Owner**

ADAMOR Araştırma Danışmanlık Medya Ltd. şti. adına

**Yusuf SUNAR**

**Yazı İşleri Müdürü • General Director**

**Emir OSMANOĞLU**

**Editörler • Editors**

Prof. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ (Selçuk Üniversitesi)

Prof. Dr. Susran Erkan EROĞLU (Osmaniye Korkutata Üniversitesi)

**Editör Yardımcısı • Assistant Editor**

Özgür TÜLEBAĞA (ADAMOR Toplum Araştırmaları Merkezi)

**Alan Editörleri • Field Editors**

Prof. Dr. Sait AKBAşLI (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Mustafa AKDAĞ (Erciyes Üniversitesi)

Doç. Dr. Savaş KARAGÖZ (Aksaray Üniversitesi)

Doç. Dr. Mehmet MURAT (Gaziantep Üniversitesi)

Doç. Dr. Özden TAşşIN (Nevşehir HBV Üniversitesi)

**Uluslararası Danışma Kurulu • International Advisory Board\***

Åsa Kajsdotter (Folk Universitetet – İsveç), Carlos Rodrigues (University of Aveiro -Portekiz), Cristina Tonghini (Università Ca' Foscari Venezia -İtalya), Dariusz Trzmielak (University of Lodz -Polonya), Dezso Jozsef (University of Pecs – Macaristan), Emil Papazov (University of Ruse -Bulgaristan), H.Yunus Taş (Yalova Üniversitesi – Türkiye), Irena Lazar (Univerza na Primorskem -Slovenya), Mustafa Çelikten (Erciyes Üniversitesi – Türkiye), Mustafa Durmuřçelebi (Erciyes Üniversitesi – Türkiye), Mustafa Güçlü (Erciyes Üniversitesi – Türkiye), Mustafa şanal (Giresun Üniversitesi – Türkiye), Pawel Sitek (University of Finance Management in Warsaw – Polonya), Péter Mezei (Szeged University -Macaristan), şahin Kesici (Necmettin Erbakan Üniversitesi- Türkiye), Verda Canbey Özgüler (Anadolu Üniversitesi – Türkiye), Verena Perko (University of Ljuljana -Slovenya), Yasin Aktay (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi – Türkiye), Zafer Çelik (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi – Türkiye)

\* Ada göre alfabetik sırada *In alphabetical order*

## Hakem Kurulu • Board of Reviewing Editors\*

Ahmet Avcı (Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi – Türkiye)  
Aleksandra Szjenik (Alcide De Gasperi University of Euroregional  
Economy in Jozefow - Polonya)  
Ali Ünal (Necmettin Erbakan Üniversitesi - Türkiye)  
Alpaslan Gözler (Erciyes Üniversitesi - Türkiye)  
Arif Yavuz (İstanbul Üniversitesi - Türkiye)  
Aşkın Keser (Uludağ Üniversitesi - Türkiye)  
Elisa Valia (University of Valencia- İspanya)  
Emil Papazov (University of Ruse -Bulgaristan)  
Engin Yıldırım (Sakarya Üniversitesi - Türkiye)  
Ersin Kavi (Yalova Üniversitesi - Türkiye)  
Ewa Stawicka (Warsaw University of Life Science - Polonya)  
Fevzi Demir (Dokuz Eylül Üniversitesi - Türkiye)  
Hasan Bilgehan Yavuz (Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi - Türkiye)  
Irene Monsonís (University of Valencia -İspanya)  
İbrahim Yenen (Karabük Üniversitesi - Türkiye)  
Javier Sánchez García (University of Jaime -İspanya)  
Jose Ruiz Mass (University of Granada -İspanya)  
Katarzyna Łobacz (University of Szczecin Polonya)  
Łukasz Roman (Alcide De Gasperi University of Euroregional Economy in  
Jozefow - Polonya)  
Lyudmila Mihaylova (University of Ruse -Bulgaristan)  
Mehmet Merve Özeydin (Gazi Üniversitesi - Türkiye)  
Memet Memeti (South East European University -Makedonya)  
Murat Sezik (Adıyaman Üniversitesi - Türkiye)  
Musa Yavuz Alptekin (Karadeniz Teknik Üniversitesi - Türkiye)  
Mustafa Aykaç (Kırklareli Üniversitesi - Türkiye)  
Mustafa Kılıç (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi - Türkiye)  
Naci Gündoğan (Anadolu Üniversitesi - Türkiye)  
Nuray Karaca (Anadolu Üniversitesi - Türkiye)  
Oğul Zengingönül (Dokuz Eylül Üniversitesi - Türkiye)  
Osman Yıldız (Hak İş - Türkiye)  
Sevda Demirbilek (Dokuz Eylül Üniversitesi - Türkiye)  
Simona Tripa (University of Ordea -Romanya)  
Sunhilde Cuc (University of Ordea -Romanya)  
Süleyman Özdemir (İstanbul Üniversitesi - Türkiye)  
Tunç Demirbilek (Dokuz Eylül Üniversitesi - Türkiye)  
Türker Kurt (Gazi Üniversitesi - Türkiye)  
Uğur Dolgun (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi - Türkiye)  
Veysel Bozkurt (Uludağ Üniversitesi - Türkiye)  
Yusuf Alper (Uludağ Üniversitesi - Türkiye)  
Zeki Parlak (Marmara Üniversitesi - Türkiye)

Ada göre alfabetik sırada *In alphabetical order*



Sayı Issue - 21, 2020

### Yayın Danışmanı

Ali Güneş, Ekrem Eraslan, Ekrem Çoraklık

### Reklam ve Halkla İlişkiler

Bekir Ateş

### Yayın Türü

Aylık, Süreli Yayın

Yayıncı Kuruluş *Publisher*

**ADAMOR**

Toplum Araştırmaları Merkezi

W: [www.adamor.com.tr](http://www.adamor.com.tr)

### Elektronik Baskı

Ocak *January* 2019

### İletişim *Correspondence*

Nasuh Akar Mah. 1403. Sok. No:10 D:5

Balgat Çankaya

ANKARA \* Tel: 0 312 285 53 59

Faks: 0 312 285 53 99

W: [www.opusjournal.net](http://www.opusjournal.net)

E-mail: [opusdergi@gmail.com](mailto:opusdergi@gmail.com)

OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, aylık olmak üzere yılda 12 sayı olarak yayımlanan hem Türkçe hem de İngilizce dillerindeki çalışmalara yer veren akademik, uluslararası hakemli bir dergidir.

Yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarına aittir.

OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, EBSCO, ULAKBİM-TR Dizin, CiteFactor, Türk Eğitim indeksi-*tei*, ASOS, SOBİAD, ACARINDEX, SIS ve Journalindex.net tarafından indekslenmektedir.

*OPUS- International Journal of SocietyResearches is an academic, international and refereed journal which is published four issues a year in March, June, September and December and accepts either Turkish or English studies.*

*All responsibilities of the articles published belong to the authors.*

*OPUS- International Journal of SocietyResearches is indexed by EBSCO, ULAKBİM-TR Dizin, CiteFactor, Türk Eğitim indeksi-*tei*, ASOS, SOBİAD, ACARINDEX, SIS and Journalindex.net*

**İçindekiler / Contents**

- 12 *Sevilay ULAŞ*  
**Augmented Reality in Luxury Brand Communication in The Digital Transformation Process: L'Oreal Example**  
*Dijital Dönüşüm Sürecinde Lüks Marka İletişiminde Artırılmış Gerçeklik: L'Oreal Örneği*
- 34 *Fatih ERTUGAY, Damla MURSÜL*  
**Relationship between Political Parties-Voters in Turkey: Voter Behaviour in 24 June Elections**  
*Türkiye'de Siyasal Partiler ve Seçmen İlişkileri: 24 Haziran Seçimlerinde Seçmen Davranışları*
- 56 *Mustafa PAMUK, Mustafa KUTLU*  
**Ergenlerde Akıllı Cep Telefonunun Problemleri Kullanımını Azaltmaya Yönelik Bir Psikoeğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**  
*Examination of The Effectiveness of A Psychoeducation Program to Reduce The Problematic Use of Smartphone in Adolescents*
- 96 *Coşkun ERDAĞ*  
**Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimlerinin Bireysel ve Kurumsal Bağlam Özellikleri Açısından Karşılaştırılması**  
*Exploring Individual and Institutional Factors Affecting Teacher Personal Accountability Felt*
- 125 *Nezir EKİNCİ, Erdal HAMARTA*  
**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Azim İle Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi**  
*Investigation of The Level of Grit and Happiness of Vocational High School Students*
- 145 *Adem SAĞIR*  
**Yeni Bir Ergen Kültürü Olarak Arabesk Rapin Kimlik Dışa Vurumları**  
*Routinisation of The Identity Expressions of Arabesque Rap As A New Adult Culture*
- 183 *Abdüselam SAĞIN, Fatih KARASAÇ*  
**Obezitenin Sosyo-Ekonomik Belirleyicileri: OECD Ülkeleri Analizi**  
*Socio-Economic Determinants of Obesity: Analysis of OECD Countries*
- 201 *Zeynep LALE, Fikret GÜLAÇTI*  
**Üniversite Öğrencilerinin Ruminatif Düşünme Biçimlerinin ve Sosyal İyi Olma Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile İlişkisi**  
*The Relationship Between Ruminative Thought Style and Social Well Being Level of the University Students with the Emotional Intelligence*

- 232 Serdar Vural UYGUN  
**Kamu Personelinin Belirtilmiş Dindarlık Düzeyleri ile Görev Motivasyonları İlişkisi Üzerine Bir İnceleme**  
*An Analysis On Relationship Between Stated Piety Level And Task Motivation Of Public Personnel*
- 257 Kerem ÇETİNKAYA, Çiğdem YAVUZ GÜLER  
**Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**  
*Adaptation of Milwaukee Psychotherapy Expectations Scale into Turkish: Validity and Reliability Study*
- 282 Gülbahiyar DEMİREL, Nurdan KAYA, Adem DOĞANER  
**Ebelik Öğrencilerinin Kültürlerarası Yaklaşımlarının Merhamet ve Empati Düzeylerine Etkisi**  
*The Effect of Intercultural Approaches of Midwifery Students on the Level of Compassion and Empathy*
- 301 Nural İMİK TANYILDIZI, Hacı Mehmet ACAR  
**The Use Of Yeşilçam Actors In Television Advertising: A Semiological Analysis And Comparison Of Ziraat Bank Advertising Films**  
*Televizyon Reklamlarında Yeşilçam Oyuncularının Kullanılması: Ziraat Bankası Reklam Filmlerinin Göstergebilimsel Analizi Ve Karşılaştırılması*
- 323 Kemal EROĞLUER  
**Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişkide İş Zenginleştirmenin Aracılık Etkisi**  
*The Effect of Job Enrichment as a Mediator Role on Relationship between Organizational Citizenship and Organizational Alienation*
- 356 Abdullah BALIKÇI, Muhammet Emin TÜRKOĞLU  
**A Comparative Evaluation on the Structure of the Ministry of National Education Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı Yapısı Üzerine Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme**
- 378 Dilek ÜNVEREN  
**Türkçe Öğretiminde Hayal Gücü ve Yaratıcılık Eğitimi**  
*Imagination and Creativity Education in Turkish Teaching*
- 405 Niyazi GUMUS, Ebru ONURLUBAŞ  
**Postmodern Tüketici Özelliklerinin Marka Sadakatine Etkisi**  
*The Effect of Postmodern Consumer Characteristics on Brand Loyalty*
- 428 Aykut ÇALIŞKAN, Tuğça POYRAZ  
**Suç İlişkin Mekânsal Risk Faktörlerinin Adli Sosyolojik Bakış Açısıyla Analizi**  
*Analysis Of Spatial Risk Factors Related To Crime By Forensic Sociological Perspective*

- 454 Aslı KARTOL, Adem PEKER  
*Ergenlerde Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (Fomo) Yordayıcılarının İncelenmesi*  
*The Investigation of Predictors of Fear of Missing Out (Fomo) in Adolescents*
- 475 Aynur TAŞ, Zülfi Umut ÖZKARA  
*İş Stresinin Algılanan Yönetici Desteği İle İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkide Üstlendiği Rol*  
*The Role of Work Stress in The Relationship Be-tween Perceived Supervisor Support and Intention to Quit*
- 505 Aydın ASLAN, Kamil YILDIRIM  
*Dijital Çağda Yükseköğretimde Öğretimin Yönetimine İlişkin Meta-Analitik Bir Çözümleme*  
*Meta-analytic Analysis Concerning Instruction Management in Higher Education in Digital Age*
- 535 Hamza KURTKAPAN  
*Y Kuşağı Gençlerin Huzurevinde Kalmayı Tercih Etme Eğilimleri: Nevşehir Örneği*  
*The Tendency of the Youth to Prefer to Stay in a Nursing Home: The Case of Nevşehir*
- 555 Zehra EMİNOĞLU, Seval ERDEN ÇINAR  
*Bilişsel Davranışçı Temelli Psiko-Eğitim Programının Psikolojik Dayanıklılık ve Duygu Düzenleme Üzerindeki Etkisi*  
*The Effect of Cognitive Behavioral Based Psycho- Education Program on Psychological Resilience and Emotion Regulation*
- 583 Hakan BAĞCI, Alkın TOY  
*Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Geliştirme Çalışması*  
*Development of Piano Study Habits Scale*
- 604 Songül TÜMKAYA, Metin ALTUNKAYNAK  
*Öğretmen Adaylarının Aile Katılımının Etkililiği ve Aile Katılımına Yönelik Engelleri ile Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Öz Yeterliklerinin İlişkisi*  
*The Effectiveness of Pre-service Teachers' Family Participation and Their Barriers to Family Participation and the Relationship Between Attitude and Professional Self-Efficacy*
- 633 Fatma YILMAZ  
*Örgütsel Sessizlik ve Tükenmişliğin Psikolojik Sözleşme İhlali Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Araştırma*  
*A Research on the Effects of Organizational Silence and Burnout on Psychological Contract Violation*
- 659 Ramazan Şamil TATIK, Burak AYÇİÇEK  
*Bilimsel Araştırma Projesi (BAP) Yürütücülerinin Proje Deneyimleri Üzerine Nitel Bir Çalışma*  
*A Qualitative Study On The Project Experiences of The Scientific Research Project (SRP) Executives*



- 686 *Başak COŞKUN, Mustafa ÇELİK TEN*  
**Öğretmenlik Meslek Etiği Üzerine Bir İnceleme**  
*A Review on Professional Ethics in Teaching*
- 711 *Lale ORTA*  
**Türkiye’de Futbolun Küfür Tarihi**  
*History Of Swearing Football In Turkey*
- 725 *Onur GÜNDÜZ, Volkan GÖÇ OĞ LU*  
**Ulusal Güvenlik Politikası Çerçevesinde ABD’nin Güvenlik Anlayışına Kronolojik Bir Bakış**  
*A Chronological Perspective on US Security Approach within the Framework of National Security Policy*
- 756 *Yıldırım YILDIRIM*  
**Farklı Disiplinlerde Endüstri 4.0**  
*Industry 4.0 In Different Disciplines*

## Bu sayının Hakem Listesi (List of Reviewers for Vol. 15 Issue 21)

Editör olarak bu sayımızda yayınlanan makalelere anonim hakemlik yapan aşağıdaki hakemlere teşekkür ederiz.

The Editor wish to thank the following reviewers for their anonymous evaluations of papers in this issue

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Abdullah Mert               | Uşak Üniversitesi                        |
| Ali Gürel Göksel            | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi          |
| Ali Rıza Erdem              | Adnan Menderes Üniversitesi              |
| Ayşe Azman                  | Mersin Üniversitesi                      |
| Ayşe Eliüşük Bülbül         | Selçuk Üniversitesi                      |
| Banu Yıldız                 | Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi    |
| Belgin Aydınant             | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi     |
| Berna Arslan                | Mersin Üniversitesi                      |
| Cem Harun Meydan            | Türk Hava Kurumu                         |
| Çağla Girgin Büyükbayraktar | Selçuk Üniversitesi                      |
| Çetin Yaman                 | Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi |
| Durmuş Ümmet                | Marmara Üniversitesi                     |
| Duygu Dinçer                | İstanbul Aydın Üniversitesi              |
| Duygu Murat Öztürk          | Amasya Üniversitesi                      |
| Duygu Piji Küçük            | Marmara Üniversitesi                     |
| Elife Kılıç                 | İstanbul Üniversitesi                    |
| Ensar Çetin                 | Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi   |
| Erdoğan Akman               | Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi   |
| Ergin Ulusoy                | Nuh Naci Yazgan Üniversitesi             |
| Erhan Arslan                | Mersin Üniversitesi                      |
| Esra Özkan Pir              | Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi    |
| Faruk Levent                | Marmara Üniversitesi                     |
| Ferhat Bayoğlu              | Anadolu Üniversitesi                     |
| Gökhan Arastaman            | Hacettepe Üniversitesi                   |
| Gökhan Tuncel               | İnönü Üniversitesi                       |
| Gül Coşkun Değirmen         | Ege Üniversitesi                         |
| Gülten Hergüner             | Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi |
| Hasan Gökhan Doğan          | Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi          |
| Hülya Çevirme               | Kocaeli Üniversitesi                     |
| İbrahim Çetin               | Akdeniz Üniversitesi                     |
| İzzet Parmaksız             | Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi       |
| Lütfi Üredi                 | Mersin Üniversitesi                      |
| Mine Bekar                  | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi            |

|                          |  |
|--------------------------|--|
| Muhammet Fırat           | Fırat Üniversitesi                     |
| Murat Ustaoglu           | İstanbul Ünivritesi                    |
| Mustafa Güçlü            | Erciyes Üniversitesi                   |
| Mustafa Polat            | Milli Savunma Üniversitesi             |
| Nihan Arslan             | Fsm Vakıf Üniversitesi                 |
| Nilüfer Demir            | Hacettepe Üniversitesi                 |
| Oğuzhan Sevin            | Atatürk Üniversitesi                   |
| Raif Cergibozan          | Kırklareli Üniversitesi                |
| Ramazan Nacar            | Bursa Teknik Üniversitesi              |
| Sait Akbaşlı             | Hacettepe Üniversitesi                 |
| Selahattin Aşaroglu      | Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi |
| Sena Gürşen Otacıoglu    | Marmara Üniversitesi                   |
| Serhat Arslan            | Sakarya Üniversitesi                   |
| Serkan Arslan            | Süleyman Demirel Üniversitesi          |
| Seydi Ahmet Satıcı       | Artvin Çoruh Üniversitesi              |
| Sezen Tofur              | Manisa Celal Bayar Üniversitesi        |
| Sibel Cengizhan          | Marmara Üniversitesi                   |
| Süleyman Barbaros Yalçın | Necmettin Erbakan Üniversitesi         |
| Şükran Karaca            | Cumhuriyet Üniversitesi                |
| Tekin Avaner             | JSGA                                   |
| Tevfik Erdem             | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi   |
| Uğur Sadioğlu            | Hacettepe Üniversitesi                 |
| Vedat Yılmaz             | Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi           |
| Veli Batdı               | Kilis 7 Aralık Üniversitesi            |
| Vildan Hilal Akçay       | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi   |
| Yıldırım Yıldırım        | Düzce Üniversitesi                     |
| Yusuf Pustu              | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi   |
| Zeliha Traş              | Necmettin Erbakan Üniversitesi         |

## Editörden

2020 yılının ilk sayısı ile yeniden karşınızdayız. Yıllar önce yayın hayatına başlarken araştırmacıların toplumla ilgili bilimsel temelli ürettikleri bilgilerin daha fazla okuyucu ve araştırmacıya ulaştırılmasında bir referans noktası olma hedefini belirleyen OPUS, 2020 yılının ilk sayısı olan 21. Sayı ile bu hedefinde kararlı adımlarla ilerlemeye devam etmektedir.

21. sayımızda yine topluma dair problemleri (eğitim bilimleri, sosyoloji, psikoloji, yönetim bilimi alanlarından) disiplinler veya disiplinlerarası ele alan 30 kuramsal ve uygulamalı çalışmayla toplum araştırmalarına önemli katkılar sağladığımızı düşünmekteyiz.

OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi yayın periyodunu değiştirerek, aylık periyotta yılda 12 sayı olarak yayınlanacaktır. Tüm yazar, hakem ve okuyucularımızın bilgisine sunarız.

Bildiğiniz üzere OPUS makale takip ve yayın süreci Dergipark üzerinden yürütülmektedir. Bu kapsamda daha önceki yıllarda yayımlanmış makalelerde yazarlar tarafından talep edilen düzeltmeler (Kaynakça eksikliği vb.) hemen yerine getirilmekteydi. Ancak Dergipark 2018 yılından itibaren sayı yayımlandıktan sonra düzeltmeler için süreyi beş günle sınırlandırmıştır. Bu sürenin dışında düzeltme imkânı bulunmamaktadır. Bu nedenle yayımlandıktan sonra makalesinde düzeltme talebinde bulunan yazarlarımızdan düzeltme metni talep edilmekte ve bu metinlere bu sayıdan itibaren çıkacak ilk sayılarda yer verilmektedir.

Diğer taraftan 2018 yılı içerisinde titiz ve şeffaf akademik yayıncılık ilkeleri kapsamında OPUS yayın etiği ve yayın ilkelerimizi derginin web sayfasından tüm paydaşlarımızla paylaşmıştık. OPUS yayın etiği bölümündeki etik ilkelere yönelik standartlara, yayıncı ve editörler olarak bağlı kalacağımızı belirtip diğer paydaşlarımızdan da aynı hassasiyeti beklemekteyiz. Özellikle dergimize çok değerli katkılar veren hakemlerimizden yayın değerlendirme ilkeleri konusunda biraz daha hassas olmalarını rica ediyoruz.

OPUS'un 21. Sayısında emeği geçen tüm yazar, hakem ve çalışanlara teşekkür ederiz.

Editörler

# Augmented Reality in Luxury Brand Communication in The Digital Transformation Process: L'Oreal Example

DOI: 10.26466/opus.577165

\*

Sevilay Ulas\*

\* Asst. Prof. Dr., Near East University, Faculty of Communication, Lefkoşa/KKTC

E-Mail: [sevilay.ulas@neu.edu.tr](mailto:sevilay.ulas@neu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0137-1263](https://orcid.org/0000-0002-0137-1263)

## Abstract

*In recent years, the reflections of changes especially in information communication technologies have been encountered in almost all fields. However, the developments in internet and the transformations in internet-based applications are also noteworthy. It is possible to say that the communication process between the brand and the target group is also included in this new media environment and it is integrated with this process in internet (web) based applications. This harmony and adaptation process in luxury brand communication can be said to be relatively slower and more cautious than other brand types. However, it can be said that luxury brands have also started to adapt to digital applications, transformations such as augmented reality (AR) or artificial intelligence (AI). From this point of view, how luxury brands are involved in internet-based applications and the process of digital transformation along with it and its description based on the related applications form the main subject of this study. In the first part of this study, how the digital transformation is experienced within the framework of luxury brand communication, to what extent they can be included and their applications related to augmented reality will be described. In the second part, this application of L'Oreal brand, which is one of the limited number of examples, which especially uses augmented reality applications, is included and carried out at <https://www.lorealparisusa.co> the official web page will be subject to content analysis. In this sense, the content of web pages will be analysed. The aim of this research is to define the applications of augmented reality in the digital transformation process and to evaluate and reveal the relationship between them on the basis of the concerned sample in luxury brand communication. Since the related sample is in the report entitled "Global Powers of Luxury Consumption 2018", which is one of the researches that the Deloitte research organization makes intended for luxury brands, it will be analyzed in this study. In the related literature, the specificity of this study is important because of the relatively limited number of studies included in this study.*

**Keywords:** *Luxury Brand Communication, Digital Transformation, Augmented Reality*

## Dijital Dönüşüm Sürecinde Lüks Marka İletişiminde Artırılmış Gerçeklik: L’Oreal Örneği

\*

### Öz

Son dönemlerde özellikle bilgi iletişim teknolojilerinde yaşanan değişimlerin yansımaları hemen her alanda karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte internet alanındaki gelişmeler ve internet tabanlı uygulamalardaki dönüşümlerde dikkat çekmektedir. Marka-hedef kitle arasındaki iletişim sürecinin de bu yeni medya ortamında yer alması ile internet (web) tabanlı uygulamalarında bu süreç eklemlendiğini söylemek mümkündür. Lüks marka iletişiminde bu uyum ve adaptasyon süreci diğer marka türlerine göre görece daha yavaş ve temkinli olmaktadır denilebilir. Bununla birlikte lüks markaların da dijital uygulamalara, artırılmış gerçeklik (augmented reality/AR) ya da yapay zeka (artificial intelligence/AI) gibi dönüşümlere de uyum sağlamaya başladıkları söylenebilir. Bu noktadan hareketle, lüks markaların internet tabanlı uygulamalara ve beraberinde dijital dönüşüm sürecinde nasıl yer aldıkları ve ilgili uygulamalar üzerinden betimlenmesi çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmanın ilk bölümünde lüks marka iletişimi çerçevesinde dijital dönüşümün nasıl yaşandığı, ne denli dahil olabildikleri ve artırılmış gerçeklik ile ilgili uygulamaları betimlenecektir. İkinci bölümünde ise özellikle artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanan, kısıtlı sayıda örneklerden biri olan, lüks marka kategorisinde yer alan L’Oreal markasının bu uygulamasının yer aldığı ve yürütüldüğü <https://www.loreal-parisusa.com> resmi web sayfası konu ile ilgili içerik analizine tabi tutulacaktır. Bu noktada, web sayfasının içeriğinin analizi yapılacaktır. Dijital dönüşüm sürecinde artırılmış gerçeklik uygulamalarının tanımlanması ve lüks marka iletişimindeki söz konusu örnek üzerinden değerlendirilmesi ve aralarındaki ilişkinin ortaya konması araştırmanın amacını oluşturmaktadır. İlgili örneklem Deloitte araştırma kurumunun hemen her yıl küresel boyutta lüks markalara yönelik gerçekleştirdiği araştırmalardan biri olan “Lüks tüketimin Küresel Güçleri 2018” Raporunda yer aldığından, bu çalışmada analize tabi tutulacaktır. İlgili literatürde söz konusu çalışmanın dahil olduğu çalışmaların görece kısıtlı olması sebebi bu çalışmanın özgünlüğü önem taşımaktadır denilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Lüks Marka İletişimi, Dijital Dönüşüm, Artırılmış Gerçeklik

## Introduction

Today, one of the areas where digital transformation is experienced and the effects are felt is confronted at the point of communication-luxury brand communication process. The brand communication processes where the digital applications take place as a communication tool are booming day by day. It is possible to say that the use of digital applications gained momentum especially in luxury brand communication processes. In today's communication environment where digital transformation process is taking place, it is possible to encounter remarkable applications. It is possible to mention many different types of applications, such as augmented reality, artificial intelligence applications, mobile communication channels. In this newly accepted communication environment, it is possible to see augmented reality application, which is one of the applications in digital transformation, in luxury brand communication processes.

Considering communication activities within the scope of luxury brand communication process, there are differences compared to other brand communication processes. When we look at the digital transformation process, it is possible to say that they are slower especially in adapting to internet-based applications than other brand types. However, in digital applications, the presence of luxury brands and different applications cannot be denied. The dramatic effectiveness of the augmented reality applications, which we confront together with the digital transformation and which form the basis of this study, is observed in the brand-follower communication and interaction processes. Augmented Reality is a new technological system that provides virtual content to the real world. It improves sensory perception of the user about reality. Augmented reality (AR) is an interactive technology that is increasingly used in the marketing environment and is generally developed in the formats of smart device applications. Augmented Reality (AR) is a variation of Virtual Environments or Virtual Reality, as more commonly termed. Virtual Media technologies attract the user to a completely synthetic environment. The user cannot see the real world around him when he is soaked in water. However, with the applications of augmented reality, there is the reality and feeling that we do not break away from reality and exist in life.

## **Augmented Reality Concept and Scope**

Nowadays, internet can be considered as an extension of digital applications, but when it comes to usage practices, it can be said that it is more than expected. It is also noteworthy that information and ideas are exchanged, making each unit local and accessible. At this point, it is necessary to talk about its reflections in internet media and tools in parallel with all these developments. With the development of technological infrastructure, different dimensions of communication can be mentioned thanks to the internet. It is a hybrid reality in which the digital and the physical unite in combinations which fit us as humans (Hughes, 2012, p.3879).

Significant increase in the brand and marketing communication processes is observed in the applications of augmented reality (AR). It can be said that these applications basically emerge as an interactive technology used in retail communication and generally developed in the formats of smart device applications. In addition, it can be defined as an application that provides new possibilities for content presentation to consumers, with the ability to overlap with virtual elements such as information or images that can interact with the physical environment that exists in real time. As a result, it has the potential to influencing and modify a large number of consumer activities in which information search and product trials are conducted (Javornik, 2016, p.252).

Especially when we look at the related applications in the professional area, it is possible to say that virtual and augmented reality applications may be used in similar ways or instead of one another. At this point, it is necessary to underline this situation. Using virtual reality applications, the user uses the existing real-world "navigation commands" to position the head and eyes, rotate the body and walk towards something of interest (Jacob, 2006, p.1-2). In AR applications, it is seen that the real world is completed by virtual (computer-generated) objects that co-exist in the same space as the real world (van Krevelen, 2010, p.1). Hence, augmented reality can be expressed as a new technological system that enables the real representation of virtual contents to the real world in order to run the same representation and to increase the sensory perception of reality in real time. Augmented Reality (AR) is a variation of Virtual Environments or Virtual Reality, as more commonly referred to. Virtual media technologies attract



the user into a completely synthetic environment and the user cannot see the real world around him. In contrast, augmented reality allows the user to see dimensional virtual objects superimposed on the real world there (Eyüboğlu, 2011, p.115 as cited in Haller, Billinghamurst and Thomas, 2007, p.10).

In another aspect, augmented reality can be defined as a set of techniques and tools that add information to physical reality. To date, it can be said that augmented reality practices are used in many areas such as medicine, entertainment, care, architecture, education and cognitive and motor rehabilitation (Giglioli, Pallavicini, Pedrolı, Serino and Riva, 2015, p.1).

Augmented Reality (AR) is a natural complement to mobile computing, because a mobile AR system can help the user directly in various situations. Many studies have been done to create AR mobile installations using mobile personal computer hardware (Wagner and Schmalstieg, 2003, p.1).

Augmented reality (AR) applications offer a powerful user interface (UI), especially for context sensitive information environments. AR systems integrate virtual information into the physical environment of a human and thus enable them to perceive that information as they exist in their environment. Augmented reality relates to the concept of virtual reality (VR). VR tries to create an artificial world where one can interact and discover interactively, however AR also provides an interactive experience, but aims to support the real world rather than creating an entirely artificial environment (Höllerer and Feiner, 2004, p.221). At this point, the idea behind the AR can be defined as covering real life structures with artificial elements (Lee and Wong, 2019, p.14).

The characteristics of the interactive communication channels determined in the Javornik (2016, p.254) study are given below. (See Table. 1)

**Table 1. Characteristics of Interactive Communication**

| <b>Media characteristics of interactive technologies</b> | <b>Definition (author)</b>   |
|--|--|
| Interactivity / Interaction (interactivity)              | Machine and personal interaction. Sensitivity and two-way communication (Song and Zinkhan, 2008)   |
| Hypertextuality  | Potentially high number of connected sources (Hoffman and Novak, 1996)   |
| Method (modality)  | Diversity of content presentation (Sundar et al., 2012)  |
| Connectivity   | Technological capability to expand and maintain a network model where many users can connect among themselves (Lister et al., 2008; Varadarajan et al., 2010)  |
| Location-specificity                                     | Technological capability to expand and maintain a network model where many users can connect among themselves. (Lister et al., 2008; Varadarajan et al., 2010) |
| Mobility   | Portability and wearability allowing mobile use (Shankar and Balasubramanian, 2009; Varadarajan et al., 2010)  |
| Virtuality   | Combination of virtual elements in an environment created with computer graphics and digital video (Lister et al., 2008; Blascovich and Bailenson, 2011)       |

Source: (Javornik, 2016, p.254).

Descriptions of different communication tool (media) characteristics in the framework of augmented reality applications are shown in Table 2 (Javornik, 2016, p.255).

**Table 2. Media Characteristics Applied to Two Types of Augmented Reality Tools.**

|  | <b>AR Applications in Smart Devices</b>   | <b>AR Applications in fixed interactive environments</b> |
|--|---|--|
| Interaction (Interactivity)                      | Middle to High                            | Mid to High  |
| Hipermetinselik (Hypertextuality)                | From low to high number of linked sources | Few linked sources                                       |
| Method (Modality)                                | Video, text, image                        | Video, text, image                                       |
| Connectivity (Connectivity)                      | A-few; a few-a few                        | One-several, One-to-many                                 |
| Location - Specificity (Location to specificity) | Middle to High                            | Low  |
| Mobility (Mobility)                              | Intermediate                              | Low  |
| virtuality                                       | Intermediate                              | Intermediate   |

Source: (Javornik, 2016, p. 252-261)

Azuma (1997, p.356) on augmented reality; In his study, he emphasizes some characteristics of augmented reality and characteristics that define

these technologies. These characteristics are grouped under three main headings:

- It combines real and virtual.
- Interacts in real time
- Three-dimensional applicable

Scholz and Smith (2016, p.151), in their work on augmented reality applications, focused on marketing studies involving 50 (fifty) augmented reality applications. As a result, they have introduced some paradigms for augmented reality practices in the relevant field. These paradigms and their characteristics are given in Table 3. Augmented reality is defined as designs that focus on creating a different and effective experience in consumer interaction.

**Table 3. Four typical augmented reality marketing paradigms**

| AR Paradigm                 | Definition   | Example  |
|-----------------------------|--|--|
| Active printing / packaging | Augmented goals are presented in custom and non-home advertisements - product packaging, catalogs or digital objects and other printed materials - often by user-triggered special devices.  | IKEA promotional catalog featuring furniture presented with augmented reality that can reflect the users' room<br>Cadburry quack Smack chocolate pack containing interactive game.   |
| Fake / Imitation Window     | The user's field of vision is enhanced by devices such as TV screens that are hidden by digital objects such as normal glass windows. The AR experience is usually initiated for the user who saw the AR experiment through a fake window.   | The Pepsi Max shelter in a lively street scene with great images in the shelter (eg. UFOs, tigers), go through a secretly-hidden screen.   |
| Geographical Layer          | Together with digital objects connected or not connected to a particular geographic area, users can connect to increased areas with their personal devices.  | Tokyo aquarium guide where digital penguins lead consumers to the attraction center.   |
| Magic mirror                | Augmented space or objects around users with digital objects can be a television screen or a normal mirror. The user can find himself either directly looking through a digital mirror or as part of augmented reality by viewing his actions from a third person's perspective on a screen. | National geographical channel shopping center campaign where users can interact with virtual cheetahs, dolphins and astronauts.<br>Pepsi Max Monster Mirror campaign where user interfaces are turned into werewolves and evil clowns. |

Source: Scholz and Smith (2016, p.151).

AR systems require environments that are carefully controlled, especially because they are based on closed loop monitoring. The user cannot walk and look where he wants; the system works only for specific objects, as seen from a limited viewpoint. Therefore, it can be stated that there is a need to investigate AR systems that can work in real world environments which are not structured both inside and outside (Azuma, 1999, p.380).

Over the past few decades it has been observed that electronic devices (eg, televisions, computers, etc.) have been adopted and their uses have increased, both at home and in businesses. In this way, it is undeniable that it provides great benefits to people. Augmented Reality (AR) is emerging as a newly developing technology that shows that individuals and many of their brands increase their interaction with each other, improve positive understanding and provide a unique learning experience (Bekaroo, Sungkur, Ramsamy, Okolo and Moedeen, 2018, p.279).

The existence of technological possibilities in the professional applications of brand communication cannot be denied. While these technological developments are often influenced by the needs or vision of the marketing field, developing technologies and marketing professionals provide access to unforeseen options for reaching and interacting with consumers. Handheld and wearable smart devices have enabled augmented reality (AR) technologies (ART), including AR hypermedia (ARH) print ads, in which mobile smart devices serve as viewfinders to place 2-D images on traditional print ads (Yaoyuneyong, Foster, Johnson and Johnson, 2016).

An alternative approach is through Augmented Reality (AR), the overlaying of virtual objects onto the real world. In the past researchers have explored the use of AR approaches to support face-to-face collaboration (Kato and Billinghurst, 2002, p.1).

Scholz and Duffy (2018, p.11) mentioned that augmented reality (AR) applications have the potential to reshape the mobile shopping experience and create more meaningful consumer-brand relationships in their study. In this study, they talked about adopting a more holistic approach to examine how consumer reality and consumer-brand relations can be facilitated. In another study, Yim, Chu and Sauer (2017, p.89); (AR) evaluate its effectiveness as an e-commerce tool using two products - sunglasses and watches. The research in the first part of the study focuses on comparing

the effectiveness of AR with a traditional website. The results obtained show that AR provides effective communication benefits by producing more innovation, immersion, enjoyment and usability compared to web-based product presentations, resulting in positive attitudes towards the environment and purchasing intent.

### **Augmented Reality in Luxury Brand Communication**

The prevalence of digital media, digitally mediated interactions have become the essence of its landscape. The consumption of digital information, once upon a time, was related to virtual environments in which users have a virtual presence in the same way. Increasingly, virtual content is extracted from the synthetic worlds and physically assimilated; mediation technologies, in which individuals interact with it, become attachments to the physical self and point to profound changes in numerous areas of application (O'Mahony, 2015, p.228).

Almost all of the luxury fashion brands such as Dior, Gucci and Prada have reconstructed their traditional sales and marketing strategies in order to make their digital communication channels and especially Web 2.0 environments and their brands fit for the future (Bjørn-Andersen & Hansen, 2011, p.2).

In today's competitive brand environment, there are striking changes in consumer brand selection and consumption patterns that lead to significant changes (Cuneo, Milberg, Alarcon-del-Amo and Lopez-Belbeze, 2019, p.117). From this point of view, these applications which also include digital applications enable brands to create product-oriented experiences for consumers, including entertainment, participation and interaction. (Eyüboğlu, 2011, p.116). In the process of brand communication, purchasing process with online stores can be said to gradually become more complex. Therefore, brands face new experiences in communicating with their consumers through the use of advanced technologies such as augmented reality practices (Pantano, Rese and Baier, 2017, p.81).

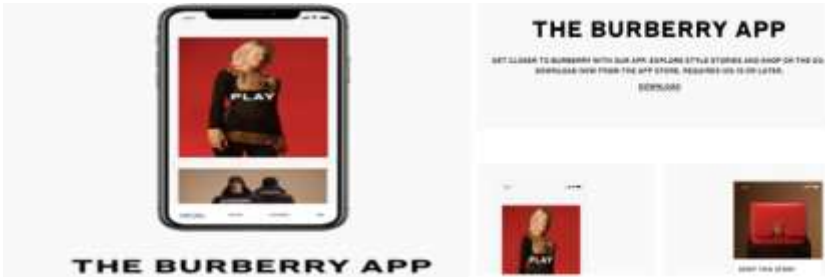
In one of the studies carried out for augmented reality applications, Poushneh and Vasquez-Parraga (2017, p.229); tried to examine the impact of augmented reality (AR) on retail user experience (UX) and its impact on user satisfaction and the user's willingness to buy. The results show that AR

significantly influences the user experience by affecting the various characteristics of the product quality and affects user satisfaction and the user's desire to buy.

Interactive technologies, which offer a different experience in the communication processes of brands, think that consumers have improved their shopping experiences and included them in communication plans. At this point, interactive kiosks and smart mirrors make use of special devices and software to explain, configure and recommend products.

They can be installed on a mobile device or used at retail outlets or on the go. In any case, augmented reality (AR) can support these goals by placing virtual content (eg new furniture) in a real environment (consumer's house) (Rese, Baier, Geyer-Schulz and Schreiber, 2017, p.306). As with luxury brands, it can be said that other brands try to create value among potential customers and their existing customers by offering such content and entertainment content to their followers / customers (van Noort & van Reijmersdal, 2019, p.16).

One of the upscale fashion brands, and especially using augmented reality applications, Burberry, Apple's augmented reality platform ARKit, enables users to enter the camera with a new feature developed for the mobile app. Users can digitally redecorate their environment using drawings. The AR feature also allows users to share modified photos on social media. AR-Kit is an augmented reality development platform for Apple's iOS mobile devices. Burberrypartner, along with ARKit, is an application which interacts with the camera of the users. The Burberry inspired drawings by Danny Sangra allows them to digitally redecorate their surroundings. The visuals of the application are shown below (See Picture 1).



Picture 1. Burberry Application for Augmented Reality

In addition, Zara, another luxury fashion brand, comes up with an augmented reality shopping application. Followers or customers of the brand, after downloading the Zara AR application on their phones, can mark on the in-store catwalks through the boxes they buy online and through special images. In this way, it is possible to interact with the brand.

## Research

### *The Aim of the Study*

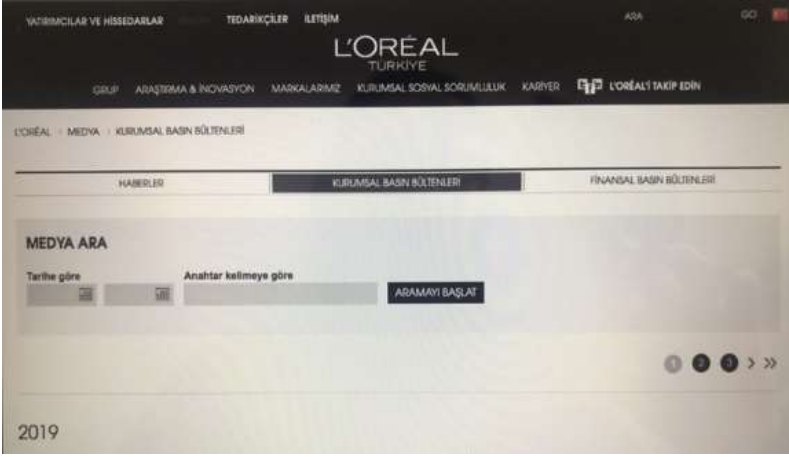
The transformation process and to evaluate and reveal the relationship between them on the basis of the concerned sample in luxury brand communication. In this way, it will be tried to describe how the application of augmented aim of this research is to define the applications of augmented reality in the digital reality is revealed.

## Method

In the second part, this application of L'Oreal brand, which is one of the limited number of examples, which uses especially augmented reality applications, is included and carried out at <https://www.lorealparisusa.co>. The official web page will be subject to content analysis. The main purpose of content analysis is to reach the concepts and relationships that can explain the collected data. In this way, it is tried to identify the data and reveal the facts that may be hidden in the data (Yıldırım and Şimşek, 2013, p.259). At this point, for the purpose of the research, the content of the data on the webpage was evaluated.

The related sample is one of the research projects of Deloitte's research organization for luxury brands globally *Global Powers of luxury consumption 2018*. It will be subjected to analysis in this study since it has received a report from the report. The analysis focuses on how the luxury brand in question is adapted to this process and how it uses the augmented reality application on the official website.

The view of the official web page and the application where the analysis is performed is shown below.



*Picture 2. L'oreal Official Web Page (Augmented Reality Search)  
Source: (<http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bult>, 2019).*

On the official web page, under the section titled Media section, they are listed in the news section. Information about the application and links are included when the related news is entered. The presented example of the application is shown in Picture 3 and Picture 4.



*Picture 3. Augmented Reality Applications Publicity in L'oreal Official Web Page  
Source: (<http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bult>, 2019).*





**Picture 4. Augmented Reality Applications Publicity in L'oreal Official Web Page**

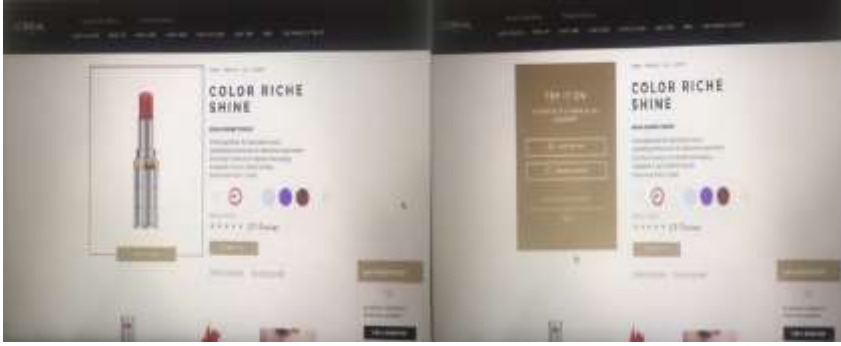
Source: ([http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bult", 2019](http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bult)).

One of the augmented reality application of the brand, Genius applications enable customers to use their smartphone cameras to take their own photos and apply virtual L'Oreal products, such as lipsticks, nail polishes, to the image (the [https://futurestores.wbresearch.com/loreal-augmented-reality-virtual-reality-in-store-experience-strategy-ty-, 2019](https://futurestores.wbresearch.com/loreal-augmented-reality-virtual-reality-in-store-experience-strategy-ty-)). Within the scope of augmented reality application; When you enter the Makeup Genius App the Augmented reality application, you can see the presentation on the web page as below (See. Picture, 5,6) (<https://www.loreal-paris.co.uk/products/make-up, 2019>).



**Picture 5. Augmented Reality Applications and Applications**

Source: <https://www.loreal-paris.co.uk/products/make-up, 2019>



**Picture 6. Applications Ways for Augmented Reality**

Source: (<https://www.loreal-paris.co.uk/products/make-up/lip/lipstick/color-riche-shine>-*beauty-guru*, 2019)

## Findings



**Picture 7. Modiface Applications for AR**

Source: (<http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-ile-facebook-arasinda-onemli-birligi-6138.htm>, 2019).

Within the framework of this application, the L'Oréal brand has begun collaborating with Facebook in order to create new augmented reality experiences by purchasing Modiface, a company of augmented reality and artificial intelligence. With a connection established directly between the two platforms, it offers first-class technology to people around the world for the

first time. In this way, L'Oréal offers all consumers the opportunity to try the world-famous brands of makeup products such as Maybelline, NYX Professional Makeup, L'Oréal Paris, Lancôme, Giorgio Armani, Yves Saint Laurent, Urban Decay and Shu Uemura and creates a very different way to experiment. Lubomira Rochet, Head of the Digital Group of the L'Oréal Group, stated about this application: ..... *We are in a period where technologies are mature enough and consumers around the world are very enthusiastic about using these technologies. .... The most attractive aspect of this partnership is that it allows us to further develop our experiences with users. This new development will be interesting to see how augmented reality will change the rules of creativity of our industry* Bu (<http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-ile-facebook-arasinda-onemli-birligi-6138.htm>, 2019). The first attempt was made in August 2018. For demo: <https://www.facebook.com/beautiforallbyloreal/videos/190448966281354/> link is given in the related section.

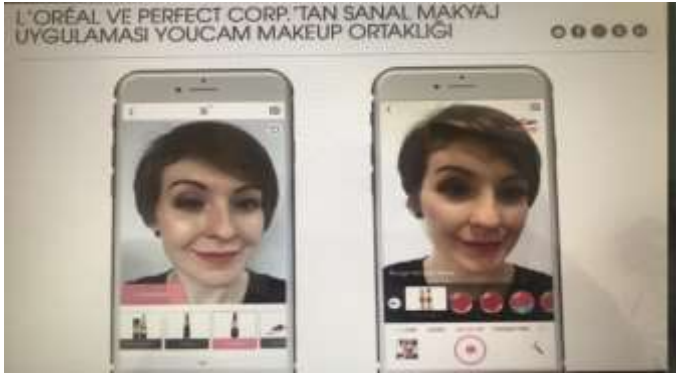
An example of another related application; L'Oréal demonstrates how digital technology in Viva Technology Paris will change the future of beauty. In each area, L'Oréal brands exhibit the latest personalized products, connected devices and beauty services with AI and AR support (See Picture 8)



**Picture 8. Macig Mirror Applications for AR**

Source: <http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-viva-technology-paris-2018de-yeni-bir-guzellik-deneyimi-yasatti-6123.htm>, 2019

Smart mirror application allows you to try out the makeup and hair color in a virtual fashion and to make it look the appropriate makeup look for your clothes (http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-viva-technology-paris-2018de-yeni-bir-guzellik-deneyimi-yasatti-6123.htm, 2019). L'Oréal and Perfect Corp. have realized a global partnership for the integration of the award-winning beauty application YouCam Makeup and the makeup collections of L'Oréal brands (see Picture 9).



**Picture 9. Virtual Applications**

Source: <https://www.loreal.com/media/news/2017/july/loreal-joins-perfect-corps-youcam-makeup-app>

With customers and followers, they have the opportunity to experiment with the make-up collections of L'Oréal brands, to have information about the products and to make purchases via the application or store. This application, YouCam Makeup, App Store and Google Play can be downloaded free of charge. The details of another application that can be accepted from the augmented reality applications included in the analysis and which are available on the web page are given below (See. Picture 10 and Picture 11). The details and findings for the respective application at <https://www.lorealparisusa.com> are included with the images below (www.loreal-parisusa.co, 2019).



**Picture 10. AR Reality for Virtual Make Up**  
Source: (<https://www.lorealparisusa.com>, 2019)



**Picture 11. AR Applications**  
Source: (<https://www.lorealparisusa.com>, 2019)

First of all, the products appear, then click on a page with only the own image of the product and 'on it TRY ITON ' is written. This writing is in the form of a link, and when you click on it the image is displayed next to it, this application is connected with the brand and the users can see their own faces on the screen. The experiencing of the selected product on their faces can be realized.

## Conclusion

In the light of the findings obtained within the scope of the analysis, the augmented reality applications are one of the most preferred and actively used applications in brand communication process. It can be said that

they include related applications in their brand communication processes within their luxury brands included in different categories in their brand classification. It has been observed that luxury brands, especially luxury fashion brands, use the augmented reality applications to adapt to the Internet-based applications relatively late compared to other brand groups. Therefore, it can be said that they meet and interact with their followers as well as their customers in this digital environment. It is seen that luxury brands are also involved in the digital transformation process. The results of the analysis are indicated with the form of the items below.

- It has been seen that there are augmented reality applications in luxury brand communication process and they are presented in web pages.
- Information sharing and related directions are carried out for the implemented applications.
- It is possible to say that official web pages of the luxury brand internationally and in Turkey shares held simultaneously for the relevant application.
- It can be said that they carry out two-way communication with the consumers / followers with the shares on the official web page.

### *Limitations*

- The analysis was carried out in the luxury brand universe.
- The analysis was carried out for the official (TR) web page of the relevant luxury brand.
- Within the scope of the analysis, how the application of augmented reality is included and presented is evaluated from the corporate perspective.

### *Suggestions*

- The analysis can be carried out comparatively for luxury brands and other brand classifications.
- Can be compared to different luxury brand categories.

- This analysis can also be carried out for official social media accounts.
- An analysis of the interaction between the augmented reality applications and the brand-follower can also be applied.

**Acknowledgement:** This study, was presented at 6. International Communication Days: Digital Transformation Symposium as a verbal presentation. 02-03 May 2019, Uskudar University, Istanbul.

### Kaynakça / References

- Azuma, R.T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6, 355-385.
- Azuma, R.T. (1999) Mixed reality: Merging real and virtual worlds. In *The Challenge of Making Augmented Reality Work Outdoors*, (p. 379-390). Ohmsha/Springer, Tokyo/New York: ch.
- Bekaroo, G., Sungkur, R., Ramsamy, P., Okolo, A., and Moedeen, W. (2018). Enhancing awareness on green consumption of electronic devices: The application of augmented reality. *Sustainable Energy Technologies and Assessments*, 30, 279-291.
- Bjørn-Andersen, N., and Hansen, R. (2011). The adoption of Web 2.0 by luxury fashion brands. *KMIS & Conf-IRM International Conference 2011: Service Management and Innovation with Information Technology*- Seoul, Korea, 1-14.
- Cuneo, A., Milberg, S.J., Alarcon-del-Amo, M.D.C., and Lopez-Belbeze, P. (2019). Private label and manufacturer brand choice in a new competitive reality: Strategic directions and the future of brands. *European Management Journal*, 37, 117-128.
- Eyüboğlu, E. (2011). Augmented reality as an exciting online experience: Is it really beneficial for brands?. *International Journal of Social Sciences And Humanity Studies*, 3, 1309-8063.
- Future Stores. (n.d). *Here's how L'Oreal is using augmented and virtual reality to create in-store experiences* <https://futurestores.wbresearch.com/loreal-augmented-reality-virtual-reality-in-store-experience-strategy-ty-u> Access on 02.04.2019.

- Giglioli, I.A.C., Pallavicini, F., Pedroli, E., Serino, S., and Riva, G. (2015). Augmented reality: A brand new challenge for the assessment and treatment of psychological disorders. *Computational and Mathematical Methods in Medicine*, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1155/2015/862942>
- Haller, M., Billinghurst, M., and Thomas, B. (2007). *Emerging technologies of augmented reality: Interfaces and design*. Idea Group Publishing: Hersher.
- Hollerer, T. H., and Feiner, S.K. (20014). *Mobile augmented reality*. In (H. Karimi and A. Hammad eds.), *Telegeoinformatics: Location-Based Computing and Services*. (p. 221-260), Taylor & Francis Books Ltd.
- Hughes, I. (2012). Virtual worlds, augmented reality, blended reality. *Computer Networks*, 56, 3879-3885.
- Jacob, R.J.K. (2006). What is the next generation of human-computer interaction? In *CHI'06: Proc. SIGCHI Conf. on Human Factors in Computing Systems* (p. 1707-1710) (Montre ´al, Que bec, Canada), ACM Press,.
- Javornik, A. (2016). Augmented reality: Research agenda for studying the impact of its media characteristics on consumer behaviour. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 30, 252-261.
- Kato, H., and Billinghurst, M. (1999). Marker tracking and hmd calibration for a video-based augmented reality conferencing system. *Proceedings 2nd IEEE and ACM International Workshop on Augmented Reality (IWAR'99)*. DOI: 10.1109/IWAR.1999.803809 , <https://ieeexplore.ieee.org/xpl/mostRecentIssue.jsp?punumber=6523>
- Lee, C., and Wong, G.K.C. (2019). Virtual Reality and augmented reality in the management of intracranial tumors: A review. *Journal of Clinical Neuroscience*, 62, 14-20.
- Loreal ile Facebook arasında önemli iş birliği. (n.d). *Loreal*. <http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-ile-facebook-arasinda-onemli-birligi-6138.htm> Access on 02.04.2019.
- Loreal Paris. (n.d). Main page. [www.lorealparisusa.com](http://www.lorealparisusa.com) Access on 02.04.2019.
- Loreal Viva Technology Paris 2018'de yeni bir güzellik deneyimi yaşattı. (n.d). *Loreal*. <http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri/loreal-viva-technology-paris-2018de-yeni-bir-guzellik-deneyimi-yasatti-6123.htm> Access on 02.04.2019.



- Loreal. (n.d). *Color Riche shine*. <https://www.loreal-paris.co.uk/products/make-up/lip/lipstick/color-riche-shine-beauty-guru> Access on 02.04.2019
- Loreal. (n.d). *Try now*. <https://www.loreal-paris.co.uk/products/make-up> Access on 02.04.2019.
- Loreal. (nd). *Kurumsal basın bültenleri*. <http://www.loreal.com.tr/medya/kurumsal-basin-bultenleri> Access on 02.04.2019.
- O'Mahony, S. (2015). A Proposed model for the approach to augmented reality deployment in marketing communications. *Social and Behavioral Sciences*, 175, 227-235.
- Pantano, E., Rese, A., and Baier, D. (2017). Enhancing the online decision-making process by using augmented reality: A two country comparison of youth markets. *Journal of Retailing and consumer services*, 38: 81-95.
- Poushneh, A., and Vasquez-Parraga, A.Z. (2017). Discernible impact of augmented reality on retail customer's experience, satisfaction and willingness to buy. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 34, 229-234.
- Rese, A., Baier, D., Geyer-Schulz, A. and Schreiber, S. (2017). How augmented reality apps are accepted by consumers: A comparative analysis using scales and opinions. *Technological Forecasting & Social Change*, 124, 306-319.
- Scholz, J., and Duffy, K. (2018). We ARe at home: How augmented reality reshapes mobile marketing and consumer-brand relationships. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 44, 11-23.
- Scholz, J., and Smith, A.N. (2016). Augmented reality: Designing immersive experiences that maximize consumer engagement. *Business Horizons*, 59, 149-161.
- van Krevelen, D.W.F. and Poelman, R. (2010). A survey of augmented reality technologies, applications and limitations. *The International Journal of Virtual Reality*, 9, 1-20.
- van Noort, G., and van Reijmersdal, E.A. (2019). Branded apps: Explaining effects of brands' mobile phone applications on brand responses. *Journal of Interactive Marketing*, 45, 16-26.
- Wagner, D., and Schmalstieg, D. (2003). First steps towards handheld augmented reality. *Seventh IEEE International Symposium on Wearable Computers, 2003, Proceedings*: DOI: 10.1109/ISWC.2003.1241402, <https://ieeexplore.ieee.org/xpl/mostRecentIssue.jsp?punumber=8796>

- Yaoyuneyong, G., Foster, J., Johnson, E., and Johnson, D. (2016). Augmented reality marketing: Consumer preferences and attitudes toward hyper-media print ads. *Journal of Interactive Advertising*, 16, 16-30.
- Yıldırım, A., and Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yim, M.Y-C., Chu, S-C and Sauer, P.L. (2017). Is augmented reality technology an effective tool for e-commerce? An interactivity and vividness perspective. *Journal of Interactive Marketing*, 39, 89-103.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Ulaş, S. (2020). Augmented reality in luxury brand communication in the digital transformation process: L'Oreal example. *OPUS-International Journal of Society Researches*, 15(21), 12-33. DOI: 10.26466/opus.577165

## Relationship between Political Parties-Voters in Turkey: Voter Behaviour in 24 June Elections

DOI: 10.26466/opus.611056

\*

**Fatih Ertugay\***-**Damla Mursül\*\***

\* Doç. Dr, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İİBF, Merkez / Sivas / Türkiye

E-Mail: [fertugay@hotmail.com](mailto:fertugay@hotmail.com)

ORCID: [0000-0001-8469-4393](https://orcid.org/0000-0001-8469-4393)

\*\* Dr. Öğretim Üyesi, Nuh Naci Yazgan Üniversitesi, İİBF, Kocasinan / Kayseri / Türkiye

E-Mail: [dkabakusak@nny.edu.tr](mailto:dkabakusak@nny.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-1445-5693](https://orcid.org/0000-0002-1445-5693)

### Abstract

*This study aims to analyze the data utilized from a field study done just before the 24 June elections which was referred as an extremely important milestone in Turkey's policy and witnesses to many innovations. There are two aspects to be analyzed. The first aspect of the situation is that 24 June elections were the first elections of the new Presidential system of Turkey and that legal political party alliance fact was faced for the first time and that the Turkish political parties entered the elections via alliances. By the way the second aspect which has to be discussed is that how was the attitude and support of the voters to the alliances, and the impact of the social media campaigns, especially the enough-continue campaign, on the voters during the election campaign. Besides, this study examines the effects of domestic-foreign policy developments, leadership case, ideologies of political parties and social identity on 24 June elections. Semi-structured interview technique was used as working method with 30 participants who supported different alliances in three different cities Kayseri, Kırklareli and Erzurum.*

**Keywords:** 24 June elections, social media, make-break campaign, Turkey's policy, voter behaviour,

## Türkiye’de Siyasal Partiler ve Seçmen İlişkileri: 24 Haziran Seçimlerinde Seçmen Davranışları

\*

### Öz

Çalışma, Türkiye siyaseti açısından son derece önemli bir dönüm noktasını işaretleyen ve pek çok açıdan yeniliklere sahne olan 24 Haziran seçimlerini, seçimin hemen öncesinde yapılan bir saha araştırmasının da verilerinden yararlanarak analiz etmeyi amaçlamaktadır. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’ne geçişin ilk seçimi olması, yasal zemindeki ittifak olgusunun ilk kez karşımıza çıkması ve partilerin bu ittifaklar çerçevesinde seçime girmeleri meselenin bir boyutunu oluştururken; seçmenin bu ittifak olgusuna yaklaşımı ve desteği, seçim sürecindeki sosyal medya kampanyalarının, bunlar içinde de özellikle tamam-devam kampanyasının seçmen nezdinde nasıl karşılık bulduğu gibi tartışmalar meselenin diğer boyutu olarak bu seçime özgü analiz edilmesi gereken konulardır. Çalışma bu konuları analiz etmenin yanı sıra, 24 Haziran seçimlerinde, iç-diş politik gelişmeler, liderlik olgusu, parti ideolojisi ve toplumsal kimlik konularının seçimlere ne türde ve ne yönde etki ettiğini de incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma yöntemi olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmış, Kayseri-Kırklareli ve Erzurum üçgeninde farklı ittifakları destekleyen 30 katılımcıyla görüşülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** 24 Haziran seçimleri, sosyal medya, tamam-devam kampanyası, Türkiye siyaseti, seçmen davranışı.

## Introduction

General elections held on June 24(2018) in Turkey has been one of the milestones of history of Republic. Milestones throughout the called history can be listed as: 1950 elections as the beginning of a very important transformation and multi-party political life, elections held on 3<sup>rd</sup>November 2002 as the second longest stable period of Republican history and lastly elections on 24<sup>th</sup>June as transition to a new government model and a new relationship between politics and voters. One of the main reasons why these elections are milestones has been indicated that when developments in Turkish political system and politics are taken into account, a more direct relationship between politics and voters may be built and guardianship on Turkish political system and the effects of guardian-like institutions are expected to be lessened. On the other hand, we need to emphasize that the importance given by left or right wing populations to elections in Turkey differ depending on the period and their ideological position. For example; contrary to 1950 and 2002 elections determined as a milestone for multi-party political life and change in center-periphery relations, Turkish leftist political movement regarded two elections in Turkey's political history significant: Firstly, 1965 elections through which Workers Party of Turkey achieved to have 14 seats in the Assembly and secondly 1977 elections through which Republican People's Party (CHP) had its highest votes throughout its own history with 42% percent voting rate and during which winds of Karaoğlan<sup>1</sup> were blowing (Kiriş and Gül, 2007, p.91-116; Esmer, 2008, p.69-85; Ayata, 1995, p.79-88).

When viewed from the perspective of political discussions and processes in Turkey, elections of June were not ordinary elections where only

---

<sup>1</sup>Usage of "Karaoğlan" (in Turkish) (Swarthy Man-suggestible in English- with black flat cap seems sincere and unflinching in the public eye) as a lexical item spread when an old woman said it referring to Bülent Ecevit before 1973 elections during Sivas tour of CHP. Having functioned as an important discourse for CHP's campaign, Karaoğlan began to be used as a new and different aspect of public relations and communication in Turkish politics as well as "left of centre" as of 1965. Representing a new discourse in Turkish politics, "Karaoğlan" discourse was an important drive for workers, peasants and slum-dwellers not normally having a place in CHP's sociological base to vote for it. For an exemplary work about the subject, see: Esmer, G. T. (2008). Propaganda, Söylem ve Sloganlarla Ortanın Solu. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (3), 69-85.

legislation and execution were determined, which made its actual importance clear and salient. When considered from this view, elections of June were actually about how to finalize a long-term discussion in Turkey. Thanks to these elections, a discussion about government model since 1990s whether Turkish people would be ruled with parliamentary system or presidency has reached its *final point* for now. With the help of elections on 24<sup>th</sup>June, legal results of Constitution Referendum in 2014, which set forth the transition to the new government model, were put into practice. Thus, instead of double-headed executive power model which arises from legislation and answers to it again, one of main features of classical parliamentary system, a single-headed executive power that is directly elected by public opinion and responsible to people of that country have become active.

On the other hand, elections on 24<sup>th</sup>June differed from other elections due to this highly-charged process arising from its critical importance. Social media and its campaigns were one of the most important sources where this tension was experienced. Having felt a high level of tension, both sides competed sharing different kinds of pieces, videos and *capses*. Another different aspect we altogether experienced during these elections was the alliance phenomenon that has never been encountered before throughout Turkish political life. Two sides as People's Alliance and Nation Alliance emerged and campaigns were carried out through these alliances. Thus, voters had their opinions and made their decisions depending on the positions of parties in both alliances. Lastly, difference preferences of voters and differing election campaigns emerged due to separate ballots used for legislative elections and executive elections and separate voting for each president.

One of the aims of this study is to analyze elements that affect preferences and decisions of voters by also using face-to-face interview data. Secondly, the effect of social media shares on voters' opinions will be evaluated by also using interview data. And lastly, we will analyze the evaluations of voters about the process and the possibility whether to associate these evaluations with election results or not after assessing election process, campaigns and discourses. Throughout this research, qualitative research method was used and relevant data were obtained through semi-structured interviews with 30 people living in Kırklareli, Kayseri and

Erzurum and also materials from social media used in the interviews were also utilized.<sup>2</sup>

### **New System New Facts: Alliances and Shifting Voters**

The discussion around presidency has been put on political agenda from time to time in Turkish politics by especially politicians and leaders in the right or center of political spectrum. With the support of Devlet Bahçeli, Recep Tayyip Erdoğan has been the one to realize this project, behind which thoughts and demands of some politicians from Necmettin Erbakan to Alparslan Türkeş from Turgut Özal to Süleyman Demirel stand. Erdoğan first mentioned his ideas about presidency in 2003, when he was still Prime Minister. Following constitutional change after referendum on 21 October 2007, for the first time in our history, election of President by people's votes became possible and following the referendum on 16 April 2017, necessary legal base was constituted for transition to presidential government (Turan, 2018, p.42-91). Doubtlessly, coup attempt on 15 July 2016 and following Emergency State had a great effect on the way to systemic change. General elections that planned to be made on November 2019 were transferred and made on 24 June 2018 and internal and external threats were presented as the rationale for the decision of earlier election date. A great and significant change was made in election system on 13 March 2018 and from then on, parties had the right to enter elections by building alliances. Thus, parties with possibility not to pass electoral threshold were provided opportunity for having seat in the assembly, which led to abolish electoral threshold partly or completely (de facto), a conflict of Turkey's democracy for too long (Göksel, Çınar and Yörük, 2018, p.99-124). This presidential system welcomes us as system based on party chair, where people choose their own president. AKP (Justice and Development Party) set out with the motto "Powerful Assembly Powerful Government" in June elections depending on both systemic change and the fact "alliance", one of the first practices within the new system. This

---

<sup>2</sup>These cities were selected in accordance with their location in Turkey. Kırklareli (at West) for Nation Alliance and Erzurum (at East) for People's Alliance. Kayseri is in the centre of Turkey, allows many immigrant from near of far cities. Its population over 1 million, which makes it highly representative for us. Also researchers live in Kayseri, which makes it easy to carry out interviews.

fact called “alliance” indicates a new state for Turkish politics with this dimension and legal infrastructure. There has been a political climate where ideological transitions between parties happen for too long, however this new fact has a probability to create a new political atmosphere. For example, parties in People’s Alliance have close relations with each other politically but those in Nation Alliance have less similarity in their political lines.

Alongside, voters have confusion in the face of this very new situation in Turkish politics. Within both alliances, we have individuals who regard alliance both negative. One of the reasons about the confusion on this issue is the very new Presidential Government System and an unforeseeable new period depending on this and also unknown elements about emerging political portrait after these alliances.

“Different opinions co-exist, which is not so good. No vision but darkness here. Besides, there are some problems about voters. But this is good in that more parties will be in the assembly and political power can be controlled more than now.”(C-1)

“To me, alliance is something opportunist. Time will show pros and cons of this project, but the most important thing here is many more parties will enter into assembly. That’s good.”(M-2)

But we must emphasize that participants to vote for Nation Alliance assign a different meaning to “alliance”. From this perspective, such an alliance has a good chance vis-a-vis AKP, concretized in the personality of Erdoğan and had the political power for too long. Thus, the higher possibility of success belonging to such an alliance vis-a-vis a dominant party who has the political power for too long but rules the country badly is directly reflected in the support of “alliance”. For example; after a participant stated that he/she regarded alliance something positive, he/she also emphasized that “someone strong” must struggle against “bad rulers of AKP” and voiced his/her expectations from the alliance that way. It can be seen in participants’ expressions “If there would be a good environment, no alliance would be necessary. We would not be in such a dire situation at the end of 16 years. Now, this alliance is fresh blood. It may end the reign of *one man*.”(M-4)



## General View of Election

AKP and MHP (Party of Nationalist Movement) went to elections under the name of *People's Alliance* while CHP (Party of Republican People), İYİ Party and SP (Felicity Party) did the same under the name of *Nation Alliance*. Apart from these two, VP (Patriotic Party), HÜDA PAR (Independent Dawah Party) and HDP (Peoples' Democratic Party) participated in the elections with their own parties. And also BBP (Great Unity Party) declared its support for People's Alliance; while DP (Democrat Party) made this declaration for Nation Alliance and 8 parties in total participated in the elections. Vote rates of political parties in general elections held on 24<sup>th</sup> June are as follows:

*Table 1. Voting Rates of Political Parties*

| Political Parties (Alliances) | Percent | Number of Chairs |
|-------------------------------|---------|------------------|
| <i>People's Alliance</i>      | 53.66   | 344              |
| AKP                           | 42.56   | 295              |
| MHP                           | 11.10   | 49               |
| <i>Nation Alliance</i>        | 33.94   | 189              |
| CHP                           | 22.65   | 146              |
| İYİ Party                     | 9.96    | 43               |
| SP                            | 1.35    | 0                |
| HDP                           | 11.70   | 67               |
| VP                            | 0.23    | 0                |
| HÜDA PAR                      | 0,31    | 0                |
| Independent Candidates        | 0,15    | 0                |
| Total                         |         | 600              |

Source: Supreme Election Council of Turkey

When viewed the results of election, People's Alliance had the highest votes with an amount of 53.66% followed by Nation Alliance with 33.94%. Apart from these two alliances, the only party that passed the electoral threshold and had seats in the assembly is HDP with 10%. Patriotic Party, Independent Dawah Party and independent candidates could not pass the threshold and have representative authority in the assembly.

**Table 2. Voting Rates of Presidential Candidates**

| Candidates           | Percent | Number of votes |
|----------------------|---------|-----------------|
| Recep Tayyip Erdoğan | 52.59   | 26.324.482      |
| Muharrem İnce        | 30.64   | 15.336.594      |
| Meral Akşener        | 7.29    | 3.649.233       |
| Selahattin Demirtaş  | 8.40    | 4.205.219       |
| Temel Karamollaoğlu  | 0.89    | 443.766         |
| Doğu Perinçek        | 0.20    | 98.926          |

Source: Supreme Election Council of Turkey

In Table 2, you can view the distribution of 50.189.930 valid votes into presidential candidates. According to these results, Recep Tayyip Erdoğan won the election for Presidency with 52.59% voting rate.

In the final analysis, we encounter such a table when compared to general elections of previous period:

**Table 3. Voting Rates of Political Parties (Comparatively in 2015 and 2018 Elections)**

| Political Parties      | 2015            |                  | 2018            |                  |
|------------------------|-----------------|------------------|-----------------|------------------|
|                        | Voter rates (%) | Number of chairs | Voter rates (%) | Number of chairs |
| AKP                    | 49.32           | 317              | 42.56           | 295              |
| MHP                    | 12.03           | 40               | 11.10           | 49               |
| CHP                    | 25.56           | 134              | 22.65           | 146              |
| HDP                    | 10.56           | 59               | 11.70           | 67               |
| Independent Candidates | 2.53            | 0                | 0.15            | 0                |

Source: Supreme Election Council of Turkey

According to Table 3, AKP had more votes and seats in previous general election on 1 November 2015 while MHP, CHP and HDP had less votes and seats compared to 2018 elections. Independent candidates could not have seat in the assembly just like this one. Unlike 2015 elections, İYİ Party had seat in the assembly in its first election as a new political entity while SP could not enter into assembly under the roof of Nation Alliance on 24<sup>th</sup> June.

## Internal and Foreign Political Developments

One of the most important factors affecting the elections in terms of internal politics is discussion about immigrants living in the country. While

mentioning foreign political developments below, this issue will also be handled. Another issue is the discussion around new government model. People's Alliance both supports this new government model as a political entity and stand behind this alliance with its voter base. The support of voters is reflected in election results (Table 1) and also show itself in the meetings held before the elections. However, Nation Alliance has an exact opposite position and negative attitude about Presidential System and both general heads of parties, their spokesmen and president candidates declared that if they won the elections, they would have taken necessary steps for returning to parliamentary system.

Another issue debated hotly during this election process was FETÖ and Emergency State. Just like other issues, alliances and parties differed in their views for this matter, either. While People's Alliance emphasizes that struggle with FETÖ must be sustained as it has been and thus Emergency State is a requirement, Nation Alliance points to some methodological changes and differences even if the parties and candidates agree with the struggle against FETÖ itself.<sup>3</sup> They especially stress "political aspect" of this struggle and mention that interrogations on this issue are not examining each and every relational aspect. As to Emergency State, they have demanded and voiced the necessity of immediate abolishment and earnestly stated that elections must not be held under these circumstances. We need to note that announcements and emphases of both sides had echoes in their own voter bases. Supporters of Public Alliance point to necessity of extraordinary measures due to extraordinary circumstances while supporters of Nation Alliance argue that these circumstances are actually exaggerated and used for reshaping political order reflect the association between discourses of parties and candidates and voters' opinions.

Participants that declare their support for People's Alliance make a linear association between foreign political developments and their own preferences. In accordance with this declaration, when events experienced

---

<sup>3</sup>Devlet Bahçeli, general head of MHP as one of main components of People's Alliance makes such sentences: "Politics must be cleared of FETÖ. And pro-FETÖ people must not be in the politics. Before destroying FETÖ and PKK, Emergency State must not be abolished", while Kemal Kılıçdaroğlu, general head of CHP as the great component of Nation Alliance, says "First thing to do in the morning of 25<sup>th</sup> June will abolishing Emergency State", Yurt Newspaper, (2018). Accessed on 20<sup>th</sup> August 2018 from <http://www.yurtgazetesi.com.tr/gundem/cumhur-ittifaki-na-bir-darbe-de-bahceli-den-h98030.html>; CNN Türk, (2018). <https://www.cnnturk.com/video/turkiye/kilicdaroqlu-ilk-ismiz-ohali-kaldirmak-olacak>.

in Turkey's neighbor regions and especially southern frontier are considered, a strong and nationalist government is required, which is the rationale for their support to People's Alliance. For example; two of the participants declared the reasons for their support to People's Alliance and criticized National Alliance making these sentences: "If not, Turkey will be nothing but a submissive country...I will vote for whom not to divide Turkish Republic"(C-3); "New projects impress me, I want to see an innovative, contemporary Turkey, which is not foreign-dependent and be oppressed by powerful states..."(C-5). In other words, one of the main reasons for their support to People's Alliance is on the one hand firm stand and attitude and on the other internal political developments associated with foreign ones. But then, as stated above, FETÖ and other regional developments have a direct effect on the decisions of People's Alliance voters: "We only consider the survivability of our country, you see we have some bad examples like Syria, Lebanon, Egypt or Arab Spring. I take all these into account as someone that worked there. Erdoğan made so many mistakes in this People's Alliance thing. I have some questions in my mind. But he knows FETÖ very-well. Diamond cuts diamond ultimately"(C-6). And a very important amount of People's Alliance supporters, not all of them, find it positive to host war-weary people especially Syrian people fleeing from civil war in their country mentioning the negative attitude of Europe on this issue and feel proud of their hospitality.

Supporters of Nation Alliance also stated that foreign political developments affected their own preferences. In contrary to supporters of People's Alliance, participants that support Nation Alliance regard it negative for Turkey to be involved in regional problems and have issues with regional and other international actors and claim the isolation as the best way for Turkey, which means that Turkey must begin procedures immediately for Syrian immigrants to return to their own country. When viewed from these perspectives, both sides are motivated by internal and foreign developments to a certain extent and this motivation affects their preferences of voting. However, motivation of both sides seems inversely correlated. In other words, a different interpretation for same developments changes the preference and decision of a voter. While supporters of People's Alliance go for existing foreign political tendencies (even though

the extent of support varies) and demand them to continue, supporters of Nation Alliance tend for the exact opposite.

### **Relationship with the Leader**

Candidate of People's Alliance, Recep Tayyip Erdoğan, is generally acceptable figure for the whole alliance.<sup>4</sup> However, approaches of its own voter base and MHP voters to Recep Tayyip Erdoğan strictly differ. For its own voter base, Recep Tayyip Erdoğan, beyond being head of a political party, is a charismatic and path-breaking leader, with which they identify themselves, "author of a new story", a leader "who must be followed" despite changing conditions. Within this perspective, loyalty of voter base to their leader is beyond a sense of belonging to a party; their general tendencies and preferences are shaped by their relationship with the leader. In a research conducted by KONDA on May 2018, 46% of AKP voters revealed that they preferred AKP mostly because of its leader (Uncu, 2018, p.26). On the other hand, results emerging from another survey carried out by SONAR fixed that Muharrem İnce is the second-highest vote-receiver leader of CHP after Bülent Ecevit (1977) (Sputnik News, 2018).

The strong relationship between voters and political leader is directly reflected in election results on 24<sup>th</sup>June. Votes given to Recep Tayyip Erdoğan were 10 points more than the votes given to his own party. In other saying, a votershare of 7% who went for AKP in previous parliamentary elections changed their vote in general elections while still voting for Recep Tayyip Erdoğan as president, whom they regarded as a natural-born leader. Consequently, voters that had built a strong relationship with Recep Tayyip Erdoğan as leader in power for 16 years reflect this relation in the elections of 24<sup>th</sup>June.

However, the issue is a bit different for Nation Alliance. Nation Alliance did not go to elections with only one presidential candidate just like People's Alliance. Each party comprising the alliance participated in the

---

<sup>4</sup>As a result of a research conducted between 2010-2016 and through social media, Erdoğan is regarded as the most critical and important actor of Turkish politics and his official social media accounts of Presidency rank the third and shape political agenda of the country. For this study, see: Irak, D., and Öztürk, A. E. (2017). Redefinition of State Apparatuses: AKPS's Formal-Informal Networks in the Online Realm. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 1(20), 439-458.

elections with its own candidate and the alliance was restricted to legislative elections. Along with this, main strategy of Nation Alliance was to extend the election to second round. Each party supported its own candidate in the first round, but if the election extended to second round, the candidate with the highest vote in Nation Alliance would have been supported vis-a-vis the candidate of People's Alliance. In other words, ally parties that gathered together for legislative elections shaped their idea of alliance for presidency in accordance with possibility of a second round. One of the most important reasons behind this is oppositional voices in their own bases about parties that point to a common candidate and party leaders after choosing a common candidate in previous presidential elections. Another reason is the difficulty for parties within Nation Alliance to reach a consensus on the candidate and persuade their own voters since they do not base on similar social columns and ideological background. Because of all these reasons, Nation Alliance could not nominate a single candidate for voters. Thus, the advantage of single candidate that People's Alliance had could not be utilized by Nation Alliance.

Even though this is the bare case for Nation Alliance, Muharrem İnce, being the candidate of CHP, achieved to build a strong bond with voters and had a voting rate much higher than its own party. He was the most attractive candidate due to his performance and speeches and ultimately received 8% higher votes than its own party (See: Table 1 and 2). Thus, we can argue that he strongly communicated with his own base. So many reasons about the difference of votes given to his party and his own personality exist, however one of the most important ones is the idea of avoiding Recep Tayyip Erdoğan to be elected as president again and realizing this project in at least second tour. Thought of people about his very-well performance in arenas, in spite of the fact that he was an oppositional leader, gave a different kind of hope to voters of Nation Alliance for the second tour. Another point to be noted is that: It is too early to argue that Muharrem İnce, who competed for the first time, built a relationship with his own voters similar to that of Recep Tayyip Erdoğan, who have been in power for 16 years and won so many elections. However, this amount of 30% revealed that Muharrem İnce had important responses in voters who do not go for People's Alliance. Even though Ekmeleddin İhsanoğlu had a really high amount of voting (38.44%), nearly eight points more than Mu-

harrem İnce, in previous presidential elections held in 2014 vis-a-vis Recep Tayyip Erdoğan, it is important to remember that İhsanoğlu had been the candidate of an alliance where MHP is also a member, while Muharrem İnce was the candidate of his own party, CHP.

### **Social Media and Make-Break Campaign**

Social media has become apparent as a propaganda tool and public discussion milieu with the help of recent elections in Turkey. Especially during and following coup attempt on 15 July 2016, social media gained importance in terms of mobilizing and leading society. Especially Twitter can start hot topics by gathering so many followers in a quite short time and mobilize mass of people (Esen and Gümüşçü, 2007, p. 59-73). Generally, this is not limited to some countries or elections. For example; Facebook was really influential with its 9 million users in presidential elections of USA and other social networks like Facebook increased the participation in protests of both Arab Spring happened in Middle East and London youth riots in Summer 2011 by mobilizing individuals (Carlisle and Patton, 2008, p.883). Expressing that social media decreases costs and also abolishes boundaries between lay people and political actors, Benkler (2006) and Jenkins (2006) state that social media is mostly used by young people in our day and appears as one of the most effective ways to follow and join in current politics.

Social media has been intensely used by supporters of both Alliances in 24 June elections, just like last four or five elections. We need to note an important point here: What really matters is not social media ads and campaigns of candidates and parties but shares of populations and voters that support different alliances and candidates (we will focus on some of them) and relevant interpretations and opinions. Even though social media was used intensely in previous elections, it gained a distinctive feature in these elections: Make-break shares on social media popped-up after the announcement of Recep Tayyip Erdoğan, one of the candidates and already president, on 8 May 2018 in AKP group meeting that emphasized "What chose me as Mayor of İstanbul, Chairman of AKP, Prime Minister and President has been my nation up to now. If they say 'break it', we will step aside" (CNNTurk, 2018).

High rates of #tamam (break it) hashtags and relevant tweets in social media and correspondent reactions like #devam (make it) to these by Erdoğan's supporters (Amerika'nın Sesi, 2018) created a serious competition in social media and brought an election race into view. In the following days, this rapidly rising campaign of "make it or break it" in the social media witnessed many interesting shares and comments. While supporters of Erdoğan or People's Alliance sent such tweets like "Life MAKES itself", "MAKE IT hashtags are used for nearly 1.5 million. The thing is not tweeting for 1 million but got 25 million votes on one's own, which can only be achieved by one person" (Timeturk, 2018), supporters of Nation Alliance shared tweets like "It's been just a few hours since nation has said 'BREAK IT'," "I'm so ready to say 'break it' in every language. 'Tamam' in Turkish, 'enough' in English, 'voltooi' in Afrikan, kompletni in Czech language, 'calengkap' in Indonesian..." (Listelist, 2018). Both sides stated that either this campaign of "make it or break it" or other comments on social media did not influence their own opinions and decisions. Moreover, when they faced some kind of accusations arguing that their own opinions were only lies or distortions, their opinions got stricter and sharper and they felt anger:

"[Social media] will affect too less, I guess. Everybody made their own mind considering other factors. Social media makes people take sharper decisions and have negative feelings for the opposite sides."(M-1)

"When I see negative comments about my candidate, I feel more motivated about voting my own candidate. Positive shares do not influence my thoughts so much."(C-1)

"Shares of both sides do not influence my position. The words like "Those not voting AKP are traitors, they are not national" make me feel anger and I want to react to it. This is what shapes my opinion and determines color of my vote. I think these comments on social media do not affect people's preferences."(M-2)

Having said that social media campaigns and shares during election period have no power to determine, shape or change voters' preferences and only serve to sharpen existing decisions and create a greater distance between social groups. On the other hand, our interviewees stated very same opinions about *capses* on social media, which we showed them. For them, these *capses* and shares never influence themselves and they regard



all these negative. They emphasized that there are some distortions to a certain extent and these shares do not reflect the truth:

“These pictures are meaningless to me. When it is for our candidate, it makes us happy but does not reflect reality. Meaningless stuff, some lies.”(M-1)

“We are not critical on ourselves but the second picture here feels not realistic and does not influence me... So, the possibility of a distortion influences me easily and immediately. I become angry. I wish there were more realistic stuff for both sides.”(C-1)

### **Ideological Narrative of Parties**

When we evaluate the case in terms of various parties and both alliances, we can witness the appearance of some minor differences. The basic point for parties that compose People’s Alliance is the differentiation of ally parties with regard to the relationship between ideology and voters. AKP, the greatest ally of People’s Alliance, theoretically emerged as a cadre party rather than an ideological catch-all party above all, however it evolved into an ideology party *to a certain extent* afterwards. In the meantime, when last elections are taken into consideration, both pre-election evaluations and election results once more revealed that party leadership had more effect on the relationship between party and voters than that of ideology. Moreover, AKP had no salient ideology compared to other main parties within the system. AKP had a kind of ideology composed of such thoughts and movements that Anatolian nationalism, conservatism and Islamism expressed by concepts like developmentalism, indigenouness and nationalism.<sup>5</sup>

MHP, other great party of the alliance, and BBP, the small one hereof, are saliently ideology parties compared to AKP. Thus, the relationship between these parties and their voter bases are determined completely by ideologies. Both parties are based on nationalism. The difference between them is more salient Islamic attitude of BBP. In spite of this, main emphases of nationalist voters are generally similar to each other: *Survival of*

---

<sup>5</sup> We can also mention such components of this composite ideology on discourse level: *New Turkey, Turkey is at peace with its history, Turkey as active agent in his region, powerful Turkey etc.*

*homeland, patriotism, flag, azan, unity and solidarity, struggle against terror and strong Turkey* shine out among all other concepts. Voters of MHP who want to vote for Recep Tayyip Erdoğan as president candidate in June elections especially emphasize these concepts. Voters of MHP handle the result of this election and the future president as a matter of survival:

“Our red line as Nationalist Movement Party is the struggle against terror, the most important promise for us. We will make alliance with the ruling party not to repeat all these mistakes made up to now and then Turkey will keep going with a strong assembly and a strong president. People’s Alliance is an umbrella for those feeling the same when mentioned homeland, nation, state, flag and azan...The meaning of People’s Alliance is not European but Turkish union. There is no Kurdish issue according to People’s Alliance but an issue of PKK and terror since the people who got influenced and damaged by terror mostly are Kurds. And peace will not appear if we come to table with HDP and PKK and appease but blossom when we put an end to terror.”(C-3)

Another point that brings voter bases within People’s Alliance together in terms of ideology and thoughts is their perception about rival parties. It is possible to argue that voters of People’s Alliance have generally negative thoughts about especially CHP and İYİ Party. CHP, the greatest party of Nation Alliance, is frequently mentioned by its actions and policies during Single Party period. This period is defined as a period of oppression, discrimination and exclusion by voters of People’s Alliance and CHP is evaluated within the framework of these concepts, either. In other words, CHP has a very negative ideological baggage in the eyes of People’s Alliance voters.

“I think Nation Alliance is a tasteless alliance made by CHP, where Atatürk supporters and nationalist people become minority, with İYİ Party and SP just to take some leaves from right-wing voters. They share no common ground and idea. They have no common declarations. The only thing they did together is trying to discrown.”(C-3)

Voters of Nation Alliance (when considered in accordance with CHP and İYİ Party find the common ground of Atatürkism-Kemalism and when evaluated ideologically, they define themselves with concepts like *progressiveness* and *modernness*. That is why those voting for Nation Alliance and finding the common ground of Atatürkism lay stress on these

basic points generally. In other saying, if we put Felicity Party, the smaller one of the alliance, aside, it would not be wrong to argue that Nation Alliance functioned as an umbrella for left or right-winged Kemalism:

“If CHP, which has forgotten the difference between opposing to rulers and opposing to the state itself, goes back to real Kemalist thought and struggle against terrorist organizations that try to destroy our republic, the voting rate of it will increase in today’s Turkey.” (M-7)

“Things that will determine my vote when I goto the polls: Republicanism, statism, revolutionism, nationalism, populism and secularism. We are the soldiers of Mustafa Kemal. We will follow his footsteps until we die.”(M-8)

“People’s Alliance is the alliance of those trying to preserve their own power. It is superannuated. Now, it is time to change and renew. Nation Alliance, especially İYİ Party, is the one to promise and bring innovation to our lives. The future of Turkey lies in this alliance. Atatürk is the common ground of this alliance, which will lead us to somewhere better and bright.” (M-1)

### **Effects of Identity Politics**

People in Turkey have identities that both emphasize differences and boundaries among them and shape their attitudes and perspectives. Formation of these identities and senses of belonging have a certain kind of historicity. In addition to social, cultural and economic relations, some conjunctural and historical differences especially dichotomy of Ottoman-Republic influence the formation and shaping of these identities. Thus, different identity perceptions and relevant differences in perspectives, relations built both between these identities and parties that represent them are reflected in their owners’ political preferences and vote decisions (For a detailed study; Abramowitz and Saunders, 2006, p. 175-187).

For example; while a participant who thinks voting for People’s Alliance points to one of the sources of identity differences saying that “People’s Alliance is based on a fund of knowledge and cultural values and planned to move accordingly. Nation Alliance aims to save the day acting on a ninety-year-memory.”(C-4) another participant to vote for Nation Alliance indicates another aspect of the called identity difference express-

ing words like "What actually determines my decision is Turkish people's being at peace with Republican values. Our Republic was founded on secularism. Now, some people deny it. This is what distinguishes us from them: secularism. Being a secular citizen or not. I support progressiveness against reactionaries."(M-3) While voters of Nation Alliance talk about factors that affect their own voting decisions, they make more secular evaluations and explain their identities with such categories as secularism and progressiveness as above and compare positive and negative stuff accordingly. Contrarily, voters of People's Alliance distinguish their own group from others and compare and contrast what is positive and negative while going to a voting preference:

"We had so many troubles in previous times just like 28th February. Those who are in opposition now were once in power and they made us experience so bad things. I'm afraid we will suffer the same if they have the power. I, at least, want my own children not to live this way."(C-1)

"Nation Alliance insults our national and sentimental values and pursues a mud-slinging policy instead of doing something functional, which gives me the impression that these men cannot and must not rule the country."(C-3)

Interestingly, while voters of Nation Alliance act upon the concept called progressiveness, voters of People's Alliance use the word and concept "old" when defining Nation Alliance. Both supporters of People's Alliance and Nation Alliance put an emphasis on concepts like *new and innovation*. Stating that they represent the *new* and their rivals symbolize the *old*, participants assume that their own in-group belong to the *new* and thus functions better than other group with the help of this old-new dichotomy. Thus, they ascribe the *new*, as a positive dimension, to their own social group "They want to reverse everything, they say it. They say nothing about future and new things"(C-1), "This country needs fresh blood" (M-9).

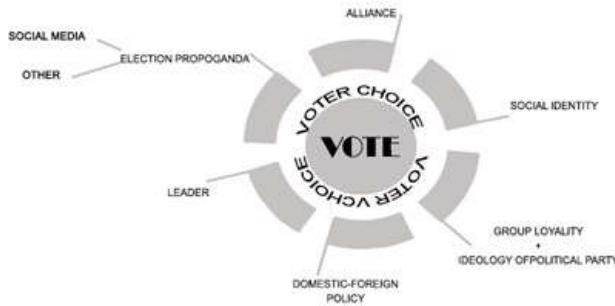
There are positive emphases and implications that address sentiments of people. What comes into focus here is the comparison that becomes effective: More positive features compared to others are given out with a more inward-oriented reference. Second is the negative and pejorative manner that focuses on external words. Both these strive to sustain solidarity, continuation and close relationships within the group and become successful to a certain extent.

“While People’s Alliance has better projects for both country and Turkish nation, I’ve witnessed that Nation Alliance has nothing good or positive idea or discourse for this nation, which made me think they would harm the country. Tayyip Erdoğan tries to do his best for his country and nation and struggles to make it a better country constantly. Sentences of Nation Alliance like “We will destroy and burn them all” have come to the fore throughout the campaign.”(C-2)

“Some strong people must stand against them. People’s Alliance is an alliance of those trying to preserve their own powers. A fresh blood and a new breath are always good. We must say enough and look ahead.”(M-1)

“I regard it insincere for a political party ruling the country for 15 years to set out with the motto of innovation in each campaign. To me, discourses of Nation Alliance is more credible.”(M-7)

**Relation of casuality and voter preference**



*Figure 1. Relation of casuality and voter preference*

## Discussion

When relations between parties and voters in Turkey are considered, we need to argue that elements which affect voter behaviors or shape their opinions are determined by certain umbrella concepts. Throughout this study, election period of 24 June and factors that affect voter preferences are tackled within the frame of some basic determinants such as Turkey’s conditions, developments in the country and relations of Turkey with

neighbor countries, political climate and its reflections on identity politics, ideological stances of political parties and views of voters on leaders in the center of politics vis-a-vis these called stances. Social media that triggered the dynamics of electoral period witnessed an important campaign that reveals the attitude of voters.

The campaign of “make it or break it” left a mark on the supporters of both People’s Alliance and Nation Alliance, however meant nothing serious for the decision of voters. Moreover, the campaign is witnessed to have reinforced the existing negative ideas about the other (rival) and sharpened the existing opinions. From this view, it was observed that social media did not have such a big effect on people’s decisions, which became clear previously, that to change them as well as being an important tool for mobilizing masses and revealing their reactions. Apart from all these, we need to note this party ideology and identity difference is still one of the most important determinants just like in previous elections. Even though voters criticize their own parties and candidates to a significant extent, they do not change their voting behavior due to identity preferences, expectations and relevant worries.

## Kaynakça / References

- Abramowitz, A.I., and Saunders, K. L. (2006). Exploring the Bases of partisanship in the American Electorate: Social Identity vs. Ideology. *Political Research Quarterly*, 59 (2), 175-187.
- Ayata, A. G. (1995). Türkiye’nin demokratikleşme sürecinde ortanın solu hareketi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50 (3), 79-88.
- Benkler, Y. (2006). *The wealth of networks: How social production transforms markets and freedom*. Boston: Yale University Press.
- Carlisle, J. E., and Patton, R. C. (2013). Is social media changing how we understand political engagement? An analysis of Facebook and the 2008 presidential election. *Political Research Quarterly*, 66(4), 883-895.
- Cumhur İttifakı’na bir darbe de Bahçeli’den. (2018). *Yurt Newspaper*. Accessed on 20<sup>th</sup> August 2018 from <http://www.yurtgazetesi.com.tr/gundem/cumhur-ittifaki-na-bir-darbe-de-bahceli-den-h98030.html>
- Esen, B., and Gümüüşçü, Ş. (2007). Turkey: How the coup failed. *Journal of Democracy*, 28 (1), 59-73.

- Esmer, G. T. (2008). Propaganda, söylem ve sloganlarla ortanın solu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(3), 69-85.
- Göksel, T., Çınar, Y., and Yörük, S. (2018). İttifaklı seçim sistemi ve sandalye dağıtım mekanizmalarının temsilde adalet açısından sayısal analizi: Türkiye örneği. *Turkish Studies*, 13 (4), 99-124.
- Irak, D., and Öztürk, A. E. (2017). Redefinition of State Apparatuses: AKPS's Formal-Informal Networks in the Online Realm. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 1(20), 439-458.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. Cambridge: MIT Press.
- Kılıçdaroğlu: İlk İşimiz OHAL', Kaldırmak Olacak (2018). *CNN Türk*. Accessed on 20<sup>th</sup> August 2018 from <https://www.cnnturk.com/video/turkiye/kilicdaroglu-ilk-isimiz-ohali-kaldirmak-olacak>.
- Kiriş, H. M., and Gül, H. (2007). Türkiye'de 1965 sonrası genel seçimler ve siyasal partiler bağlamında solda yaşanan gelişmelerin bir çözümlemesi. *Toplum ve Demokrasi*, 1(1), 91-116.
- Listelist. (2018). Erdoğan'ın 'milletim tamam derse kenara çekiliriz' açıklamasına Twitter'dan 31 Cevap. Accessed on 1<sup>st</sup> October 2018 from <https://listelist.com/milletim-tamam-derse-kenara-cekiliriz/>.
- Seçim Yarışı 'Tamam mı?-Devam mı?' Kampanyalarıyla Twitter'a Taşındı. (2008). *Amerika'nın Sesi*. Accessed on 1<sup>st</sup> October 2018 from <https://goo.gl/NV5uua>.
- Son dakika... Erdoğan: 'Milletimiz 'devam' derse devam ederiz, 'tamam' derse saygı duyarız'. (2018). *CNNTurk*, Accessed on 1<sup>st</sup> December 2019 from <https://www.cnnturk.com/video/turkiye/son-dakika-erdogan-milletimiz-devam-derse-devam-ederiz-tamam-derse-saygi-duyariz>.
- Sonar anketinden: İnce oyunu yüzde 10 yükseltti. (2018). *Sputnik News*. Accessed on 25<sup>th</sup> September 2018 from <https://sptnkne.ws/hGwX>.
- Supreme Election Council of Turkey (YSK). (2018). *Cumhurbaşkanı Seçimi ve 27. Dönem Milletvekili Genel Seçimi Sonuçları*. Accessed on 20<sup>th</sup> August 2018 from <http://www.ysk.gov.tr/>.
- Twitter'da #Tamam-#Devam Çekişmesi. (2018). *Timeturk*. Accessed on 1<sup>st</sup> October 2018 from <https://www.timeturk.com/twitter-da-tamam-devam-cekismesi/haber-894827>.

Uncu, B. A. (2018). KONDA Seçmen kümeleri: AK Parti seçmenleri. *KONDA Araştırma ve Danışmanlık* 26. Accessed on 25<sup>th</sup> September 2018 from [http://konda.com.tr/wpcontent/uploads/2018/05/KONDA\\_SecmenKumeleri\\_AkParti\\_Secmenleri\\_Mayis2018.pdf](http://konda.com.tr/wpcontent/uploads/2018/05/KONDA_SecmenKumeleri_AkParti_Secmenleri_Mayis2018.pdf)

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Ertugay, F. ve Mürsül, D. (2020). Relationship between political parties-voters in Turkey: Voter behaviour in 24 june elections. *OPUS-International Journal of Society Researches*, 15(21), 34-55. DOI: 10.26466/opus.611056



## Ergenlerde Akıllı Cep Telefonunun Problemliliğini Azaltmaya Yönelik Bir Psikoeğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.621117

\*

Mustafa Pamuk\* - Mustafa Kutlu\*\*

\* Dr, Öğr. Üyesi Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Selçuklu / Konya/ Türkiye

E-Posta: [mustafa.pamuk@selcuk.edu.tr](mailto:mustafa.pamuk@selcuk.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8367-4382](https://orcid.org/0000-0001-8367-4382)

\*\* Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Merkez / Malatya/ Türkiye

E-Posta: [mustafa.kutlu@inonu.edu.tr](mailto:mustafa.kutlu@inonu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-1919-7371](https://orcid.org/0000-0002-1919-7371)

### Öz

Bu araştırmanın amacı günümüzde ergenlerin yaşamında birçok açıdan (psikolojik ve fiziki sağlık, akademik, finansal, toplumsal vb) önemli bir problem haline gelmeye başlayan akıllı telefonların problemliliğini azaltmaya dönük hazırlanan psikoeğitim programının etkililiğini incelemektir. Araştırmada iç içe karma desen kullanılmıştır. Araştırmada ortalama, standart sapma, Kruskal Wallis H Testi, Friedman Mertebeler Testi, Wilcoxon İşaretsiz Sıralar Testi, Mann-Whitney U Testi ve içerik analizi kullanılmıştır. Oturumların hazırlanmasında ergenler, veliler ve rehber öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve ilgili alanyazın dikkate alınmıştır. Hazırlanan 11 oturumlu psikoeğitim programının ergenlerde akıllı cep telefonunun problemliliğini azaltmadaki etkililiğini test amacıyla 3x3'lük (deney, kontrol ve plasebo X öntest-sontest-izleme testi) split plot faktöryel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney, kontrol ve plasebo gruplarında 10'ar ortaöğretim öğrencisi yer almıştır. Elde edilen bulgulara göre uygulanan 11 oturumlu psikoeğitim programının ergenlerde akıllı telefonların problemliliğini azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca programın bitişinde deney grubu öğrencilerinden grubun etkililiğine ilişkin alınan görüşlerin de programın etkili olduğunu yönündedir. Elde edilen bulgular tartışılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akıllı telefonların problemliliğini azaltma, psikoeğitim programı, ergenler, iç içe karma desen

<sup>1</sup> Bu çalışma Prof. Dr. Mustafa KUTLU danışmanlığında Dr. Mustafa PAMUK tarafından hazırlanan Doktora tezinden çıkarılmıştır.

## Examination of The Effectiveness of A Psychoeducation Program to Reduce The Problematic Use of Smartphone in Adolescents

\*

### Abstract

*The aim of this study is to examine the effectiveness of the psychoeducation program designed to reduce the problematic use of smartphones, which has become an important problem in adolescents' lives in many aspects (psychological and physical health, academic, financial, social, etc.). Embedded mixed methods research design was used in the study. Mean, standard deviation, Kruskal Wallis H Test, Friedman Rank Test, Wilcoxon Signed Ranks Test, Mann-Whitney U Test and content analysis were used in the study. Interviews with adolescents, parents and guidance counselors and related literature were taken into consideration during the preparation of the sessions. In order to test the effectiveness of the 11-session psychoeducation program in reducing the problematic use of smartphones in adolescents, a 3x3 split-plot (experimental, control and placebo X pretest-posttest-monitoring test) was used. The experimental, control and placebo groups of the study included 10 high school students in each group. According to the findings, an 11-session psychoeducation program was found to be effective in reducing the problematic use of smart phones in adolescents. In addition, the opinions of the experimental group students about the effectiveness of the group at the end of the program is that the program is effective. The findings were discussed and some suggestions were made.*

**Keywords:** *Problematic use of smartphones, psychoeducation program, adolescents, embedded mixed method design*

## Giriş

Günümüzde birçok insanın kullandığı teknolojik aletlerin başında cep telefonları gelmektedir. Cep telefonları, özellikle de akıllı cep telefonları, kişiler için konuşma, kısa mesaj yollayabilme, e-posta gönderebilme, internete bağlanma, sosyal ağlara bağlanabilme, fotoğraf ve video çekebilme, MP3 dinleme, tv izleyebilmenin yanısıra navigasyon olarak kullanabilme ve bankacılık işlemlerinde kullanabilme gibi birçok olanağı sunmaktadır (Pamuk ve Atli, 2016). Cep telefonlarının sunduğu bu hizmetlerden birçok insan yararlanmaktadır. Ancak bireyler cep telefonlarını yukarıda sayılan kolaylıklardan doğabilecek ihtiyaçlarını karşılamalarının dışında, aşırı ve gereğinden fazla kullanmaya başladıklarında cep telefonunun problemlı kullanımı ortaya çıkabilmektedir.

Cep telefonlarının problemlı kullanımına ilişkin araştırmaların geçmişte çok uzun olmamasına rağmen son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir. Cep telefonlarının, özellikle de yeni nesil akıllı cep telefonlarının, internete bağlanma, oyun oynayabilme, tv izleyebilme, e-alışveriş yapabilme gibi olanakları sunması, bireyler için olumlu olabilmesinin yanında olumsuz da olabilmektedir. Çünkü bu sunulan her bir olanağa ilişkin olarak alanyazında internet bağımlılığı (Günüç ve Kayri, 2010), video oyun bağımlılığı (Chiu, Lee ve Huang, 2004; Lemmens, Valkenburg ve Gentile, 2015), tv bağımlılığı (Kubey ve Csikszentmihalyi, 2002), online alışveriş bağımlılığı (Wang ve Yang, 2007) şeklinde davranışsal bağımlılık türünde problemlı kullanımlarına ilişkin araştırmalara rastlanmaktadır. Cep telefonunun birçok kişi tarafından farkedilmeyen bu yüzü, bireylerde cep telefonlarını problemlı kullanma davranışını ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Ayrıca cep telefonunun kolay taşınabilir olması, mekân yönünden de çok fazla kısıtlı olmaması bireylerin cep telefonlarını problemlı kullanım davranışlarını pekiştirebilmektedir.

Cep telefonunun problemlı kullanımına ilişkin yapılan çalışmalar dikkate alındığında, bu konunun birçok farklı değişkenle çalışıldığı görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde; cep telefonunun problemlı kullanımının yalnızlıkla (Mert ve Özdemir, 2018; Şar, 2013; Tan, Pamuk ve Dönder, 2013), özsaygıyla (Hong, Chiu ve Huang, 2012; Tohumcu, Karşlı, Bahadır ve Kalender, 2019) depresyonla (Augner ve Hacker, 2012; Çağan, Ünsal ve Çelik, 2014; Özen ve Topcu, 2017), anksiyeteyle (Hong vd., 2012; Jenaro, Flores, Gomez-Vela, Gonzales-Gil ve Caballo, 2007; O'Connor vd.,

2013), dürtü kontrolüyle (O'Connor vd., 2013), stresle (Augner ve Hacker, 2012; Wang, Wang, Gaskin ve Wang, 2015), sosyal kaygıyla (Hayırcı, 2019; Yılmaz, Şar ve Civan, 2015), günlük yaşamda bilişsel hatalarla (Hadlington, 2015), uyku problemleriyle (Sahin, Özdemir, Ünsal ve Temiz, 2013; Yang, Yen, Ko, Cheng ve Yen, 2010), hiperaktiviteyle (Roser, Schoeni, Foerster ve Röösli, 2016), dışadönüklükle (Hong vd., 2012), akademik başarısızlıkla (Çağan vd., 2014), akademik ertelemeye (Çetin, Pamuk ve Donmuş, 2015; Erdoğan, Pamuk, Yürük ve Pamuk, 2013) ilişkili olduğu bulunmuştur. İlgili alanyazın dikkate alındığında akıllı cep telefonlarının problemleri kullanımının bireylerin yaşamlarına olumsuz etkileri olduğu görülmektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2016 yılı hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması verilerine göre, interneti en çok kullanan grubun ortaöğretime devam eden ergenlerin de içinde bulunduğu 16-24 yaş grubu olduğu belirtilmiştir. Bu durum dikkate alındığında günümüz ergenlerinin çağımızdaki teknolojik gelişmelere ayak uydurdukları şeklinde yorumlanabilir. Genel anlamda bu durum ergenler için avantaj olarak görülebilirken bazı ergenlerin teknolojiyi gereğinden fazla, aşırı kullanmaları sonucu bu durum dezavantaja dönüşebilmektedir. Ergenlerin kişilik gelişimi bağlamında savunmasız bir grup olmaları (Kaltiala-Heino, Lintonen ve Rimpelä, 2004), ergenleri teknolojinin gereğinden fazla, aşırı kullanılması sonucu ortaya çıkan dezavantajlı durumlar açısından daha riskli hale getirebilmektedir. Günümüzde ergenlerin kullandıkları teknolojik aletlerin başında akıllı cep telefonları gelmektedir. Akıllı cep telefonları birkaç tıkla bireylerin birçok ihtiyacını karşılayabilmektedir. Birçok olanağı kolay ve hızlı bir biçimde sunan akıllı cep telefonlarının gereğinden fazla, aşırı kullanımları bireylerde akıllı cep telefonunun problemleri kullanımına neden olabilmektedir.

Akıllı cep telefonu kullanmaya eğilimli olan ergenlerin cep telefonlarını sağlıklı bir şekilde, işlevsel olarak kullanabilmelerinin hem ergenler hem aileler hem de toplum açısından önem arz ettiği düşünülmektedir. İlgili alanyazın dikkate alındığında, akıllı cep telefonlarının problemleri kullanımının sadece bireysel anlamda zararlara değil aynı zamanda akademik anlamda, aile yaşamı anlamında ve toplumsal anlamda birçok olumsuz sonuçlara neden olduğu görülmektedir. İlgili alanyazında araştırmacılar tarafından akıllı cep telefonlarının problemleri kullanımına

ilişkin olarak azaltıcı veya önleyici birtakım programların yapılmasının önerildiği görölmektedir (Lian ve You, 2017; Tao vd., 2017). Alanyazın incelendiğinde ise akıllı cep telefonlarının problemlı kullanımına ilişkin çok az sayıda deneysel çalışmanın hazırlanıp uygulandığı görölmektedir (Choi, 2015; Choi, Jang ve Lee, 2017; Lee, Seo ve Choi, 2016; Shin ve Jang, 2016; Yu ve Son, 2016). Türkiye’de ise bu konuda herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda akıllı cep telefonlarını problemlı olarak kullanan ergenler için problemlı kullanımını azaltmaya yönelik bir psikoeğitim programının hazırlanıp uygulanmasının önemli olduğu düşünölmektedir. Böyle bir çalışmanın hem ilgili alanyazına hem de akıllı cep telefonlarını problemlı kullanan ergenlere bu bağlamda katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

## **Yöntem**

Bu bölümde; araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına, verilerin analizine, araştırma sürecine, deney öncesi yapılan işlemlere, oturumların hazırlanmasına ve grup üyelerinin belirlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

## **Araştırmanın Modeli**

Ortaöğretime devam eden ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlı kullanımını azaltmaya yönelik olarak geliştirilen psikoeğitim programının etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırma, amaçların genişlemesi, derin bir anlayış ve doğrulama adına bir araştırmacının veya araştırmacı grubun nitel ve nicel yaklaşımların unsurlarının birleştirildiği bir araştırma türüdür (Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007). Bu çalışmada Şekil 1’de göröldüğü üzere karma yöntem araştırma türlerinden olan iç içe karma desen kullanılmıştır.



Şekil 1. İç içe Karma Desen

Araştırmanın iç içe karma desen kısmının ilk aşaması olan nitel kısımda fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. Fenomenolojik (olgubilim) yaklaşım, “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur” (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda bu nitel aşamada, ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlili kullanımını derinlemesine incelemek adına ergenlerle odak grup görüşmeleri, veli ve rehber öğretmenlerle ise bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Şekil 1’de görüldüğü üzere ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlili kullanımını azaltmaya yönelik 11 oturumluk psikoeğitim programının hazırlanmasını, uygulanmasını ve programın etkililiğini test etmek amacıyla nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada veya art arda kullanılabilen iç içe karma desen yer almaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2015). Literatürde en yaygın iç içe desen tipinin, araştırmacının nitel verileri deneysel desenlerin içine yerleştirmesiyle ortaya çıkan tipidir (Creswell ve Plano-Clark, 2015). Bu araştırmadaki deneysel çalışma kısmında, psikoeğitim programının oturumların hazırlanmasında, iç içe karma desenin ilk aşaması olan nitel aşamada elde edilen verilerden yararlanılmıştır. 11 oturumluk psikoeğitim programının ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlili kullanımını azaltmadaki etkililiğini test amacıyla 3x3’lük (deney, kontrol ve plasebo X öntest-sontest-izleme testi) split plot faktöryel desen kullanılmıştır. Araştırmanın

son kısmında ise deney grubuna psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin görüşlerini içeren nitel veriler elde edilmiştir.

## **Katılımcılar**

Araştırma üç aşamalı olup birinci aşamada (nitel) odak grup görüşmesi için çalışma gruplarını Elazığ’da ortaöğretime devam eden öğrencilerden oluşan, her biri altı üyeden oluşan üç farklı odak grup oluşurmaktadır. Bu üç gruba üye seçiminde, “temel anlayışı önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması olan” (Yıldırım ve şimşek, 2008) ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre gruba üye olabilmek için “Problemlı Cep Telefonu Kullanım Ölçeği”nden (PCTKÖ) (Güzeller ve Coşguner, 2012) ortalama +1 standart sapma üstünde puana sahip olma, veli izni olması ve gönüllü olma ölçütleri dikkate alınmıştır. İlk aşamada yer alan diğer grup ise bireysel görüşmeler yapıldığı, beş kişiden oluşan öğrenci velileridir. Veliler seçilirken de ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Buna göre velilerin seçiminde velilerin çocukları CTPKÖ’den ortalama +1 standart sapma üstünde puana sahip olması, velinin gönüllü olması ölçütleri dikkate alınmıştır. İlk aşamada bireysel görüşme yapılan diğer altı kişilik grup ise rehber öğretmenlerdir. Rehber öğretmenlerin seçiminde ise “araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında etkili olan” (Yıldırım ve şimşek, 2008) kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre bireysel görüşme yapılan rehber öğretmenler, akıllı cep telefonunun problemlı kullanımını konusunda bilgi ve tecrübelerini paylaşabilecek diğer rehber öğretmenlere yönlendirmesiyle altı rehber öğretmenle bireysel görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan deneysel aşamada ise deneysel çalışmada oluşturulan gruplara üye seçimi için 112’si erkek, 121’i kız olmak üzere toplamda 233 kişiden veri toplanmıştır. Belirlenen ölçütleri karşılayan 45 öğrenciden deney, plasebo ve kontrol gruplarına onar üye olacak şekilde 30 (22’si kız, 8’i erkek) öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın son aşamasının katılımcıları ise deney grubundaki 10 kişi (8’i kız, 2’si erkek) oluşurmaktadır.

## **Verilerin Toplanması**

Araştırmada odak grup görüşmelerinin öğrenci üyelerini belirlemek için

Güzeller ve Coşguner (2012) tarafından geliştirilen “Problemlili Cep Telefonu Kullanım Ölçeği” (PCTKÖ) ile araştırmanın ikinci aşaması olan deney, kontrol ve plasebo gruplarının seçiminde ve programın etkililiğinin değerlendirilmesinde, tez çalışmasının ilk aşamasında keşfedici karma desene dayalı olarak (Pamuk, 2017) ergenler için geliştirilen “Akıllı Cep Telefonlarının Problemlili Kullanım Ölçeği” (ACTPKÖ) kullanılmıştır.

***Problemlili Cep Telefonu Kullanım Ölçeği (PCTKÖ):*** Güzeller ve Coşguner (2012) tarafından ergenler için geliştirilmiştir. PCTKÖ, varimax döndürme sonucunda varyansın %55,5’ini açıklayan, 18 madde, üç alt boyuttan (Olumsuz Etkiler, Kompülsiyon/Süreklilik ve Yoksunluk/Tolerans Geliştirme) oluşan, 1 (asla) ile 5 (daima) arasında beşli Likert tipinde ölçüm veren bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, ölçeğe ilişkin yapılan DFA sonuçları şu şekildedir:  $X^2=477.23$ ,  $Sd=126$ ,  $X^2/Sd=3.78$ ,  $GFI=0.97$ ,  $AGFI=0.90$ ,  $NFI=0.95$ ,  $TLI=0.96$ ,  $CFI=0.97$ ,  $RMSEA=0.066$  ve  $SRMR=0.052$ . Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı Olumsuz Etkiler için .83, Kompülsiyon/Süreklilik için .77 ve Yoksunluk/Tolerans Geliştirme için ise .76 olarak bulunmuştur.

***Akıllı Cep Telefonlarının Problemlili Kullanım Ölçeği (ACTPKÖ) :*** ACTPKÖ Pamuk (2017) tarafından ergenler için geliştirilmiştir. Ölçek açıklanan toplam varyansın %65.444’nü açıklayan, altı boyuttan oluşan (kontrolde başarısızlık, çatışma, yoksunluk, akademik görevlerde sorunlar, gündelik olumsuz sonuçlar ve okulda yaşanan sorunlar), 5’li Likert tipinde (“Hiç uygun değil”, “Nadiren uygun”, “Biraz uygun”, “Oldukça uygun” ve “Tamamen uygun”) ölçüm veren bir ölçme aracıdır. Ölçeğin altı faktörlü yapısı için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçlarına göre  $X^2=215.652$ ,  $Sd=135$ ,  $X^2/Sd=1.597$ ,  $GFI=0.93$ ,  $AGFI=0.90$ ,  $TLI=0.93$ ,  $CFI=0.95$ ,  $RMSEA=0.045$  ve  $SRMR=0.0514$  olarak bulunmuştur. İkinci düzey DFA sonuçları ise şu şekildedir:  $X^2=239.951$ ,  $Sd=144$ ,  $X^2/Sd=1.666$ ,  $GFI=0.92$ ,  $AGFI=0.89$ ,  $TLI=0.93$ ,  $CFI=0.94$ ,  $RMSEA=0.048$  ve  $SRMR=0.0585$ . ACTPKÖ’nün güvenilirliğine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, Cronbach Alpha katsayıları ölçeğin toplamı için .87; kontrolde başarısızlık (KB) alt boyutu için .80; çatışma (ÇA) alt boyutu için .78; yoksunluk (YOK) alt boyutu için .77; akademik görevlerde sorunlar (AGS) alt boyutu için .70; gündelik olumsuz sonuçlar (GOS) alt



boyutu için .71; okulda yaşanan sorunlar (OYS) alt boyutu için .70 bulunmuştur. Test tekrar test sonuçlarına bakıldığında ise ölçeğin toplamı için .95; KB alt boyutu için .86; A alt boyutu için .92; YOK alt boyutu için .91; AGS alt boyutu için .87; GOS alt boyutu için .82 ve OYS alt boyutu için .87 bulunmuştur.

## Verilerin Analizi

Araştırmanın farklı aşamalarında nitel ve nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında yer alan odak grup görüşmesinden ve son aşamasında yer alan psikoeğitim grubunun etkililiğine ilişkin elde edilen veriler İçerik Analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasını oluşturan deneysel çalışma kısmında Kruskal Wallis H Testi, Mann Whitney U Testi, Friedman Mertebeler Testi ve İkili Karşılaştırmalara Dayalı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22 programı kullanılmıştır.

## Sürec

Araştırmanın ilk aşamasına başlamadan önce uygulamalar için ilk olarak İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Etik Kurul'undan etik izni alınmıştır. Daha sonrasında Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Ayrıca uygulama yapılan okul idaresi'nden de olur izni alınarak uygulamaya geçilmiştir. Uygulamanın ilk aşamasında akıllı cep telefonunun problemlı kullanımına ilişkin görüşler almak üzere ergenlerle, velilerle ve rehber öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu süreçte tüm katılımcılara, görüşmelere ilişkin kayıtların gizli kalacağı ve isimlerinin hiçbir şekilde raporlaştırma aşamasında kullanılmayacağı belirtilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşaması olan deneysel uygulamanın olduğu aşama bahar dönemine rastladığından uygulamalar için Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) yeniden izin alınmıştır. Deneysel aşamaya ilişkin süreç üç aşamada belirtilmiştir: Deney öncesi yapılan işlemler, deney sırasında ve deneyden sonra yapılan işlemler.

## *Deney Öncesi Yapılan İşlemler*

Deneysel çalışmada uygulamaya başlamadan önce alanyazının yanında ergenlerle yapılan odak görüşmeler, veli ve rehber öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler dikkate alınarak ergenler için ergenlerde “Akıllı Cep Telefonunun Problemleri Kullanımını Azaltmaya Yönelik Bir Psikoeğitim Programı” adıyla bir psikoeğitim programı geliştirilmiştir.

Aşağıda deney grubu için “Akıllı Cep Telefonunun Problemleri Kullanımını Azaltmaya Yönelik Bir Psikoeğitim Programı”nın ve Plasebo grubu için de “Verimli Ders Çalışma Programı”nın hazırlanma süreçleri ile deneysel çalışmada yer alacak gruplara (deney, plasebo ve kontrol) üye belirlemek adına yapılan işlemlere yer verilmiştir.

## **Oturumların Hazırlanması**

Bu kısımda hem deney grubu hem de plasebo grubu için hazırlanan oturumların hazırlanılışları konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

***Deney grubunun oturumlarının hazırlanması:*** “Akıllı Cep Telefonunun Problemleri Kullanımını Azaltmaya Yönelik Psikoeğitim Programı” hazırlanırken öncelikle alanyazın incelenmiştir. Ancak akıllı cep telefonunun problemleri kullanımına ilişkin yapılan neredeyse yok denilecek kadar az sayıda deneysel çalışmaya rastlanılmıştır (Choi, 2015; Choi, Jang ve Lee, 2017; Lee, Seo ve Choi, 2016; Shin ve Jang, 2016; Yu ve Son, 2016). Bu durum da dikkate alınarak, araştırmada daha yeni bir kavram olan “akıllı cep telefonunun problemleri kullanımı” kavramını daha iyi irdelemek için ergenler, veliler ve rehber öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu yarı yapılandırılmış görüşmelerde kavramın yanı sıra bu problemleri duruma etki eden faktörlerle problemleri kullanımının sebep olduğu sonuçlar da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalar, bir çeşit psikoeğitim programı oluşturulması öncesinde ihtiyaç analizi niteliğinde olmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda akıllı cep telefonunun problemleri kullanımı genel kanı olarak ergenlerce bir problem olarak görülmediği, bu probleme ilişkin farkındalık oluşturmaya ihtiyaç duyulduğu, aile faktörünün önemli bir faktör olduğu, bu problemin ergenlerin yaşamlarını birçok

alanda olumsuz etkilediği, akıllı cep telefonlarının kullanımına ilişkin öz-kontrol becerilerinin düşük olduğu, zamanın verimsiz kullanılmasına neden olduğu gibi faktörler ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerin ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlı kullanımında rol oynadığı belirlenmiştir. Görüşmeler sonucu ortaya çıkan faktörler dikkate alınarak psikoeğitim programının hazırlanmasında bu faktörlere olanaklar ölçüsünde yer verilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda görüşmelerde ortaya çıkan kimi faktörlerin oturlara yerleştirilmesi mümkünken kimi faktörler için bu durum geçerli olamamıştır. Örneğin, ailelerin cep telefonlarını kullanımını konusunda kötü rol model olmalarına ilişkin oturlara herhangi bir şey yerleştirilememiş çünkü araştırma kapsamında ebeveynler psikoeğitim kapsamında yer almamışlardır; ancak akıllı cep telefonunun problemlı kullanımına bağlı ebeveyn-ergen çatışmasını ele alan, odak grup görüşmelerinden anlatılanlardan esinlenerek hazırlanan senaryo rol yapma tekniğiyle oynanacak şekilde oturlara yerleştirilmiştir. Oturlar hazırlanırken, yapılan görüşmeler, konuyla ilişkili önceden uygulanmış deneysel çalışmalar ile Erkan ve Kaya (2005; 2009; 2015a; 2015b) editörlüğünde hazırlanan, daha önceden ise lisansüstü tezler olarak sunulan tezlerin yer aldığı kitaplardaki lisansüstü çalışmalar incelenmiştir.

“Akıllı Cep Telefonunun Problemlı Kullanımını Azaltmaya Yönelik Psikoeğitim Programı”nda amaçlanan, ergenlerin akıllı cep telefonlarını ihtiyacı kadar kullanabilme becerisini kazanması ve işlevsel kullanıcılar haline gelmelerine yardımcı olmaktır. Bu amaç ve belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanan programın etkili olacağı düşünölmüştür. Bu süreçte, deney grubunu oluşturan üyelerle yaklaşık olarak ortalama 60-75 dakika sürecek ve 11 oturumdan oluşan psikoeğitim programı hazırlanmıştır. Oturlar her hafta bir kere olacak şekilde düşünölmekle beraber bazı haftalarda sınav vakitleri dikkate alınarak bir haftada iki oturma yapılması planlanmıştır. Hem deney grubunun hem de plasebo grubunun oturları araştırmacının bizzat kendisi tarafından yürütölmüştür.

Akıllı cep telefonunun problemlı kullanımını azaltmaya yönelik psikoeğitim programı; akıllı cep telefonunun problemlı kullanımına ilişkin ortaya çıkan bilimsel kanıtlara dayalı sonuçları görebilme, katılımcıların akıllı cep telefonlarını aşırı ve gereğinden fazla kullanmalarının olumsuz etkilerine ilişkin etkinlikleri yaparak farkındalık oluşturma, akıllı cep telefonlarını yoğun olarak kullanmayı düşündükleri

anların farkına varıp bunlarla mücadele etmede kullanacakları bir nevi kendi kendilerine verecekleri komut cümlelerini oluşturma, akıllı cep telefonlarını aşırı ve gereğinden fazla kullanmadan dolayı yaşamlarında erteledikleri veya yapmadıkları aktivitelerin farkına varma, bu ertelediği aktiviteleri yapmaya yönelik ev ödevi olarak eylemde bulunma, akıllı cep telefonlarını aşırı ve gereğinden fazla kullanmadan dolayı aile içi ve okul yaşamında ortaya çıkan çatışmaların farkına varma ve karşı tarafların yaşadığı duyguları tecrübe etme bağlamında rol yapma, günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözme yerinin cep telefonları değil, gerçek yaşam olduğunu anlamaya yönelik rol yapma, akıllı cep telefonlarını kullanırken yaşadıkları kontrol güçlüğüne farkına varmaları, bu kontrol güçlüğüyle baş etme bağlamında eylemde bulunma, akıllı cep telefonlarını gerek olmadığı müddetçe kullanmalarının uygun olmadığı yerleri tespit edip farkına varma ve bununla baş etmek için eylemde bulunma, akıllı cep telefonlarını rutin bir hafta içi ve hafta sonu gününde ne vakitlerde yoğun kullandıklarını belirleyip bu yoğun vakitleri başka vakitlere kayırma adına plan yapıp gerçek yaşamda uygulama yapma ve cep telefonlarını gizli ve saklı kullanmalarının zararlarının farkına varma gibi birtakım hedefleri içermektedir.

Yukarıda belirtilen hedefler kısaca ifade edilecek olursa, bu program hazırlanırken ergenlerde farkındalık oluşturmaya, bakış açılarını değiştirmeye, günlük yaşamdaki olumsuz etkilerini görmelerine yardımcı olmaya, işlevsel kullanıcı olmaları konusunda cesaretlendirmeye, zaman yönetimine ve öz-kontrol becerisi geliştirmeye odaklanılmıştır. Oturumlar oluşturulurken bazı bilişsel davranışçı tekniklerinden esinlenilmiştir. Hazırlanan her bir oturuma ilişkin içerik kısaca şu şekildedir:

- **Oturum 1:** İlk oturumda tanışma yapıldıktan sonra lider tarafından grubun genel amaçları grup üyelerine dağıtılmış, üzerinde konuşulduktan sonra ekleme yapmak isteyen üye olup olmadığı sorulduktan sonra herkesin genel amaçlar hususunda hemfikir oldukları görülmüştür. Daha sonra üyelerden lider tarafından kendilerine verilen bireysel amaç formlarına bireysel amaçlarını yazmaları istenmiş ve yazdıktan sonra tüm üyelerden her iki formu da imzalamaları istenmiş ve özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

- **Oturum 2:** Bu oturumda grup üyelerine akıllı cep telefonlarının aşırı, gereğinden fazla, problemlı kullanımının insan yaşamındaki ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlarını Türkiye ve dünya literatürüne dayanarak hazırlanan etkinlikler aracılığıyla kanıta dayalı bir biçimde sunmak ve üyelerin kendi yaşamlarında da benzer sonuçları görmeleri amaçlanmıştır.
- **Oturum 3:** Bu oturumda ergenlerin akıllı cep telefonlarını hangi durum ve anlarda yoğun şekilde düşündüklerini tespit etme ve bu yoğun düşünme sebebiyle normalde yapması gerekip yapmadığı veya ertelediğı görev ve sorumluluklarının farkına varıp bu durumun yaşamlarında ortaya çıkardığı olumsuz sonuçları yazarak dile getirmeleri ve üzerinde tartışmaları amaçlanmıştır. Oturumda diğer yapılan etkinlik ise ergenlerin yoğun düşünme geldiğinde kendilerine komut şeklinde olabilecek bu düşüncelerle mücadele etmede kullanabilecekleri, kendilerine özgü slogan cümleler oluşturmaları istenmiştir ve bunları kullanmaları istenmiştir.
- **Oturum 4:** Dördüncü oturuma bir önceki oturumun kısa bir özetlemesi yapılarak başlanmıştır. Bu oturumda, grup üyelerinin akıllı cep telefonlarını kullanmak adına sosyal yaşamlarında katılmadıkları veya erteledikleri etkinliklere (arkadaşlarıyla beraber bir yerlere gitme, akşamları aileleriyle beraber oturma, piknik, sinema, akraba ziyaretleri, vb...) ilişkin olarak, üyelerde bu durumların nedenlerini irdeleyerek farkındalık oluşturma ve bu durumlara ilişkin eylemde bulunma amaçlanmıştır.
- **Oturum 5:** Bu oturumda akıllı cep telefonlarını aşırı ve gereğinden fazla kullanmanın çevresindeki bazı kişilerle sorun yaşamasına neden olduğunu farkedebilme, sorun yaşadığı kişilerin yerine kendini koyabilme becerisine sahip olabilme ve bu gibi durumlara ilişkin olarak çatışmalarda etkin çözüm üretebilme becerisini, yapılan odak grup ve bireysel görüşmelerden esinlenerek hazırlanmış olan anne-çocuk, baba-çocuk ve öğretmen-çocuk şeklinde senaryoların oynanması üzerinden kazandırmak amaçlanmıştır.

- **Oturum 6:** Bu oturumda günlük yaşamda karşılaşılan bazı problemlerden kaçmak veya rahatlamak adına akıllı cep telefonlarıyla çok fazla zaman harcamak yerine, gerçek yaşamda sorunlarla yüzleşerek onlara çözüm üretebilme üzerine rol oynama yapılarak iki senaryonun oynanarak farkındalık oluşturmaya çalışılmıştır. Bunun yanında grup üyelerinin günlük yaşamda karşılaştığı problemler (üzüntü, kaygı, depresyon, öfke, stres, can sıkıntısı gibi) karşısında akıllı cep telefonlarını kullanarak rahatlamaya çalıştıkları anları hatırlayarak yazmaları istenen formlar vermiştir. “*Bu şekilde cep telefonuyla uğraşmak yerine gerçekçi, etkili çözüm üretsen sence bu çözüm ne olurdu?*” sorusuna cevaplar yazmaları istenmiştir. Lider her üyeye dönütler vererek hem üye hem de grup açısından farkındalık oluşturmaya amaçlamıştır.
- **Oturum 7:** Bu oturumda grup üyelerine akıllı cep telefonlarını kullanımına ilişkin olarak hangi durum ve anlarda kontrol etmede güçlük çektiğine ilişkin farkındalık kazandırmanın yanısıra akıllı cep telefonlarını kullanmaya ilişkin öz kontrol becerileri geliştirmenin önemini farkına varma ve telefon kullanımlarını takip etme amaçlarına yönelik etkinlikler yapılmıştır. Öz kontrol becerisi kazanmaları için telefonlarına güvenirliliği önceden araştırılmış programlar kurmaları sağlanmış ve kendi kullanımlarını net bir biçimde görmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.
- **Oturum 8:** Bu oturumda grup üyelerinin akıllı cep telefonlarını kullanırken yaşadıkları kontrol güçlüklerinin farkına varabilmeleri, akıllı cep telefonlarını kullanmamaya özen göstermeleri gereken yerleri tespit edebilme ve bu yerlerde kullanmanın zararlarını fark edebilmelerinin yanında eylem olarak da gereksiz uygulamaları silmeleri ve kendilerine kullanım sınır koymaları amaçlanmıştır.
- **Oturum 9:** Bu oturumda akıllı cep telefonunun rutin bir hafta içi ve sonu kullanımlarının yoğunluğunu ve bu yoğunlukta yapılan işleri belirleyebilmenin yanında bu yoğun kullanımın olduğu vakitleri, telefonla olan meşguliyeti azaltacak başka vakitlere kayırma yaparak

üyelerce kendileri için yeni hafta içi ve hafta sonu program oluşturulması amaç edinilmiştir.

- **Oturum 10:** Bu oturumda akıllı cep telefonunun gizli ve saklı kullanımının olumsuz sonuçlarını içeren, önceden hazırlanmış senaryonun üyelerce oynanmasıyla hem role giren üyelelerde hem de diğer grup üyelerinde farkındalık oluşturulması amaçlanmıştır.
- **Oturum 11:** Bu oturumda lider üyelere önceki oturumlardan kısaca bahsettikten sonra üyelere nasıl bir yaşantı geçirdiklerini paylaşımlarını istemiştir. Üyeler aynı zamanda bu psikoeğitim aracılığıyla nelerin değiştiiğinden, neler kazandıklarından bahsetmişlerdir. Lider her bir üyenin yaşantılarına ilişkin gözlemlerini de katarak dönüt vermiştir. İkramlardan sonra süreç sonlandırılmıştır.

### **Plasebo Grubunun Oturumlarının Hazırlanılması**

Plasebo grubu için hazırlanan oturumlar, haftada bir kez olacak biçimde beş haftalık bir sürece yayılmış beş oturumluk bir grup rehberlik programı olarak hazırlanmıştır. Oturumlar 35-40 dakika şeklinde kısa süreli olarak gerçekleştirilmiştir. Bu beş oturumluk grup rehberliği çalışmasında öğrencilere verimli ders çalışma üzerine bilgiler aktarılmıştır. Oturumlarda rol oynama veya herhangi özel bir teknik uygulanmamıştır. Oturumlarda teknolojinin, özellikle de akıllı telefonların ders çalışma üzerindeki etkilerine girilmemiştir. Hazırlanan beş oturumun içeriği ise şu şekildedir:

- **Oturum 1:** Bu oturumun başında öncelikle grup üyeleriyle tanışma yapılmıştır. Ardından grup üyelerinden sırasıyla “Ders, Ders Çalışma, Hazırlanışlık ve Verimli Ders Çalışma” kavramları hakkında neler düşündüklerini gruba aktarmaları istenmiştir.
- **Oturum 2:** Bu oturumda ise önceki oturum kısaca özetlendikten sonra grup üyelerinden hedef-amaç kavramları hakkında neler düşündüklerini ifade etmeleri ve verilen formlara hedeflerini yazmaları istenmiştir.

- **Oturum 3:** Bu oturumda grup üyelerinden öğrenme kavramı hakkında görüşlerini gruba açıklamaları istenmiştir. Ardından öğrencilere öğrenme stilleri testi verilmiştir. Grup üyelerine öğrenme stilleri üzerine bilgi verilmiştir.
- **Oturum 4:** Bu oturumda üyelere sırasıyla etkin dinleme (İFİKAN) ve etkin okuma (İSOAT) metotları hakkında bilgi olan formlar verilmiş ve her iki form üzerinde grup üyeleriyle konuşulmuştur.
- **Oturum 5:** Bu oturumda üyelere zamanın öneminden bahseden sözlerden oluşan form dağıtılmış ve her bir söz üzerine grup üyelerinden fikir beyan etmeleri istenmiştir.

### Grup Üyelerinin Belirlenmesi

Bu çalışmada grup üyelerinin belirlenmesinde bazı kriterler dikkate alınmıştır. Sınıf düzeyi olarak 10. sınıflar seçilmiştir. Bu seçimin yapılmasında, 12. sınıfların üniversiteye giriş için gerekli olan sınavlara hazırlanıyor olmaları, dokuzuncu sınıfların ise ortaöğretime yeni başlamış olmalarından kaynaklı uyum sorunlarının olabilmesi, 11. sınıflar için ise üniversite sınavlarının hemen öncesinde olması gibi bazı nedenler etkili olmuştur. Bu bağlamda okulun 10. sınıf öğrencilerinden veriler toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce ise Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış, alınan izinler okul yönetimiyle paylaşılarak gerekli izinler sağlanmıştır. Araştırmada uygulamanın yapılma amacı öğrencilere açıklanmış ve geliştirilen ölçme aracı araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Veri toplama aracına uygulamadan sonraki aşamada yer alan deneysel çalışma aşamasına gönüllü katılımcı olup olmayacaklarını belirtmeleri istenmiştir. Uygulama sonucunda ortalaması 49,1 standart sapması 19,2 olmak üzere 112'si erkek, 121'i kız olmak üzere toplamda 233 kişiden veri toplanmıştır. Katılımcıların gruplara alınmasında üç koşul aranmıştır: 1. Ort +1Ss puan ve üzeri olması, 2. Katılımcının gönüllü olması, 3. Katılımcının veli izninin olması.



**Tablo 1. Deneysel Çalışmadaki Gruplar İçin Üye Belirlemek Adına Toplanan Verilerin Betimsel İstatistikleri**

|        |        | n   | En düşük | En yüksek | Ort. | Std. Sapma |
|--------|--------|-----|----------|-----------|------|------------|
| Erkek  | ACTPKÖ | 112 | 19       | 84        | 44,7 | 17,6       |
| Kız    | ACTPKÖ | 121 | 19       | 88        | 53,3 | 19,7       |
| Toplam | ACTPKÖ | 233 | 19       | 88        | 49,1 | 19,2       |

Deneysel grupları belirlemek için yapılan veri toplama işlemi sonucunda ortalama + 1 standart sapma ve üzeri puana sahip olan 57 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilerden 8 tanesinin gönüllü olmadığı, 4'ünün ise veli izninin olumsuz olması nedeniyle istenen üç şartı sağlayan 11'i erkek 34'ü kız olmak üzere 45 öğrenci kalmıştır. Gerekli şartları taşıyan katılımcıların seçimi için her gruba onar katılımcı olacak şekilde kura çekilmiştir. Bu şekilde deney, plasebo ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

## Bulgular

### *Deneysel Çalışmaya İlişkin Süreç Ve Bulgular*

Bu kısımda, yöntem kısmında seçim süreçleri ayrıntılı bir şekilde anlatılan grup üyelerine ait betimsel istatistiksel bulgular, grupların deneysel çalışma öncesi birbirlerine denk olup olmadığına ilişkin istatistiksel bulguların yanısıra deney öncesi uygulanan ön testler ile deney sonrası uygulanan son test ile izleme testlerinin her grubun hem kendi içinde hem de diğer gruplarla karşılaştırılmalarına dayalı istatistiksel sonuçlar yer almaktadır.

**Tablo 2. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının ACTPKÖ Öntest Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler**

|        | Grup    | n      | Ortalama | Standart Sapma |     |
|--------|---------|--------|----------|----------------|-----|
| ACTPKÖ | Deney   | Kız    | 8        | 84.1           | 2.9 |
|        |         | Erkek  | 2        | 83.5           | .70 |
|        |         | Toplam | 10       | 84.0           | 2.7 |
|        | Plasebo | Kız    | 7        | 82.5           | 1.5 |
|        |         | Erkek  | 3        | 80.0           | 1   |
|        |         | Toplam | 10       | 81.8           | 1.8 |
|        | Kontrol | Kız    | 7        | 82.7           | 1.8 |
|        |         | Erkek  | 3        | 82.7           | 1.5 |
|        |         | Toplam | 10       | 82.7           | 1.6 |

Tablo 2 incelendiğinde, deney, plasebo ve deney gruplarının ACTPKÖ'ye ilişkin ortalama ve standart sapma puanları verilmiştir. Deneysel çalışmalara geçmeden önce her üç grubun ortalama puanlarının homojen olup olmadığını belirlemek adına sayının az olması da dikkate alınarak nonparametrik testlerden Kruskal Wallis H testi ile uygulanmıştır.

**Tablo 3. Deney, Plasebo ve Kontrol Grubu Üyelerinin ACTPKÖ Öntest Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

|            |         | n  | Sıra Ortalaması | X <sup>2</sup> | p    |
|------------|---------|----|-----------------|----------------|------|
| ACT<br>PKÖ | Deney   | 10 | 19.6            | 4.319          | .115 |
|            | Plasebo | 10 | 11.5            |                |      |
|            | Kontrol | 10 | 15.5            |                |      |

Tablo 3'te görüldüğü gibi üç grup arasında ACTPKÖ öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $X^2=4.319$ ,  $Sd=2$ ,  $n=10$ ,  $p>.05$ ). Bu sonuca göre, üç grubun puan ortalamaları bakımından birbirine denk olduğu görülmektedir.

**Tablo 4. Deney Grubunun ACTPKÖ'ye İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testlerine İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları**

| Ölçümler     | n  | Sıra Ortalaması | Sd | X <sup>2</sup> |
|--------------|----|-----------------|----|----------------|
| Öntest       | 10 | 3               | 2  | 15.8*          |
| Son test     | 10 | 1.30            |    |                |
| İzleme testi | 10 | 1.70            |    |                |

\* $p<.001$

Tablo 4'te görüldüğü gibi Friedman Mertebeler Testi ile yapılan analizde, deney grubu öğrencilerinin ACTPKÖ'ye ilişkin öntest, sontest ve izleme ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ( $X^2=15.8$ ;  $p<.001$ ). Bu farkı belirlemek amacıyla ikili gruplar, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunun ACTPKÖ öntest puanları ile ACTPKÖ sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $z=-2.818$ ;  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen farkın negatif sıralar yani sontest puanları lehine düşük olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile sontest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı biçimde daha düşük olduğu görülmektedir. Tablo

5'teki diğer bir bulguda, deney grubunun ACTPKÖ öntest puanları ile izleme testi puanları arasında da anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $z=-2.821$ ;  $p<.05$ ).

**Tablo 5. Deney Grubunun ACTPKÖ'ye İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümleri İkili Karşılaştırmalarına Dayalı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.**

| İkili karşılaştırmalar | n            | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z  |
|------------------------|--------------|-----------------|--------------|----|
| Sontest-öntest         | Negatif sıra | 10              | 5.50         | 55 |
|                        | Pozitif sıra | 0               | .00          |    |
|                        | Eşit         | 0               |              |    |
| İzleme-öntest          | Negatif sıra | 10              | 5.50         | 55 |
|                        | Pozitif sıra | 0               |              |    |
|                        | Eşit         | 0               |              |    |
| Son test-izleme        | Negatif sıra | 3               | 5.33         | 16 |
|                        | Pozitif sıra | 7               | 5.57         |    |
|                        | Eşit         | 0               |              |    |

\* $p<.05$

Sıra ortalaması ve sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen farkın negatif sıralar lehine düşük olduğunu başka bir deyişle izleme testi puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı biçimde daha düşük olduğunu göstermektedir. Son olarak Tablo 5'te yer alan diğer bir bulguya göre sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $z=-1.196$ ;  $p>.05$ ). Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, deney grubunun deney öncesinde sahip oldukları ACTPKÖ puanlarının uygulanan 11 oturumluk psikoeğitim programının sonunda anlamlı biçimde düştüğü ve uygulamanın bitişinden altı hafta sonra izleme ölçümlerinden elde edilen sonuçlarında da bu düşüşün sürdüğü söylenebilir.

**Tablo 6. Plasebo Grubunun ACTPKÖ'ye İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testlerine İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları**

| Ölçümler     | n  | Sıra Ortalaması | Sd | X <sup>2</sup> |
|--------------|----|-----------------|----|----------------|
| Öntest       | 10 | 2.45            | 2  | 3.405          |
| Son test     | 10 | 1.85            |    |                |
| İzleme testi | 10 | 1.70            |    |                |

Tablo 6'da görüldüğü gibi Friedman Mertebeler Testi ile yapılan analizlerde, plasebo grubu öğrencilerinin ACTPKÖ'ye ilişkin öntest, sontest ve izleme ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ( $X^2=3.405$ ;  $p>.05$ ). Bu bulgu plasebo grubu ile gerçekleştirilen

verimli ders çalışmaya ilişkin yapılan programın ACTPKÖ'den alınan puanları düşürmede anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

**Tablo 7. Kontrol Grubunun ACTPKÖ'ye İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testlerine İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları**

| Ölçümler     | n  | Sıra Ortalaması | Sd | X <sup>2</sup> |
|--------------|----|-----------------|----|----------------|
| Öntest       | 10 | 2.10            |    |                |
| Son test     | 10 | 2.05            | 2  | .389           |
| İzleme testi | 10 | 1.85            |    |                |

Tablo 7'de görüldüğü gibi Friedman Mertebeler Testi ile yapılan analizlerde, kontrol grubu öğrencilerinin ACTPKÖ'ye ilişkin öntest, sontest ve izleme ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ( $X^2=.389$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 8. Deney, Plasebo ve Kontrol Grubu Üyelerinin ACTPKÖ Sontest Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

|            |         | n  | Sıra Ortalaması | X <sup>2</sup> | p     |
|------------|---------|----|-----------------|----------------|-------|
| ACT<br>PKÖ | Deney   | 10 | 5.50            |                |       |
|            | Plasebo | 10 | 20.25           | 19.505         | .000* |
|            | Kontrol | 10 | 20.75           |                |       |

\* $p<.05$

Tablo 8 incelendiğinde, grupların ACTPKÖ'den elde ettikleri sontest puanlarına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H analizine göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $X^2=19.505$ ;  $Sd=2$ ;  $p<.05$ ). Bu farkın hangi grup veya gruplara ilişkin olduğunu belirlemek amacıyla MannWhitney U Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Sontest Ölçümlerinin İkili Karşılaştırmalarına Dayalı Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

| İkili karşılaştırmalar | n  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U     | z       |
|------------------------|----|-----------------|--------------|-------|---------|
| Deney-plasebo          | 10 | 5.50            | 55           | .000  | -3.790* |
|                        |    | 15.50           | 155          |       |         |
| Deney-kontrol          | 10 | 5.50            | 55           | .000  | -3.787* |
|                        |    | 15.50           | 155          |       |         |
| Plasebo-kontrol        | 10 | 10.25           | 102.5        | 47.50 | -.191   |
|                        |    | 10.75           | 107.5        |       |         |

\* $p<.01$

Tablo 9 incelendiğinde, Mann Whitney U testinin sonuçlarına göre, deney grubunun ACTPKÖ son test puanları ile plasebo grubunun ( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ) ve kontrol grubunun ( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ) son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları ve sıra toplamlarına bakıldığında, deney grubunun ACTPKÖ son test puanlarının plasebo ve kontrol grubunun ACTPKÖ son test puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Plasebo ve kontrol grupları arasında ACTPKÖ son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgular dikkate alındığında, deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının ergenlerin akıllı cep telefonlarını problemlili kullanımlarını azaltmada etkili olduğu söylenebilir.

*Tablo 10. Deney, Plasebo ve Kontrol Grubu Üyelerinin ACTPKÖ İzleme Testleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

|        |         | n  | Sıra Ortalaması | X <sup>2</sup> | p     |
|--------|---------|----|-----------------|----------------|-------|
| ACTPKÖ | Deney   | 10 | 5.50            | 20.263         | .000* |
|        | Plasebo | 10 | 18.95           |                |       |
|        | Kontrol | 10 | 22.05           |                |       |

\* $p < .05$

Tablo 10'da görüldüğü gibi, grupların ACTPKÖ'den elde ettikleri izleme testi puanlarına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H analizine göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $X^2 = 20,263$ ;  $Sd = 2$ ;  $p < .05$ ). Bu farkın hangi grup veya gruplara ilişkin olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

*Tablo 11. Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının İzleme Testi Ölçümlerinin İkili Karşılaştırmalarına Dayalı Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

| İkili karşılaştırmalar | n  | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U    | z      |
|------------------------|----|-----------------|--------------|------|--------|
| Deney-plasebo          | 10 | 5.50            | 55           | .000 | 3.792* |
|                        |    | 15.50           | 155          |      |        |
| Deney-kontrol          | 10 | 5.50            | 55           | .000 | 3.801* |
|                        |    | 15.50           | 155          |      |        |
| Plasebo-kontrol        | 10 | 8.95            | 89.50        | 34.5 | -1.200 |
|                        |    | 12.05           | 120.50       |      |        |

\* $p < .01$

Tablo 11 incelendiğinde, Mann Whitney U testinin sonuçlarına göre, deney grubunun ACTPKÖ izleme testi puanları ile plasebo grubunun ( $U=,000$ ;  $p<.01$ ) ve kontrol grubunun ( $U=,000$ ;  $p<.01$ ) izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları ve sıra toplamalarına bakıldığında, deney grubunun ACTPKÖ izleme testi puanlarının plasebo ve kontrol grubunun ACTPKÖ izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Plasebo ve kontrol grupları arasında ACTPKÖ izleme testi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgular dikkate alındığında, deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının zamana bağlı şekilde de ergenlerin akıllı cep telefonlarını problemleri kullanımını azaltmada etkili olduğu söylenebilir.

### *Psikoeğitim Programının Etkililiğine İlişkin Deney Grubunun Görüşlerine İlişkin Bulgular*

Bu kısımda deney grubuna katılan öğrencilerin 11 haftalık psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

**Tablo 12. Deney Grubuna Katılan Öğrencilerin Psikoeğitim Programının Etkililiğine İlişkin Görüşleri**

| Alt temalar   | Görüşler                                      | f |
|---|---|---|
| <b>(i) Bireysel olumlu sonuçlar</b>                 | Zamanı iyi kullanma                           | 6 |
|   | Farkındalık oluşması                          | 4 |
|   | Özkontrol becerisinin artması                 | 4 |
|   | Hayatına çekidüzen verme                      | 1 |
| <b>(ii) Akademik yaşamla ilgili olumlu sonuçlar</b> | Ders çalışmanın artması                       | 4 |
|   | Derste öğretmenleri dinlemenin artması        | 1 |
| <b>(iii) Sosyal yaşamla ilgili olumlu sonuçlar</b>  | Aile içi ilişkilerde artma                    | 5 |
|   | Sosyal ilişkilerin kalitesinde artma          | 3 |
| <b>(iv) Sağlıkla ilgili olumlu sonuçlar</b>         | Uyku kalitesinin artması                      | 2 |
|   | Fiziksel problemlerin azalması                | 1 |
| <b>(v) Gündelik olumlu sonuçlar</b>                 | Finansal sorun yaşamama                       | 4 |
|   | Boş vakitlerinde cep telefonu ile ilgilenmeme | 2 |
|   | Gereksiz uygulamaları silme                   | 2 |

Deney grubuna katılan öğrencilerin psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin görüşleri temasına bağlı olarak oluşturulan (i) bireysel olumlu sonuçlar, (ii) akademik yaşamla ilgili olumlu sonuçlar (iii) sosyal

yaşamla ilgili olumlu sonuçlar, (iv) sağlıkla ilgili olumlu sonuçlar ve (v) gündelik olumlu sonuçlar alt temaları ve kodlar Tablo 12’de verilmiştir.

Deney grubu üyeleri, *bireysel olumlu sonuçlar* alt temasında sırasıyla *zamanı iyi kullanma, farkındalık oluşması, özkontrol becerisinin artması ve hayatına çekidüzen verme* faktörlerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeleri şu şekildedir:

- DGÜ4: *Artık gerektiği zaman telefonla uğraşıyorum. . .*
- DGÜ6: *Kullanımum fazlaydı. Grup faaliyeti sayesinde farkındalık oluştu bende...*
- DGÜ2: *Elim aklım sürekli telefonda olurdu artık aklımda, elimde kendi kontrolümde...*
- DGÜ1: *Telefonun hayatımda neleri götürdüğünü anladım ve hayatıma çekidüzen verdim...*

Deney grubu üyeleri, *akademik yaşamla ilgili olumlu sonuçlar* alt temasında sırasıyla *ders çalışmanın artması ve derste öğretmenleri dinlemenin artması* faktörlerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeleri şu şekildedir:

- DGÜ7: *Derslerime ilgi gösteremiyordum telefon yüzünden artık değişti...*
- DGÜ10: *Derste öğretmenlerin iyi anlatamadığını düşünüyordum ki öyle değilmiş ben dinlemediğim için anlamıyormuşum...*

Deney grubu üyeleri, *sosyal yaşamla ilgili olumlu sonuçlar* alt temasında sırasıyla *aile içi ilişkilerde artma ve sosyal ilişkilerin kalitesinde artma* faktörlerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeleri şu şekildedir:

- DGÜ2: *Akşamları babamla meyve yiyorum artık...*
- DGÜ9: *Sosyal ilişkilerimde etkililiğim arttı. Hatta grupta farketmişim yaşantılarımı yakın arkadaşlarıma da farketirmek için girişimlerim oldu...*

Deney grubu üyeleri, *sağlıkla ilgili olumlu sonuçlar* alt temasında sırasıyla *uyku kalitesinin artması ve fiziksel problemlerin azalması* faktörlerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeleri şu şekildedir:

- DGÜ1: *Artık uykumu alabiliyorum...*
- DGÜ4: *Artık gözlerimin, boynumun ağrısının hatta parmak uyuşmalarımın nedenini farkettim. Artık eskisi kadar sıkıntıları yok...*

Deney grubu üyeleri, *gündelik olumlu sonuçlar* alt temasında sırasıyla *finansal sorun yaşamama, boş vakitlerinde cep telefonu ile ilgilenmeme ve gereksiz uygulamaları silme* faktörlerini belirtmişlerdir. Buna yönelik ifadeleri şu şekildedir:

- DGÜ2: *Artık TL yüklemek için ekstra para almıyorum ailemden. Babam bu durumdan çok mutlu olmuşa benziyor...*
- DGÜ6: *Boş vakitlerimi artık daha iyi değerlendiriyorum...*
- DGÜ3: *Telefonumda bulunan uygulamaları sildim...*

Deney grubunun psikoeğitim programının etkiliğine ilişkin görüşleri yukarıda verilmiştir. Deney grubu üyelerinin yaşamlarında farklı alanlarda olumlu etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu belirtilenlerin yanında olumsuz olarak belirtilen bir şey olmuştur. Bir üye bazı dersleri kaçırdığını belirtmekle beraber grup sürecinin kendisi adına faydalı geçtiğini belirtmiştir. Grup üyeleri ayrıca böyle bir programın benzer durumda olan arkadaşlarına da uygulanmasının yararlı olacağından bahsetmişlerdir. Bir üye ise rehberlik saatlerinde okullarda bu tür faaliyetlerin yapılmasının yararlı olabileceğinden bahsetmiştir. Üyelerden grup sürecine ilişkin önerileri istendiğinde herhangi bir eklemeye gerek olmadığını belirtmişlerdir. Sadece bir üye ise her oturumun sonunda son oturumdaki gibi ikram olmasının daha iyi olacağını belirtmiştir.

## Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmaya kapsamında yapılan deneysel çalışmaya ilişkin sonuçlar verilmiş ve ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışma yapılmıştır. Bunlara ek olarak, bu bölümde deney grubundaki üyelerin geliştirilen psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin görüşleri de yer almaktadır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre;

- a) Deneysel çalışmaya katılan deney, plasebo ve kontrol gruplarının ön test puanlarının birbirine denk olduğu bulunmuştur,
- b) Deney grubu üyelerinin psikoeğitim programının sonu itibarıyla akıllı cep telefonunun problemlili kullanımı puanları, deney öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalmış ve bu azalma izleme ölçümlerinde de devam etmiştir,



- c) Plasebo grubunun, son test ve izleme testi puanları deney öncesindeki ön test puanına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalmamıştır,
- d) Kontrol grubunun da plasebo grubuna benzer şekilde son test ve izleme testi puanları deney öncesindeki ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir değişimin olmadığı bulunmuştur,
- e) Deney grubunun akıllı cep telefonunun problemlı kullanımına ilişkin son test puanlarının, plasebo ve kontrol gruplarının son test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalmıştır,
- f) Ayrıca deney grubunun akıllı cep telefonunun problemlı kullanımına ilişkin izleme testi puanlarının, plasebo ve kontrol gruplarının izleme testi puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalmıştır.

Elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde; uygulanan 11 haftalık psikoeğitim programının ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlı kullanımını azalttığı söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de cep telefonunun problemlı kullanımı üzerine yapılmış herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca dünyada cep telefonunun problemlı kullanımı üzerine yapılan çok az sayıda deneysel çalışmaya rastlanılmıştır (Choi, 2015; Choi, Jang ve Lee, 2017; Lee, Seo ve Choi, 2016; Shin ve Jang, 2016; Yu ve Son, 2016). Choi (2015) üniversitede okuyan kadın öğrenciler ve kadın personelle akıllı cep telefonu bağımlılığını azaltmaya yönelik bir eğitim programı hazırlamıştır. Sekiz oturumun sonunda yaptıkları istatistiksel analizler sonucunda hazırlanan eğitim programının deney grubundaki katılımcıların akıllı cep telefonu bağımlılıklarını azaltmada etkili olduğunu bulmuştur. Shin ve Jang (2016) ergenler üzerine yapmış oldukları deneysel çalışmada grupla on oturumluk kum terapisinin ergenlerin akıllı cep telefonu bağımlılığını azaltmada etkili olup olmadığını test etmişlerdir. Çalışmada uygulanan 10 oturumun ardından yapılan deneysel çalışmanın ergenlerin akıllı cep telefonu bağımlılığını azaltmada istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkili olduğunu bulmuşlardır. Lee, Seo ve Choi (2016) ortaokul öğrencileriyle iki haftalık ev temelli günlük gazete yazma aktivitesine dayalı deneysel çalışma yürütmüşlerdir. Yaptıkları deneysel çalışmanın ortaokul öğrencilerinin akıllı cep telefonu bağımlılığını azaltmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Yu ve Son (2016) ise yaptıkları deneysel çalışmada kabul ve kararlılık terapisine dayalı olarak sekiz oturumluk bir program

hazırlamışlardır. Hazırladıkları program yaptıkları ön-son test sonucuna göre bağımlılıklarını anlamlı şekilde azalttığını bulmuşlardır. Dört hafta sonraki izleme testinde de anlamlı etkinin devam ettiğini bulmuşlardır. Choi vd. (2017) öyküsel terapiye dayalı olarak hazırladıkları sekiz haftalık akıllı cep telefonu bağımlılığını önleme programını ergenlere uygulamışlardır. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin akıllı cep telefonu bağımlılığı ölçeğinin yok-sunluk, uyum sağlayıcı fonksiyonlarda bozulma ve tolerans geliştirme alt boyutlarında anlamlı düzeyde değişme olduğunu bulmuşlardır. Yapılan bu çalışmaların bulguları, araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Alanyazında akıllı cep telefonlarının problemli kullanımına ilişkin deneysel çalışmaların yapılmasına ilişkin öneriler verilen araştırmalar (Choi, 2015; Fırat ve Balcı-Çelik, 2017; Kutlu ve Pamuk, 2017; Lee ve Lee, 2017; Pamuk, Kutlu ve Kuloğlu, 2016; Samaha ve Hawi, 2016; Tao vd., 2017; Yang, 2016) ve yapılan deneysel çalışmalar dikkate alındığında bu çalışmanın alan-yazın için katkı sağlaması bağlamında önemli sayılabileceği söylenebilir.

Ergenler için akıllı cep telefonlarını problemli kullanımlarını azaltmaya ilişkin olarak hazırlanan psikoeğitim programının etkili olmasında, program hazırlanmadan önce bir nevi program öncesi ihtiyaç analizi yapılmış olmasının etkili olduğu söylenebilir. Bu ihtiyaç analizi çerçevesinde akıllı cep telefonunun problemli kullanımı kavramını derinlemesine incelemek amacıyla ergenlerle odak grup görüşmeleri, veli ve rehber öğretmenlerle de bireysel görüşmeler yapılarak akıllı cep telefonunun problemli kullanımına neden olan etmenler, problemli kullanım sonucu ortaya çıkan sonuçlar ve öneriler belirlenmiştir. Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu'na (2009) göre psikoeğitim gruplarında eğitime başlamadan önce uzun bir süre grubun ihtiyaçları üzerinde çalışılmalıdır. Araştırmada yapılan görüşmelerde hem akıllı cep telefonunun problemli kullanımı kavramı derinlemesine incelenmiş hem de hazırlanacak psikoeğitim programının içeriğinde neler olabileceğine dair fikirler edinilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde ergenlerin akıllı cep telefonlarını problemli kullanımlarında sadece ergene özgü faktörlerin değil, aile, okul, diğer birçok çevresel faktörün de etkili olduğu belirlenmiştir. Psikoeğitim programı hazırlanırken bu faktörler özellikle dikkate alınmıştır. Ancak faktörlerin bazıları programa farklı etkinlik veya tekniklerin uygulanması şeklinde dahil edilebilirken bazıları için bu mümkün olmamıştır. Örneğin, rehber öğretmenlerin belirttiği şekliyle ergenlerin zaman geçirebilecekleri mahallelerinde uygun alanların olmaması veya

az olması ya da ebeveynlerin mahallelere güvenlik anlamında istismar, taciz gibi durumlardan dolayı bakışlarının olumsuz olabilmesi. Bu gibi faktörlerin psikoeğitim programına dahil edilmeleri mümkün olmamıştır. Program hazırlanırken bu şekilde bazı süzgeçlerden geçmiş olması ve oturumların buradaki faktörleri dikkate alarak hazırlanmış olması psikoeğitim programının ergenlerde etkili olmasında önemli faktörler olarak görülebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre hazırlanan psikoeğitim programının ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlı kullanım davranışlarını azaltmada istatistiksel olarak etkili olduğu söylenebilir. Bu etkililiğin deney grubuna katılan üyelerin psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin görüşleriyle örtüştüğu söylenebilir. Üyelerin psikoeğitim programı sonrasında belirttikleri görüşleri dikkate alındığında üyelerinin yaşamlarında cep telefonu kullanımını nedeniyle sorun yaşadıkları birçok alanda (bi-reysel, akademik yaşam, sağlık, sosyal yaşam ve gündelik birtakım işler) olumlu gelişmeler olduğu görülmektedir. Deneysel çalışmanın etkililiğine ilişkin olarak hem nicel hem de nitel verilerden yararlanılmış olması ve nitel verilerin sonuçlarının nicel veri sonuçlarını destekler nitelikte olması araştırmanın artı yönü olarak değerlendirilebilir.

## Öneriler

Son olarak, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ergenlere ve araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

### Ergenlere Yönelik Öneriler

1. İşlevleri az olan cep telefonları kullanabilirler.
2. Cep telefonu kullanım davranışlarını takip ve kontrol etmeleri bağlamında akıllı cep telefonlarına günlük, haftalık, aylık cep telefonu kullanımlarının istatistiğini tutan programlar kurarak ne kadar zamanda neler yaptıklarını objektif bir şekilde görme imkanları olabilir.
3. Akıllı cep telefonu kullanımları kontrollerinden çıkmaya başladığında okul rehber öğretmenlerinden yardım ve psikolojik destek alabilirler.

4. Akraba ziyaretlerin sıklığını ve ziyaretlerin kalitesini arttırebilirler.
5. Arkadaşlarıyla daha sık ve kaliteli etkinliklere katılarak kaliteli zaman geçirebilirler.
6. Evde, okulda ve sosyal yaşam alanlarında cep telefonsuz anlar ve alanlar oluşturabilirler.

### **Rehber Öğretmenlere Öneriler**

1. Hazırlanan psikoeğitim programını okullarındaki ergenlere uygulayabilirler.
2. Akıllı cep telefonunun problemlili kullanımına ilişkin farkındalık oluşturucu afişler, broşürler asıp öğrencilere seminerler verebilirler.
3. Velilerde akıllı cep telefonlarının problemlili kullanımına ilişkin farkındalık oluşturacak seminerler yapabilirler.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Hazırlanan psikoeğitim programını farklı bölgelerdeki ergen gruplarına uygulayabilirler.
2. Bu psikoeğitim programını 10. sınıfların dışında 9, 11 ve 12. sınıflara uygulayabilirler.
3. Ergenlerin yaşadıkları fiziki çevrenin yetersizliğinin akıllı cep telefonlarını problemlili kullanımlarındaki rolünü inceleyebilirler.
4. Akıllı cep telefonlarının problemlili kullanımlarının bireylerin bilişsel işlev ve süreçleri üzerine etkisini inceleyebilirler.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Examination of The Effectiveness of A  
Psychoeducation Program to Reduce The  
Problematic Use of Smartphone in Adolescents**

\*

Mustafa Pamuk – Mustafa Kutlu  
*Selçuk University – İnönü University*

Nowadays, mobile phones are one of the most important technological devices used by many people. Mobile phones, especially smart mobile phones, include many possibilities for talking, sending text messages, sending e-mails, connecting to the internet, connecting to social networks, taking photos and videos, listening to MP3, watching TV as well as using as navigation and banking transactions offer (Pamuk ve Atli, 2016). Many people benefit from these services offered by mobile phones. However, when individuals start to use mobile phones excessively and more than necessary, apart from meeting the needs that may arise from the aforementioned conveniences, problematic use of mobile phones may arise.

Adolescents, also referred to as digital natives, who are in a critical period of development, may be said to be more familiar with technology, especially smartphones. It is thought that it is important for adolescents, families and the society to use their mobile phones in a healthy and functional way. When the related literature is taken into consideration, it is seen that problematic usage of smart mobile phones causes not only individual damages but also many negative consequences in academic, family life and social areas. In the related literature, it is seen that researchers have proposed to reduce or prevent programs for problematic use of smart mobile phones (Lian and You, 2017; Tao et al., 2017). When the literature is examined, it is seen that very few experimental studies related to problematic usage of smart mobile phones have been prepared and applied (Choi, 2015; Choi, Jang and Lee, 2017; Lee, Seo and Choi, 2016; Shin and Jang, 2016; Yu and Son, 2016) . In Turkey it did not reveal any experimental work in this regard. In this context, it is considered important to prepare and implement a psychoeducation program to reduce problematic use of adolescents using problematic smartphones. It is

thought that such a study will contribute both to the relevant literature and to adolescents using smartphones in this context.

## Method

Mixed method was used in this study to investigate the effectiveness of the psychoeducation program developed to reduce the problematic use of smartphones in adolescents attending high school education. Mixed method research is a type of research that combines the elements of qualitative and quantitative approaches of a researcher or research group in the name of expansion of objectives, deep understanding and validation (Johnson, Onwuegbuzie and Turner, 2007). In this research, as shown in Figure 1, the embedded mixed research design, which is one of the mixed method research types, was used.



Figure 1. Embedded mixed research design

The research consists of three stages, and in the first stage (qualitative), the focus groups are three different focus groups, each of which consists of six members of high school students in Elazığ. In the selection of the members of these three groups, the criterion sampling method was used “whose basic understanding is to study all the situations that meet a predetermined set of criteria (Yıldırım and Şimşek, 2008). Accordingly, in order to be a member of the group, the criteria of having a mean score above +1 standard deviation from the Problematic Use of Mobile Phone Scale (PUMPS) (Güzeller and Coşguner, 2012), permission of parents and being voluntary criteria were

taken into consideration. The first group is the parents of five students, in which individual interviews are held. Criterion sampling was used when selecting the parents. Accordingly, in the selection of the parents, the criteria of the children of parents having a score above +1 standard deviation from the PUMPS and the parents' volunteering were taken into consideration. In the first stage, the group of six people interviewed individually were guidance teachers. In the selection of guidance teachers, the snowball sampling method, which is effective in identifying individuals or situations that may be a rich source of information about the researcher's problem (Yıldırım & Şimşek, 2008), was used. Accordingly, individual interviews were conducted with six guidance teachers by directing the guidance teachers to other guidance teachers who could share their knowledge and experience on the problematic use of the smartphones.

In the second stage of the research, data were collected from a total of 233 people, 112 of whom were male and 121 of which were female, for the selection of members in the experimental group. Out of 45 students who met the specified criteria, 30 students (22 female, 8 male) were selected as ten members to each groups (the experimental, placebo and control groups). The participants of the last phase of the study consisted of 10 people (8 girls and 2 boys) in the experimental group.

Problematic Cell Phone Use Scale Telefonu developed by Güzeller and Coşguner (2012) was used to determine the student members of the focus group interview. Problematic Use of Smartphones Scale developed by Pamuk (2017) for adolescents was used in the selection of experimental, control and placebo groups which were the second stage of the research and in evaluating the effectiveness of the program.

Qualitative and quantitative analysis techniques were used in different stages of the study. The data obtained from the focus group interview in the first stage of the research and the effectiveness of the psychoeducation group in the last stage were analyzed with Content Analysis. In the second stage of the research, quantitative analysis techniques were used. Kruskal Wallis H Test, Mann Whitney U Test, Friedman Rank Test and Wilcoxon Signed Ranks Test Based on Pairwise Comparisons were used in the experimental part of the second stage of the study. SPSS 22 program was used for data analysis.

Before starting the first phase of the study, ethical permission was obtained from the Inonu University Ethics Committee of the Social and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee. Then the necessary application permissions were obtained from Elazığ provincial directorate of national education.

## **Preparing Sessions**

While preparing the Psychoeducation Program for Reducing Problematic Use of Smartphones, the literature was first examined. However, very few experimental studies on the problematic use of smartphones have been found (Choi, 2015; Choi, Jang and Lee, 2017; Lee, Seo and Choi, 2016; Shin and Jang, 2016; Yu and Son, 2016). Considering this, semi-structured interviews were conducted with adolescents, parents and counselors in order to better examine the concept of problematic use of smartphone which is a new concept in the research. In these semi-structured interviews, besides the concept, the factors that affect this problematic situation and the results of problematic use are tried to be determined. These studies were in the nature of needs analysis before the establishment of psychoeducation program. As a result of the interviews, 1.the problematic usage of smart mobile phone is not seen as a problem by adolescents, 2. awareness of this problem is needed, 3.family factor is an important factor, 4.this problem affects adolescents' lives in many areas, 5. self-control skills related to the use of smartphones are low and 6. inefficient use of time.These factors play a role in problematic use of smart mobile phones in adolescents. Considering the factors that emerged as a result of the interviews, these factors were tried to be included in the sessions to the extent possible. In this context, it was possible to place some of the factors that emerged during the interviews in the sessions, but this did not apply to some factors. For example, nothing could be placed in sessions where families were bad role models for using mobile phones because parents were not involved in psychoeducation; however, the scenario, which was inspired by the focus group interviews, deals with the parent-adolescent conflict related to the problematic use of the smartphone, is placed in the sessions to be played with the role-playing technique.

The aim of the Psychoeducation Program for Reducing Problematic Use of Smartphones is to help adolescents to use their smartphones as much as



they need and to become functional users. It is thought that the program prepared in line with the needs determined will be effective. In this process, a psychoeducation program consisting of 11 sessions was prepared with the members of the experimental group which lasted approximately 60-75 minutes on average. The sessions are planned to be held once a week, but in exam times, two sessions are planned in a week. The sessions of both the experimental and placebo groups were conducted by the researcher.

In the psychoeducation program to reduce the problematic use of smart mobile phone, the following objectives are generally included:

To be able to see the results based on scientific evidences related to problematic use of smart mobile phone; to raise awareness about the negative effects of excessive use of smartphones by participants; to realize the moments when they intend to use their smartphones extensively and to find command sentences that they will use to combat them; to be aware of the activities they postponed or did not perform in their lives due to problematic use of smartphones; act as homework to carry out these postponed activities; to become aware of conflicts in family and school life due to excessive use of smartphones and to play a role in the context of experiencing the feelings experienced by the family members and people at school; mobile phones are not the place to solve the problems they face in everyday life and to realize that solving the problems is real life; to realize the difficulty of control when using smartphones and to take action in the context of dealing with this difficulty of control; to identify and to be aware of areas where it is not appropriate to use smartphones unless they are needed and to take action to deal with it; to determine when they use their smartphones routinely on a weekday and weekend and to plan for shifting these intensive times to other times and to make practice in real life fort the new programs and to be aware of the damages of using mobile phones as hidden. In short, this program focuses on raising awareness among adolescents, changing their perspectives, helping them to see their negative effects in daily life, encouraging them to be functional users, developing time management and self-control skills. The sessions were prepared, inspired by some cognitive behavioral techniques.

## Findings

According to ACTPKÖ pre-test between three groups there was no significant difference between the scores ( $X^2 = 4.319$ ,  $Sd = 2$ ,  $n = 10$ ,  $p > .05$ ). According to this result, it is seen that the three groups are equivalent in terms of mean scores.

In the analysis with Friedman Rank Test, there was a statistically significant difference between the pretest, posttest and follow-up measurements of the experimental group students ( $X^2 = 15.8$ ;  $p < .001$ ). In order to determine this difference, paired groups were compared with Wilcoxon Signed Sequences Test. It was found that there was a significant difference between the pretest scores of the experimental group and the post-test scores of ACTPKÖ ( $z = -2.818$ ;  $p < .05$ ). Posttest scores were significantly lower than the pre-test scores. Furthermore, there was also a significant difference between the pretest scores of the experimental group and the follow-up test scores ( $z = -2.821$ ;  $p < .05$ ). Follow-up test scores were significantly lower than the pre-test scores. According to another finding, there is no significant difference between post-test scores and follow-up test scores ( $z = -1.196$ ;  $p > .05$ ). When these findings are evaluated together, it can be said that ACTPK scores of the experimental group decreased significantly at the end of the 11-session psychoeducation program and this decrease continued in the results obtained from the follow-up measurements six weeks after the end of the program.

In the analysis with Friedman Rank Test, pre-test, post-test and follow-up measurements of placebo group students, there was no statistically significant difference between ( $X^2 = 3.405$ ;  $p > .05$ ). This finding shows that the program of the efficient study conducted with placebo group did not have a significant effect on decreasing the scores obtained from ACTPKÖ. In the analysis with Friedman Rank Test, control group students' pre-test, post-test and follow-up measurements related to ACTPKÖ, there was no statistically significant difference between ( $X^2 = .389$ ;  $p > .05$ ).

According to Kruskal Wallis H analysis of the posttest scores of the groups obtained from ACTPLS, a statistically significant difference was observed between the groups ( $X^2=19.505$ ;  $Sd=2$ ;  $p < .05$ ). MannWhitney U Test was applied to determine which group or groups this difference is related to. According to the results of the Mann Whitney U test, it was found that there was a significant difference between the post-test scores of the experimental group and the post-test scores of the placebo group ( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ) and control group

( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ). It is seen that ACTPKÖ posttest scores of experimental group were significantly lower than placebo and control group ACTPKÖ posttest scores.

According to Kruskal Wallis H analysis, it was observed that there was a statistically significant difference between the groups ( $X^2=20,263$ ;  $Sd = 2$ ;  $p < .05$ ). MannWhitney U Test was applied to determine which group or groups this difference is related to. According to the results of Mann Whitney U test, it was found that there was a significant difference between the ACTPKÖ follow-up test scores of the experimental group and the follow-up test scores of the placebo group ( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ) and control group ( $U = ,000$ ;  $p < .01$ ). It was observed that the ACTPKÖ follow-up test scores of the experimental group were significantly lower than the ACTPKÖ follow-up test scores of the placebo and control groups.

*Tablo 1. The Opinions of the Students Participating in the Experimental Group on the Effectiveness of the Psychoeducation Program*

| Sub themes                                | Opinions   | f |
|---|--|---|
| (i) Individual positive results           | Use time efficiently                               | 6 |
|   | Raising awareness                                  | 4 |
|   | Increase of self-control ability                   | 4 |
|   | Rearrange their lives                              | 1 |
| (ii) Positive results about academic life | Increased course study                             | 4 |
|   | Increased listening to teachers in class           | 1 |
| (iii) Positive results about social life  | Positive developments in family relations          | 5 |
|   | Improving the quality of social relations          | 3 |
| (iv) Positive health outcomes             | Increase the quality of sleep                      | 2 |
|   | Reduction of physical problems                     | 1 |
| (v) Daily positive results                | No financial problems                              | 4 |
|   | Not interested in mobile phone in their spare time | 2 |
|   | Deleting unnecessary applications                  | 2 |

## Conclusion and discussion

When the findings obtained are evaluated together; It can be said that the 11-week psychoeducation program reduces the problematic use of smartphones in adolescents. When examining related literature, there was no any experimental work in Turkey related to problematic use of smartphones. In addition, very few experimental studies on problematic use of mobile phones

have been found in the world (Choi, 2015; Choi, Jang and Lee, 2017; Lee, Seo and Choi, 2016; Shin and Jang, 2016; Yu and Son, 2016). It can be said that this study can be considered important in the context of contributing to the literature.

According to the results of the study, it can be said that psychoeducation program is statistically effective in reducing problematic behaviors of smart mobile phone in adolescents. It can be said that this effectiveness coincided with the opinions of the members of the experimental group regarding the effectiveness of the psychoeducation program. When the opinions of the members after the psychoeducation program are taken into consideration, it is seen that there are positive developments in many areas (individual, academic life, health, social life and daily works) where the members had problems due to the use of mobile phones in their lives. The fact that both quantitative and qualitative data have been utilized for the effectiveness of the experimental study and that the results of the qualitative data support the results of the quantitative data can be considered as a plus aspect of the research.

## Kaynakça / References

- Augner, C. ve Hacker, G. W. (2012). Associations between problematic mobile phone use and psychological parameters in young adults. *International Journal of Public Health*, 57(2), 437-441.
- Chiu S. I., Lee J. Z. ve Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 7(5), 571-581.
- Choi, N. (2015). The Effects of a smartphone addiction education program for young adult females. *International Journal of u-and e-Service, Science and Technology*, 8(12), 277-284.
- Choi, I. H., Jang, M. J. ve Lee, D. M. (2017). Development of narrative therapy counseling program for prevention of adolescents' smartphone addiction. *Journal of The Korean Society for Computer Game*, 30(1), 11-23.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede ve SB Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal Basım 2011).

- Çağın, Ö., Ünsal, A. ve Çelik, N. (2014). Evaluation of college students' the level of addiction to cellular phone and investigation on the relationship between the addiction and the level of depression. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 831-839.
- Çetin, F. H., Pamuk, M. ve Donmuş, V. (2015). Ergenlerde problemlı cep telefonu kullanımı ile akademik erteleme arasındaki ilişkide internet bağımlılığının aracılık rolünün incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 22(1), 61.
- Erdogan, U., Pamuk, M., Eren-Yuruk, S. ve Pamuk, K. (2013, 17-18 October). *Academic procrastination and mobile phone*. Paper presented at International Academic Conference on Education, Teaching and E-learning, Czech Republic.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2005). *Deneyssel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları II*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2009). *Deneyssel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları III*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2015a). *Deneyssel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları I*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (2015b). *Deneyssel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları III*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Fırat, N. ve Çelik, S. B. (2017). Cep telefonu bağımlılığı ölçeğı (CBÖ)'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2875-2887.
- Güçray, S.S., Çekici, F. ve Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psikoeğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Günüç, S. ve Kayri, M. (2010). Türkiye'de internet bağımlılık profili ve internet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik-güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 220-232.
- Güzeller, C.O., ve Coşguner, T. (2012). Development of a problematic mobile phone use scale for Turkish adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(4), 205-211.
- Hadlington, L. J. (2015). Cognitive failures in daily life: Exploring the link with internet addiction and problematic mobile phone use. *Computers in Human Behavior*, 51, 75-81.

- Hayırcı, B. (2019). *Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Hong, F. Y., Chiu, S. I., ve Huang, D. H. (2012). A model of the relationship between psychological characteristics, mobile phone addiction and use of mobile phones by Taiwanese university female students. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2152-2159.
- Jenaro, C., Flores, N., Gómez-Vela, M., González-Gil, F. ve Caballo, C. (2007). Problematic internet and cell-phone use: Psychological, behavioral, and health correlates. *Addiction research & theory*, 15(3), 309-320.
- Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J. ve Turner, L.A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 1(2), 112-133.
- Kaltiala-Heino, R., Lintonen, T. ve Rimpelä, A. (2004). Internet addiction? Potentially problematic use of the Internet in a population of 12–18 year-old adolescents. *Addiction Research & Theory*, 12(1), 89-96.
- Kubey, R. ve Csikszentmihalyi, M. (2002). Television addiction. *Scientific American*, 286(2), 74-81.
- Kutlu, M. ve Pamuk, M. (2017). Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemli kullanımının kişilik bağlamında incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(2), 1263-1272.
- Lee, C. ve Lee, S. J. (2017). Prevalence and predictors of smartphone addiction proneness among Korean adolescents. *Children and Youth Services Review*, 77, 10-17.
- Lee, H., Seo, M.J. ve Choi, T.Y. (2016). The Effect of home-based daily journal writing in Korean adolescents with smartphone addiction. *Journal of Korean medical science*, 31(5), 764-769.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. ve Gentile, D. A. (2015). The Internet gaming disorder scale. *Psychological assessment*, 27(2), 567-582.
- Lian, L. ve You, X. (2017). Specific virtues as predictors of smartphone addiction among chinese undergraduates. *Current Psychology*, 36, 376–384.
- Mert, A. ve Özdemir, G. (2018). Yalnızlık duygusunun akıllı telefon bağımlılığına etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 88-107.
- O'Connor, S. S., Whitehill, J. M., King, K. M., Kernic, M. A., Boyle, L. N., Bresnahan, B. W., . . . Ebel, B. E. (2013). Compulsive cell phone use and history of motor vehicle crash. *Journal of Adolescent Health*, 53(4), 512-519.

- Özen, S. ve Topcu, M. (2017). Tıp fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ile depresyon, obsesyon-kompulsiyon, dürtüsellik, aleksitimi arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, 18(1), 16-24.
- Pamuk, M. (2017). *Ergenlerde akıllı cep telefonunun problemlı kullanımını azaltmaya yönelik bir psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Pamuk, M. ve Atli, A. (2016). Development of a problematic mobile phone use scale for university students: Validity and reliability study. *Düşünen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29(1), 49-59.
- Pamuk, M., Kutlu, M. ve Kuloğlu, A. (2016, 3-5 Kasım). *Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemlı kullanımı ve öğrenci tükenmişliği*. I. International Academic Research Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur, Antalya.
- Roser, K., Schoeni, A., Foerster, M. ve Rösli, M. (2016). Problematic mobile phone use of Swiss adolescents: is it linked with mental health or behaviour?. *International journal of public health*, 61, 307-315.
- Sahın, S., Ozdemir, K., Unsal, A. ve Temiz, N. (2013). Evaluation of mobile phone addiction level and sleep quality in university students. *Pak J Med Sci*, 29,4,913-918.
- Samaha, M. ve Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Shin, J. H. ve Jang, M. (2016). Effect of group sandplay therapy to be addicted youth' s addiction levels and anxiety. *Journal of Symbols & Sandplay Therapy*, 7(1), 39-55.
- Şar, A. H. (2013). Examination of loneliness and mobile phone addiction problem observed in teenagers from the some variables. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1207-1220.
- Tan, Ç., Pamuk, M. ve Dönder, A. (2013). Loneliness and mobile phone. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, 606-611.
- Tao, S., Wu, X., Zhang, Y., Zhang, S., Tong, S. ve Tao, F. (2017). Effects of sleep quality on the association between problematic mobile phone use and mental health symptoms in Chinese college students. *International journal of environmental research and public health*, 14(2), 185, 1-10.

- Tohumcu, M. U., Karsli, T. A., Bahadir, E. ve Kalender, B. (2019). İnternet ve akıllı telefon bağımlılığı ile benlik saygısı ve yalnızlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 773-787.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2016). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*, 2016, Sayı: 21779. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21779> . Erişim Tarihi: 24 Aralık, 2017.
- Wang, J. L., Wang, H. Z., Gaskin, J. ve Wang, L. H. (2015). The role of stress and motivation in problematic smartphone use among college students. *Computers in Human Behavior*, 53, 181-188.
- Wang, C.C. ve Yang, H.W.(2007). Passion and dependency in online shopping activities. *CyberPsychology & Behavior*, 10(2), 296-298.
- Yang, K.M. (2016). The effect of self-esteem and depression on smartphone addiction among university students. *Journal of the Korea Convergence Society*, 7(1), 113-123.
- Yang, Y. S., Yen, J. Y., Ko, C. H., Cheng, C. P. ve Yen, C. F. (2010). The association between problematic cellular phone use and risky behaviors and low self-esteem among Taiwanese adolescents. *BMC public health*, 10(1), 1-8.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G., Şar, A.H. ve Civan, S. (2015). Investigation of adolescent mobile phone addiction by social anxiety effect of some variable. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(2), 20-37.
- Yu, H.G. ve Son, C. (2016). Effects of ACT on smartphone addiction level, self-control, and anxiety of college students with smartphone addiction. *Journal of Digital Convergence*, 14(2), 415-426.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Pamuk, M. ve Kutlu, M. (2020). Ergenlerde akıllı cep telefonunun problemli kullanımını azaltmaya yönelik bir psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 56-95. DOI: 10.26466/opus.621117



## Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimlerinin Bireysel ve Kurumsal Bağlam Özellikleri Açısından Karşılaştırılması

DOI: 10.26466/opus.613111

\*

Coşkun Erdağ\*

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aksaray / Türkiye

E-Posta: [coskunerdag79@gmail.com](mailto:coskunerdag79@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-6173-6340](https://orcid.org/0000-0002-6173-6340)

### Öz

*Bu çalışma, Türkiye’de öğretmenlerin hesap verebilirliklerine ilişkin eğilimlerini betimlemeyi ve bu eğilimlerin bireysel ve kurumsal özelliklere göre farklılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Aksaray merkez ilçe sınırları içinde görev yapan ilk, orta ve lise okullarında görevli öğretmenlerden rastgele belirlenen örneklem grubuna ‘Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlikleri Ölçeği’ uygulanmış, uygulama sonrası elde edilen ölçek puanları önce betimlenmiş, arkasından da cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, branş, yerleşim yeri, okul türü, sınıf mevcudu gibi bireysel ve kurumsal faktörlere göre fark analizleri yapılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin dış paydaşların beklentilerini karşılama, bunun sonucunda ödül elde etme veya mevcut yaptırımlardan kurtulma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, buna karşın, meslek etiğine uygun davranma, yeni şeyler öğrenme ve bu sayede kendini geliştirme ile en etkili ve doğru davranışı gösterme eğilimlerinin ise daha güçlü olduğu görülmüştür. Yerleşim yeri, sınıf mevcudu, branş, eğitim düzeyi ve kıdemden farklı olarak, öğretmenlerin hesap verebilirlik eğilimlerinin cinsiyetleri ve görev yapılan okul türüne göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler bayanlara kıyasla daha çok dış performans değerlendirmelerine uygun davranarak belirlenen ödüllere ulaşma ve yaptırımlardan kurtulma eğilimi gösterirken, Anadolu liselerinde çalışan öğretmenler ise diğerlerine kıyasla daha çok meslek etiğine uygun davranmayı, mesleki yeterlik ve gelişimlerini sağlama eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen hesap verebilirliği, içsel hesap verebilirlik, dışsal hesap verebilirlik, Cinsiyet, Okul Türü

## Exploring Individual and Institutional Factors Affecting Teacher Personal Accountability Felt

\*

### Abstract

*This study aims to describe Turkish teachers' dispositions of accountability and to determine the individual and institutional factors that affect their accountability dispositions. Data were collected through the Teacher Personal Accountability Scale from the random sample of teachers working at K-12 schools in Aksaray. Teacher personal accountability score distributions were first described, and then analyzed based on the individual and institutional factors such as gender, experience, education level, teaching branch, school location, type of school and class size. Found that teachers in Turkey do feel rather more internally accountable with respect to their teaching than feel externally accountable in their interactions with senior management units. They are neither strongly reactive nor supportive to be rewarded or sanctioned according to the standards-based student evaluations. On the other hand, they strongly feel internal accountability and more tuned to behave in accordance with the professional ethics in teaching, to ensure their professional competence and professional development. Gender emerges as a factor for teacher external accountability whereas school type for internal accountability.*

**Keywords:** *Teacher accountability, External accountability, Internal accountability, Gender, School type*

## Giriş

İnsanın olduğu tüm sistemlerin verimliliği ve etkililiğine ilişkin tartışmalarda hesap verebilirlik olgusuna büyük önem atfedilmektedir (Frink ve Klimoski, 1998; Lerner ve Tetlock, 1999; Tetlock, 1985; Hochwarter, Perrewé, Hall ve Ferris, 2005). Dünya genelinde sosyal bir sistem olarak hem eğitim hem de okul sistemlerinin etkililiğinin sağlanması en temel sorunlardan biri olarak görülmüş, bu amaçla okul, öğretmen, okul yöneticisi veya öğrenciyi merkeze alan farklı hesap verebilirlik politikaları kurgulanmış ve uygulamaya konulmuştur. Günümüz hesap verebilirlik uygulamalarında daha çok yasa, bürokrasi, piyasa ve profesyonel kaynaklardan okul üzerinde oluşturulan akademik performans beklentilerine okulların cevap verebilmeleri, gerekli mekanizmaları üretip işlerlik kazandırmaları, öğrenci kazanımlarını geliştirmeleri beklenmektedir. Temel amaç, öğretmen davranışlarını daha etkili ve verimli hale dönüştürmek, böylece okul sonuçlarının, özellikle de öğrencilerin akademik kazanımlarının geliştirilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda hesap verebilirlik, hem öğretmenler üzerinde dışarıdan yaratılan bir performans baskısı, hem de öğretmenlerin motivasyon ve öğretim kapasitelerini desteklemeye yönelik içsel mekanizmalar olarak ele alınmaktadır.

Formal olarak kurgulanan veya informal olarak oluşan okul hesap verebilirlik ortamının öğretmenler üzerinde nasıl sonuçlar ürettiğine ilişkin yapılan araştırmalarda ise, öğretmenlerin ne kadar hesap verebilir oldukları daha çok öğretmenlerin ortaya koyduğu performans artışı veya üstlerinin geri bildirimleri üzerinden tahmin edilmeye çalışılmıştır (Frink ve Klimoski, 1998). Rosenblatt (2017) bu çalışmalarda öğretmenlerin hesap verebilirliğinin daha çok nesnel gerçeklik üzerinden ölçüldüğü, fakat öğretmenlerin öznel gerçekliğinin ise hiç hesaba katılmadığını ileri sürmektedir. Diğer bir deyişle, bu nesnel ölçümlerin öğretmenlerin görevlerine ilişkin hesap vermeye ne kadar meyilli olduklarını göstermediğini, öğretmenlerin sahip oldukları hesap verme duygusunu tam olarak temsil etmediğini iddia etmektedir. Rosenblatt (2017) bireylerin hesap verebilirliğine ilişkin alandaki bu boşluğu örgütsel yaşamda çalışanların hissettikleri hesap verebilirlik duyguları üzerine yapılan sınırlı sayıdaki çalışmayı temel alarak (e.g. Hochwarter et al., 2005; Roch ve McNall, 2007), öğretmen hesap verebilirliğini öznel bir gerçeklik olarak ele almış ve gösterge davranışlarını belirlemiştir. Rosenblatt (2017), öğretmen he-

sap verebilirliğini sadece dış talep ve beklentilere uyum gösterme çabası olarak değil, aynı zamanda öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlik ve mesleki gelişim ihtiyacı ile mesleki etik değerleri de içeren iki boyutlu öznel bir gerçeklik olarak kavramlaştırmıştır. Böyle bir yaklaşım ise önemlidir, çünkü çalışanların hesap verebilirlik duygularının onların iyi oluşları, motivasyonları ve performansları üzerine etkili olduğu yönünde çalışmalar bulunmaktadır (Cheng ve Tsui, 1999; Frink ve Ferris, 1998; Hall, Frink, Ferris, Hochwarter, Kacmar ve Bowen, 2003). Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin hesap verebilirlik eğilimlerinin Türkiye bağlamında anlaşılması, açıklanması ve sonuçlarının tahmin edilmesi hem öğretmenlerin hem de okulların etkililiği ve sağlığı için büyük önem arz etmektedir. Hem ulusal hem de uluslararası alanyazına bakıldığında, öğretmenlerin hesap verebilirlik eğilimlerine ilişkin çalışmaların daha çok öğretmenlerin cevap verebilirliklerine odaklandığı, ve öğretmenlerin hesap verebilirliklerine ilişkin öznel duygularını ortaya koymadığı görülmektedir. Bu çalışmalarda kimin, kime, hangi konularda nasıl hesap vermesi gerektiği ve hesap verebilirlik uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkileri, ve öğretmen ve okul yöneticilerinin bu mekanizmalara nasıl tepki verdiği üzerine yoğunlaşmıştır (Bülbül, 2011; Çiçekli, 2016; Erdağ, 2017; Erdağ ve Karadağ, 2018; Erkoşar, 2013; Kantos, 2010; Kardaş, 2019; Küçükaycan, 2018; Özen, 2011; Özcan, 2011; Bakioğlu ve Salduz, 2014; Too, 1989; Türkoğlu, 2015; Yıldırım ve Yenipınar, 2019; Yi ve Kim, 2019). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini nasıl anlamlandırdıkları ve içinde buldukları bağlamların hesap verebilirlik anlayışlarını nasıl etkilediği konularında çalışmaların ise eksik olduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle, bu çalışma öğretmenlerin hesap verebilirlik anlayışlarını betimlemeyi, bazı bireysel ve kurumsal faktörlerin öğretmenlerin hesap verebilirlik duygularını nasıl belirlediğini açıklamayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda, (i) öğretmenlerin içsel ve dışsal hesap verebilirlik eğilimlerinin nasıl dağıldığı, (ii) öğretmenlerin içsel ve dışsal hesap verebilirliği ile bireysel hesap verebilirlik eğilimlerinin öğretmenlerin cinsiyet, brans, eğitim düzeyi, kıdem gibi bireysel özellikler ile okulların bulunduğu yerleşim yerleri, sınıf mevcudları ve okul türleri gibi kurumsal bağlam özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına cevap aranmaktadır.

## Bireysel Hesap Verebilirlik Bağlamında Öğretmen Hesap Verebilirliği Kavramı

Literatür incelendiğinde, ahlaki bir kavram olarak öne çıkan hesap verebilirlik, kamu ve özel kurumların yönetim uygulamalarında hesap verme beklentisi, cevap verebilirlik, yükümlülük, şeffaflık kavramları ile eş anlamlı olarak kullanılmakta, daha çok uygun ve doğru davranışa odaklanarak birey ve kurumların aldıkları kararlara ve ortaya koydukları eylemlere ilişkin diğer birey ve kurumlara karşı olan sorumluluklarına odaklanmaktadır (Levitt, Janta ve Wegrich, 2008). Örgütsel yaşam bağlamında ele alındığında, hesap verebilirlik sosyal bir baskı olarak ele alınmakta, çalışanın başka biri tarafından değerlendirileceği ve bir gün eylemlerine ve aldığı kararlara ilişkin cevap verme, açıklama yapma, savunma yapma zorunda kalacağı algısı olarak kavramlaştırılmaktadır (Frink ve Ferris, 1998). Lerner ve Tetlock (1999) bireylerin hesap verebilirliklerini kişinin duygularını, inançlarını ve eylemlerini başkalarına haklı çıkarma yönündeki örtük veya açık eğilimler olarak ele almaktadır. Frink ve Klimoski (1998) ise, kendinden önceki bu ve diğer tanımları temel alarak psikolojik süreçleri daha çok hesaba katan yeni bir tanımlama yapmış, hesap verebilirliği ödül ve yaptırımların hesap verebilirlik koşullarına bağlı olarak algılandığı, ödül ve yaptırım gücüne sahip bazı dış gözlemcilerle karşı eylem ve kararlarını savunma ve haklılığını gösterme yönünde hissedilen ihtiyaç olarak ele almaktadır. Hall (2005) ise, tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak hesap verebilirliğin tanımını kişinin kararlarının veya eylemlerinin, sonucuna dayalı ödüller veya yaptırımlar alma potansiyelinin var olduğu inancıyla, kendisi de dahil bazı öne çıkan izleyici odakları tarafından ileride değerlendirilmeye tabi olacağı yönündeki örtük veya açık bir beklenti olarak sentezlemiştir. Bu tanımlamalara göre, bireylerin hesap verebilirliğinden hem ast ile üst arasında kurulan sosyal bir ilişki, hem de ödül ve ceza beklentisi içerisinde olan astın bir üst tarafından davranışlarının değerlendirmesi süreci anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, hesap verebilirlik (i) değerlendirme beklentisi, (ii) astın izlenmesi, (iii) asttan belirli karar ve eylemlere ilişkin bilgi istenmesi, (iv) astın üstün standartlarına yada beklentilerine göre yargılanması, (v) dönüt verilmesi, (vi) astın ödüllendirilmesi veya yaptırıma maruz bırakılması öğelerinden oluşmaktadır (De Dreu ve Van Knippenberg, 2005; Frink,

Hall, Perryman, Ranft, Hochwarter, Ferris ve Royle, 2008; Frink ve Klimoski, 2004; Hall ve Ferris, 2011; Hall, Frink ve Buckley, 2017, Lerner ve Tetlock, 2003; Mitchell, 1993; Rosenblatt, 2017; Scholten, van Knippenberg, Nijstad, ve De Dreu, 2007). Kurulan bu sosyal ilişkide, astı belirli bir standarda ilişkin aldığı bilgi temelinde değerlendirerek kontrol altında tutan dış bir odak olabileceği gibi, astın kendisi de böyle bir kontrolü sağlayabilir. Firestone ve Shipps (2005) tarafından dışsal hesap verebilirlik olarak adlandırılan ilk mekanizmada meşru bir dış odak tarafından önceden üzerinde uzlaşılan standartlara uygun davranma konusunda ast üzerinde bir dış baskı üretilmektedir. Öğretmenler özelinde bakıldığında ise, işverenlerle yapılan sözleşmeler, uygulamadaki yasalar, denetimler ve kamuoyuyla paylaşılan öğrenci performans raporları ve okul kültürü ile formal veya informal şekilde öğretmenler üzerinde dış beklenti ve taleplere uygun davranma konusunda zorlayıcı bir baskı ortamı oluşturulmaktadır. Dış baskı kaynakları yöneticiler ve müfettişler gibi resmi unsurlar olabileceği gibi, veliler, öğrenciler, meslektaşlar gibi unsurlar da olabilir. İçsel hesap verebilirlik (Hochwarter et al. 2005; Schlenker ve Weigold, 1989; Firestone ve Shipps, 2005; Folger ve Cropanzano, 2001) olarak adlandırılan diğer bir mekanizmada ise, bireyin beklenti ve taleplere uygun bir şekilde davranış göstermesi yönündeki hesap verebilirlik baskısı bireyin kişisel değerleri ve ahlak ilkeleri kaynaklıdır. Bireyin duygu ve düşünce alanında oluşan böyle bir içsel kontrol mekanizmasında birey hem ast hem de üst olarak rol oynamaktadır. Bireyin kendisi, hem göreve ilişkin belirli davranış standartlarını ve ulaşılması gereken hedefleri ortaya koyar, hem de standartlara uygunluk ve hedeflere ulaşmaya ilişkin kendisi bilgi toplar, ve buna göre kendi eylemlerini sübjektif olarak değerlendirir. İçsel hesap verebilirlik mekanizmasında birey üzerinde etki gösteren hesap verebilirlik baskısı mesleki yeterlilikler, gelişim ve mesleki etik ilkeler odaklı olabilir.

## Yöntem

Bu çalışmada, öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik duygularını betimlemek ve sahip olunan hesap verebilirlik eğilimlerini bazı bireysel ve kurumsal faktörlere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla *ilişkisel desen* kullanılmıştır.

## *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evrenini, Aksaray ili merkez ilçesi sınırlarındaki eğitim kurumlarında görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme rastgele yöntemle iki aşamada belirlenmiştir. İlk aşamada küme örnekleme yöntemi kullanılarak öğretmenleri görev yaptıkları okullar eğitim kademelerine göre kümelendirilmiştir. Bu işlemde okul kademeleri, türleri ve öğrenci mevcutları baz alınmıştır. İkinci aşamada, her okul kümesinden öğretmenler temsil sınır değerine ulaşmaya kadar okul bazında rastgele yöntemle belirlenmiştir. Belirlenen okullarda görev yapan toplam 228 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Örneklem gruplarının demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

## *Veri Toplama Araçları*

Çalışmada öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik duygularını ölçmek amacıyla Rosenblatt (2017) tarafından geliştirilen *Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimleri Ölçeği* kullanılmıştır. 13 maddeden oluşan ve öğretmen yanıtlarını 1 “kesinlikle katılmıyorum” ile 5 “kesinlikle katılıyorum” arasında dereceleyen 5’li likert tipi bu ölçek iki faktörden oluşmaktadır. Rosenblatt (2017) ölçeği İsrail örnekleminde doğrulayıcı faktör analiziyle test etmiş ve iki faktörlü yapısını doğrulamıştır ( $\chi^2/df = 2.51$ ,  $p < 0.001$ , CFI = 0.93, RMSEA = 0.071). Ölçeğin güvenilirliği içsel tutarlık analiziyle değerlendirilmiş, dışsal hesap verebilirlik boyutu için Cronbach alfa .71, içsel hesap verebilirlik boyutu içinse .85 olarak rapor edilmiştir. İki faktörden ve 13 maddeden oluşan orjinal ölçek maddeleri önce çeviri-ters çeviri yöntemi kullanılarak Türk kültürüne uyarlanmış, sonrasında ölçeğin Türkçe versiyonunun yapı geçerliliği test edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin teorik modelin veriye uygunluğu güçlü şekilde doğrulanmamıştır ( $\chi^2 / df = 2.51$ , CFI = 0.92, SRMR=.07, RMSEA = 0.09). Yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi’nde üç maddenin modelden çıkarılmasıyla ölçeğin faktör yapısı yeniden modellenmiş, madde ortak varyans değeri .35’den büyük olan ve faktör yükleri .46 ile .93 arasında değişen iki faktörlü ve 10 maddeden oluşan ölçme modeli toplam varyansın %68.21’ini açıklamıştır. Bu yeni modelin veriye uygunluğu yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi ile doğrulanmıştır ( $\chi^2 / df = 2.37$ , CFI = 0.96, SRMR=.06, RMSEA = 0.07). Uyarlanan ölçeğin dışsal hesap verebilirlik

boyutuna ait Cronbach alfa ve CR iç tutarlılık katsayıları 0.65 üstü, içsel hesap verebilirlik boyutu içinse .93 üstü olduğu görülmüştür.

**Tablo 1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar**

| Seçenekler    | 1         | 2           | 3          | 4        | 5      | 6       | Toplam |
|---------------|-----------|-------------|------------|----------|--------|---------|--------|
|               | Erkek     | Kadın       |            |          |        |         |        |
| Cinsiyet      | N 130     | 96          |            |          |        |         | 226    |
|               | % 57.5    | 42.5        |            |          |        |         | 100    |
|               | LGS/YKS   | Okul D.     | Ana/Sınıf  | Diğer    |        |         |        |
| Branş         | 151       | 30          | 26         | 19       |        |         | 226    |
|               | 66.8      | 13.3        | 11.5       | 8.4      |        |         | 100    |
|               | 1-5yıl    | 6-10yıl     | 11-15yıl   | 16-20yıl | +21yıl |         |        |
| Kıdem         | N 14      | 34          | 67         | 71       | 40     |         | 226    |
|               | % 5.7     | 13.9        | 27.5       | 29.1     | 16.4   |         | 100    |
|               | Lisans    | Lisans üstü |            |          |        |         |        |
| Eğitim Düzeyi | N 169     | 57          |            |          |        |         | 226    |
|               | % 74.8    | 25.2        |            |          |        |         | 100    |
|               | İlçe/Köy  | İl          |            |          |        |         |        |
| Yerleşim      | N 60      | 166         |            |          |        |         | 226    |
|               | % 26.5    | 73.5        |            |          |        |         | 100    |
|               | 1-10 ögr. | 11-20 ögr.  | 21-30 ögr. | 30+ ögr. |        |         |        |
| Sınıf Mevcudu | N 30      | 37          | 115        | 44       |        |         | 226    |
|               | % 13.3    | 16.4        | 50.9       | 19.5     |        |         | 100    |
|               | Fen/Sos   | Anad.L.     | İHL        | MeslekL. | Ortao. | Ana/İlk |        |
| Okul Türü     | N 36      | 32          | 12         | 41       | 87     | 18      | 226    |
|               | % 15.9    | 14.2        | 5.3        | 18.1     | 38.5   | 8.0     | 100    |

## İşlem

Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirliklerine ilişkin eğilimlerini bazı bireysel ve kurumsal faktörlere göre farklılaşma düzeyini belirlemek için yürütülen bu çalışmanın aşamaları şunlardır: (i) Hazırlanan anket aracılığıyla, katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, okul tipi, okul kademesi, okul türü, branş, kıdem, yerleşim yeri) kaydedilmiş, aynı zamanda *Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlikleri Ölçeği*'yle de dışsal ve içsel bireysel hesap verebilirlik eğilimleri 5'li likert ölçeğiyle derecelendirilmiştir. (ii) Analizlere hazırlık amacıyla yapılan ön incelemede, tüm katılımcı öğretmenlerin tüm sorulara cevap verdiği görülmüştür. İki katılımcı ise samimi olmayan cevaplarından dolayı veri setinden çıkarılmıştır. Veri setinde hata kaynaklı yanlış veri girişine rastlanılmamıştır. (iii) Katılımcı öğretmenlerin dışsal hesap vere-



bilirlik, içsel hesap verebilirlik ve bireysel hesap verebilirlik eğilimleri puanlarının demografik değişkenlerdeki her bir öğretmen alt grubu içerisindeki dağılımları frekans ( $n$ ), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $X$ ) ve standart sapma ( $SS$ ) değerleri ile betimlenmiştir. (iv) Demografik alt gruplara göre, öğretmenlerin dışsal ve içsel hesap verebilirlik eğilimleri alt ölçek puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA analizlerine geçilmeden önce, alt ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık katsayıları ve standart hataları değerlendirilerek belirlenmiştir. Dışsal hesap verebilirlik puanları normal dağılım gösterirken (Çarpıklık=-.268, Std.Hata=.162), içsel hesap verebilirlik puanları (Çarpıklık=-2.082, Std.Hata=.162). ve öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik puanları (Çarpıklık=-1.691, Std.Hata=.162) normal olmayan dağılım göstermiştir. Bunun üzerine içsel hesap verebilirlik ve öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri puanlarının log<sub>10</sub> dönüşümleri yapılmış, ortalama karşılaştırma analizlerinde bu puanlar kullanılmıştır. Grup varyanslarının homejenliği ise Levene testi ile test edilmiştir. Buna göre, alt ölçek puan dağılımları ortalamaları arası fark analizlerinde parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu kapsamda; katılımcı öğretmenlerin alt ölçek puanlarının; *cinsiyet*, *eğitim düzeyi* ve *yerleşim yeri* değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız gruplar t-testi*; örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerinin alt ölçek puanlarının; *branş*, *kıdem*, *okul türü* ve *sınıf mevcudu* değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü ANOVA*; ANOVA sonrasında elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için *Hocgberg GT2* testi kullanılmıştır.

## Bulgular

### *Öğretmenlerin Hesap Verebilirlik Eğilim Puanlarının Dağılımına İlişkin Bulgular*

Öğretmenlerin hesap verebilirlik eğilimleri alt ölçek puanlarına ilişkin değerler Tablo 2'de sunulmuştur. Buna göre, öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik eğilimleri normal dağılım ( $X=11.92$ ,  $SS=2.56$ ), içsel hesap verebilirlik ( $X=24.84$ ,  $SS=5.34$ ) ve bireysel hesap verebilirlik eğilimleri ( $X=37.1$ ,  $SS=6.70$ ) ise sola çarpık dağılım göstermektedir. Öğretmenler dışsal hesap

verebilirlik eğilimlerini orta düzeyde, içsel ve bireysel hesap verebilirliklerini ise yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

**Tablo 2. Öğretmenlerin Hesap Verebilirlik Eğilimleri Alt Ölçek Puanlarının Dağılımına İlişkin İstatistikler**

| Alt Ölçekler                | n   | X     | SS   | Çarpıklık | Basıklık |
|-----------------------------|-----|-------|------|-----------|----------|
| Dışsal Hesap Verebilirlik   | 226 | 11.92 | 2.56 | -.236     | -.231    |
| İçsel Hesap Verebilirlik    | 226 | 24.84 | 5.34 | -2.082    | 4.524    |
| Bireysel Hesap Verebilirlik | 226 | 37.1  | 6.70 | -1.691    | 3.713    |

### **Öğretmenlerin Hesap Verebilirlik Algılarındaki Farklılıklar Üzerine Bulgular**

Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri üzerindeki olası okul yerleşim yerinin etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur. Buna göre, köy ve ilçelerde görev yapan öğretmenlerin ( $M = 11.76$ ,  $SD = 2.52$ ) ve il merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin ( $M = 11.96$ ,  $SD = 2.56$ ) dışsal hesap verebilirlik eğilimleri puan ortalamaları birbirine yakındır. Ortalama puanlar arası fark anlamlı değildir  $t(224) = -.521$ ,  $p > .05$ . Öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim yerinin dışsal hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi oldukça küçüktür ( $d = -.078$ ). Aynı şekilde, köy ve ilçelerde görev yapan öğretmenlerin ( $M = 25.08$ ,  $SD = 5.52$ ) ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ( $M = 25.02$ ,  $SD = 5.34$ ) içsel hesap verebilirlik eğilimleri ortalamaları oldukça benzerdir, ve aralarındaki ortalama farkı anlamlı değildir  $t(224) = .074$ ,  $p > .05$ . Yerleşim yeri değişkeninin öğretmenlerin içsel hesap verebilirlik eğilimine etkisi de oldukça düşük seviyededir ( $d = .011$ ). Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri köy ve ilçe puan ortalamalarıyla ( $M = 37.0$ ,  $SD = 7.00$ ) il merkezleri puan ortalamaları ( $M = 37.1$ ,  $SD = 6.60$ ) birbirleriyle benzerdir, ve ortalamalar arası fark anlamlı değildir  $t(224) = -.099$ ,  $p > .05$ . Yerleşim yeri değişkeninin öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi de oldukça küçüktür ( $d = -.015$ ).

**Tablo 3. Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlikleri Alt-ölçeklerinin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları**

| Ölçek       | Yerleşim   | n   | X     | SS   | t      | p   | Cohen d |
|-------------|------------|-----|-------|------|--------|-----|---------|
| Dışsal HV   | Köy/İlçe   | 60  | 11.76 | 2.52 | -.521* | .60 | -.078   |
|             | İl/B.Şehir | 166 | 11.96 | 2.56 |        |     |         |
| İçsel HV    | Köy/İlçe   | 60  | 25.08 | 5.52 | .074*  | .94 | .011    |
|             | İl/B.Şehir | 166 | 25.02 | 5.34 |        |     |         |
| Bireysel HV | Köy/İlçe   | 60  | 37.0  | 7.00 | -.099* | .92 | -.015   |
|             | İl/B.Şehir | 166 | 37.1  | 6.60 |        |     |         |

SD=224, \*Gruplar arası varyanslar eşittir.

Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri üzerindeki olası alınan eğitim düzeyi etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Buna göre, lisans mezunu olan öğretmenlerin (M = 11.88, SS = 2.68) ve yüksek lisans veya doktora yapan öğretmenlerin (M = 12.04, SS = 2.24) dışsal hesap verebilirlik eğilimleri puan ortalamaları oldukça benzerdir. Ortalama puanlar arası fark anlamlı değildir  $t(224) = -.405, p > .05$ . Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin dışsal hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi küçüktür (d = -.064). Aynı şekilde, lisans eğitimi alan öğretmenlerin (M = 24.78, SS = 5.70) ve yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenlerin (M = 25.80, SS = 4.20) içsel hesap verebilirlik eğilimleri ortalamaları da oldukça benzerdir, ve aralarındaki ortalama farkı anlamlı değildir  $t(224) = -1.241, p > .05$ . Eğitim düzeyinin öğretmenlerin içsel hesap verebilirlik eğilimine etkisi küçük düzeydedir (d = -.204). Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri puanlarının lisans grubu ortalamalarıyla (M = 36.8, SS = 7.19) yüksek lisans grubu ortalamaları (M = 38.1, SD = 4.99) birbirleriyle benzerdir, ve ortalamalar arası fark anlamlı değildir  $t(224) = -1.265, p > .05$ . Eğitim düzeyinin öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi küçüktür (d = -.210).

**Tablo 4. Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlikleri Alt-Ölçeklerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları**

| Ölçek       | Eğitim Düz. | n   | X     | SS   | t       | p   | Cohen d |
|-------------|-------------|-----|-------|------|---------|-----|---------|
| Dışsal HV   | Lisans      | 169 | 11.88 | 2.68 | -.405*  | .69 | -.064   |
|             | Yüksek Lis. | 57  | 12.04 | 2.24 |         |     |         |
| İçsel HV    | Lisans      | 169 | 24.78 | 5.70 | -1.241* | .22 | -.204   |
|             | Yüksek Lis. | 57  | 25.80 | 4.20 |         |     |         |
| Bireysel HV | Lisans      | 169 | 36.8  | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210   |
|             | Yüksek Lis. | 57  | 38.1  | 4.99 |         |     |         |

SD=224, \*Gruplar arası varyanslar eşittir.

Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri üzerindeki cinsiyet faktörünün etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur. Buna göre, kadın öğretmenlerin ( $M = 11.52$ ,  $SS = 2.28$ ) ve erkek öğretmenlerin ( $M = 12.20$ ,  $SS = 2.72$ ) dışsal hesap verebilirlik eğilimleri puan ortalamaları oldukça benzerdir. Ortalama puanlar arası fark anlamlıdır  $t(224) = -1.987$ ,  $p < .05$ , ve öğretmenlerin cinsiyet düzeylerinin dışsal hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi küçüktür ( $d = -.271$ ). Aynı şekilde, kadın öğretmenlerin ( $M = 25.56$ ,  $SS = 4.14$ ) erkek öğretmenlerin ( $M = 24.66$ ,  $SS = 6.05$ ) içsel hesap verebilirlik eğilimleri ortalamaları da oldukça benzerdir, ve aralarındaki ortalama farkı anlamlı değildir  $t(224) = 1.256$ ,  $p > .05$ . Cinsiyetin öğretmenlerin içsel hesap verebilirlik eğilimine etkisi küçük düzeydedir ( $d = .174$ ). Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimleri puanlarının kadın grubu ortalamalarıyla ( $M = 37.3$ ,  $SS = 5.19$ ) erkek grubu ortalamaları ( $M = 36.9$ ,  $SS = 7.59$ ) birbirleriyle benzerdir, ve ortalamalar arası fark anlamlı değildir  $t(224) = .445$ ,  $p > .05$ . Cinsiyetin öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimlerine etkisi ise çok küçüktür ( $d = .062$ ).

**Tablo 5. Öğretmenlerin Bireysel Hesap Verebilirlikleri Alt-Ölçeklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları**

| Ölçek       | Cinsiyet | N   | X     | SS   | t       | p   | Cohen d |
|-------------|----------|-----|-------|------|---------|-----|---------|
| Dışsal HV   | Kadın    | 96  | 11.52 | 2.28 | -1.987* | .04 | -.271   |
|             | Erkek    | 130 | 12.20 | 2.72 |         |     |         |
| İçsel HV    | Kadın    | 96  | 25.56 | 4.14 | 1.256*  | .21 | .174    |
|             | Erkek    | 130 | 24.66 | 6.05 |         |     |         |
| Bireysel HV | Kadın    | 96  | 37.3  | 5.19 | .445**  | .66 | .062    |
|             | Erkek    | 130 | 36.9  | 7.59 |         |     |         |

*SD=224, \*Gruplar arası varyanslar eşittir, \*\*Gruplar arası varyanslar eşit değildir*

Tablo 6'da öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik alt ölçek puanlarının sınıf mevcudu faktör düzeylerine göre ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur. Varyans analizi, sınıf mevcudunun dört düzeyi için öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = .658$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .008$ , içsel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = .840$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .011$ , ve bireysel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = 1.10$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .014$  arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

**Tablo 6. Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimleri Alt Ölçek Puanlarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Ölçek       | Sınıf mevcudu* <i>n</i> | <i>n, X ve SD</i> |       |        | ANOVA Sonuçları |          |     |        |      |          |      |
|-------------|-------------------------|-------------------|-------|--------|-----------------|----------|-----|--------|------|----------|------|
|             |                         | X                 | SD    | Kaynak | KT              | Df       | KO  | F      | p    | $\eta^2$ |      |
| Dışsal HV   | 1-10                    | 30                | 12.44 | 2.24   | G.Arası         | 20.264   | 3   | 6.755  | .658 | .57      | .008 |
|             | 11-20                   | 37                | 11.60 | 2.64   | G.İçi           | 2279.510 | 222 | 10.268 |      |          |      |
|             | 21-30                   | 115               | 11.84 | 2.72   | Toplam          | 2299.774 | 225 |        |      |          |      |
|             | 30+                     | 44                | 11.96 | 2.20   |                 |          |     |        |      |          |      |
|             | Toplam                  | 226               | 11.92 | 2.56   |                 |          |     |        |      |          |      |
| İçsel HV    | 1-10                    | 30                | 26.10 | 4.66   | G.Arası         | .395     | 3   | .132   | .840 | .47      | .011 |
|             | 11-20                   | 37                | 24.75 | 5.92   | G.İçi           | 34.832   | 222 | .157   |      |          |      |
|             | 21-30                   | 115               | 25.13 | 5.13   | Toplam          | 35.227   | 225 |        |      |          |      |
|             | 30+                     | 44                | 24.24 | 5.87   |                 |          |     |        |      |          |      |
|             | Toplam                  | 226               | 25.02 | 5.35   |                 |          |     |        |      |          |      |
| Bireysel HV | 1-10                    | 30                | 38.74 | 5.75   | G.Arası         | .296     | 3   | .099   | 1.10 | .34      | .014 |
|             | 11-20                   | 37                | 36.55 | 7.64   | G.İçi           | 19.776   | 222 | .089   |      |          |      |
|             | 21-30                   | 115               | 37.15 | 6.49   | Toplam          | 20.072   | 225 |        |      |          |      |
|             | 30+                     | 44                | 36.36 | 6.97   |                 |          |     |        |      |          |      |
|             | Toplam                  | 226               | 37.11 | 6.69   |                 |          |     |        |      |          |      |

\*Gruplar arası varyanslar eşittir.

Tablo 7’de öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik alt ölçek puanlarının branş faktör düzeylerine göre ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur. Öğretmen branşları Liselere Geçiş Sınavı ve Yükseköğretim Kurumları Sınavında soru gelen branşlar (Matematik, Fen Bilimleri, Türkçe, Sosyal Bilimler ve İngilizce), ilkökul dersleri, ortaöğretim dersleri ve diğer dersler olarak gruplandırılmıştır. Varyans analizi, branş faktörünün dört düzeyi için öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = .773, p > .05, \eta^2 = .010$ , içsel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = .457, p > .05, \eta^2 = .006$ , ve bireysel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(3, 222) = .621, p > .05, \eta^2 = .008$  arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

**Tablo 7. Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimleri Alt Ölçek Puanlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Ölçek       | Branş*    | n, X ve SD |      |      | ANOVA Sonuçları |          |     |        |      |     |          |
|-------------|-----------|------------|------|------|-----------------|----------|-----|--------|------|-----|----------|
|             |           | N          | X    | SD   | Kaynak          | KT       | Df  | KO     | F    | P   | $\eta^2$ |
| Dışsal HV   | LGS/YKS   | 151        | 11.8 | 2.58 | G.Arası         | 23.788   | 3   | 7.929  | .773 | .51 | .010     |
|             | Okul D.   | 30         | 12.6 | 2.75 | G.İçi           | 2275.986 | 222 | 10.252 |      |     |          |
|             | Ana/Sınıf | 26         | 11.8 | 2.42 | Toplam          | 2299.774 | 225 |        |      |     |          |
|             | Diğer     | 19         | 11.7 | 2.16 |                 |          |     |        |      |     |          |
|             | Toplam    | 226        | 11.8 | 2.55 |                 |          |     |        |      |     |          |
| İçsel HV    | LGS/YKS   | 151        | 24.8 | 5.5  | G.Arası         | .216     | 3   | .072   | .457 | .71 | .006     |
|             | Okul D.   | 30         | 24.9 | 5.9  | G.İçi           | 35.011   | 222 | .158   |      |     |          |
|             | Ana/Sınıf | 26         | 26.0 | 3.3  | Toplam          | 35.227   | 225 |        |      |     |          |
|             | Diğer     | 19         | 25.4 | 5.7  |                 |          |     |        |      |     |          |
|             | Toplam    | 226        | 25.0 | 5.3  |                 |          |     |        |      |     |          |
| Bireysel HV | LGS/YKS   | 151        | 36.8 | 6.68 | G.Arası         | .167     | 3   | .056   | .621 | .60 | .008     |
|             | Okul D.   | 30         | 37.6 | 7.92 | G.İçi           | 19.905   | 222 | .090   |      |     |          |
|             | Ana/Sınıf | 26         | 38.1 | 4.68 | Toplam          | 20.072   | 225 |        |      |     |          |
|             | Diğer     | 19         | 37.3 | 7.22 |                 |          |     |        |      |     |          |
|             | Toplam    | 226        | 37.1 | 6.69 |                 |          |     |        |      |     |          |

\*Gruplar arası varyanslar eşittir.

Tablo 8’de öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik alt ölçek puanlarının görev yapılan okul türü faktör düzeylerine göre ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur. Varyans analizi, okul türü faktörünün beş düzeyi için öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = .637$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .011$ , ve bireysel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = 2.404$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .042$  arasında arası anlamlı bir farklılık olmadığını, buna karşın, içsel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = 3.113$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2 = .053$  arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ANOVA sonrası çoklu karşılaştırmaları yapmak amacıyla, öncelikle Levene’s testi yapılarak grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu hipotezi test edilerek kabul edildiğinden [ $p > .05$ ], ve aynı zamanda grup örneklem büyüklüklerinin bir birlerinden çok farklı olduğundan dolayı Hochberg GT2 çoklu karşılaştırma analizi uygulanmıştır. Bunun sonucunda, içsel hesap verebilirlik puanlarının Anadolu Liseleri ile Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri, Mesleki Liseler ve Anaokulu/ilkokullar arasında Anadolu Liseleri grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır [ $p < .05$ ]. Öte taraftan, okul türü faktörü öğretmenlerin içsel

hesap verebilirlik eğilimlerindeki varyansın yalnızca % 5,3'ünü açıklamaktadır.

**Tablo 8. Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimleri Alt Ölçek Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Ölçek       | Okul Türü | <i>n, X ve SD</i> |      |      | <i>ANOVA Sonuçları</i> |          |     |        |       |     |          |
|-------------|-----------|-------------------|------|------|------------------------|----------|-----|--------|-------|-----|----------|
|             |           | N                 | X    | SD   | Kaynak                 | KT       | Df  | KO     | F     | p   | $\eta^2$ |
| Dışsal HV   | Fen/Sos   | 36                | 12.0 | 2.34 | G.Arası                | 26.209   | 4   | 6.552  | .637  | .64 | .011     |
|             | Anad.L.   | 32                | 11.3 | 2.86 | G.İçi                  | 2273.565 | 221 | 10.288 |       |     |          |
|             | İHL.      | 12                | 11.6 | 2.86 | Toplam                 | 2299.774 | 225 |        |       |     |          |
|             | Mes.L.    | 41                | 12.0 | 2.57 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ortaokul  | 87                | 12.1 | 2.42 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ana/İlk   | 18                | 12.4 | 2.16 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Total     | 226               | 11.9 | 2.55 |                        |          |     |        |       |     |          |
| İçsel HV    | Fen/Sos   | 36                | 25.5 | 5.98 | G.Arası                | 1.879    | 4   | .470   | 3.113 | .02 | .053     |
|             | Anad.L.   | 32                | 21.5 | 7.37 | G.İçi                  | 33.348   | 221 | .151   |       |     |          |
|             | İHL.      | 12                | 26.0 | 3.26 | Toplam                 | 35.227   | 225 |        |       |     |          |
|             | Mes.L.    | 41                | 25.5 | 4.41 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ortaokul  | 87                | 26.6 | 5.99 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ana/İlk   | 18                | 26.5 | 5.08 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Total     | 226               | 25.0 | 5.35 |                        |          |     |        |       |     |          |
| Bireysel HV | Fen/Sos   | 36                | 37.7 | 7.55 | G.Arası                | .837     | 4   | .209   | 2.404 | .05 | .042     |
|             | Anad.L.   | 32                | 33.0 | 9.23 | G.İçi                  | 19.235   | 221 | .087   |       |     |          |
|             | İHL.      | 12                | 37.8 | 4.80 | Toplam                 | 20.072   | 225 |        |       |     |          |
|             | Mes.L.    | 41                | 37.6 | 5.57 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ortaokul  | 87                | 38.9 | 6.91 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Ana/İlk   | 18                | 39.1 | 5.73 |                        |          |     |        |       |     |          |
|             | Total     | 226               | 37.1 | 6.69 |                        |          |     |        |       |     |          |

\*Gruplar arası varyanslar eşittir.

Tablo 9'da öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik alt ölçek puanlarının kıdem faktörü düzeylerine göre ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur. Varyans analizi, kıdem faktörünün beş düzeyi için öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = 1.611$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .028$ , içsel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = .993$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .017$ , ve bireysel hesap verebilirlik puanları ortalamaları  $F(4, 221) = 1.080$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .019$  arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Ayrıca, cinsiyet faktörünün öğretmenlerin dışsal, içsel ve bireysel hesap verebilirliklerine olan etkileri oldukça küçüktür.

**Tablo 9. Bireysel Hesap Verebilirlik Eğilimleri Alt Ölçek Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

| Ölçek       | Kıdem    | n, X ve SD |      |      | ANOVA Sonuçları |          |     |        |       |     |          |
|-------------|----------|------------|------|------|-----------------|----------|-----|--------|-------|-----|----------|
|             |          | N          | X    | SD   | Kaynak          | KT       | Df  | KO     | F     | P   | $\eta^2$ |
| Dışsal HV   | 1-5yıl   | 14         | 12.5 | 2.32 | G.Arası         | 65.174   | 4   | 16.293 | 1.611 | .17 | .028     |
|             | 6-10yıl  | 34         | 11.7 | 2.46 | G.İçi           | 2234.601 | 221 | 10.111 |       |     |          |
|             | 11-15yıl | 67         | 11.5 | 2.32 | Toplam          | 2299.774 | 225 |        |       |     |          |
|             | 16-20yıl | 71         | 11.9 | 2.79 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | 21+yıl   | 40         | 12.7 | 2.56 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | Total    | 226        | 11.9 | 2.55 |                 |          |     |        |       |     |          |
| İçsel HV    | 1-5yıl   | 14         | 27.5 | 2.00 | G.Arası         | .622     | 4   | .155   | .993  | .41 | .017     |
|             | 6-10yıl  | 34         | 24.9 | 5.09 | G.İçi           | 34.606   | 221 | .157   |       |     |          |
|             | 11-15yıl | 67         | 25.0 | 5.33 | Toplam          | 35.227   | 225 |        |       |     |          |
|             | 16-20yıl | 71         | 24.8 | 5.40 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | 21+yıl   | 40         | 24.7 | 6.23 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | Total    | 226        | 25.0 | 5.35 |                 |          |     |        |       |     |          |
| Bireysel HV | 1-5yıl   | 14         | 40.2 | 2.82 | G.Arası         | .385     | 4   | .096   | 1.080 | .36 | .019     |
|             | 6-10yıl  | 34         | 36.8 | 6.49 | G.İçi           | 19.687   | 221 | .089   |       |     |          |
|             | 11-15yıl | 67         | 36.7 | 6.49 | Toplam          | 20.072   | 225 |        |       |     |          |
|             | 16-20yıl | 71         | 36.9 | 6.68 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | 21+yıl   | 40         | 37.5 | 8.00 |                 |          |     |        |       |     |          |
|             | Total    | 226        | 37.1 | 6.69 |                 |          |     |        |       |     |          |

\*Gruplar arası varyanslar eşittir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Elde edilen bulgular özetlendiğinde, Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin üst yönetim birimleri ile olan etkileşimlerinde öğrenci kazanım düzeyleri bilgisine dayanılarak ödüllendirilmeyi veya yaptırma maruz kalmayı görevlerinin bir parçası olarak görme eğilimleri ne çok düşük ne de çok yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin dışsal hesap verebilirliklerinde yalnızca cinsiyetin belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere kıyasla dışsal hesap verebilirlik eğilimlerinin anlamlı bir şekilde daha üst düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin üst yönetimle olan etkileşimlerinde öğretim görevlerine ilişkin meslek etiğine uygun davranma, mesleki yeterlilik ve gelişimlerini sağlama yönündeki eğilimlerinin dışsal hesap verebilirlik eğilimlerine kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Buna karşın, okulun bulunduğu yerleşim yeri, görev yaptığı sınıfın mevcudu gibi kurumsal bağlam ile öğretmenlerin branşları, eğitim düzeyleri ve mesleki tecrübeleri gibi bireysel bağlam özellikleri öğretmenlerin üst yönetim birimleri ile olan hesap verebilirlik



ilişkilerinde içsel ve dışsal hesap verebilirlik düzeylerini belirleyen önemli faktörler arasında yer almamaktadır. Yalnızca, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin diğer okul türlerinde görev yapanlara kıyasla içsel hesap verebilirlik eğilimleri daha yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin hesap verebilirlikleri üzerine ulusal literatüre bakıldığında da benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Erdağ ve Karadağ (2018), Kantos (2010) ve Bakıoğlu ve Salduz (2014) öğretmenlerin akademik başarının artırılmasına yönelik öğretmenlerin okul müdürü, üst yönetim ve müfettişlere karşı yüksek düzeyde hesap verme zorunluluğu hissettiklerini rapor etmişlerdir. Bunlara ek olarak, Erdağ ve Karadağ (2017), öğretmenlerin dışsal hesap verebilirlik politikalarını kısmen desteklediklerini belirtmektedir. Öğrencilerin kazanım düzeylerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin program hedeflerinden sorumlu tutulmaları, öğrenci kazanım değerlendirilmelerinin yapılması, mesleki bilginin üretilmesi ve kullanılması ile başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikalarına öğretmenler olumlu bakarken, olumsuz sonuç durumunda öğretmenlere yaptırım uygulanması ve cezalandırılması politikasına olumsuz bakmakta, öğrencilerin başarısızlıklarından dolayı kendilerinin cezalandırılmasının adil olmadığına inanmaktadır (Bakıoğlu ve Salduz, 2014; Sabancı, 1999; Seyhani, Özder ve Konedralı, 2009; Sumak ve Roşan, 2015). Ayrıca, öğretmen performans değerlendirmeleri okullara rekabet, iş yükü, baskı ve endişe getireceğinden ve adil olamayacağı endişelerinden dolayı öğretmenlerce destek görmemektedir (Soydan, 2012; Soydan, Abalı ve Kalsen, 2014; Üstüncal, 2013). Öte taraftan, Erdağ ve Karadağ (2017) öğrencilerin kazanımlarının geliştirilmesinde öğretmenlerin en çok mesleki yeterlilikler, mesleki gelişim ve aynı zamanda mesleki bilginin üretilmesi ve kullanımı politikalarına çok önemsedikleri ve desteklediklerini belirtmektedir. Bazı çalışmalarda da nitelikli ve başarılı bir öğretim için öğretmenlerin mesleki bilgi, beceriler ve tutumlarına ilişkin yeterlilikleri ile bilgi ve beceri düzeylerinin artırılmasının gerekliliğine inandıkları gösterilmiştir (Ekici, 2014; Koçak, Turan ve Aydoğdu, 2012; Mete ve Gürsoy, 2014). Öğretmenler mesleki gelişimi değişen koşullar ve teknolojilere ayak uydurma, bilgi ve beceriyi artırma, kendini yenileme ve güncel tutma olarak algılamakta ve bir gereklilik olarak görmektedir (Altun ve Vural, 2012; Ceylan ve Özdemir, 2016; Gökmenoğlu, Beyazova ve Kılıçoğlu, 2015; Boydak, Polat ve Şener, 2014; Uştu, Mentiş ve Sever, 2016). Erdağ ve Karadağ (2018) öğretmenlerin hesap verme duygularının aynı

şekilde kıdem, eğitim düzeyi, branşları ve okul türüne göre farklılık göstermediğini, öte taraftan, cinsiyetin de benzer şekilde hesap verme duygularında fark yarattığını belirlemiştir. Diğer bir deyişle, bayan öğretmenler erkeklere kıyasla veli ve öğrencilere karşı daha düşük düzeyde öğretim faaliyetlerine ilişkin bilgi verme, eylemlerini açıklama ve haklılığını gösterme zorunluluğu hissettikleri gösterilmiştir. Bakioğlu ve Salduz (2014) da öğretmenlerin üst yönetim otoritelerine ve müfettişlere karşı hesap verme duygularının cinsiyet, branş, kıdem, okul türü ve eğitim düzeyine göre farklılık göstermediğini bildirmektedir.

Buradan hareketle, araştırmacılar, okul yöneticileri ve politika yapıcıları için bazı görevlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Öncelikle, öğretmen hesap verebilirliğinin nasıl algılandığı ve yorumlandığı konusunda daha nitel yönelimli çalışmalara ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin hesap verebilirliklerine ilişkin tecrübeleri ve yorumlamaları, hesap verebilirliği nasıl anlamlandırdıkları, bireysel, yapısal ve sosyal bağlam değişkenlerinin hesap verebilirlik anlamlarını nasıl etkilediği öğretmenlerin içsel dünyasının, örgüt yapısının ve sosyal çevrenin analizi ile daha derinlemesine keşfedilmelidir. Cinsiyetin öğretmenlerin dışsal hesap verebilirliğini, okul türünün de içsel hesap verebilirliklerini belirlemedeki rolleri başka coğrafyalarda yeniden test edilmeli ve detaylı olarak açıklanmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin hesap verebilirlik yorumlarını etkileyen yapısal, sosyal ve bireysel diğer faktörler ortaya çıkarılmalı, öğretmenlerin iyi oluşları, performansları, düşünme biçimleri ve motivasyonları gibi birçok özelliğin nasıl etkilendiği nitel ve nicel çalışmalarla gösterilmelidir. Ayrıca, unutulmamalıdır ki, öğretmenlerin dışa karşı kendilerini olduğundan daha iyi gösterme veya olumlu imaj yaratma çabası da öğretmenlerin içsel hesap verebilirliklerini olduğundan daha yüksek göstermelerine neden olmuş olabilir. Dolayısıyla, içsel ve dışsal hesap verebilirliğin olası nedenleri ve sonuçları üzerine yapılacak ilişkisel çalışmalarda bu değişken hesaba katılmalı ve etkisi kontrol edilmelidir.

Öte taraftan, hesap verebilirliklerini daha çok bilgi temelli anlamlandıran öğretmenlerin bilgi ihtiyaçlarını karşılayacak mesleki gelişim programlarının üretilmesi, yaygınlaştırılması ve kolay erişilebilir hale getirilmesi eğitim planıcıları ve insan kaynakları yöneticileri için önemli bir görev olarak görülmelidir. Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini ve gelişimlerini destekleyecek daha etkili ve alternative programlara ve mekanizmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu anlamda, eğitim fakültelerinin öğretmen

yetiştirmeye ve geliştirmeye yönelik kapasitelerini ve motivasyonlarını atturmaya imkan sağlayacak yeni fikirlere ve uygulamalara acilen ihtiyaç vardır.

Yine, öğretmenlerin hem kendi performanslarına, hem de öğrencilerin performanslarına ilişkin anlamlı dönütlerin sağlanması gerekmektedir. Bunun için öncelikle öğrencilerin akademik performans bilgilerinin izlenmesi, ölçülmesi ve değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu maksatla öğrenci performanslarını izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması ve işletilmesi öğretmenlerin hesap verebilirliklerine önemli katkı sağlayacaktır. Bu anlamda, okullarda öğrenci ve öğretmen performans değerlendirme sistemlerinin hayata geçirilerek ödül ve ceza sistemi olarak kullanımından daha ziyade öğretimi geliştirici ve dönüştürücü bir değerlendirme özelliğine kavuşturulması öğretimin niteliğinin artırılmasına daha önemli bir katkı sunacaktır. Bu sistem aynı zamanda öğretmenlere ve okullara öğretime ilişkin yenilikçi olmalarına da imkan sağlayacaktır. Öğretmen ve yöneticilerin öğretime ilişkin yeni yöntem, teknik ve politika oluşturmalarında veriye dayalı üretilmiş bilgi sayesinde daha isabetli kararlar almalarına, etkili ve verimli uygulamalar geliştirmelerine imkan sağlanacaktır. Bu aynı zamanda Türkiye'nin insan, zaman ve maddi kaynaklarının israfını önlemeye yönelik çabalarına da destek sağlayacaktır.

## **Destek**

Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu Başkanlığı (TÜBİTAK) bünyesinde desteklenen araştırma projesinin ilk sonuçlarına dayanılarak hazırlanmıştır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Exploring Individual and Institutional Factors Affecting Teacher Personal Accountability Felt**

\*

Coşkun Erdağ  
*Aksaray University*

In search for efficiency and effectiveness of the social systems, accountability is always a very fundamental concept. For this reason, school accountability is a worldwide policy of school improvement in spite of some variations from jurisdiction to jurisdiction. Through different dyadic accountability relations between administrative, professional and market units and educators, world education systems are trying to reach the expected higher level of student achievements. Including holding schools and teachers responsible for high academic standards in core curriculum, the measurement of students achievements, performance reporting, and applying rewards and sanctions based on performance information, accountability aims to make teachers and schools accountable, and make sure that teachers demonstrate appropriate teaching behaviours that help students learn more effectively. On the other hand, how to determine a teachers' accompanying level accountability in these accountability relations and determine the factors responsible for the variations in their accountability felt appears to be a big challenge. Its subjective reality has been neglected and some objective methods have been used so far to estimate its level such as individual performance increase or the feedback given by the supervisor (Frink and Klimoski, 1998). This shortcoming does not allow us to sense and understand the subjective reality of their personal accountability dispositions although these have potential to impact their well-being, motivation, and performance (Cheng ve Tsui, 1999; Frink ve Ferris, 1998; Hall, Frink, Ferris, Hochwarter, Kacmar ve Bowen, 2003). Additionally, only limited number of studies addressed this issue, and there only exist few studies that determine and understand teachers answerability to different stakeholders from their own perspectives (Bakioğlu & Salduz, 2014; Erdağ ve Karadağ, 2018; Karadağ, 2019; Too, 1989; Yıldırım & Yenipınar, 2019). From this point of view, understanding their subjective

nature of personal accountability and identifying the factors that differentiate their level of accountability is crucial both for ensuring their well-being and effective teaching. It is also important for it contributes to the international knowledge-base on the teacher personal accountability research through the evidence produced in Turkish context. Therefore, this study aims to describe teachers' personal feelings of external and internal accountability, and explore the factors that impact on their feelings. It seeks answers to the research questions, (i) what is the level of Turkish teachers' external, internal and personal accountability dispositions, and (ii) are there any difference between the teacher accountability dispositions with respect to teacher individual characteristics like gender, branch of teaching, education level, experience, and school characteristics like its location, type, class size?

Following correlational design, 228 teachers at work in K-12 schools in Aksaray, Turkey, were randomly sampled, and their personal accountability dispositions were measured through the Turkish version of 'Teacher Personal Accountability Measure' adapted from the study by Rosenblatt (2017). Turkish version of the scale includes external accountability dimension (4 items,  $\alpha = .65$ ) and internal accountability dimension (6 items,  $\alpha = .95$ ).

Found that teachers do not feel strongly that monitoring student achievements and reporting to administrative units, and accepting performance-based rewards and sanctions were their duties (external accountability) (Mean=11.92; SD=2.56), whereas they strongly feel that following professional ethics, raising professional competence and ensuring professional development (internal accountability) are among their duties in their teaching (Mean=24.84; SD=5.34).

*Table 1. Distributions of the Teacher Personal Accountability Scales*

| Scales                          | N   | X     | SD   | Skewness | Kurtosis |
|---------------------------------|-----|-------|------|----------|----------|
| Teacher External Accountability | 226 | 11.92 | 2.56 | -.236    | -.231    |
| Teacher Internal Accountability | 226 | 24.84 | 5.34 | -2.082   | 4.524    |
| Teacher Personal Accountability | 226 | 37.1  | 6.70 | -1.691   | 3.713    |

Second, teachers' external accountability dispositions do not differentiate between the sub-groups of teachers' branch of teaching, education level, experience, and schools' locations and class size. Only male teachers felt more external accountability than the females.

*Table 2. Independent-samples t-test results, by School location, Gender, Education level*

| Scale                                 | Groups        | N   | X     | sd   | T       | p   | Cohen d |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|---------------------------------------|---------------|-----|-------|------|---------|-----|---------|---------------------------------------|---------------------------------------|-------|-------|-------|---------|--------|-------|---------------|-------|-------|-------|---------------------------------------|---------------------------------------|--------|-------|-------|---------|--------|-------|---------------|-------|-------|-------|------|---------------------------------------|----------|-----|-------|------|---------|-----|-------|---------------|-----|-------|------|---------------------------------------|---------------------------------------|-------|-------|------|---------|--------|-------|---------------|-------|-------|------|---------------------------------------|---------------------------------------|--------|-------|------|---------|--------|-------|---------------|-------|-------|------|------|---------------------------------------|----------|-----|------|------|---------|-----|-------|---------------|-----|------|------|---------------------------------------|----------|-----|------|------|---------|-----|-------|---------------|-----|------|------|---------------------------------------|----------|-----|------|------|---------|-----|-------|
| Teacher External Accountability (TEA) | Rural         | 60  | 11.76 | 2.52 | -.521*  | .60 | -.078   |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Urban         | 166 | 11.96 | 2.56 |         |     |         | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female                                | 96    | 11.52 | 2.28  | -1.987* | .04    | -.271 | Male          | 130   | 12.20 | 2.72  | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169    | 11.88 | 2.68  | -.405*  | .69    | -     | Post-graduate | 57    | 12.04 | 2.24  | .064 | Teacher External Accountability (TEA) | Rural    | 60  | 25.08 | 5.52 | .074*   | .94 | .011  | Urban         | 166 | 25.02 | 5.34 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female                                | 96    | 25.56 | 4.14 | 1.256*  | .21    | .174  | Male          | 130   | 24.66 | 6.05 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169    | 24.78 | 5.70 | -1.241* | .22    | -     | Post-graduate | 57    | 25.80 | 4.20 | .204 | Teacher External Accountability (TEA) | Rural    | 60  | 37.0 | 7.00 | -.099*  | .92 | -.015 | Urban         | 166 | 37.1 | 6.60 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female   | 96  | 37.3 | 5.19 | .445**  | .66 | .062  | Male          | 130 | 36.9 | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate | 169 | 36.8 | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210 |
| Teacher Internal Accountability (TIA) | Female        | 96  | 11.52 | 2.28 | -1.987* | .04 | -.271   |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Male          | 130 | 12.20 | 2.72 |         |     |         | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169   | 11.88 | 2.68  | -.405*  | .69    | -     | Post-graduate | 57    | 12.04 | 2.24  | .064                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural  | 60    | 25.08 | 5.52    | .074*  | .94   | .011          | Urban | 166   | 25.02 | 5.34 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female   | 96  | 25.56 | 4.14 | 1.256*  | .21 | .174  | Male          | 130 | 24.66 | 6.05 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169   | 24.78 | 5.70 | -1.241* | .22    | -     | Post-graduate | 57    | 25.80 | 4.20 | .204                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural  | 60    | 37.0 | 7.00    | -.099* | .92   | -.015         | Urban | 166   | 37.1 | 6.60 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female   | 96  | 37.3 | 5.19 | .445**  | .66 | .062  | Male          | 130 | 36.9 | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate | 169 | 36.8 | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210 | Post-graduate | 57  | 38.1 | 4.99 |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate      | 169 | 11.88 | 2.68 | -.405*  | .69 | -       |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Post-graduate | 57  | 12.04 | 2.24 |         |     |         | .064                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural | 60    | 25.08 | 5.52    | .074*  | .94   | .011          | Urban | 166   | 25.02 | 5.34                                  | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female | 96    | 25.56 | 4.14    | 1.256* | .21   | .174          | Male  | 130   | 24.66 | 6.05 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate | 169 | 24.78 | 5.70 | -1.241* | .22 | -     | Post-graduate | 57  | 25.80 | 4.20 | .204                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural | 60    | 37.0 | 7.00    | -.099* | .92   | -.015         | Urban | 166   | 37.1 | 6.60                                  | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female | 96    | 37.3 | 5.19    | .445** | .66   | .062          | Male  | 130   | 36.9 | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate | 169 | 36.8 | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210 | Post-graduate | 57  | 38.1 | 4.99 |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher External Accountability (TEA) | Rural         | 60  | 25.08 | 5.52 | .074*   | .94 | .011    |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Urban         | 166 | 25.02 | 5.34 |         |     |         | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female                                | 96    | 25.56 | 4.14  | 1.256*  | .21    | .174  | Male          | 130   | 24.66 | 6.05  | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169    | 24.78 | 5.70  | -1.241* | .22    | -     | Post-graduate | 57    | 25.80 | 4.20  | .204 | Teacher External Accountability (TEA) | Rural    | 60  | 37.0  | 7.00 | -.099*  | .92 | -.015 | Urban         | 166 | 37.1  | 6.60 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female                                | 96    | 37.3  | 5.19 | .445**  | .66    | .062  | Male          | 130   | 36.9  | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169    | 36.8  | 7.19 | -1.265* | .21    | -.210 | Post-graduate | 57    | 38.1  | 4.99 |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher Internal Accountability (TIA) | Female        | 96  | 25.56 | 4.14 | 1.256*  | .21 | .174    |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Male          | 130 | 24.66 | 6.05 |         |     |         | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169   | 24.78 | 5.70  | -1.241* | .22    | -     | Post-graduate | 57    | 25.80 | 4.20  | .204                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural  | 60    | 37.0  | 7.00    | -.099* | .92   | -.015         | Urban | 166   | 37.1  | 6.60 | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female   | 96  | 37.3  | 5.19 | .445**  | .66 | .062  | Male          | 130 | 36.9  | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169   | 36.8  | 7.19 | -1.265* | .21    | -.210 | Post-graduate | 57    | 38.1  | 4.99 |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate      | 169 | 24.78 | 5.70 | -1.241* | .22 | -       |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Post-graduate | 57  | 25.80 | 4.20 |         |     |         | .204                                  | Teacher External Accountability (TEA) | Rural | 60    | 37.0  | 7.00    | -.099* | .92   | -.015         | Urban | 166   | 37.1  | 6.60                                  | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female | 96    | 37.3  | 5.19    | .445** | .66   | .062          | Male  | 130   | 36.9  | 7.59 | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate | 169 | 36.8  | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210 | Post-graduate | 57  | 38.1  | 4.99 |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher External Accountability (TEA) | Rural         | 60  | 37.0  | 7.00 | -.099*  | .92 | -.015   |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Urban         | 166 | 37.1  | 6.60 |         |     |         | Teacher Internal Accountability (TIA) | Female                                | 96    | 37.3  | 5.19  | .445**  | .66    | .062  | Male          | 130   | 36.9  | 7.59  | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169    | 36.8  | 7.19  | -1.265* | .21    | -.210 | Post-graduate | 57    | 38.1  | 4.99  |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher Internal Accountability (TIA) | Female        | 96  | 37.3  | 5.19 | .445**  | .66 | .062    |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Male          | 130 | 36.9  | 7.59 |         |     |         | Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate                              | 169   | 36.8  | 7.19  | -1.265* | .21    | -.210 | Post-graduate | 57    | 38.1  | 4.99  |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
| Teacher Personal Accountability (TPA) | Graduate      | 169 | 36.8  | 7.19 | -1.265* | .21 | -.210   |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |
|                                       | Post-graduate | 57  | 38.1  | 4.99 |         |     |         |                                       |                                       |       |       |       |         |        |       |               |       |       |       |                                       |                                       |        |       |       |         |        |       |               |       |       |       |      |                                       |          |     |       |      |         |     |       |               |     |       |      |                                       |                                       |       |       |      |         |        |       |               |       |       |      |                                       |                                       |        |       |      |         |        |       |               |       |       |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |               |     |      |      |                                       |          |     |      |      |         |     |       |

*Df=224, \* Equal group variances*

Third, teachers' internal accountability dispositions do not differentiate between the sub-groups of teachers' branch of teaching, education level, experience, gender, and schools' locations and class sizes. Only school level has small-size effect on their internal accountability dispositions in that Anatolian school teachers feel more internally oriented accountability than other school teachers. (see Table 2, Table 3 and Table 4)

In the light of these findings, it is obvious there is a need for more evidence from different geographies and cultures on teachers accountability dispositions. The underlying reason why teachers strongly feel internal accountability in their teaching core curriculum while their feelings of external accountability is rather weak should also be further investigated and explored through qualitative researches. The reason why Anatolian high school teachers feel more internal accountability, and why the male teachers feel more external accountability compared to other groups of teachers should also be further investigated. Their relation should be also examined to other factors like teacher personality, school accountability environment characteristics, school culture and climate. Furthermore, development of high quality, needs-based, and easily accessible

professional development and ethic programs should be regarded as an important task for education planners and human resources managers just because teachers feel their accountability more pedagogically knowledge-based. It also implies that there is a need to reform educational system to make a true alignment between curriculum standards, student evaluations and pre-service and in service professional development opportunities.

**Table 3. ANOVA results of Accountability scales, by Class size and Branch of teaching**

| Scale | Class size*      | n, X and sd |       |      | ANOVA Results |          |     |        |      |     |          |
|-------|------------------|-------------|-------|------|---------------|----------|-----|--------|------|-----|----------|
|       |                  | n           | X     | Sd   | Treatmetns    | SS       | df  | MSS    | F    | p   | $\eta^2$ |
| TEA   | 1-10             | 30          | 12.44 | 2.24 | Between       | 20.264   | 3   | 6.755  | .658 | .57 | .008     |
|       | 11-20            | 37          | 11.60 | 2.64 | In            | 2279.510 | 222 | 10.268 |      |     |          |
|       | 21-30            | 115         | 11.84 | 2.72 | Total         | 2299.774 | 225 |        |      |     |          |
|       | 30+              | 44          | 11.96 | 2.20 |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 11.92 | 2.56 |               |          |     |        |      |     |          |
| TIA   | 1-10             | 30          | 26.10 | 4.66 | Between       | .395     | 3   | .132   | .840 | .47 | .011     |
|       | 11-20            | 37          | 24.75 | 5.92 | In            | 34.832   | 222 | .157   |      |     |          |
|       | 21-30            | 115         | 25.13 | 5.13 | Total         | 35.227   | 225 |        |      |     |          |
|       | 30+              | 44          | 24.24 | 5.87 |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 25.02 | 5.35 |               |          |     |        |      |     |          |
| TPA   | 1-10             | 30          | 38.74 | 5.75 | Between       | .296     | 3   | .099   | 1.10 | .34 | .014     |
|       | 11-20            | 37          | 36.55 | 7.64 | In            | 19.776   | 222 | .089   |      |     |          |
|       | 21-30            | 115         | 37.15 | 6.49 | Total         | 20.072   | 225 |        |      |     |          |
|       | 30+              | 44          | 36.36 | 6.97 |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 37.11 | 6.69 |               |          |     |        |      |     |          |
| Scale | Teaching Branch* | n           | X     | Sd   | Treatmetns    | SS       | df  | MSS    | F    | p   | $\eta^2$ |
| TEA   | **NEC            | 151         | 11.8  | 2.58 | Between       | 23.788   | 3   | 7.929  | .773 | .51 | .010     |
|       | ***N-NEC         | 30          | 12.6  | 2.75 | In            | 2275.986 | 222 | 10.252 |      |     |          |
|       | Class            | 26          | 11.8  | 2.42 | Total         | 2299.774 | 225 |        |      |     |          |
|       | Other            | 19          | 11.7  | 2.16 |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 11.8  | 2.55 |               |          |     |        |      |     |          |
| TIA   | **NEC            | 151         | 24.8  | 5.5  | Between       | .216     | 3   | .072   | .457 | .71 | .006     |
|       | ***N-NEC         | 30          | 24.9  | 5.9  | In            | 35.011   | 222 | .158   |      |     |          |
|       | Class            | 26          | 26.0  | 3.3  | Total         | 35.227   | 225 |        |      |     |          |
|       | Other            | 19          | 25.4  | 5.7  |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 25.0  | 5.3  |               |          |     |        |      |     |          |
| TPA   | **NEC            | 151         | 36.8  | 6.68 | Between       | .167     | 3   | .056   | .621 | .60 | .008     |
|       | ***N-NEC         | 30          | 37.6  | 7.92 | In            | 19.905   | 222 | .090   |      |     |          |
|       | Class            | 26          | 38.1  | 4.68 | Total         | 20.072   | 225 |        |      |     |          |
|       | Other            | 19          | 37.3  | 7.22 |               |          |     |        |      |     |          |
|       | Total            | 226         | 37.1  | 6.69 |               |          |     |        |      |     |          |

\*Equal group variances, \*\*NEC: Nationally examined courses, \*\*\*N-NEC: Non-nationally examined courses

Table 4. Accountability scales ANOVA results, by School type and Experience

| <i>n, X and sd</i> |              |          |          |           | <i>ANOVA Results</i> |          |     |        |       |     |          |
|--------------------|--------------|----------|----------|-----------|----------------------|----------|-----|--------|-------|-----|----------|
| Scale              | School type  | <i>n</i> | <i>X</i> | <i>sd</i> | Treat-ments          | SS       | df  | MSS    | F     | p   | $\eta^2$ |
| TEA                | Science Sch. | 36       | 12.0     | 2.34      | Between              | 26.209   | 4   | 6.552  | .637  | .64 | .011     |
|                    | Anadolu L.   | 32       | 11.3     | 2.86      | In                   | 2273.565 | 221 | 10.288 |       |     |          |
|                    | Religious    | 12       | 11.6     | 2.86      | Total                | 2299.774 | 225 |        |       |     |          |
|                    | Vocational   | 41       | 12.0     | 2.57      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Middle Sch.  | 87       | 12.1     | 2.42      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Primary Sch. | 18       | 12.4     | 2.16      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 11.9     | 2.55      |                      |          |     |        |       |     |          |
| TIA                | Science Sch. | 36       | 25.5     | 5.98      | Between              | 1.879    | 4   | .470   | 3.113 | .02 | .053     |
|                    | Anadolu L.   | 32       | 21.5     | 7.37      | In                   | 33.348   | 221 | .151   |       |     |          |
|                    | Religious    | 12       | 26.0     | 3.26      | Total                | 35.227   | 225 |        |       |     |          |
|                    | Vocational   | 41       | 25.5     | 4.41      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Middle Sch.  | 87       | 26.6     | 5.99      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Primary Sch. | 18       | 26.5     | 5.08      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 25.0     | 5.35      |                      |          |     |        |       |     |          |
| TPA                | Science Sch. | 36       | 37.7     | 7.55      | Between              | .837     | 4   | .209   | 2.404 | .05 | .042     |
|                    | Anadolu L.   | 32       | 33.0     | 9.23      | In                   | 19.235   | 221 | .087   |       |     |          |
|                    | Religious    | 12       | 37.8     | 4.80      | Total                | 20.072   | 225 |        |       |     |          |
|                    | Vocational   | 41       | 37.6     | 5.57      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Middle Sch.  | 87       | 38.9     | 6.91      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Primary Sch. | 18       | 39.1     | 5.73      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 37.1     | 6.69      |                      |          |     |        |       |     |          |
| Scale              | Experience   | <i>n</i> | <i>X</i> | <i>sd</i> | Treat-ments          | SS       | df  | MSS    | F     | p   | $\eta^2$ |
| TEA                | 1-5 yrs.     | 14       | 12.5     | 2.32      | G.Arası              | 65.174   | 4   | 16.293 | 1.611 | .17 | .028     |
|                    | 6-10 yrs.    | 34       | 11.7     | 2.46      | G.İçi                | 2234.601 | 221 | 10.111 |       |     |          |
|                    | 11-15 yrs.   | 67       | 11.5     | 2.32      | Toplam               | 2299.774 | 225 |        |       |     |          |
|                    | 16-20 yrs.   | 71       | 11.9     | 2.79      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | 21+ yrs.     | 40       | 12.7     | 2.56      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 11.9     | 2.55      |                      |          |     |        |       |     |          |
| TIA                | 1-5 yrs.     | 14       | 27.5     | 2.00      | G.Arası              | .622     | 4   | .155   | .993  | .41 | .017     |
|                    | 6-10 yrs.    | 34       | 24.9     | 5.09      | G.İçi                | 34.606   | 221 | .157   |       |     |          |
|                    | 11-15 yrs.   | 67       | 25.0     | 5.33      | Toplam               | 35.227   | 225 |        |       |     |          |
|                    | 16-20 yrs.   | 71       | 24.8     | 5.40      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | 21+ yrs.     | 40       | 24.7     | 6.23      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 25.0     | 5.35      |                      |          |     |        |       |     |          |
| TPA                | 1-5 yrs.     | 14       | 40.2     | 2.82      | G.Arası              | .385     | 4   | .096   | 1.080 | .36 | .019     |
|                    | 6-10 yrs.    | 34       | 36.8     | 6.49      | G.İçi                | 19.687   | 221 | .089   |       |     |          |
|                    | 11-15 yrs.   | 67       | 36.7     | 6.49      | Toplam               | 20.072   | 225 |        |       |     |          |
|                    | 16-20 yrs.   | 71       | 36.9     | 6.68      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | 21+ yrs.     | 40       | 37.5     | 8.00      |                      |          |     |        |       |     |          |
|                    | Total        | 226      | 37.1     | 6.69      |                      |          |     |        |       |     |          |



## Funding

This study is an initial report of the ongoing research project supported by the The Scientific and Technological Research Council of Turkey.

## Kaynakça / References

- Altun, T. ve Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (Bilsem) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 152-177
- Bakioğlu, A. ve Salduz, E. (2014). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini öğrencilerin akademik başarısı açısından değerlendirmeleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), 13-29. <http://dergipark.org.tr/maruaebd/issue/389/2703> adresinden erişilmiştir.
- Boydak Ö. M. Polat, H. ve Şener, G. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20), 167-180.
- Bülbül, M. (2011). *Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, M. ve Özdemir, S. (2016). Türkiye Ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 397-417.
- Cheng, Y. C. ve Tsui, K. T.. (1999). Multimodels of teacher effectiveness: Implications for research. *Journal of Educational Research*, 92 (3), 141-150.
- Çiçekli, A. (2016). *Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve BİMER'in hesap verebilirliğine etkisi: Van sağlık hizmetleri örneği*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- De Dreu, C. K., ve van Knippenberg, D. (2005). The possessive self as a barrier to conflict resolution: Effects of mere ownership, process accountability, and self-concept clarity on competitive cognitions and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 345-357.
- Ekici, G. (2014). Öğretmenin öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısı konusunda görüşler: Biyoloji öğretmen adayları örneği. *İlköğretim Online*, 13(4), 1414-1448.
- Erdağ, C. (2017). Accountability at schools: A study of path analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17 (4), 1405-1432.

- Erdağ, C. ve Karadağ, E. (2017). Öğretmenler ve okul müdürleri perspektifinden okul hesap verebilirliği politikaları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7 (13), 459-496.
- Erdağ, C., ve Karadağ, E. (2018). Exploration of possible individual and institutional effects on school accountability pressures and teacher responses. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(1), 93-142. DOI: 10.14527/kuey.2018.003
- Erkoşar, N. (2013). *Belediyelerde iyi yönetim açısından hesap verebilirlik: Küçükçekmece Belediyesi*, Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Firestone, W.A. ve Shipp, D. (2005). How do leaders interpret conflicting accountabilities to improve student learning?. In (Firestone, W.A. and Riehl, C. Eds), *A New Agenda for Research in Educational Leadership*, (s. 81-100). Teachers College Press, New York, NY.
- Folger, R., ve Cropanzano, R. (2001). Fairness theory: Justice as accountability. In (J. Greenberg, ve R. Cropanzano Eds.), *Advances in organizational justice* (p. 1-55). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Frink, D. D. ve Klimoski, R. J. (2004), Advancing accountability theory and practice: Introduction to the human resource management review special addition, *Human Resource Management Review*, 14, 1-17.
- Frink, D. D., ve Ferris, G. R. (1998). Accountability, impression management, and goal setting in the performance evaluation process. *Human Relations*, 51(10), 1259-1283. doi:10.1177/001872679805101003
- Frink, D.D. ve Klimoski, R.J. (1998). Toward a theory of accountability in organizations and human resource management. In (Ferris, G.R. Ed.), *Research in Personnel and Human Resources Management*, (s.1-15.)Vol. 16, Elsevier Science/JAI Press, Greenwich, CT,
- Frink, D.D., Hall, A.T., Perryman, A.A., Ranft, A.L., Hochwarter, W.A., Ferris, G.R. ve Royle, M. T. (2008). Meso-level theory of accountability in organizations. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 177-245.
- Gökmenoğlu, T. Beyazova, G. ve Kılıçoğlu, A. (2015). Mesleki Gelişim: Öğrenen Olarak Öğretmen Eğitimcileri. *İlköğretim Online*, 14(2), 574-592.
- Hall, A. T., ve Ferris, G. R. (2011). Accountability and extra-role behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 23, 131-144. doi:10.1007/s10672-010-9148-9

- Hall, A. T., Frink, D. D., Ferris, G. R., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., ve Bowen, M. G. (2003). Accountability in human resources management. In (C. A. Schriesheim, ve L. Neider Eds.), *New directions in human resource management* (s. 29–63). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hall, A. T. (2005). *Accountability in organizations: An examination of antecedents and consequences*. Doctoral Dissertation. The Florida State University, College of Business, USA.
- Hall, A. T., Frink, D. D., ve Buckley, M. R. (2017). An accountability account: A review and synthesis of the theoretical and empirical research on felt accountability. *Journal of Organizational Behavior*, 38, 204–224.
- Hochwarter, W.A., Perrewé, P.L., Hall, A.T. ve Ferris, G.R. (2005), Negative affectivity as a moderator of the form and magnitude of the relationship between felt accountability and job tension, *Journal of Organizational Behavior*, 26 (5) , 517-534.
- Kantos, Z. (2010). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kardaş, D.K. (2019). Putting bureaucratic accountability into a perspective in terms of academic achievement. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 31, 349–375. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09304-9>
- Koçak, E, Turan, S. ve Aydoğdu, E . (2012). Öğretmenlerin yetki devri, otonomi ve hesap verebilirliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Ve İnsan Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 5, 117-148.
- Küçükaycan, D.(2018). *Hesap verme sorumluluğu çerçevesinde belediyelerde performans raporlamanın performans denetim kriterleri açısından değerlendirilmesi*,Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Lerner, J. S., ve Tetlock, P. E. (1999). Accounting for the effects of accountability. *Psychological Bulletin*, 125(2), 255–275.
- Lerner, J., ve Tetlock, P. E. (2003). The impact of accountability on cognitive bias: Bridging individual, interpersonal, and institutional approaches to judgment and choice. In (S. Schneider ve J. Shanteau Eds), *Emerging perspectives on judgment and decision making* (s. 431–457). Cambridge: Cambridge University Press.
- Levitt, R., Janta, B. ve Wegrich. K. (2008). *Accountability of teachers: Literature review*. Rand Europe. Retrived from [https://dera.ioe.ac.uk/14020/1/1009\\_Accountability\\_of\\_teachers\\_Literature\\_review.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/14020/1/1009_Accountability_of_teachers_Literature_review.pdf)

- Mete, F. ve Gürsoy, Ü. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (28-3), 343-356.
- Mitchell, T. R. (1993). Leadership, values, and accountability. In (M. M. Chemers, ve R. Ayman Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* ( s. 109–136). San Diego, CA: Academic Press.
- Özcan, E. (2011). *Türk kamu yönetiminde ve güvenlik hizmetlerinde hesap verebilirlik*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Özen, F. (2011). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Roch, S. G., ve McNall, L. A. (2007). An investigation of factors influencing accountability and performance ratings. *Journal of Psychology*, 141, 499–523.
- Rosenblatt, Z. (2017). Personal accountability in education: measure development and validation, *Journal of Educational Administration*, 55(1), 18-32, doi: 10.1108/JEA-10-2015-0093
- Sabancı, A. (1999). *İlköğretim okullarındaki ödül sisteminin öğretmenler ve müdür yardımcıları için önem derecesi, gereksinimleri karşılama ve iş doyumunu sağlama düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Schlenker, B.R. ve Weigold, M.F. (1989), "Self-identification and accountability. In (Giacalone, R.A. and Rosenfeld, P. Eds), *Impression Management in the Organization*, Lawrence Erlbaum Associates, (s.21-43.), Hillsdale, NJ.
- Scholten, L., van Knippenberg, D., Nijstad, B. A., ve De Dreu, C. K. (2007). Motivated information processing and group decision-making: Effects of process accountability on information processing and decision quality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 539–552.
- Seyhani, M., Özder, H. ve Konedralı, G.(2009). An evaluation of the re-ward-punishment policies applied to trnc primary school teachers. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57 (57), 109-131.
- Soydan, T. (2012). Eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliği üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 13 (1), 1-25.
- Soydan, T.; Abalı, H. ve Kalsen, C. (2014). Eğitim alanında performans değerlendirme sistemine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Journal of Education and Future*, 6, 91-114.

- Sumak, M. ve Roşan, Ş. (2015). Okul Temelli yönetimin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ve yönetici tu-tumlarının incelenmesi: Gaziantep örneği *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 317-334.
- Tetlock, P. E. (1985). Accountability: The neglected social context of judgment and choice. In (L. L. Cummings, ve B. M. Staw Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 7, s. 297–332). Greenwich, CT: JAI Press.
- Too, D. R. (1989). *Accountability in Hong Kong Secondary Education: The Attitudes of Principals and Vice-Principals in Anglican Schools*, Master's Thesis, University Of Hong Kong, Hong Kong.
- Türkoğlu, M.E. (2015). *Öğretmen hesap verebilirliği: Özel bir okulda durum çalışması*. Dissertation Thesis, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir Turkey. Retrieved from <http://openaccess.ogu.edu.tr:8080/xmlui/bits-team/handle/11684/363/10022484.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Uştu, H., Mentiş T. A. ve Sever, B.(2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 4 (1), 82-104.
- Üstüncal, F. T. (2013). *Eğitim örgütlerinde performans değerlendirmenin öğretmenler üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, K. ve Yenipınar, Ş. (2019). Okul yöneticilerine göre öğretimsel hesapve-rebilirlik olgusunun nitel analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (1), 151-162. DOI: 10.24106/kefdergi.2420
- Yi, P. ve Kim, H.J. (2019). Exploring the relationship between external and internal accountability in education: A cross-country analysis with multi-level structural equation. *International Journal of Educational Development*, 65, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.12.007>

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Erdağ, C. (2020). Öğretmenlerin bireysel hesap verebilirlik eğilimlerinin bireysel ve kurumsal bağlam özellikleri açısından karşılaştırılması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 96-124. DOI: 10.26466/opus.613111

## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Azim İle Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.569805

\*

Nezir Ekinci\* - Erdal Hamarta\*\*

\* Öğr. Gör., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Kazım Karabekir MYO, / Karaman / Türkiye  
E-Posta: [ekincinezir@gmail.com](mailto:ekincinezir@gmail.com) ORCID: [0000-0002-2065-2992](https://orcid.org/0000-0002-2065-2992)

\*\* Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üni., Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Meram / Konya/ Türkiye  
E-Posta: [erdalhamarta@gmail.com](mailto:erdalhamarta@gmail.com) ORCID: [0000-0003-0925-3824](https://orcid.org/0000-0003-0925-3824)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim düzeyleri ile mutluluk düzeylerini belirlemeye yönelik olup azim düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunu Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu'nda 2018- 2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Farklı bölümlerde öğrenim görmekte 273' ü kadın, 81' i erkek olan toplam 354 öğrenci uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma verileri Kısa Azim Ölçeği Formu, Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi, Spss programı ile Pearson momentler çarpım korelasyonu ve bağımsız gruplar için t testi teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından, erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasında azim düzeyleri ve mutluluk düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre önerilerde bulunulmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Meslek yüksekokulu öğrencileri, azim, mutluluk.

<sup>1</sup> Bu araştırma 3. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilim Kongresi (INES-ESS 2018)'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Investigation of The Level of Grit and Happiness of Vocational High School Students

\*

### Abstract

*The aim of this research is to determine the level of happiness of the students of vocational schools to investigate the relationship between grit levels and happiness levels. In this study, quantitative research methods from general screening models were used as a relational screening technique. The study group consists of students studying at Kazım Karabekir Vocational School of Karamanoğlu Mehmetbey University in the 2018 - 2019 academic year. A total of 354 students, 273 of whom were female and 81 of whom were male, were selected with appropriate sampling method. Research data were obtained by using the Short Grit Scale Form, the Oxford Happiness Scale Short Form and the personal information form created by the researcher. Data were analyzed by using Spss program and Pearson moment product correlation and t test techniques for independent groups. As a result of the study, no significant difference was found between male students and female students in terms of grit levels and happiness levels. On the other hand, it was found that there was a low level of meaningful relationship between the levels of grit and happiness of the vocational school students participating in the research. Suggestions were made according to the results of the research.*

**Keywords:** Vocational high school students, grit, happiness

## Giriş

İnsanlar yaşamları boyunca hem olumsuz düşüncelerden ve duygulardan uzak kalmaları hem de kendilerini geliştirmeleri için mutlu olmaları gerekir (Eryılmaz, 2016). Mutlu olan bireylerin kendini geliştirmesi ise kendinde varolan yeteneğin performansa dönüşmesi, hedefleri doğrultusunda emek vermesi ve çaba sarfetmesi sonucunda gerçekleşebilir. Bireyin yeteneklerini beceri haline dönüştürmesi için gerekli olan tekrarlı bir çabadır. Sürekli olarak gösterilen çaba beceriyi de başarıya dönüştürecektir. Uzun vadeli hedefleri için insanlar karşılıklarına çıkan engelleri aşmaları ve hedeflerine ulaşmaları için azimli olmaları ve çaba göstermeleri gerekir (Duckworth, 2007).

Üniversite öğrencileri hayatlarındaki önemli dönemlerden biri olan meslek seçimi ve başarısı için kritik bir evrededirler. Bu evrenin başarılı olabilmesi için bilişsel olarak sınırları belirlenmiş bir amaç, davranışsal olarak tekrarlı bir uygulama ve duygusal olarak ise ilgi ve umut özelliklerinin öğrencilerde bulunması gereklidir (Duckworth, 2018).

Belirtilen kişilik özellikleri ya sahip olunan ya da sahip olunmayan türden nitelikler değildir. Öğrenciler kendi yetenek ve değerlerine uygun amaç edinebilirler, ilgi alanlarını farkedip geliştirebilir ve derinleştirirler. Disiplini alışkanlık haline getirebilir; hergün amaçları doğrultusunda düzenli ve sürekli bir şekilde çaba gösterebilirler (Duckworth, 2007). Tüm bunları yaparken öğrenciler yani; uzun vadeli hedefleri için çalışırken çeşitli engeller ile karşılaşabilirler. Bu durumlarda ise umut kişilik özelliğine sahip olanlar mücadelelerine devam edeceklerdir. Dört kıymetli kişilik özelliği bireyin aynı zamanda azim seviyesini de oluşturmaktadır (Duckworth, 2007, 2018).

Bu araştırmanın temel amacı meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ile mutluluk düzeylerinin incelenmesi olup, alt amacı ise cinsiyet değişkenine göre azim ve mutluluk seviyelerinde farklılaşma olup olmadığını araştırmaktadır.

Hayatlarına azim ile devam eden öğrencilerin yaşamdan daha fazla doyum alabilecekleri varsayımı bu araştırmanın temellerini oluşturmaktadır. Yaşamlarından daha fazla doyum alan öğrencilerin ise mutluluk seviyelerinin artması beklenmektedir (Eryılmaz, 2016).



Azım kelime anlamı olarak bir işteki engelleri yenme kararlılığı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Azım kavramı ile ilgili olarak daha farklı tanımlamalar hem yurt içi hem de yurtdışı alan yazında bulunmaktadır. Yurt içi çalışmalarda İngilizce 'grit' kelimesinin karşılığı olarak azım, kararlılık ve sebat anlamlarının kullanıldığı görülmektedir. Yapılan bu araştırma kapsamında, psiko-eğitim uygulamalarında ve terim ifade edilirken 'grit' kelimesinin Türkçesi olarak azım ifadesinin kullanılması kararlılık ve sebat kelimelerine göre daha uygun ve anlamlı bulunmuştur.

Uluslararası alan yazında azım araştırmalarının öncüsü olan Duckworth tarafından azım başlığı yeni bir yapı olarak tanıtıldı. Uzun vadeli hedefler için sebat ve tutku olarak tanımlanan yapı, mevcut yapılardan farklı olarak sürekli çaba ve zaman içinde odaklanmış ilgi vurgusunu yapmaktadır (Duckworth, 2006). Dumfart ve Neubauer (2016) 'a göre, azım; başarı çabası, öz kontrol ve ilgi tutarlılığı yönlerini bütünleştirir ve bireylerde var olan yeteneklerin gerçekleşmesini teşvik eder.

Kelly ve arkadaşları (2014), ise azmi, belirli bir ilgi veya hedefin sürekli ve tutkulu bir şekilde bireyde var olması olarak kavramlaştırdılar. Azım için, çaba ve ilginin birkaç yıl boyunca sürdürüldüğü ve bir işte uzun vadeli dayanıklılığın olması gerektiğini özellikle belirttiler (2018, Collaço). Abuhassan ve Bates (2015), azmi kendi kendini kontrol etmenin bir ölçüsü olarak tanımlamaktadır. Araştırmacılar, azmi bilişsel yeteneklerden büyük ölçüde farklı olarak tanımlamışlardır (Duckworth vd, 2007; Duckworth ve Quinn, 2009; Perkins-Gough, 2013). Azım aynı zamanda bir performans karakter gücü olarak da gösterildi. Bir bireyin belirli bir işte potansiyelini gerçekleştirme, çaba göstermede ve başarılı olmada kullandığı nitelikler olarak tanımlandı (Soutter ve Seider, 2013, s.352).

Bir diğer araştırmacı Bashant (2014), azimli bireylerin uzun vadeli hedeflerine yönelik bir amaç anlayışı ile çalıştıklarını belirtmiştir. Azimli bireyler başarıya bir maraton olarak yaklaşırlar. Azimli bireyleri diğerlerinden ayıran ve avantaj sağlayan özellikleri ise dayanıklılıktır (Bashant, 2014; Duckworth ve ark., 2007, s.1088). Onlar hedefe ulaşmada engeller ile karşılaşsalar ya da olumlu geri bildirimlerin yokluğunda bile hedeflerinden uzak durmazlar (Duckworth ve Quinn, 2009, s.166).

Kavramı benzer şekilde tanımlayan Seligman ve Peterson'a (2004) göre azım, engellere, zorluklara veya caydırıcılıklara rağmen hedefe yönelik bir eylemin gönüllü olarak sürdürülmesine olanak sağlayan bir özelliktir.

Bir diğer araştırmacı ise azimi uygulama ile ilgili işlevlerimizi, deneyimlerimizi, odaklanma ve kontrol etme becerimizi düzenleyen ve izleyen özellik olarak tanımlar. Sahip olduğumuz azmimiz, işimiz yanlış gittiğinde nasıl cevap vereceğimizi belirlememize yardımcı olur. Çoğumuz, plan yapmamızı, çalışmamızı ve başarılı olmamızı sağlayan rutinleri azim sayesinde geliştirebiliriz. Azim bize psikolojik sağlamlık veren önemli bir faktördür. Bu sadece bizim bir göreve odaklanmamızı sağlamakla kalmaz aynı zamanda başarısız olduğumuzda sebat etmemizi de sağlar. Azimin sağladığı öz-izleme ve duygusal kontrol, uygulama ile ilgili işleyişimizin önemli bir bileşenidir (Hoerr,2012).

Bayraktar'ın (2012) çalışmasında ise azim bir iş ya da faaliyette yönelik yapılan tercih ve bu tercihten sonra gösterilen ciddiyet ve kararlılık olarak tanımlanmaktadır. Birey daha henüz işe başlamadan önce bilişsel olarak işi tamamlama konusunda tercihte bulunursa azim, bulunmaz ve karar vermede zorluk çekerse duraksama ve şaşkınlık ortaya çıkmaktadır. Azim, hem sosyal hem de duygusal bir özellik ya da ahlaki bir değer şeklinde tanımlanmaktadır (Sarıçam vd., 2016).

Mutluluk hakkında yapılan çalışmaların tarihi milattan önceki yıllara dayanmaktadır. İlk olarak mutluluk ile ilgilenen ve çalışanlar filozoflar olmuşlardır. İnsanların ilgisini çekebilen bir konu olduğu için daha sonra psikoloji temelli tanımlar mutluluğu açıklamaya çalışmıştır. Hem felsefi hem de psikolojik açıdan bakıldığında mutluluk genel olarak iki boyutta değerlendirilmektedir. Birinci boyut ahlaki, bir diğeri ise haz odaklıdır (Eryılmaz, 2016).

Mutluluk ile ilgili bu tarihi süreç son derece anlamlı bir karar ile devam etmektedir. Birleşmiş Milletler 20 Mart 2012 yılında, dünya üzerindeki insanların mutluluk fikrini hatırlamaları, kutlamaları ve farkındalık oluşturmak için 20 Mart'ı "Dünya Mutluluk Günü" ilan etti. Birleşmiş Milletlerin Merkezinin yer aldığı Amerika başta olmak üzere birçok üye ülkede dernekler, sivil toplum kurumları, kamu eli ile eğitim, kültür ve sosyal faaliyetlerle bu gün renkli bir şekilde kutlanmaktadır (<https://www.aksam.com.tr> ).

Mutluluk kelime anlamı olarak "bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut, ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık, saadetlilik" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011).

Frued (2003) mutluluğu insanın sevebilmesi ve çalışabilmesi olarak tanımlamaktadır. Veenhoven mutluluğu anlamlı yaşama yeteneği ve anlamlı yaşam olarak tanımlamaktadır. Aristoteles'e göre mutluluk bir araç değildir, ulaşılmaması gereken bir amaçtır. İnsanlar mutlu oldukları için bir iş, faaliyet ya da görevlerini yapmak yerine; tüm bunları mutlu olmak için yapmalıdır.

Mutluluk psikolojik açıdan incelendiğinde özellikle üç temel boyut dikkati çekmektedir. Haybron (2000), bu boyutları aşağıdaki gibi ele almıştır.

1. **Sağduyuya Dayalı Mutluluk:** Akla uygun, akliselim kararlar verme becerisi olarak kavramsallaştırılmıştır. Sağduyuya göre kararlar almak ve uygulamak bireyin iyilik halini katkı sağlar. Sağduyuya göre kararlar almak ve uygulamak bireyin iyilik halini katkı sağlar.
2. **Yaşam Doyumuna Dayalı Mutluluk:** Psikolojik açıdan değerlendirildiğinde ikinci olarak yaşam doyumunu getirmektedir. Bireyler yaşamlarından tatmin sağlayıcı davranışlar sergilediklerinde memnun olma düzeyleride artmaktadır. Memnuniyet seviyesini olumlu olarak gördüğünde ve değerlendirdiğine birey mutlu olmaktadır.
3. **Haz Temelli Mutluluk:** Felsefi olarak değerlendirildiğinde haz, bir şeyden duygusal ve manevi olarak sevinç duyma olarak tanımlanır. Psikolojik bakış açısına göre ise haz, devam ettirilmesi gereken ılımlı ve tatmin edici coşku olarak incelenir. Haz temelli mutluluğun iki önemli boyutu vardır. Bunlardan ilki insanların rahatsız oldukları, olumsuz deneyimlerden uzak durmalarıdır. İkinci boyut ise hoşnutluk veren, olumlu yaşantıların insanların hayatında yer almasıdır. Sonuç olarak insanlar rahatsız edici davranışlardan uzak, hoşnut oldukları davranışlara ne kadar yakınlarsa mutluluk seviyeleri artacaktır (Eryılmaz, 2016).

Azım ve mutluluk değişkenlerinin birlikte incelendiği araştırmada Yoncalık (2018), azım değişkeninin lise öğrencilerinin yaşam doyumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan analiz sonucunda azım değişkeninin mutluluk aracı değişken olarak kullanıldığında öğrencilerin yaşam doyumları üzerindeki etkisinin %41 olduğu, azım değişkeninin umutsuzluk ve mutluluk aracı değişken olarak kullanıldığında öğrencilerin yaşam doyumlarını üzerindeki etkisinin %17 olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sheehan (2014), araştırmasında alternatif bir liseye atanan öğrenciler ile geleneksel bir lisedeki öğrenciler arasındaki umut, azim, mutluluk, yaşam doyumu ve akademik başarıdaki farklılıkları incelemiştir. Yapılan analiz sonucunda alternatif ve geleneksel lise öğrencilerinin mutluluk ve azim düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca umut değişkeninin akademik başarıyı yordamada etkin olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırma ile meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim seviyeleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Alanyazın incelemesinde azim ve mutluluk içeren sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin azim ve mutluluk düzeylerinin incelendiği sınırlı sayıda araştırma olması nedeniyle yapılan araştırma ilgili alanyazına fayda sağlayacağı düşünülmüştür.

## **Yöntem**

### *Araştırmanın Modeli*

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama tekniği kullanılmıştır.

### *Çalışma Grubu*

Çalışma grubunu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle seçilen Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu'nda farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 273'ü kadın, 81'i erkek toplam 354 öğrenci oluşturmaktadır.

Sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan örnekleme türlerinden biri uygun örneklemedir. Uygun örneklemede, araştırmacılar katılımcıları ulaşması kolay, araştırma için uygun ve gönüllü bireylerden seçmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012, akt: Başaran, 2017). Çalışma grubunun demografik bilgileri tabloda sunulmuştur.

**Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri**

|               |          | n   | %    |
|---------------|----------|-----|------|
| Cinsiyet      | Kadın    | 273 | 77.1 |
|               | Erkek    | 81  | 22.9 |
|               | Toplam   | 354 | 100  |
| Eğitim Düzeyi | Önlisans | 354 | 100  |

Tablo 1' e göre çalışma grubunun 273' ü (%77,1) kadın, 81'i (%22,9) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların tamamı ön lisans eğitimine devam etmektedirler ve yaş ortalamaları 20.10' dur.

### **Veri Toplama Araçları**

**Kısa Azim Ölçeği:** Kısa Azim Ölçeği Duckworth ve Quinn (2009) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal dili İngilizcedir. Türkçe uyarlaması Sarıçam, Çelik ve Oğuz (2016) tarafından yapılan kendini değerlendirmeye yönelik 5'li likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçek, 8 maddeden oluşan 2 alt boyutlu (İlginin tutarlılığı, gayrette ısrar) bir yapıya sahiptir. İlginin tutarlılığı alt boyutunda yer alan 1.3.5. ve 6. Maddeler ters kodlanmaktadır.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucu 2 boyutlu modelin uyum indeksi değerleri ( $\chi^2(19, N = 1,554) = 188.52, p < .001; RMSEA = .076$  (90% CI = .066–.086), CFI = .96) olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .37 ile .80 arasında sıralanmaktadır. Benzer ölçek geçerliliği çalışmasında kısa azim ölçeği ile uzun azim ölçeği arasında  $r = .91, p < .01$  önem düzeyinde ilişki bulunmuştur. Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayıları gayrette ısrar alt boyutu için .70, ilginin tutarlılığı alt boyutu için .77 ve ölçeğin bütünü için .82 olarak bulunmuştur.

**Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu:** Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu (Hills ve Argyle, 2002) mutluluk düzeyini değerlendirebilmek amacıyla geliştirilmiş 8 maddelik ve tek boyutlu bir ölçektir. Doğan ve Çötök (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Faktör analizi sonuçları ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Benzer ölçek geçerliliği kapsamında Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ile Yaşam Doyumu Ölçeği ve Yaşam Yönelimi Testi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ile Zung Depresyon Ölçeği arasında ise

negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları sırasıyla .74 ve .85 olarak saptanmıştır.

**Tablo 2. Ölçme Araçlarının Puan Değerleri**

| Ölçek                               | n   | $\bar{X}$ | ss.  | Cronbach Alpha |
|-------------------------------------|---|-----------|------|----------------|
| Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu   | 7 (1.ve7. maddeler ters kodlanmaktadır.)      | 23.33     | 4.84 | .70            |
| Kısa Azim Ölçeği (İlgi Alt Boyutu)  | 4 (1.3.5. ve 6. maddeler ters kodlanmaktadır) | 12.06     | 3.47 | .55            |
| Kısa Azim Ölçeği (Sebat Alt Boyutu) | 4 (2.4.7. ve 8. maddeler)                     | 15.27     | 3.07 | .65            |

Ölçeklere ilişkin bilgiler Tablo 2' de sunulmuştur. Tablo 2' de toplanan verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında, Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ölçeği için güvenilirlik katsayıları (cronbach alpha) oldukça güvenilir kabul edilen değere sahip olduğu, Kısa Azim Ölçeği için ise güvenilirlik katsayıları (cronbach alpha) güvenilir ve/veya oldukça güvenilir değerlere sahip olduğu bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin istatistiki analizi SPSS 21.00 yardımıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılanların demografik bilgilerinin dağılımlarının belirlenmesi için tanımlayıcı istatistik yöntemleri olan yüzde (%) ve frekans (f) yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu tespit edildikten sonra anlamlı farklılıkların analizi için iki faktörlü değişkenler için t testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi ise  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir. Ayrıca azim ile mutluluk ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin tespitinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon analizi kullanılmıştır.

### Bulgular

Tablo 3' e göre katılımcıların azim ile mutluluk ölçekleri puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

**Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Azim ve Mutluluk Ölçeklerinin t Testi Sonucu**

|                                   | Cinsiyet | n   | $\bar{X}$ | ss.  | t     | p    |
|-----------------------------------|----------|-----|-----------|------|-------|------|
| Kısa Azim Ölçeği                  | Kadın    | 273 | 27.28     | 4.70 | -.413 | .352 |
|                                   | Erkek    | 81  | 27.52     | 4.26 |       |      |
| Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu | Kadın    | 273 | 23.51     | 4.84 | 1.30  | .832 |
|                                   | Erkek    | 81  | 22.72     | 4.83 |       |      |

$p < .05$

**Tablo 4. Azim ve Mutluluk Ölçekleri Arasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi Sonucu**

|                                   | n   | r    | p    |
|-----------------------------------|-----|------|------|
| Kısa Azim Ölçeği                  | 354 | .350 | .000 |
| Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu |     |      |      |

$p < .05$

Tablo 4'e göre, katılımcıların, azim puanları ile mutluluk puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi, azim ve mutluluk puanları arasında, pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. ( $r = .350$ ;  $p < .05$ )

## Tartışma

Bu araştırma meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve azim ve mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın temel varsayımı meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim düzeyleri yüksek olanların mutluluk düzeylerinin de buna bağlı olarak yüksek olacağı yönündedir. Araştırma sonuçları bu temel varsayımı doğrular niteliktedir.

Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre; azim ve mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Azim ve mutluluk kavramlarını inceleyen araştırmalar değerlendirildiğinde benzer sonuçlar bulunmaktadır. İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, öğrencilerin akademik azim seviyeleri yükseldikçe, okul ortamında yükselen bir düzeyde pozitif yaşantılara ve iyi oluştaya sahip olma düzeyleri olabileceğini göstermektedir. Akademik azim ölçeği puanı ile pozitif yaşantılar ölçeğinin

minnettarlık, yaşam coşkusu, iyimserlik ve sebat alt boyutları arasındaki ilişkinin pozitif ve orta düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. (Bozgün ve Başgün, 2018).

Araştırma sonuçlarına benzer bir diğer çalışmada ise, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin azim, umutsuzluk ve mutluluğun, yaşam doyumları ve akademik başarılarını belli oranlarda yordadığı bulunmuştur (Yoncalık, 2018). Yaşam doyumu Haybron'nun (2000) mutluluk sınıflamasında yer aldığı için azim ve mutluluk arasındaki anlamlı ilişkinin olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Bir başka çalışmada ise öğrencilerin mutluluk ve umutsuzluk düzeyleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı araştırmanın bir diğer sonucu ise, öğrencilerin geleceğe yönelik plan yapıp yapmadıklarına ve geleceğe ilişkin bakış açılarına göre mutluluk düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur (Namdar,2018). Azmi oluşturan dört önemli özellik ilgi, uygulama, amaç ve umuttur (Duckworth, 2018). Bu sonuç ile mutluluk ve azimin iki önemli özelliği olan amaç ve umut arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Bir diğer bulgu ise meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılık göstermemektedir. Bu bulgu azim çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olmadığı yönünde sonuç bulan çalışmalar ile benzerlik taşımaktadır. Yurtdışı literatürde yapılan çalışmalar (Gamel,2014, Wallace, 2015, Kwon, 2018,) incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre katılımcıların azim düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaşma bulunamamıştır. Benzer olmayan sonuç bulan bir çalışmada ise azim düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadınlara ait azim puanı erkek katılımcılara göre daha yüksek olarak belirlenmiştir (Farroll, 2016). Yurtiçi literatürde yapılan azim çalışmalarında cinsiyet değişkeninin incelendiği tek çalışmada ise katılımcıların cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre sebatlı olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Ömürlü, 2018).

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılık göstermemektedir. Bu bulgu mutluluk çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını analiz eden çalışmalar ile benzerlik taşımaktadır. Mutluluk değişkeninin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede



farklılaşmadığı sonucu, mutluluk ile ilgili yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Kızılay (2018) ve Namdar'ın (2018) araştırmalarında katılımcıların mutluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yaptıkları ilişkisiz grup t testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı olarak bulunmamıştır.

## Sonuç ve Öneriler

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ve mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ve mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Özet olarak, bireylerin sahip oldukları azim seviyeleri onların yaşam doyumlarını olumlu biçimde etkilemektedir (Yoncalık, 2018). Yaşam doyumunu artıran bireylerin buna bağlı olarak mutluluk seviyeleride yükselmektedir (Eryılmaz, 2016). Yaşamlarında mutlu ve azimli olan bireyler toplumun refah seviyesine katkıda bulunabilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıda yer alan önerilerde bulunulabilir:

Azim ve mutluluk düzeyleri ile ilgili farklı boyutlarda diğer öğrenim kademelerinde, örneklem gruplarında araştırmalar yapılması ilgili kavramların öneminin anlaşılmasına fayda sağlayabilir. Türk kültüründe azim tanımlanmasına katkı sağlayacak nitel çalışmalar yapılabilir. Azimi oluşturan boyutların ortaya çıkarılması için hem nitel hem de nitel araştırmalar alanyazına fayda sağlayabilir. Özellikle azim kavramı ile ilgili olarak psiko-eğitim çalışmalarına ihtiyaç vardır. Öğrencilerin azim seviyelerini arttırmaya yönelik psiko-eğitim uygulamaları eğitim faaliyetleri açısından önemli olabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Investigation Of The Level Of Grit And Happiness  
Of Vocational High School Students**

\*

Nezir Ekinci - Erdal Hamarta

*Karamanoğlu Mehmetbey University, Necmettin Erbakan University*

People need to stay away from negative thoughts and emotions throughout their lives and be happy to develop themselves (Eryılmaz, 2016). The self-improvement of the happy individuals can be realized as a result of the transformation of the existing talent into performance, labor and effort in line with its goals. It is a repetitive effort that is necessary for the individual to transform his / her abilities into a skill. Continuous efforts will turn the skill into success. For long-term gifts, people need to be determined and endeavored to overcome obstacles and achieve their goals (Duckworth, 2007).

University students are at a critical stage for career choice and success, which is one of the important periods in their lives. In order for this phase to be successful, a cognitive boundary goal, behavioral repetitive practice, and emotional interest and hope are required to be present in students (Duckworth, 2018). The personality traits indicated are not owned or possessed. Students will be able to attain goals that are appropriate to their own abilities and values, realize and develop their interests and deepen their learning. It can make discipline a habit; they can strive regularly and continuously for their daily purposes (Duckworth, 2007). I mean students doing all these things; You may face various obstacles while working for your long-term goals. In these cases, those who have the personality of hope personality will continue their struggle. Four valuable personality traits also constitute the level of grit of the individual (Duckworth, 2007, 2018).

The main aim of this study is to investigate the levels of happiness and grit of vocational school students and the sub-purpose of this study is to investigate whether there is a difference in grit and happiness levels according to gender variable. The assumption that students who continue their lives with determination will get more satisfaction from life forms the basis of this research. It is expected that happiness levels of students who get more satisfaction from their lives will increase (Eryılmaz, 2016).

## Method

### *The Research Model*

In this study, relational scanning technique, one of the quantitative research methods, was used.

### *Study group*

The study group consisted of 354 students, 273 females and 81 males, studying at different departments of Kazım Karabekir Vocational School of Higher Education.

One of the most commonly used sampling types in social sciences is appropriate sampling. In appropriate sampling, researchers select participants from individuals that are easy to reach, suitable for research, and volunteer (Gravetter and Forzano, 2012, cited in Başaran, 2017). (Basaran, Y. K. (2017). Sampling theory in social sciences. The Journal of Academic Social Sciences. 47. 480-495. 10.16992 / ASOS.12368.)

Short Grit Scale: Short Grit Scale The original language of the scale developed by Duckworth and Quinn (2009) is English. It is a 5-point Likert-type measurement tool for Turkish self-assessment by Sariçam, Çelik and Oğuz (2016). The scale has 2 sub-dimensions (consistency of interest, persistence in effort) consisting of 8 items. The consistency of interest is in 1.3.5. and 6 are reverse coded.

Confirmatory factor analysis showed that the fit index values of the 2D model (22 (19, N = 1.554) = 188.52, p <.001; RMSEA = .076 (90% CI = .066 – .86), CFI = .96) . Factor loads of the scale. They range from .37 to .80. In the similar scale validity study, a significant correlation was found between short tenacity scale and long tenacity scale at r = .91, p <.01. Cronbach's alpha internal consistency reliability coefficients for gay-rette insistence on the subdimension. .70, .77 for the consistency subscale of interest and .82 for the whole scale.

Oxford Happiness Scale Short Form: The Oxford Happiness Scale Short Form (Hills and Argyle, 2002) is an 8-item, one-dimensional scale developed to assess the level of happiness. It was adapted into Turkish by Doğan and Çötök (2011). The results of the factor analysis revealed that the scale

had a single factor structure. Within the scope of similar scale validity, a significant positive relationship was found between the Oxford Happiness Scale Short Form and the Satisfaction with Life Scale and Life-Oriented Test. A significant negative correlation was found between the Oxford Happiness Scale Short Form and Zung Depression Scale. Internal reliability and test-retest reliability coefficients of the scale were respectively .74 and .85.

## Results and Discussion

In order to determine whether the participants' grit and happiness scales showed a significant difference according to gender variable, there was no significant difference between t-test results. Pearson Product Moment Correlation Analysis, which was conducted to determine whether there was a relationship between the participants' grit scores and happiness scores, was found to be positively and weakly correlated between grit and happiness scores. ( $r = .350$ ;  $p < .05$ )

This research was conducted to determine the relationship between grit and happiness levels of vocational school students and to determine whether there is a significant difference between grit and happiness levels according to gender variable. The main assumption of the study is that the happiness levels of the students who have high levels of grit will be high. The results of the research confirm this basic assumption.

According to the results obtained from the findings; There was a positive and significant relationship between grit and happiness levels. There are similar results when the studies investigating the concepts of grit and happiness are evaluated. In a study conducted with primary and secondary school students, it shows that as students' levels of academic grit increase, they may have positive experiences and well-being levels in the school environment. The relationship between academic grit score and positive experiences scale was found to be positive and moderate in relation to gratitude, life enthusiasm, optimism and persistence sub-dimensions. (Bozgun and Basgun, 2018).

In another study similar to the results of the study, it was found that grit, despair and happiness of the high school students who participated in the research predicted their life satisfaction and academic success (Yoncalık, 2018). Since life satisfaction is included in the happiness classification of

Haybron (2000), it can be considered that there is a significant relationship between determination and happiness.

In another study, a statistically significant negative correlation was found between students' happiness and hopelessness levels. As a result of the same research, a statistically significant difference was found between students' happiness levels according to whether they made plans for the future and their perspectives regarding the future (Namdar, 2018). The four important specialties that create grit are interest, practice, purpose and hope (Duckworth, 2018). It can be said that there is a meaningful relationship between this result and happiness and determination, which are two important characteristics of purpose and hope.

Another finding is that the grit levels of vocational school students do not show statistically significant difference according to gender variable. This finding is similar to the studies that found no difference in grit studies according to gender. When the studies in the foreign literature (Gamel, 2014, Wallace, 2015, Kwon, 2018,) were examined, no statistically significant difference was found between the grit levels of the participants according to the gender variable.

Happiness levels of vocational school students do not show statistically significant difference according to gender variable. This finding is similar to the studies that analyze whether happiness studies differ according to gender variable. Happiness variable does not differ significantly according to gender variable, it is similar to the studies on happiness. In Kizilay (2018) and Namdar's (2018) research, the difference between the group averages was not statistically significant as a result of the unrelated group t test performed to determine whether the happiness levels of the participants showed a significant difference according to gender variable.

It was concluded that there is a significant relationship between grit and happiness levels of vocational school students. However, it was found that the grit and happiness levels of the students of the vocational college did not differ according to the gender variable. In summary, grit levels of individuals positively affect their life satisfaction (Yoncalık, 2018). Happiness levels of individuals with increased life satisfaction increase as well (Eryılmaz, 2016). Individuals who are happy and determined in their lives can contribute to the welfare of society.

According to the results of the research, the following suggestions can be made:

Conducting researches in different levels of grit and happiness in other learning levels and sample groups may help to understand the importance of related concepts. Qualitative studies that can contribute to the definition of grit in Turkish culture can be done. Both qualitative and quantitative research can help the literature to reveal the dimensions that constitute grit. There is a need for psycho-educational studies, especially in relation to the concept of grit. Psycho-educational practices aimed at increasing students' grit levels may be important for educational activities.

### **Kaynakça / References**

- Abuhassan, A. ve Bates, T. C. (2015). Distinguishing effortful persistence from conscientiousness. *Journal of Individual Differences*, 36(4), 205-214.
- Bashant, J. (2014). Developing grit in our students: Why grit is such a desirable trait, and practical strategies for teachers and schools. *Journal for Leadership and Instruction*, 13(2), 14-17.
- Başaran, Y. K. (2017). *Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı*. The Journal of Academic Social Sciences. 47. 480-495. 10.16992/ASOS.12368.
- Bozgün, K. ve Başgül, M. (2018). Akademik Azim Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(85), 435-445. doi:<http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14521>
- Collaco, C. M. (2018). *What do we really know about Grit? A multivariate statistical investigation on the construct validity of Grit*. Unpublished doctoral dissertation, The University of San Francisco, San Francisco.
- Doğan, T., ve Akıncı Çötök, N. (2016). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 165- 172. <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/100/101> adresinden erişildi.
- Duckworth, A. L. (2006). Intelligence is not enough: Non -IQ predictors of achievement. *Dissertations available from ProQuest*. No:AAI3211063. <https://repository.upenn.edu/dissertations/AAI3211063>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D. ve Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. doi:10.1037/0022-3514.92.6.1087

- Duckworth, A. L., ve Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the short grit scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174. doi:10.1080/00223890802634290
- Duckworth, A. (2018). *Azım sabır, tutku ve kararlılığın gücü*. İstanbul: Pegasus Yayınevi.
- Dumfart, B. ve Neubauer, A. C. (2016). Conscientiousness is the most powerful noncognitive predictor of school achievement in adolescents. *Journal of Individual Differences*, 37(1), 8-15. doi:10.1027/1614-0001/a000182
- Eryılmaz, A. (2016). *Herkes için mutluluğun başucu kitabı teoriden uygulamaya pozitif psikoloji*. Ankara: Pegem Akademi.
- Farroll, J. C. (2016). Grit, deliberate practice, and athletic training education: Factors that determine board of certification exam success (Order No. 10307061). Available from *ProQuest Dissertations & Theses Global*. (1873447170). <https://search.proquest.com/docview/1873447170?accountid=25089> adresinden erişilmiştir.
- Gamel, M. (2014). *Impact of character development and empowerment program on Grit and resilience growth in early and middle adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, Kennesaw State University, Georgia.
- Hoerr, T.R. (2012). *Fostering grit: How do I prepare my students for the real world?* Alexandria, VA: ASCD.
- Dünya Mutluluk Günü ne zaman? İşte 20 Mart Dünya Mutluluk Günü mesajları ve sözleri. (Mart 20, 2019). *Akşam*, 21.05.2019 tarihinde <https://www.aksam.com.tr/magazin/dunya-mutluluk-gunu-ne-zaman-iste-20-mart-dunya-mutluluk-gunu-mesajlari-ve-sozleri/haber-832834> adresinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Sözlük, TDK. (2011). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kelly, D. R., Matthews, M. D., ve Bartone, P. T. (2014). Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Military Psychology (American Psychological Association)*, 26(4), 327-342. doi:10.1037/mil0000050
- Kızılay, A. (2018). *Psikolojik Güçlendirmenin mutluluk ve iş tatmini üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

- Kwon, H. W. (2018). The sociology of grit: Cross-cultural approaches to social stratification (Order No. 10811496). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2115839979). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2115839979?accountid=25089>
- Namdar, A. (2018). *Bir grup öğrencide umut, kaygı ve mutluluk arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Ömürlü, L.S. (2018). *Üstbiliş ve ahlaki üstbiliş ile sebatli olma arasındaki ilişkinin eeg tekniğiyle gözlemlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Perkins-Gough, D. (2013). The significance of grit: A conversation with Angela Lee Duckworth. *Educational Leadership*, 71(1), 14-20.
- Peterson, C., ve Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association, and New York, NY: Oxford University Press.
- Sarıçam, H., Çelik, İ., ve Oğuz, A. (2016). Turkish adaptation of the Short Grit Scale (Grit-S): Validity and reliability study. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 927-935. Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7884/teke.622>
- Sheehan, K. (2014). Storm clouds in the mind: A comparison of hope, grit, happiness and life satisfaction in traditional and alternative school students (Order No. 3609624). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1498550277). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1498550277?accountid=25089>
- Soutter, M., ve Seider, S. (2013). College access, student success, and the new character education. *Journal of College and Character*, 14(4), 351-356. doi:10.1515/jcc-2013-0044
- Wallace, R. L. (2015). *Grit and student performance: A mixed-method analysis of a nontraditional technical high school and a traditional high school*. Unpublished doctoral dissertation, Lindenwood University, Kingshighway, ABD.
- Yoncalık, O., 2018. *Lise öğrencilerinde azim, mutluluk ve umutsuzluğun yaşam doyumları ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Ekinci, N. ve Hamarta, E. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ile mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 125-144. DOI: 10.26466/opus.569805

## Yeni Bir Ergen Kültürü Olarak Arabesk Rapin Kimlik Dışa Vurumları

DOI: 10.26466/opus.616577

\*

Adem Sağır \*

\* Doç. Dr. Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü

E-Posta: [ademsagioglu@gmail.com](mailto:ademsagioglu@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-0763-0518](https://orcid.org/0000-0003-0763-0518)

Öz

Bu çalışmada odağa yerleştirilen gerçeklik, bilgi teknolojilerinin yoğun bir şekilde dönüştürdüğü bir gündelik hayat olgusunun sosyal medyayla deneyimlenmesine dikkat çekmektir. Merkeze yerleştirilen olgu ise özellikle 7-15 yaş aralığını etkileyen "arabesk rap" in, söz ve klip görselliğinden hareketle "anmik davranışların yumuşatılması" ve "görselleştirilmesi" nin tartışılmasıdır. Bu çalışma, Türkiye'de son dönemde "uyuşturucu kullanımını özendirdikleri" gerekçesiyle gözaltına alınan arabesk-rapçilerin toplumda tartışılmaya başlamasıyla yeniden gündeme gelen bir alanın gözden kaçırılan yönlerinin ön plana çıkartılmasına odaklanmıştır. Çalışmada amaç, sosyal medyada 7-15 yaş aralığında ciddi bir dinleyici kitlesinin olduğu arabesk rapin görünümünü nitel bir araştırma deseniyle ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın dikkat çekici taraflarından birisi sosyal medyada klipleriyle seyredildiğinde "dalga geçilen" ya da "kertenkele/kiro" diye damgalanan arabesk rapin, salt şiddetin, argonun, küfrün kullanımlarını değil bunların içerisinde illegal madde kullanımını da sıradanlaştırılması ya da suçun yumuşatılması itemlerini kullanıyor olmasıdır. Çalışmada incelenen görsellerin alt dilinde ise kimlik kurma, varolma ve yaşama biçimi olarak belli bir kitleye model olduğu düşünülen arabesk rapin uzun vadede toplumda kimlikle ilişkili tartışmaları derinleştirceği varsayılmıştır. Çalışmanın nihai hedefi, toplumsal aykırıkları kimlik kurmanın bir parçası olarak sunan bir kitlenin toplumsal kodlarını ve takipçi kitlesinin özelliklerini betimlemektir. Müziğin kimlik kurmakta üstlendiği işlevsellik dikkate alındığında ve çalışmanın arabesk rapin davranış pratiklerini anlamlandırılması çabası olduğu düşünüldüğünde, bu çalışmayla müzik-kimlik ilişkisinin farklı bir bağlamı tartışılmış olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Kimlik, Arabesk Rap, Suç, Madde Bağımlılığı

## Routinisation of The Identity Expressions of Arabesque Rap As A New Adult Culture

\*

### Abstract

*The reality placed in the focus of this study drew attention to the experience of daily life phenomenon that was intensely transformed by information technologies through social media. The pivotal fact was "the softening" and "visualization of drug use" with reference to verbal and clip visualization of "arabesque rap" that specially affect 7-15 age range. This study focused on featuring the overlooked aspects of an area that came to the fore with the initiated discussion of arabesque-rappers that were detained on the grounds of "encouraging drug use" in recent years in Turkey. The aim of the study was to reveal the perspectives of arabesque rap which was labeled on social media as "lizard" but has a serious audience between 7-15 years of age through a qualitative research design. Virtual ethnography technique will be used in this study and it will be supported by content analysis. The primary analysis format aimed at identifying the problematic areas within song lyrics. Secondary analysis format was the routinisation of "crime" and "anomie" in video clips where discourse was supported by visuals. Samplings from concerned parties will be made as supporting proofs of analysis. The study is noteworthy because it draws attention not only to the use of violence, slang and profanity by those who were "mocked" or labeled as "lizards," when watched with clips on social media, but also routinization or softening the use of drugs in them. In the study, it was assumed in the sub-language of visuals that Arabesque rap, which is thought to be a model for certain audience as a mode of identity formation, existence and lifestyle, would deepen the problems available in the society in the long term. The ultimate aim of the study was to expose the social codes and follower characteristics of a populace that presented the use of drugs as part of building identity. Its ultimate aim became meaningful when considering the fact that it is important to know the target audience and to interpret the behavioral practices in the prevention and control of crime.*

**Keywords:** *Music, Identity, Arabesque Rap, Crime, Substance Abuse*

## Giriş

Dünyanın küresel bir köy haline dönüşü, eski bir metaforik kurguydu. Kitle iletişim araçlarının öncüsü olduğu yeni bir dünyayı anlatıyordu. Bugün gelinen noktada o köyün bir “ağ toplumu”na dönüştüğü ve bu dönüşümün de iletişim devriminin başlattığı bir süreç olduğu (Castles, 2016) tartışmaları yapılmaktadır. Kuşkusuz teknolojik gelişmeler ve iletişimin başat rolü, değişmez tanımlama ölçütleri olarak karşımızda durmaktadır. Kablosuz ağların sarmaladığı bir topluluk olma hali, *mutant bireyler* yaratmakta ve kimlik kurma biçimleri de sürekli değişmektedir. Kimliklerin sürekli inşasını iletişim araçları üzerinden yapan birey, dijitalleşmenin bir yan ürünü olarak da adlandırılmaya değer durmaktadır. Küreselleşmenin referans kaynaklarından ikisi olarak teknoloji ve iletişim ikilisi, yeni dünyada bireylere dijitalleşen bir gündelik hayat sunmaktadır (Sağır ve Eraslan, 2019). Dijitalin öznesi, mutant olmakla birlikte oldukça esnekler de. Bir oyun hamuru gibi kendisini istediği şekle sokabilmektedir. Bunu yaparken de elinin altında bulunan akıllı teknolojileri ve yaratımlara dahil edebileceği hayal gücünü kullanabilmektedir. Dijitalleşme, yön ve rota tayin edici bir süreç olarak bireye sosyal medyanın bütün imkanlarını sunmaktadır. Sosyal medya aynı zamanda nesne dünyasının sınıvlaştırılarak bireyler tarafından sanal alana taşındığı yerdir. Kendisini topluma ait hissetmeyen herkes için kullanılabilir bir mekandır. Ötekinin yeri olarak sosyal medya aynı zamanda bir escher evreni olarak karşımıza çıkmaktadır (Sağır ve Aktaş, 2019). Escher evreninin en vurucu noktası paradoks ve sonsuzluk temasıdır. Sosyal medya bu bağlamıyla paradokslarla çevrilidir. Birey, bu evrende etrafını çerçeveleyen toplumsal alanda hareket etmeye çalışsa da gündelik hayattan kopmamaktadır. Escher evreni oldukça karmaşıktır. Yorumlar üzerine yorumların, beğenilerin de beğenilerinin olduğu bu evren, bireylere verdiği özgürlük ve özerklik alanıyla da sıklıkla tercih edilmektedir.

İnternetin yaygınlaşmasıyla ve akıllı teknolojilerin gittikçe daha aktif kullanılması, sosyal ilişkilerin ve sosyal paylaşımların sanal mekanlara taşınmasına kaynaklık etmiştir. Böylece sanal gerçeklik, aynı zamanda gündelik hayatın yeniden tanımlandığı bir alan olmuştur. Müzikle kimliği arabesk rap üzerinden tartışan bu çalışmanın da gündelik hayatta sıkışan bir grubun sosyal medyada kendisini nasıl inşa ettiği ile ilişkilidir.

Arabesk rapin sosyal medya görünümüleri, taraftar kitlesini rahatlatan, ama gündelik hayattan kopmamışlığı da birer uzantısıdır.

Bu çalışmada odak noktası, dijitalleşmenin dönüştürdüğü bir gündelik hayat olgusunun sosyal medyayla deneyimlenmesine dikkat çekmektir. Merkeze yerleştirilen olgu ise özellikle 7-15 yaş aralığını etkilediği varsayılan arabesk rapin söz dizimlerinden ve klip görsellerinden hareketle madde kullanımının sıradanlaştırılması ve görselleştirilmesidir. 1970'li yılların başında beyazlar tarafından ayrımcılığa maruz kalan Afro-Amerikalıların isyankarlığını yansıtan ve onlarla özdeşleştirilen rap (Greve, 2006) New York gettolarında ortaya çıkmıştır (Lüküslü, 2011). Rapin içerisinde kullanılan temaların birçoğu suç kategorisinde ya da toplumun genel teamüllerinin dışında sayılan nesnelere, araçlar, sözler ve fiiller içkindir (Şenel, 2014). Dışlanmış ya da ötekileştirilmiş topluluk üyelerinin gündelik hayat deneyimlerini yansıttığından bolca isyankârlık ve başkaldırı söylemi içermektedir (Biçer ve Erkan, 2017). Amerika'da rapin suça özendirme veya toplumsal başkaldırıcıyı bir kimlik unsuru haline getirmek üzerinden yapılan birçok akademik çalışma vardır. Ayrıca benzer çalışmalarda, dışlanmış gençlik gruplarının kendilerini var etmek için rap müziği kullandıklarına vurgu yapılmaktadır. Bu çalışmalarda müziğin özellikle ergen kategorisindeki çocukla, sonrasında üniversite genciyle ve asıl odakta ise alt gençlik grupları üzerinde nasıl kalıcı iz bıraktığına dair teorik ve saha çalışmaları mevcuttur (Hebdige, 2003; Hall, 1998; Powell, 1991; Smitherman, 1997; Anderson and Cavallaro, 2002; George, 1994; Tate, 1999; Işık ve Başaran, 2017). Rap müziğinin evrensel standartlara ulaşmasında ve yaygın olarak kabul görmesinde müzik endüstrisinin üstlendiği fonksiyon büyüktür. Bugün gelinen noktada ise rapin sosyal medyanın itici gücüyle sürekli güncellendiği ve kitlesini kimliklendirdiği görülmektedir. Dilben'in (2016, s.157) yapmış olduğu çalışmada da arabesk rapin medyasının internet olduğu vurgusu, sosyal medyanın geniş bir alanda rapin inşa ettiği, kullanıcı kitlesinin büyük bir çoğunluğunun 12-35 yaş aralığı olduğu düşünüldüğünde, arabesk rapin etkilediği yaş aralığı da kendiliğinden deşifre olmaktadır (Işık ve Başaran, 2017, s.199-200).

Arabesk rap, Türkiye'de nadiren akademik tartışmalara konu yapılmaktadır. Sosyal medya üzerinden rahatlıkla ulaşılan bir müzik türü olarak arabesk rap, suç ve sapma eğilimlerinin üst düzeye çıktığı saldırgan bir söylem biçimi içermekte ve bunların görsellerle desteklendiği

nesnelere de çocuklar/gençler üzerinde belirgin etkilerde bulunmaktadır. Video kliplerin ve sözlerin içerisindeki başkaldırı ve isyanı temellendiren davranışlar yasanın ve kuralların çiğnendiği temel bağlamlardır. Bahsi geçen bu bağlamları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- *Hapse girmek sevdiklerinden uzak kalmakla özdeş olmakla birlikte kişiyi pişiren ve olgunlaştıran gerçekçi bir metafor olarak kullanılır.*
- *Metruk binalarda kendilerine düşman/rakip/yabancı görülen kişilere meydan okumak bir güç gösterisidir ve varolma biçimidir.*
- *İllegal madde kullanımı ve kafanın her daim güzel(!) olması, yaşanan her türlü olumsuzluktan kurtulmanın birincil yöntemidir.*
- *Şiddet ve küfür karşı tarafa hükmetmenin bir diğer araçtır.*

Adı geçen müzik türü içerisinde kullanılan görsel bağlamlar ise bahsi geçen bu söz edimlerini sivriltilir ve güçlendirir:

- *Metruk binalarda kova yapan genç itemlerinin kullanılması önemlidir.*
- *Akran grupları ile toplanıp alem yapma görseli kurucu bir kimlik göstergesidir.*
- *Jest ve mimikler, küfür ve şiddet kullanımı, bedeni inşa eden destekleyici temsillerdir. Biçer ve Ertan (2017, s.110) öfke dolu bakışların umursamaz yürüyüşlerin ve sert el-kol hareketleri madde alt kültürünün vücut diline yansımaları olarak betimlenmektedir.*
- *Modifiye araçların kullanımı bir yaşam tarzı göstergesidir. Modifiye araçların kişileri yansımasına da dikkat edilir.*

Bu çalışmanın başlangıç noktası, Türkiye’de bir süredir *uyuşturucu kullanımını özendirdikleri* gerekçesiyle gözaltına alınan arabesk-rapçilerin<sup>1</sup> toplumda tartışıldığı alanın gittikçe genişliyor oluşudur. Çalışmada amaç, sosyal medyada *kertenkele/kurtulan* etiketiyle damgalanan, ancak alanın içerisinde girildiğinde 7-15 yaş aralığında büyük bir dinleyici kitlesinin olduğu arabesk rapin görünümelerini nitel bir araştırma deseniyle ortaya çıkarmaktır. Çalışmada sanal etnografi tekniği kullanılmış ve bu teknik

---

<sup>1</sup> Ezhel, uzun süredir kamuoyunda uyuşturuya özendirme suçundan aldığı cezalarla gündemde kalmış(makta)tır.

içerik analizi ile desteklenmiştir. Birincil çözümleme biçimi şarkısözleri içerisinde problemler alanların tespit edilmesine odaklanmıştır.

İkincil çözümleme biçimi ise söylemin görsellerle desteklendiği videokliplerde *suçun*, *sapmanın* ve *anominin* nasıl sıradanlaştırıldığına analiz edilmesine odaklanmıştır. Analizleri çözümlemeleri destekleyici olarak kullanıcı yorumlarından örneklemeler yapılmıştır. Çalışma önemsenmiştir, çünkü sosyal medyada klipleriyle seyredildiğinde *dalga geçilen* ya da *farklı sıfatlarla etiketlenen* isimlerin, salt şiddeti, argoyu ve küfrü kullanmalarına değil bunların içerisinde madde kullanımını da sıradanlaştırılması itemlerini kullanıyor olmasına dikkat çekmektedir. Çalışmada çözümlenen görsellerin alt dili ise kimlik kurma, varolma ve yaşama biçimi olarak belli bir kitleye model olduğu tespit edilen arabesk rapin uzun vadede toplumda tartışmaları derinleştireceği varsayılmıştır. Çalışmanın nihai hedefi, müziği kimlik kurmanın bir parçası olarak sunan bir kitlenin toplumsal kodlarını ve takipçi kitlesinin özelliklerini serimlemektir.

## Ergenliğin Dijitalleşmesinde Üst Ve Alt Bağlamlar

Gündelik hayatta gerçekleşen toplumsal karşılaşmalar, kişinin sosyalleşmesinde fiziksel ve kültürel etkileşimleri biraraya getiren temel bağlamdır. Buradaki etkileşimler, insanın gündelik hayata fiziksel olarak ve doğrudan katılımıyla ve sosyalleşmesiyle ilişkilidir. Gündelik hayattaki bu etkileşimler aynı zamanda toplumsal akışı tanımlamakta ve betimlemektedir. Fakat günümüz toplumunda bu akışı sekteye uğratan önemli değişimler mevcuttur. Castles (2016)'ın *internet devrimi* olarak adlandırdığı sürecin geldiği nokta zaman ve mekan konusunda yaşanan köklü dönüşümlerin toplumsal alanı da derinden sarstığı gerçekliğidir. Bu bağlamda sosyal ağlara taşınan beden silikleşmiş ya da buharlaşmıştır. Böylece sınırlı bir alanda gerçekleşen sosyalleşmenin, bireyler için sınırsız bir alana taşındığı ve her yönüyle genişlediği görülmektedir. Kuşkusuz dijitalleşmenin eşlik ettiği bir gündelik hayat, bireylerin kimliklerini yeniden ve sürekli inşa ettikleri bir bağlama da karşılık gelmektedir.

Çalışmanın bu bölümü iki alt başlıkta kurulmuştur. Üst bağlam olarak kurgulanan dijitalleşmenin gündelik hayatı dönüştürme biçimi, sosyal medya görünürlüğü üzerinden tartışılmış ve ergen kategorisindeki bireylerin sosyal medyayı kullanma biçimleri literatür ekseninde

değerlendirilmiştir. Çalışmanın alt bağlamı ise müzik kimliği olgusundan hareketle sosyal medya ve arabesk rapi ergen kategorisi ilişkiselliğinde kurgulanmıştır.

### ***Üst Bağlam : Dijitalleşen Bir Gündelik Hayat***

Günümüzün temel görünümleri bilgi ve ağ toplumunun yükselişi ekseninde tanımlanmaktadır (Adams, 2005; Castells, 2001; Graham, 2000; Green, 2002). Bilgi ve ağ toplumunda mekân ve zaman kavramları dönüşüm yaşadı. Bu dönüşümlerden en çok gençler etkilendi. Özellikle 1990'ların başından beri gençlerin farklı iletişim ve bilgi teknolojilerin maruz kaldıkları görülmektedir. Cep telefonu bu teknolojilerin şimdilik en uç noktasını temsil eder. Akıllı telefonlara gelmeden önce hikâye, sosyal iletişim aracı olarak kullanılan SMS ile yaygınlaşmaya başladı (Oksman and Turtiainen, 2004). Yeni uygulamalar olarak kullanılmaya başlanan *internet, kameralı telefonlar, videophones, mp3, radyolar* genç insanlar tarafından tercih edildi. Burada aslında gençler için akıllı telefonların "*bir kimlik ve still/tarz yansıması olarak sembolleşmesi*" söz konusudur (Rich-Ling, 2004). Başta serbest zaman aktiviteleri olmak üzere eğitim ve bilgiye ulaşma imkanları baştan sonra değişti. Telefonların internetle birlikte değişen kullanım biçimi e-posta, anlık mesajlaşma ve çet odaları şeklinde karşımıza çıktı (Thulin, 2004; Thulin and Wilhelmson, 2005, 2006). Bunlar sosyal ilişkileri dönüştüren temel parçalar oldu.

Bryant'a göre (2001, s.138), fiziksel dünyanın içindeki mekân-nesne ilişkisinde olduğu gibi siber mekân da, içerisinde barındırdığı (dijital) nesnelerin varoluş alanıdır. Dijital katılım dört katmanlıdır. İlk katman, gözlemciler, araştırmacılar, seyirciler ve dijital dünyayı tüketici olarak kullananlardan oluşur. İkinci katman ise bilgi ve içerik paylaşarak insanlar arasında bağlantılar kuranlardan oluşur. Bu kullanıcılar aynı zamanda yaymaya değer fikirler paylaşarak katmanı anlamlı hale getirirler. Üçüncü katmandaki kullanıcılar oldukça karmaşıktır. Bu katmanda diğerleriyle birlikte sanal mekanda çalışmanın ve dijitalleşmenin bir parçası olmanın yeni bir yolunu bularak yeni içerikler, yeni uygulamalar yeni araçlar oluşturanlar yer alır. Son katmanda ise daha iyi bir toplum için teknolojinin potansiyelinden faydalananlar bulunmaktadır (Cassells ve Diğerleri, 2016, s.12).



Çalışmanın bu kısmında dünyada dijitalleşmenin boyutunu göstermesi bakımından bazı istatistiksel sayıları vermek mümkündür. 2019 verilerine göre dünya nüfusu içerisinde akıllı telefon kullanıcı sayısı 2.71 milyardır. 5 milyar insanın ise kendi mobil cihazı bulunmaktadır. Dünyadaki ortalama bakıldığında ilk mobil cihaz sahibi olma yaşının 12 olduğu görülmektedir. 2019 yılı içerisinde 194 milyar mobil telefon uygulamasının indirildiği rakamlara yansırken, Amerikalıların %92'si akıllı telefon bağımlılığının gerçek bir problem olduğunu düşünmektedir (<https://lefttron.com/smartphone-usage-statistics/> )

Dijital dünyada aktif internet kullanıcı sayısına bakıldığında bu rakamın 4.447.795.000 milyar olduğu görülürken, 16.01.2020 günü tek bir günde gönderilen e-posta sayısının ortalama 15 milyara yakın olduğu görülmektedir. Bu, insanların iletişim kurma biçimlerinin nasıl değiştiğini göstermesi bakımından altı çizilmesi gereken bir gerçekliktir. Facebook kullanıcısı sayısının yaklaşık 2.5 milyara yakınken, Twitter kullanıcısı sayısı yaklaşık 350 milyonun üstündedir ([www.internetlivestats.com](http://www.internetlivestats.com), Erişim Tarihi:14.01.2020). YouTube'nin aylık kullanıcı sayısı 2 milyardır. Amerika'da kullanıcıların %81'i 15-25 yaş aralığındadır. İnsanların her dakikada beşyüz saatlik video yükledikleri görülürken, her ziyaretçi günlük ortalama 11 saatini video seyretmeye ayırmaktadır. YouTube kullanıcılarının %70'i videoları telefonlarından bağlanmaktadır. Aynı platform, 18-34 yaş aralığı için televizyondan sonra tercih edilen ikinci seyir alanıdır (<https://blog.hootsuite.com/youtube-stats-marketers/> ) Dünyanın ikinci büyük arama motoru olarak kabul edilen YouTube kullanıcıları, her yıl 46 bin yıla denk gelen içerik tüketiminde bulunmaktadır. En popüler videoların %95'ini ise müzik videoları oluşturmaktadır. Kullanıcıların tükettikleri video içerikleri 180 milyon saate denk gelmektedir. Kullanıcıların videoları izleme sebeplerinde öne çıkan iki neden "dinlendirici" ve "eğlendirici" olmalarıdır (<https://webrazzi.com/> ). Sayısal veriler dikkate alındığında, dijitalleşmenin etkilediği alanın ne kadar geniş olduğu daha açık görülmektedir.

We are Social ve Hootsuit tarafından yayınlanan "**Küresel Dijital Rapor 2019**" başlıklı rapora göre Türkiye'de aktif sosyal medya kullanıcı sayısı 52 milyondur. Türkiye'de kullanıcıların %84'ü internete hemen her gün bağlanmaktadır. Toplum nüfusunun %42'si sosyal medyayı akıllı telefonları üzerinden kullanmayı tercih ederken, internet kullanımının %57'si sosyal medyaya

girmek için tercih edilmektedir. Türkiye’de toplam nüfusun %93’ünün mobil aboneliği bulunmaktadır. Günde ortalama 7 saatini internette geçiren kullanıcılar, bu saatin 3’ünü televizyona, geri kalan 4 saatin 3’ünü sosyal medya platformlarına ve 1 saatini ise müzik dinlemeye ayırmaktadırlar. Türkiye’de en aktif sosyal medya alanının Youtube olduğu görülmekte(%92), onu Instagram(%84) ve WhatsApp(%83) takip etmektedir. Youtube kullanıcılarının %52’si platformu ev dışı alanda kullanırken, en çok video seyredilen alanın ev içi alanlar olduğu görülmektedir. Adı geçen platforma evde girenlerin %49’luk kesimi salonda, %24’ü yatak odasında, %13’lük kısmı çalışma odasında ve %4’ü mutfakta izlemektedir. (<https://gs.statcounter.com/social-media-stats/all/turkey> ).

Sosyal medyanın çoğunlukla ergen ve gençler tarafından tercih edildiği görülmektedir. Sosyal medyanın kullanıcılarına sınırsız bir “özgürlük” ve “özerklik” alanı sunuyor olması (Castells, 2016), genç ve ergenler için tercih sebebi olmasında birincil etkili sebeptir. Böylece sosyal medya, adı geçen kitleye kendini ifade edebilme fırsatı sunmaktadır. Sosyal medyada her şeyi bulmak mümkündür. Sınırsız alan aynı zamanda sınırsız bir özgürlük alanını akla getirmektedir. Ayrıca *gösteri toplumunun* (Debord, 2019) yol izleği karşımıza çıkmaktadır. Buna göre bilgi, sosyal medyada normalinden çok hızlı bir sanal sosyalleşme sunmaktadır. Bilgi görselle bütünleşerek kendini ifade etme biçimine dönüşmekte ve kimlikleri tamamlayıcı parçaları oluşturmaktadır (Sağır ve Memiş, 2019). Bu aynı zamanda yeni kimlik türü olarak sosyal medyada bireylerin kendilerini tanımlamalarına imkân vermektedir. Bu alanda özgürlükle ilişkilendirilen toplumsal düzenin karşıtları, isyan, norm dışına çıkış, kural tanımamazlık ve kural dışı her şeyi kapsamaktadır. Arabesk rap de bu gösteri dünyasının bir parçası olarak sosyal medyada sıklıkla takip edilen, seyredilen ve dinlenen müzik türlerinin başında gelmektedir. Arabesk rapte görseller yeterli olmadığında, kullanıcılar tarafından görselleri güçlendiren müzik ve sözlerle örülü bir sosyal medya alanı inşa edilmektedir.

### ***Alt Bağlam: Bir Ergen Kültürü Olarak Arabesk Rap***

Ergenlik, bireyin biyolojik ve psikolojik gelişiminde önemli değişimlerin yaşandığı gelişimsel bir dönemdir. Bu dönemde biyolojik, cinsel, bilişsel ve psikososyal gibi birçok değişimin yaşandığı belirtilmektedir (Santrock,

2009; Steinberg, 2002). Değişimler hızlı ve yoğun yaşandığı için birçok araştırmacı ergenlik dönemini fırtına, dengesizlik, değişken, çatışmacı ve stresi yüksek bir dönem olarak tanımlamaktadır (Ekşi, 1985; Yavuzer, 1985; Hawton, 1986). Ergenlik dönemiyle ilgili yapılan sınıflamalarda 12-15 yaş aralığı erinlik, 15-17 yaş aralığı ilk ergenlik dönemi ve 17-24 yaş aralığı da son ergenlik dönemi olarak kabul edilir. Ulusoy ve arkadaşları (2005) bu dönemin kültürden kültüre farklılık gösteren tanımları olduğuna dikkat çekmektedir. Ancak sevgi arayışı ve sürekli bunun için bir beklentinin oluşu, ideal bir kimlik oluşturma kaygısı, zihinsel anlamda yaşanan çatışmalar, geleceğe dönük mesleki beklentilerin oluşumu, toplumsal düzenin ve otoritenin kabul edilmesinde yaşanan problemler gibi birçok gerçeğin ergenlik döneminin ortak özellikleri arasında olduğu ifade edilmektedir (Ulusoy ve Diğerleri, 2005, s.368). Bu dönemde gelişimsel olarak yaşanan temel değişimlerde yakın ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesi de önemli bir süreçtir. Kişinin özgüven ve sosyal becerilerini kazanarak bağımsız ve sorumluluk sahibi olmayı öğrendiği dönem de bu aşamadır (Crone and Dahl, 2012, s.637).

Araştırmanın bağlamıyla ilişkili olması bakımından ergenlikle arabesk rapin kesiştiği yer, ergenlerin akran gruplarıyla birlikte oluşturdukları etkileşim ağlarının varlığı ve “ben burdayım” demenin bir yolu olarak sergiledikleri risk içeren davranışlardır. Yapılan araştırmalarda ergenlik döneminin yüksek riskli davranışları arasında cinsellik, madde kullanımı, trafik ve yasadışı işlere karışma biçiminde dört temel kategori bulunmaktadır. Bu davranışların yanında kendine zarar verme, silah taşıma, kavga çıkarma veya kavgaya karışma, okula gitmeme, evden kaçma, akademik sorunlar, sağlıksız beslenme ve tembel yaşam diğer riskli davranışlardır. Madde kullanımı, cinsellik ve şiddet erkeklerde, intihar girişimi ise kızlarda daha sıktır (Jackson ve diğerleri, 2012; Eisen ve diğerleri, 2000; National Research Council, 2011; Kramer ve diğerleri, 2004). Bu davranışlar aynı zamanda ergenin çevresiyle etkileşiminin de çerçevesini belirlemektedir. Burada dikkat çekici tavır alışlardan birisi düzene karşı başkaldırıdır. Düzendeki kasıt gündelik alışkanlıkları belirleyen toplumsal alanın kendisidir. Kültür, gelenek, din, otorite bu bağlamda ergenin isyanının yönelttiği temel mekanizmalardır.

Bu dönemde ergen, kendini ifade etme biçimlerinde her türlü aracı kullanmaya yatkındır. Müzik de bunlardan birisidir. Çünkü müzik kimliğin

kendisini bulduğu temel alanlardan birisidir. Müzik bir ifade biçimidir. Müzikte kimi zaman ritmiyle, kimi zamansa ritmin eşlik ettiği sözlerle kurulan bir ilişkisellik vardır. Müziğin içerisinde yer alan sözler baskın bir ifade biçimi olarak çoğunlukla bireylerin davranışlarının yansıması olmakta ya da kişi müziğin sözlerinde kendisini bulduğuna inanmaktadır. Günümüzde dünyanın giderek artan karmaşıklığı ve belirsizliği içerisinde müziğin kendisine güvenli yer arayan kişilerin alanına dönüştüğü görülmektedir (Sağır ve Öztürk, 2015, s.122). Bu alan aynı zamanda benzer özellikleri ve hayata dair benzer kaygıları taşıyanların biraraya geldiği bir sosyal ağa dönüşmektedir.

Bu sosyal ağ kavramı bireylerin tüketici olarak müziğe karşı duruşlarını da ifade etmektedir. Müziğin tüketilmesi basit olarak sadece dinlemek değildir. O aynı zamanda bireyin kendisini tanımlama biçimlerine de karşılık gelmektedir. Bahsi geçen sosyal ağ aracılığıyla aynı tür müzik dinleyenler, kendileri için ortak denebilecek bir ağ kurarlar ve kurulan bu ağ ekseninde bir sınıf inşa ederek yaşantılarını bu sınıf çevresinde şekillendirirler. Kişi, bu müzik kültürü içerisinde iç ve dış dünyasını tanımlayabilmekte ve kimliğini bu kültürün içinde anlamlandırabilmektedir (Sağır ve Öztürk, 2015, s.123). Bu sınıf oluşumunun besleyici kaynağı kültürel bir sosyal sermayedir. Aynı sınıf çatısı altında bir araya geliş aynı kaynaklardan beslenildiğini ve aynı sosyal çevreden geldiğini göstermektedir. Dışlanmışlık, etnik kimlik, dinsel tutumlar, ait olunan sosyal sınıf vb. bunlardan birkaçı olarak sıralanabilir (Işık ve Başaran, 2017, s.204).

Maffesoli "*neo-tribe-yeni kabile*" ya da "*postmodern kabilesi*" kavramıyla bağlı oldukları kültürel sermayenin oluşturduğu bu alanı, müziği de işin içerisine katarak daha farklı bir bağlama taşımıştır. Bauman (2003, s.318)'a göre postmodern kabile, "*doğru ve yanlış ya da güzel ve çirkin konusunda sadece kabile gerçeklerini ve kabilenin verdiği kararları kabul eden bir kabile dünyasıdır. Fakat bu aynı zamanda da oldukça hayati bağlamlarda orijinal kabile antikitesinden ayrılmış yeni bir kabile dünyasıdır.*" Burada şüphesiz geleneksel dönemin kabile topluluklarıyla karşılaştırıldığında daha esnek bir yapılanma söz konusudur. Bauman, postmodern kabilelerin, somut olarak da toplandıkları hızda dağılmaları ve grup üyeliklerinden de oldukça kolay çıkabilmelerini işaret ederek geçmişle olan farklarını betimlemiştir. Bauman'a göre bu kabileler, "*çok anlamlı*", "*çok işlevli*" ve "*çok sonlu*" olanlarının tersine bir eylemek tipinde ve sembollerde uzmanlaşmışlardır

(Bauman, 2003, s.319; Warde, 2005, s.62-63). Müzik ile kimlik arasında kurulan ilişki biçimlerinde altkültür kavramından hareketle farklı içeriklerin de gündeme getirildiği görülmektedir.

Batı'da müzik ile alakalı yapılan çalışmalarda, "altkültür" kavramının müzik topluluklarını tanımlamakta yetersiz olduğu vurgulanırken "neo-tribe" kavramının ise müzik topluluklarını tanımlayıp açıklamakta yeterli olduğu ifade edilmektedir. Bennett (2006), özellikle geçici olan kimliklerin doğasının açıklanması için yeterli olduğunun vurgusunu yapmaktadır. Maffesoli (1996)'nin tasvir ettiği biçimde, orijinal haliyle neo-tribe, "klasik ağların katılmış yapıları olmadan, ortamına göre şekil alan bir ruh hali" olarak kabul görmektedir. Burada alt kültür olgusu söz konusunu olduğunda müzikle ergeni birleştiren yeni bir görünürlülüğe vurgu yapmak gerekmektedir. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren suç ve suç edimine ilişkin, tehditkâr bir kategori olarak ergen erkek tipolojisine odaklanan alt kültür analizleri yükselişe geçti. Suç ve cezalandırma paradigmasının popüler yorumlarına önemli etkileri olan, çoğunlukla ABD ve İngiltere merkezli bu analizlerin tamamının ortak noktası; bazı sosyal grupların sahip oldukları değer ve tutumlar nedeniyle suça eğilimli oldukları iddiasıdır. Bu açıdan, Merton'un kültürel değerlere erişim imkânı olmayan insanların sapkın davranışlara yöneldiği önermesinde bulunduğu gerinim kuramı ile Chicago Okulu araştırmacılarının düzensiz bölgelerde yaşayan genç erkeklerin düşük ahlaki standartlara sahip oldukları ve bunun kültürel olarak aktarıldığı yönündeki analizleri alt kültür teorileri için referans girdiler olmuştur (Burke, 2009, s.125).

Amerikalı sosyolog Albert Cohen 1955'te yayımlanan *Delinquent Boys: The Culture of The Gangs* (Mücrim Gençler: Çetelerin Kültürü) kitabında önceki suç çalışmalarının toplumdaki alt kültürlerin ve çetelerin varlığını göz ardı ettiğini söyler. *Cohen'in Folk Devils and Moral Panic* (Günah Keçileri ve Ahlaki Panik) adlı eseri yaftalama kuramını açısından referans kaynaklarıdır. Kitle iletişim araçlarının ve diğer kurumların işçi sınıfındaki gençlerin isyankar tavırlarına karşılık olarak "sapkın bir grup" inşa etme çabaları üzerine olan Cohen'in bu çalışması; suç ve suçlunun üretilmesinde medyanın gayretini ayrıntılı bir şekilde veren ilk araştırmadır (Feeley and Simon, 2007, s.41). Cohen'e göre, bir olay veya durum üzerinden kişi ya da kişiler toplumsal anlamdaki değerlere ve menfaatlere tehdit olarak tanımlanır. Bu tehditle ahlaki panik inşasına girilir. Girişim,

medyadaki stilize edilmiş stereotipler, editörlerin ahlaki barikatları, din adamları ve politikacılar gibi seçkinler vasıtasıyla gerçekleşir. Ardından polis ve kriminolog gibi uzmanlar tarafından teşhis, çözüm önerileri ve başa çıkma yolları belirlenir ve uygulanır (Cohen, 2011, s.1).

### Araştırmanın Yol İzleği

Günümüzde sosyal medya ve çevrimiçi video izleme sitelerine arama motoruna rap-hiphop kelimeleri yazıldığı zaman pek çok gencin kendi imkanlarıyla çektikleri amatör videolara ve kliplere ulaşmak mümkündür. Video kliplerde görsellik anlamında dikkatleri üzerine çeken temalar “*sa-laş kıyafetler, illegal madde kullanımına dair nesnelere ya da itemler, benzer giyim ve davranışlarda küçük topluluklar, saç şekilleri, isyankarlık/Asilik, mezarlık, terk edilmiş barakalar, metruk binalar, alkol/sigara kullanımı, açık araziler veya ormanlık alanlar*”<sup>2</sup> vb. olarak dikkat çekmektedir. Arabesk müzik tarzının postmodern dönemde aldığı biçim arabesk rap- hiphop, görsellerle birlikte yansıtılan temel işleyişlerle özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin ve isyankar tutumlar sergileyen gençlerin kendilerini ifade edebilme biçimlerine dönüşmüştür. Şarkı sözlerini oluşturan temel tema olarak ise; “*kavuşulamayan sevgili, aldatılan sevgili, ölüm, depresyon, kavga, özlem, hasret, yasak aşk, kadere isyan, dert, keder, acı, sevgili uğruna ölme, öldürülme veya öldürme, meydan okuma, sisteme veya düzene direnme*” vb. biçimlerde olmaktadır. Buradaki altı çizilmesi gereken temel nokta ise bu müziğin hem üreticisi hem de tüketicisi olarak kabul edilen grubun ruhsal ve sosyal duygu bağlamında aynı kategori içerisinde bulunmasıdır. 12-19 yaş arası ergen olarak nitelendirilen bu sosyal grup arabesk rap müziğinin gerek üretim gerekse tüketim alanında birincil olarak rol oynamalarıdır. Rap müzik, başka bir yaklaşımla depresif ve karamsar bir ruhla *topluma, kadere ve insana* karşı direnişin en etkili araçlarından birisi olarak dikkat çekmektedir (Sağır ve Öztürk, 2015, s.128-129). Rap müzik, rapçinin kendi kimliğini ve dinleyicisiyle kurduğu bağı güçlendirmesi açısından önemlidir (Hess, 2005, s.297).

Took ve Weiss’in (1994) yaptıkları çalışmada, rap müzik ve ergen sorunları arasındaki ilişki araştırılmış ailelerle beraber değerlendirmeye tabi

---

<sup>2</sup> Kategoriler ve görsel kodlamalar araştırmalar tarafından oluşturulmuştur.

tutulmuştur. Kişilerin o andaki ve geçmişteki psikolojik durumları sosyal işlevsizlikleri ve müzik tercihleri sorulmuş ve bu müzik türlerini dinleyenlerle dinlemeyenler karşılaştırılmıştır. Rap müzik tercih edenlerin daha çok okulda davranış problemleri yaşadıkları seksüel aktivitede buldukları madde ve alkol kullandıkları yasa dışı suç olaylarına karıştıkları gözlenmiştir. Başka bir araştırma şu sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Ortaokul öğrencilerin %21,7'si Türkçe rap-hiphop dinlemektedir. Öğrencilerin en sık dinlediği isimler arasında en yüksek oranda %15 ile Arsız Bela çıkmıştır. Öğrenciler yoğun olarak üzüntü durumu yaşadıklarında en çok dinledikleri kişilerde ikinci sırada %10,4 ile Arsız Bela gelmektedir. Benzer şekilde korku durumları yaşadıklarında da %10,2 ile ikinci sırada en çok Arsız Bela dinlenmektedir. Öfke duygusu yaşadıklarında da Arsız Bela'nın %11,5 ile ikinci sırada yer aldığı görülmektedir (Bozkurt ve Diğerleri, 2015). Arsız Bela'nın altı çizilesi en temel özelliği arabesk rapçi olmasıdır. Bu çalışmada baştan sonra arabesk rapin farklı bağlamları tartışılmıştır. Rapin ergenlikle olan ilişkiselliğini ortaya koyan bağlamın 1990'larda Türkiye'de Almanya menşeli rapin yarattığı etkiyle paralel düşünülmüştür. 1990'ların Türkiye de şu özelliği de dikkat çeker. Müslüm Gürses'in konserlerinin yasaklandığı yıllardır. Kendilerine acı veren bir hayran kitlesine mensup, jiletleyen, bu kitle diğer arabesk müzik kitlesinden tipoloji olarak farklıdır. Dolayısıyla hayran kitlesi boşlukta kalır ve bu boşluğu televizyon kanallarının yaygınlaştığı dönemde karşımıza çıkan pop müzik yayınları dolduramaz. Boşlukta kalan kitlenin tutunduğu dal "rap" müzik olur. Gurbetçi gençlerin özellikle Almanya'da yaşan göçmen çocukların yaptığı müzik kurtarıcı olarak belirir. Cartel'in 1995 yılında İnönü Stadyumu'nda verdiği konser Micheal Jackson'dan sonra en büyük kalabalığı toplayan konser olur. Cartelle başlayan bu süreç sonrasında farklı bir boyuta evrilir. Bağcılardan Diyarbakır'a arabeskle rapin birleştirildiği bir kıvama gelir. Sosyal medya bu evrimin önemli bir yerinde durmaktadır. Ayrıca Hawton ve arkadaşlarının (2012) yaptıkları çalışmada ortaya koydukları biçimde medya ile maruz kalınan şiddet unsurları artış gösterdiğinde, ergenlerinde riskli davranışlarında da artış yaşanmasıdır.

Günümüzde rapin görünürlüğünü artırması bakımından şiddetin ön plana çıktığı dizi filmler bu bağlamın dikkat çekici bir örneğidir. Örneğin Çukur dizisinin karakter oyuncusu Yamaç Koçovalı, kulağına götürdüğü kulaklıkla telefonda açtığı müziği dinler: *"Bu hayatın heyecanı meyacanı*

yok". Dinlerken hem dans eder hem de adam döver. Kendi mahallesini koruyan kollayan ve yeri geldiği zaman da suçlulara cezasını kesen bir kahraman tipolojisini temsil eder. Avlu dizisinde kavganın ve şiddetin yoğun olduğu sahnelerde arka fonda rap müzik çalar. Müzikle kurulan bir kimlik dışavurumu olarak karşımıza çıkan alanda bir davranış pratiğinin kutsanması söz konusudur. Çukur'un kutsadığı davranışların gündelik hayatı mahallede geçer. Mahalle Esenler, Bağcılar ve Tarlabası'nın hayat pratiklerini sunar. Varoşun ve gettonun sunumudur bu. Buradaki varoşlar kentin dışında kalan hayatlardır. Hikayesi arabeskin doğuş yıllarına gider Türkiye'de. Arabesk kentin dışlanmış kitlelerinin kültürünü yansıtır. Kentin dışında kalan kitle kendini marjinalleştirir. Ancak ilk dönem kültürde suç unsuru yoktur. İlk kuşak kendine isyankardır, kadere küsmüştür veya kaderine razı değildir.

Bu çalışmada içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi 2011 yılından itibaren sosyal medyada ulaşılabilen 25 klibin incelenmesini yapmıştır. Kliplerde karşımıza çıkan olgular metin içerisinde farklı bağlamlarda kullanılmıştır. Klipler ve sözlerle ilgili temel özellikleri araştırmanın bulgularını vermeden önce betimlemek de fayda vardır. Arabesk rap klipleri görsel olarak incelendiğinde ilk dikkat çeken nokta dansların müzikle uyumudur. Vücudun her yerinin istemsizce oynatılması üzerine kurulu danslar, birçok kullanıcı tarafından "kertenkele" motifleri etiketiyle damgalanmaktadır. Arabesk rapta mekanın işlenmesinde ise farklı olgular devreye girmektedir. Şehrin dışında bir mekan görseli kliplerde önemli bir temadır. Dışlanmışlığı anlamanın temel yolu binaların izbe, terkedilmiş ve insanların olmadığı yerlerde oluşudur. Olayların geçtiği şehirler Adana, Diyarbakır, Eskişehir ve İstanbul'dur. Bağcılar, Esenler ve Ceyhan ise ön plana çıkan ilçelerdir. "Burası Bağcılar" diye başlayan arabesk raplar peşi sıra "Burası Esenyurt, Diyarbakır, Adana, Seyhan vb." gibi farklı versiyonlarla devam etmektedir.

Görsellerde giyilen kıyafetlerden bireylerin alt gelir gurubuna mensup oldukları anlaşılmaktadır. Varoş adlandırması da genellikle bu görsellik üzerinden yapılmaktadır. Bu bağlamdan hareket edildiğinde arabesk rap, varoşların müziği olarak etiketlenmektedir. Burada kaygı arabesk rabi bir müzik türü olarak tanımlamak değil, sözlerin ağırlıklı olduğu bir söylem alanı olduğuna vurgu yapmaktır. Dolayısıyla burada söyleme yapılan



bir vurgu söz konusudur. Kliplerde söylemi güçlendiren göstergeler de mevcuttur:

- **Kalabalıklar** - Çocuk (ergen) ve gençlerden oluşan bir kitle mevcut. Kimi zaman maskeli kimi zaman eli sopalı bir kitle dikkat çekmektedir. "Sokak bizim havası hâkim ve sokak çetesi görünümünde" hareket etmek önemli bir davranış pratiğidir.
- **Elde tutulan aksesuarlar** – Tespih, bıçak ve silah başta olmak üzere birçok eşya elde mutlaka görünüyor. Ayrıca sigara vazgeçilmez aksesuarlardan birisidir. Sigaranın işlenme biçimi kliplerde betimlenen kitlenin madde kullanıcı olduğunu da alt metin olarak sunmaktadır.
- **Mekanın kullanımı**- Mekan sokaktır, ev içi görülmez, ev kişinin kendisini ifade edemediği yerdir, ev aynı zamanda düzendir, düzenden kaçır ve sokağın kendisine sığır. Bulunduğu yerler metruk terkedilmiş izbe binalardır.
- **Kıyafetler** – Marka kıyafetlerin "çakması" ürünler dikkat çekmekle birlikte semt pazarlarından giyildiği belli olmaktadır. Beyaz atletle vücudu gösterme de bir güç gösterisine dönüşmektedir. Aynı zamanda cinsel bir obje olarak da kendi sunumlarını gerçekleştirmektedir.
- **Sözler** – Argonun hard biçimde kullanıldığı disslerle karşılıklı atışmaların bol olduğu birçok videonun ardı arkasında sıralandığı görülmektedir.

## Araştırmanın Bulguları

### *Alt ve Üst Bağlamın Bir Önseyri*

Ergen tipolojisinin içeriğini belirleyen kriterlerin sıralamasında görünür olmak, dikkat çekmek ve bunları çeşitli göstergelerle yapmak başta yer alır. Bunlar aynı zamanda günümüz dünyasında geçerli olan noktalardır. Sosyal medyanın dönüştürdüğü gündelik hayat ergenin görünürliğini artırmıştır. Ya da daha yoğun görünür olması için fırsatlar sunmuştur. Gösteri toplumunda göstergeler bir ifade biçimidir. Gündelik hayatın her nesnesi sanal alana çekilir ve orada şov malzemesine dönüşür. Bu bağlamda ergenin görünürliğini güçlendiren nesnelere, sosyal medyanın söylem alanında da popüler olmaya başlamıştır.

Bu bağlamdan hareketle arabesk repin görünürlüğü söz konusu olduğunda ergen tipin kullandığı nesnelere şu şekildedir: Silah, sopa, sigara, tesbih ve diğer aksesuarlar ya da nesnelere. Aşağıdaki tablo örneklem

grubuna alınmış 25 klipin incelenmesi sonrası oluşturulmuştur. Nesnelere sayım sıklığı klip süresi boyunca kaç defa gösterildiği ile alakalıdır.

**Tablo 1. Kullanılan Nesnelere Sayısal Dağılımı**

| Nesneler | Sayı |
|----------|------|
| Tesbih   | 67   |
| Bıçak    | 125  |
| Silah    | 55   |
| Sopa     | 92   |
| Sigara   | 221  |

Burada görünürlüğün nesnelere özdeşleştirilen bir boyutunun olduğu görülmektedir. Örnek olması bağlamında “*kliplerde silah nasıl kullanılıyor?*” sorusunun bir alt bağlamında sıralanan kategoriler ise şu şekilde betimlenmiştir.

**Tablo 2. Silahın Verdiği Mesajlarda Sıklık Dağılımı**

| Anlam Yükleme   | Sıklık Derecesi |
|-----------------|-----------------|
| Gözdağı Vermek  | 21              |
| Kendini Korumak | 15              |
| Güç Gösterisi   | 55              |
| Çete Görüntüsü  | 37              |

Kliplerde yapılan çözümlemede silahın kullanıldığı dört farklı anlam tespit edilmiştir. Bu anlamlandırmalar, araştırmacının nesne ile özne arasındaki kurduğu ilişkisellikte yapılmıştır. Tabloya bakıldığında en yüksek görünürlüğün “*güç gösterisi*” amacıyla gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum, kuşkusuz arabesk rapin dinleyici kitlesi olarak etiketlenen ergen tipolojisine uygun bir davranış biçimidir. Benzer şekilde bir diğer anlamlandırma ise silahın “*çete görüntüsü*” vermek için kullanılmasıdır. Çete, bir alt kültür formülasyonu olarak suça eğilimin de göstergesidir. Arabesk rap yapan kişilerin çektikleri kliplerin büyük bir çoğunluğunda ilk bakıldığında akran gruplarının bir araya geldiği kuru kalabalık görülür. Ancak bu aslında kalabalığın ötesinde farklı anlamlar içermektedir. Çete imajı özellikle tercih edilmektedir. Çete imajının arka planında kolektif bir dayanışma mevcuttur. Dayanışma aynı mahalleliği temsil etmektedir. Mahalle önemli bir temsiliyete sahiptir. Çünkü mahallenin kendine özgü bir kültürü vardır. Bu kültürün kendi içerisinde belli bir düzeni olduğu gibi

bu düzenin sürdürülmesini takip eden otoriteleri de mevcuttur. Genelde mahallenin abileri otoritenin kendisidir ve mahallenin namusunu takip etmektedirler. Mahallede olmak, dışarıya karşı kendini tanımlamaktır. Tanımlama içerden ve dışardan olmak üzere iki biçimde gerçekleşir. İçerden tanımlama aynı duygu ve değer dünyasına mensup insanların birlik-teliğidir. Dışarıdan tanımlama ise çoğunlukla mahalle için bir etikettir. Bu etiketleme içerisinde mahalledeki toplumsal alana bir çerçeve çizme kaygısı taşıdığı görülmektedir. Alt gelir gruplarının yaşadığı mahallelerdeki etiketlemeler “*varoş*” kavramı üzerinden kurulmaktadır. Varoşluk aynı zamanda dışlanmışlığı ve itilmişliği de içerisinde barındırmaktadır. Müslüm Gürses’in cenazesinin geçişi sırasında hayran kitlesinin Nişantaşı’nda açtıkları “*Sosyete uyuma Müslüm Baba geçiyor*” pankartı, bu dışlanmışlığın bir yansımasıdır. Arabesk rap kitlesiyle ilişkilendirildiğinde mahalleler İstanbul Esenler ve Bağcılarda iken Anadolu’da Diyarbakır, Adana ve Eskişehir illerindedir. Kuşkusuz burada mahalleli olmanın çete olgusuyla ilişkilendirilen biçimlerinin geriye dönük hikayesine ulaşmak da mümkündür. Bahsi geçen çete olgusunda karşımıza Almanya’da Türk gurbetçi gençlerin yaptığı rap çıkmaktadır.

Rap, 1970’li yıllarda dünyada görünür olmaya başlamıştır. Beyazlar tarafından ayrımcılığa maruz kalan siyahlar, New York’un gettolarından rap müziğin isyankarlığı ile tepkilerini dile getirmişlerdir. Teknolojinin 80’li yıllarda müzikle bütünleşmesiyle dünyada popüler olmuştur (Lüküslü, 2017, s.207-208). Almanya’daki Türk rap ise Amerika’dakine özgül biçimde Çete’nin dilidir. Çete 1990’larda Almanya’da Dazlakların başlattığı ırkçı saldırılara bir tepki olarak gurbetçi gençlerin oluşturdukları gruplardır. Çete yeraltı dünyasının hak savunucu ve cezalandırıcı sokak adamlarıdır. Etnik dışlanma onları kenetlemiştir. Çete, Türklerin Almanlara karşı kendilerini koruma biçimidir. Almanya’da yabancı işçiler çok, bunlar yeni bir ülkede yaşam kurmaya çalışırken bu işçilerin çocukları iki kültür arasında sıkışmıştır ve bu sıkışmışlığı yansıtır. 90’lı yıllarda “*Cartel bir numara en büyük Cehennemden çıkan çılgın Türk*” ile başlayan akım tam olarak bu gerçekliği yansıtmaktadır (Genç, 2015, s.845). “*Cehennem*” kabul edilen Almanya gettolarından çıkan en ünlü Türk sokak çetesi olarak ise 36 Boys bilinmektedir. 36 Boys, bu oluşumlardan Kreuzberg’teki en kalabalık ve ünlü olanı idi. Çetenin içerisinde “*okuldan gelip eve çantayı attıktan sonra buluşan çocuklar*” ve “*istenmeyen ailelerin istenmeyen çocukları*”

yer alırken, 1990'ların sonuna kadar mahalle kavgalarının eksik olmadığı ve Grafiti ile duvarlara atılan imzaların vazgeçilmezlerden olduğu kalabalık bir çetenin varlığından söz edilmektedir. Almanya'da gurbetçi gençlerin yaptığı rap, hiçbir yere ait olamama hissini oluşturduğu bir kimlik dışavurumudur. Gençlerin rap'i nereden öğrendikleri sorusuna yanıt arandığında yol izleği bizi "Berlin Duvarındaki Amerikan askerlerine, okullardaki Amerikalı çocuklara ve rap çalan diskolara" götürecektir. İslamic Force- Gurbetçi çocukları'nın kullandıkları slogan tam anlamıyla rapin bahsi geçen bağlamını yansıtmaktadır: "Artık zamanı geldi, müzikle başkaldırıyoruz."<sup>3</sup>

### *Heijan-Muti, "Düşme"*

Heijan, internet ortamında uyuşturucu kullanımını özendiren içerikte paylaşımlarda buldukları, uyuşturucunun kullanım metotlarını anlattıkları ve bununla ilgili düzenek tarif ettikleri gerekçesiyle 2017 yılında gözaltına alanınlar arasında her alan isimlerden birisidir. 2017 yılında çıkardığı "Yansın Geceler" şarkısıyla popüler olan (183 milyon seyirci) Heijan'ı aslında sosyal medya "Burası Bağcılar" şarkısıyla tanımıştır. Sosyal medyada eski şarkıları "MC Müptezel" lakabıyla çıkmaktadır. Şarkı sözlerini bolca madde bağımlılığın ve suçun dışavurumu olarak betimlemek mümkündür:

"Ver malı baba men harmanım, cepte kene yok ki bi yolunu bulmalı, torbacı veresiye tutmalı yapmalı, bu gece kafam bu zirveyi bulmalı, hadi semte gidek baba piyasa yapak, bi iki duman alıp hapı patlatak, kır kilidi içeri aha paralar, ev sahibi duymasın bizi yaralar..." (Burası Bağcılar'dan)

"At malı koş vın ayaklar durmasın, paket olana cop ve kurtulana huzur, başladı maraton arkada amcalar, yakalayana gazoz burası bağcılar, kimisi tekstilci kimisi torbacı, çok paket olduk öğrendik yolları, kim

---

<sup>3</sup> Türkiye'de bahsi geçen bu süreçlerin daha geniş bir okuması için bkz. Emre Yavuz, "Berlin Duvarının Arkası: Türkçe Rap" (Yayın Tarihi:10.10.2015), <https://indiogoderqisi.com/2015/10/berlin-duvarinin-arkasi-turkce-rap/>, Erişim Tarihi:14.01.2020; Eda Aytakin, "Almanya'nın Gettolarından Çıkan En Ünlü Türk Sokak Çetesi: 36 Boys" (Yayın Tarihi:29.02.2016), <https://onedio.com/haber/almanya-nin-gettolarindan-cikan-en-unlu-turk-sokak-cetesi-36-boys-684684>, Erişim Tarihi:14.01.2020. (Yukarıdaki bilgiler adı geçen yazıların genel bir değerlemesi olarak üretilmiştir).

sorarsa mugo ekmek parası, ver malı çöz malı sar malı yak malı, al malı dön malı vur malı bayıldı..." (Gene mi Amcalar'dan).

"Mugo hadi hoppala bi sigara çöz bana, gene kefeni yırttım harmanım aga, oohoo gene mi amcalar, ufaktan bir ses karşıma çıkma, oy seni yerler bu ne şeker polis..." (Gene mi Amcalar'dan).

"Burada en popülerimiz hırsızdır, en zengini mi?, o da torbacıdır baba okuyom ben aferin sana, ot içerken paket oldu bak oğlun..." (Bonzai Bom'dan).

Heijan, verdiği bir röportajda "Hei" *normal* anlamına geldiğini belirtirken, "Jan" ise *zehir* anlamına geldiğini söylemiştir. Kullandığı lakabını Normal Zehir olarak adlandırmaktadır. Heijan'ın Bağcılarda başlayan bir rap kariyeri olmakla birlikte hikayesi arabesk rap ile yıllar öncesinde başlamıştır. "Yansın Geceler" başta olmak üzere birçok şarkısında alt gelir grubuyla üst gelir grubunun hayat kıyaslaması vardır ve bu kıyaslama görsellere de yansıtılmıştır. Varoşluk, garibanlık veya dışlanmışlıkların anlatıldığı yeni bir söylem dili kurmuştur.<sup>4</sup>

Hürriyet Gazetesi'e 2015 yılında "Paris'a yollasanız Bağcılardan vazgeçmeyiz" röportajı arabesk rapin geldiği noktayı ve sonraki olası evrimi hakkında fikir vermesi bakımından dikkat çekicidir. Kayıtlarını tek odada, cep telefonu ve bütçe olmadan yapan bir kitleden söz edilmektedir. Bağcılar Rapi'ni ezilenlerin seslerini duyurmak için ürettiklerini ifade eden Heijan, Cash Ömer, Duygusal MC, Hataylı Bela arabesk rapta bu bağlamda gelenek başlatan isimlerdir. Tanımladıkları Bağcılar şarkılarının bütününde; "baskıcı, tufacısı, cepçisi, hırsızı, kuytu köşelerde var torbacısı, deli dolu geceleri, farklıdır piyasası" biçiminde betimlenmektedir. Kuşkusuz Bağcıların sosyolojik olarak da temel gerçekliği göç alan büyük bir ilçe olmasıdır. Dolayısıyla 1970'li yıllarda arabeskin İstanbul'da doğuşunun yeni bir versiyonu ortaya çıkmıştır. Hürriyet gazetesindeki röportajda arabesk rapin Bağcılar'ı betimlediğine vurgu yapılmaktadır. Kalın tabanlı spor ayakkabı giyen, eşofmanla gezen, şapka takan kızlar ver erkeklerin ağırlıkta olduğu bir gündelik yaşam tasvir edilmektedir. Yüksek tabanlı ayakkabı duvarlara tırmanırken ses çıkartmaması için tercih edildiğini, eşofman ise polisten kaçarken rahat hareket etmek için tercih edildiği rapçilerin dilinden aktarılmıştır (Hürriyet Gazetesi, Yayın Tarihi: 27.01.2015).

<sup>4</sup> Röportajın tamamı için bkz. <https://www.youtube.com/watch?v=aQm3ExQgabc>



Çalışmada örnekleme alınan Heijan parçası bir kamu spotu olarak değerlendirilen ve Muti ile düetten oluşan “Düşme” parçasıdır. Yaklaşık 22 milyon izleyicisi vardır. 283 bin like alırken, 13 bin dislike, 24.167 yorum almıştır. Klipin işlediği temel temalar hayata karşı isyan, yalnızlık hissi, ilgisizlik ve bunların beraberinde getirdiği madde bağımlılığına doğru ilerleyen bir çıkmaz sokakta kalmışlık hissi olmaktadır. Şarkı Heijan önceki parçalarıyla kıyaslandığında hiç küfür barındırmayan sözlerden oluşmaktadır. Gündelik hayattan kaçışı madde kullanımında arayanların hikayesini ve tükenişlerini anlatmaktadır. Böylece çaresizlik hissini karşılamak geldiği temel noktalar hem sözlerle hem de çekilen klip detayıyla ortaya konmuştur. Şarkı için yapılan yorumlarla ilişkili genel bir değerlendirme yapılacak olursa;



Kullanıcıların büyük bir çoğunluğu klibi, madde bağımlılığı olan gençlerin hayatının 4 dakikada anlatıldığı oldukça başarılı bulduklarına dair yorumlar yapmıştır. Sokak hayatına kendini kaptıran birinin 2 yıl içinde hayatının nasıl yok olduğunu, aile, arkadaş ve yakın çevresini nasıl kaybettiği de dair de yorumlamalar yapılmıştır. Yorum yapan kitlenin büyük bir kısmı ise farkındalık ortaya koymak ve dikkat çekmek için *“hala dinleyenler beğensin”* şeklinde notlar düşmüş ve şarkının yorum kısmının büyük çoğunluğu bu mesajlarla dolmuştur. Klip 23 Mart 2018 tarihinde YouTube Heijan Official tarafından *“uzun bir süre sonra söz verdiğimiz gibi bir farkındalık ve sosyal sorumluluk projesi olarak çıkardığımız single DÜŞME ile siz sevenlerimizin karşısındayız”* notuyla paylaşılmıştır.

### **Ezhele, “Geceler” İzlenme: 12 Milyon**



Ezhele'in adı 24.05.2018 tarihinde *“Fenomen Rapçi Ezhele tutuklandı”* manşetlerine yansınca popüler oldu. Tutuklanma gerekçesi uyuşturucu madde kullanımının özendirilmesi olarak kayıtlara düşmüştür. Sosyal medyada bir anda gündem konusu olan Ezhele için sayısız tweet atılmış, #freeezhele başlığıyla hastag da açılmıştır. Bir süre sonra ise çektiği kliplerin ve yazdığı şarkıların tamamen hayal ürünü olduğunu söylediği ifadelerinden sonra serbest bırakıldığı manşetlere yansımıştır. Ezhele için en yaygın tanımlama biçimi *“90'lı bir Ankara bebesi”* biçimindedir. Ergen ve genç kategorisinde büyük bir kitlenin isyan, boşvermişlik ve özgürlük duygularına hitap ettiği yargısı da yaygın bir kabuldür. Gözaltına alınmadan evvel verdiği röportajlarında şarkıların kendi hayatını yansıttığı aktarmaktadır. İlk albümü Müptezhele için röportajda yapılan tanımlama şudur:

“Parasız aç kalmış, polisten kaçmış, illegali de legal de görmüş, 30’una gelmeden en kötüsünü yaşamış, babasının terk ettiği bir çocuktan ne kadar suç çıkarsa...ilk albümü Müptezhel’den suç fıskırıyor...” (Posta Gazetesi, Nisan 21, 2018).

Ezhel adı geçen röportajında suçu da yeniden tanımlamaktadır:

“Çok açsan yapacak bir şey yok. Suç karnın açken sosis ve salam çalmak değildir; suç, insanları aç bırakmaktır...” ya da

“herkesin saklamaya gizlemeye çalıştığı hırsızlık, seks, uyuşturucu gibi hikayeleri sansürsüz bir şekilde anlatmaya devam edeceğim. İnternetin önüne geçilemiyor, hızlıca yayılıyor bu anlattığım hikayeler şarkılarıyla...” ya da

“küfür ve eleştiri umrumda da değil, ama karşılık veririm karşılıklı küfürleşiriz...”

Çalışmada Ezhel’in arabesk rapten ayrı bir görünümü olmakla birlikte internette rap müzikte en çok dinlenen güncel isimler arasında yer almaktadır. Ezhel’in kliplerinin dikkat çekici tarafı suç, madde ve şiddetle ilişkili birçok illegalliğin sansürsüz bir şekilde sunmasıdır. “*Geceler*” klipi örneklem olarak tercih edilmiştir. Klip, 16 milyon kişi tarafından görüntülenmiş, 256 bin like, 17 bin dislike almıştır. Klibe 41.612 yorum yapılmıştır. Klipin ilk giriş saniyesiyle birlikte uygunsuz içerik uyarısı yer almakta ve yaş doğrulaması istemektedir. Klipin ilerleyen dakikalarında şiddet içeriklerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Klip süresince esrar, uyuşturucu, alkol ve sigara bağımlılığı üzerinden görsel sunumlar dikkat çekmektedir. Klibe yapılan yorumların büyük bir çoğunluğunun Ezhel’i başarı buldukları ve sonuna kadar ona destek oldukları biçimindedir. Klipi izlemek için yaş doğrulama onayı istenmekle birlikte yorumlarda 18 altı yaş grubunun da büyük bir çoğunluk olduğu görülmektedir. Bir kullanıcının “*yaşı +18’den küçük olanlar burda mı*” yoruma 3 binin üzerinde beğeni gelmiştir. “8 yaşındayım yorumuna 7 beğeni; 9’a 2 beğeni; 12’ye 18 beğeni; 10’a 4 beğeni; 11’e 12 beğeni” şeklinde alt yorumlar yer almaktadır. Beğenilerin yaş ortalamasının onaylanması şeklinde okunması gerekçesi durmaktadır.





yası +18 den küçük olanlar burdamı (drüst olun)

👍 3 B 🗨️

Yanıtları gizle ^

Yorumların büyük bir çoğunluğu #freezhel hastagiyla sosyal medyada yapılan kampanyaya gönderme yapmaktadır. Ezhel'in "Geceler" klibiyle ilgili tartışılan noktalardan birisi klip boyunca #yaşamayanlar hastaginin klip üzerinde gösterilmesi olmuştur. Ayrıca klibin vampir temalı olması da aynı tartışmaları beslemiştir. Buna göre klip ve şarkı Dijital dizi projesi olarak yapılan ilk Türk vampir dizisi "Yaşamayanlar"a gönderme yapılmıştır. Dizi Türkiye'de özel bir dijital platformu kanalında yayınlanmaya başlamıştır. Adı geçen platform, istenildiği zaman, istenildiği yerden, birbirinden farklı dizi, film ve canlı yayınların reklamsız izlenmesini sağlayan bir dijital televizyon olarak yayın hayatına başlamıştır. İnternetin olduğu her yerde bilgisayar, tablet, mobil cihazlar ya da akıllı telefonlarla rahatlıkla takip edilmektedir. Dolayısıyla bu gerçeklik, dijitalleşmenin gündelik hayatı nasıl dönüştürdüğüne de önemli bir örnek olarak karşımızda durmaktadır. Castells'in (2016, s.96) mutant televizyonu bu bağlamı karşılamaktadır. Dijital televizyon görüntüyü serbestleştirerek iletişim aracının kapasitesini artırmıştır. Dijitalleşen televizyon ile minimal hedefler ve herkese uygun yayınlar mevcuttur.



1 ay önce (düzenlendi)

ezhel dinleyen esrar içseydi askı memnu'yu izleyenle'ler

👍 598 🗨️ YANITLA

242 yanıtın hepsini gör



1 ay önce (düzenlendi)

Şu adamı yıllardır dinliyorum. 18 yaşına geldim ve sigara bile içmedim, neye özendiriyo olabilir. Sokaklar torbacı kaynıyo gidin önce onları temizleyin. #FreeEzhel

👍 7.8 B 🗨️ YANITLA

Kitle iletişim araçlarında şiddetin görünürlüğünün artması, kuşkusuz bireylerin davranışların da olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Örneğin dizilerde kullanılan dil ve dizilerdeki kahramanların lakapları ergenler arasında sıklıkla kullanılmaktadır (Erdoğan ve diğerleri, 2012, s.85). Yapılan çalışmalarda şiddet içerikli görüntüleri seyreden çocuklarda şiddetin sıradanlaştırılması, düzensiz uyku, kabus görme ve saldırganlık gibi olumsuz davranışlar gelişmektedir (NTV, 2007). Burada en problematik alan şiddete karşı bireylerin duyarsızlaşmasıdır. Buna göre şiddet içerikli sahnelerin artmasıyla şiddetin sıradanlaştığı ve bir süre sonra da insanları tepkisizleştirdiği görülmektedir (Tanrıverdi, 2006). Anderson ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada şiddet içerikli şarkıları dinleyen çocuklarda diğerlerine oranla şiddete daha eğilimli oldukları tespit edilmiştir (Anderson ve diğerleri, 2003:960). Kimlik arayışının yoğun olduğu ergenlik döneminde sevilen şarkıcıların sözleri kişinin üzerinde önemli etkiler oluşturduğu da farklı çalışmalarda ortaya konan temel nokta olmaktadır (Göher'den akt. Taşal ve Vural, 2014, s.254).

### *Asi Styla "Biz 4 Kişiyiz Gardaş"*

Asi Styla, şarkılarının birçoğunda ölüm temasını işlemektedir. Şiddetin ve saldırganlığın en üst seviyede olduğu bu şarkılara kalp masajının bolca yapıldığı, bıçakla oynamaların favori olduğu kafaya dayanan silahlarla ölüm temasının yoğun işlendiği ve madde kullanımının da üst sınırlarda olduğu görülmektedir. Burada örnekleme alınan en popüler şarkısı "Biz 4 Kişiyiz Gardaş"dır. İlk versiyonu YouTube'a 14 Kasım 2011 tarihinde yüklenmiştir. 922 bin kişi tarafından görüntülenen video 1800 like 941 dislike ve 517 yorum almıştır.

Şarkı 4 kişinin arkadaşlığını anlatmaktadır. Klip mezarlıkta çekilmiştir. Mekanlar izbe, terk edilmiş ve insanların uğramayacağı türde seçilmiştir. Klbin teması ölen sevgili arkasından yakılan ağittir. Klip, ilk başladığı andan son ana kadar alkol, esrar bağımlılığı içeren detaylar dikkat çekerken, bir ağacın altında uyuşturucu kullanımında karşımıza çıkan "kova" yapılması da göze çarpan bir görseldir. Şiddet içeriği olarak ise çekilen jiletlerin bıraktığı izler vardır. Hayata isyan etmek ve çıkış yolunu maddelerde bulmaları klipin dikkat çekici diğer görselleridir.



Şarkı sözleri direkt olarak hayat şartlarına isyan ve tepki göstermek üzerine kurgulanmıştır. Klip içindeki birliktelik hali ve icra edilen hareketlerde bu isyanın doğrulandığı şeklidir. İsyanın sözlere yansıyan kısımları ve bunun madde kullanımıyla ilişkiseliliği şu şekildedir:

“Kova vurmaktan ciğerim soldu; medet ki allah acı halimize dağlara taşlara aşkımızı yazarım, her bir dumanla onla coşarım; esrar çekiyorum zoruna mı gidiyor, diyor ki serseri her gün çekiyor, çektiğim dumanda onları anlamıyor; damardan aldık isyan isyan; teselliyi bunun için madelerde arıyoruz gardaş...”

Yorumlara bakıldığında genel değerlendirme videonun oldukça kötü olması yönündedir. Kuşkusuz bu başarısızlık değerlendirilirken argonun kullanıldığı, kişilerin tipleriyle dalga geçildiği, cinsel içerikli yorumların da bolca “keşke doğmasaydınız” biçimiyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Asi StyLa’nın arabesk rap ilk klipi bu şarkı olmakla birlikte 2013 yılında çıkarttığı “3 Yanlış 1 Doğruyu götürür” adlı albümüyle 2 milyon izleyici kitlesine ulaşmıştır. Albümün ilk klipi “Vurdular Beni” ye çektiği klip beğeni sayısı 7 bin, yorum sayısı da 838’dir. Artık yorumlar bir önceki klibe yapan yorumlardan oldukça farklıdır. Popüler olmak, kötülüğü ve başarısızlığı ortadan kaldırmıştır. Tersine okunursa sosyal medyada görünür olmak başarının ve iyi olmanın temel ölçütüne dönüşmüştür. Artık Asi StyLa’da “Madde Bağımlısı Değilim” şeklinde yazdığı sözlerle uyuşturucu, esrar ve kova temasını dışarda bıraktığına gönderme yapmaktadır.

Ancak arabesk rapin içerisine sinmiş olan madde kullanımı temasının bütün benzer müzik yapanlarla sıklıkla tartışıldığı hayran kitlesinin de madde bağımlısı olabileceği varsayımını temellendirmektedir. *Biçer ve Ertan'ın Arsız Bela* hayranları üzerine yaptıkları etnografik çalışmada madde kullanımı ile ilgili karşımıza çıkan bağlamın altını şu şekilde çizmek mümkündür. Hayran kitlesi, topluma ve ailelerine olan öfkelerini müzik dinleyip, illegal madde kullanarak giderdiklerini söylemiştir. Ailelerin ilgisizlik ve maddi imkansızlıklar da bu öfke halini tetikleyen önemli etmenlerdir (Biçer ve Ertan, 2017, s.108). Çalışmada tüm görüşmecilerin hem fikir oldukları eğlence tarzlarının başında müzik dinlemek gelmektedir. Araba kiralararak gezmenin, kova başında müzik dinlemenin en büyük eğlence olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Önceki yıllarda düğün salonları kiralarayıp arabesk rap yapan kitlenin artık bu geleneği bıraktıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca eğlenme biçimlerinin merkezinde müzik yer almakla birlikte müziğin etkisiyle illegal madde kullanmadıklarını belirten hayran kitlesi, müzik dinledikçe alkol-illegal madde kullandıkları, illegal-alkol kullandıkça da müzik dinlediklerini söyledikleri görülmüştür (Biçer ve Ertan, 2017, s.112).

## Sonuç

Geçmişten bugüne zaman ve mekânda yaşanan değişimler, sosyo-kültürel çevrede yaşanan değer kayıpları, göçler, yoksulluk gibi birçok faktör kimlik üzerinde baskı kurabilmektedir. Ancak dijitalleşme günümüzde hepsinin ötesine geçmiş durumdadır. Bireylerin kopyala-yapıştır kimliklerle kendilerini dijital platformlarda inşa ettikleri görülmektedir. Sosyal medya, kişinin kendisini sergilediği vitrinlere dönüşmüştür. Bugünün öznesi adı geçen gösteri dünyasının bir parçası haline gelmiştir. Bahsi geçen kimliklenme süreçlerinde sosyal medyanın en geniş kullanıcı kitlesi genç ve ergendir. Bu çalışma, bahsi geçen etkileşimleri farklı bir perspektiften sunma kaygısıyla kurgulanmıştır. Çalışmanın odağına toplumsal alanın yüzer gezer özneleri olarak toplumla özdeşlik kuramayan ergenler yerleştirilmiştir. Bu kitlenin müzik eğilimlerini yansıtan arabesk rap müzik ise çalışmanın ana temasını oluşturmuştur.

Arabesk Rap, arabesk ile rapin birleşiminden doğmuştur. 1970'li yıllarda göçlerle birlikte büyükşehirlerde tutunmaya çalışan kitlelerin

kültürü olan arabeskin, Amerika’da beyazlara karşı mücadele veren Afro-amerikalıların tepkilerini yansıtan raple birleşiminden türemiştir. 1990’lı yıllarda gurbetçi Türklerin yaptığı rap, Türkiye’deki kuşak için dönüm noktası olmuştur. Türkiye’de o dönem *Müslüm Gürses* konserlerinin yapılmaması kararının alınması da sürecin evriminde önemli bir aşamadır. Çünkü Gürses’in hayran kitlesi, diğer arabesk sanatçıların hayranı kitleleriyle kıyaslandığında kendisini jiletleyen ve kendisine zarar veren fanatiklik derecesinde olmaklığı bakımından dikkat çeker. Sonrasında bu fanatik kitlenin kendisini Almanyada göçmen/gurbetçi rapçilerin açık hava konserlerinde konumlandığı görülür. Gurbetçi raple bütünleşme, arabesk rape giden yolun diğer bir önemli aşamasıdır.

2000’li yılların *milenyum kuşağı*, sosyal medyanın popüler olmaya başlamasıyla birlikte burada kendilerince amatör müzik yapan rapçileri dinlemeye başladıkları görülmüştür. Sosyal medyada benzer zevklere ve eğilimlere sahip olan bireylerin de arabesk rap müziği etrafında topluluklar oluşturmaya başladığını da söylemek mümkündür. Edindikleri kameralı cep telefonlarıyla çektikleri amatör kliplerde rap söyleyen bir kitle bugün ki anlamda arabesk rapin önemli bir aşaması olmuştur. İlk amatör klipler, illegal madde kullanımı görselliğinin sıradan bir şeymiş gibi sunulduğu ve şarkı sözlerinde de argonun, şiddetin, cinselliğin ve illegal maddelerin sıklıkla tema olarak kullanıldığı görünümde dir.

Bu çalışma tam olarak kendisini 2010 yılından itibaren sosyal medyada özellikle Youtube’da amatör olarak yüklenen ama arkasından çığır açıcı bir dönüşüme sebep olan arabesk rapin sunum biçimleriyle konumlandırmıştır. Onları dinleyen, onlarla stres atan bir ergen kuşağın aynı zamanda duygularını onlarla açıkladığı bir alan oluşturmuştur. Şöhret oldukça ve izleyen kitlesi artıkça yaptığı müziği ve şarkı sözlerini dönüştüren bu kitlenin ilk çektikleri klipler sosyal medya da viralleşerek bir “*Escher Evreni*” oluşturmuştur. Escher evreninin en vurucu noktası paradoks ve sonsuzluk temasıdır. Arabesk rapin sosyal medyada inşa ettiği alan paradokslarla çevrilidir. Bu evrenin içerisinde etrafını çerçeveleyen toplumsal alan içerisinde hareket etmeye çalışsa yine başlangıç noktasına dönen bir arabesk rap tipolojisi vardır. Dolayısıyla çalışmanın temel kaygısı da önemi gibi bu evrenin nasıl işlediği ile ilgilenmek olmuştur. Bu evrende birbirine diss atan 7-9 yaş aralığında çocuklar mevcuttur. *Kafa kesen, adam öldüren, cinsellikte tavan yapan, küfreden, esrar kafası yaşadığını söyleyen, polislere paket*

olan ve hapse giren çocuklardan bahsedilmektedir. Karanlık odalarda “Burası Bağcılar, Welcome to Cehennem” deyip Heijan’ın şarkılarını seslendiren sayısız çocuk vardır. Dolayısıyla hiçbir zaman tükenmeyen bir akış söz konusudur. Bu bağlamda Ezhel’in yaptığı müzik ve yarattığı etki bir sonuçtur. Çalışmada literatürden hareketle değerlendirilen rap ve özelde arabesk raple ilgili sonuçları şu şekilde maddelemek mümkündür:

- Arabesk rapin, Bağcılar merkezli tanımlandığı ve temelinde göçlerin ördüğü bir varoluş sürecinin olduğu görülmüştür. Bağcılar salt bir metafor olarak göze çarpmakta, arabesk rap Türkiye’de göçmenin yaşadığı her şehirde geniş bir alan yayılmıştır.
- Arabesk rap, Türkiye’de Etnik bir müzik olarak tanımlanabilir durmaktadır. Çünkü arabesk rapin icra edenler sıklıkla Kürt gençlerden oluşmaktadır. Dışlanmışlık veya dışarıda bırakılmışlığın hâkim olduğu söylemin buradan beslendiği ve dışa yansıdığı tespit edilmiştir.
- Almanya menşeli gurbetçi Türk gençlerin çete müziği olarak rap, arabesk rap üzerinde baskın bir iz bırakmıştır. Almanya’da Türklerin haklarını korumak için kurulan çetelerin dili olan rap, Türkiye’ye geldiğinde aşkın, çilenin, acının dili olmuştur. Bu dilin kullanıldığı alan kişinin kendi üzerinedir. Düzene verilen tepkinin dili ise polisedir. Düzene başkaldırma ise madde kullanımı, şiddet ve hırsızlık gibi suçları işleme ile kendisini görselleştirir.
- İlk dönem arabesk rapte illegal madde ve polis teması yoktur (2008-2009 yılları arasında). 2011 yılından sonra sıklıkla kullanılan temalar olduğu görülmüştür.
- Arabesk rap yapan kişilerle ve bunların dinleyicileriyle birtakım etiketlemelerle dalga geçildiği ve ciddiye alınmadıkları görülmüştür. Ancak araştırmacının 2011-2015 yılları arasında Youtube’da yaptığı etnografik gözlemlerde arabesk rapin, geniş bir hayran kitlesinin gündelik hayatlarını etkileyen niteliklere sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Arabesk rapin suçu sıradanlaştırması dikkat çeken bir bağlam olarak göze çarpmıştır. Rapçilerin geçmiş hayat hikayelerini anlatırken yaşadıklarını kutsamaları, hayran kitlesi üzerinde de suçla harmanlanmış hayat hikayesinin kutsanması söz konusudur.
- Sosyal medyanın etkisiyle popüler olduklarında kurdukları müzik dili problemleri görülmüştür. Son dönemde bu tarz müzik yapanlara “uyuşturucu madde kullanımını özendirme” suçuyla gözaltına alınması bu bağlamla ilişkilidir. Burada bu müziğin uzun süredir sosyal medyanın gündeminde olduğunu ve kliplerde illegal madde kullanımının sıradan bir şekilde sunulduğu gerçekliğini gözden

*kaçırılmamak gerekir. Dolayısıyla burada sistemsal bir eksikliğin ya da yıllardır varlığı gözardı edilmiş bir kitlenin gerçekliğine vurgu yapmak gerekir. Sorunun başlangıç noktasında değil de gittikçe karmaşıklaştığı noktada çözülmeye çalışılmış olması, sorunu çözmekten ziyade arabesk rap ve müziği icra edenlerin popülerliğini artırmaktadır.*

Sonuç olarak arabesk rap, Türkiye için sosyal problemlerin bir sunumu olması bağlamında önemlidir. Arabesk rap dinleyicilerini ya da icracılarını “kertenkele”, “kıro” veya “apaçi” diyerek yok saymak, o gerçekliği ortadan kaldırmamakta problemlerin çözülemez hale gelmesine neden olmaktadır. Uyuşturucu yaşının gittikçe düştüğü ve kullanıcı sayısının arttığı bir gündelik hayatta arabesk rapin uyuşturucu kullanımıyla ilişkisinin olmadığını iddia etmek gerçekçi durmamaktadır. Çocuk yaşıta kullanıcılar kendilerine amatör videolar çekmekte, kimi zaman kendi yazdıkları kimi zamanda mevcut rap şarkılarını seslendirmektedirler. Sosyal medyanın herkese aynı eşit düzeyde şöhret olma imkanı sunuyor olması herkeste bir fenomen olma isteği doğurmaktadır. Kısa yoldan para kazanma ve zengin olma isteği rapin kullanımıyla basit yoldan denenmek istenmektedir. Escher evreni sonsuzluk paradoksu yaratmaktadır. Devam eden ve yeniden üretilen bir gerçeklik olarak kabul edilebilecek Escher evreninde, kullanıcılar bilinmeyen ve sınırsız bir dünyanın içerisine doğru çekilmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Routinisation of The Identity Expressions of  
Arabesque Rap As A New Adult Culture**

\*

Adem Sağır  
*Karabük University*

In today's world, the way of people' identification themselves is always changing. Many factors such as change of space and time, losses in socio-cultural environment, migration, poverty exercise influence over identities. However, todays digitalization moves beyond all of them. It is seen that people form themselves with copy paste identities in digital platforms. While social media becomes a showcase in which people present themselves, it is faced with situation of being subject that becomes a part of show business. In this process, youth who is the largest user group of social media and teenager generation that seeks identity in highest rank are extremely affected. This prepared study tries to present mentioned interactions in a different perspective.

Reality focused in this study draws attention that daily life facts intensively transformed by information technologies are experienced with social media. The fact placed in center is "normalization of drug abuse" and "visualization" because of song lyrics and video visual of "arabesque rap" that affect especially 7-15 age range. This study focuses on featuring unnoticed aspects of reawakened area with starting the discussion about the arabesque rappers in society who are taken into custody because of "drug use encouragement" in the recent period in Turkey. The aim of this study is to reveal views of arabesque rap with a qualitative investigation that is known as "kertentele" hashtag in social media and has a huge number of audiences with 7-15 age range.

Arabesque Rap arises from combination of arabesque and rap. It is derived from combination of arabesque that is culture of population who is trying to adapt large cities because of migrations in 1970s, and rap that reflects reaction of Afro-americans who are struggling against whites in America. Rap made by Turkish guest workers in 1990s is milestone for generation in Turkey. In that period in Turkey, making decision about not



allowing Muslum Gurses concerts is an important step in evolution of the process. Muslum Gurses's fan is a fan that cuts themselves and harms themselves in a fanaticism level compared to other arabesque music fans. Thereafter, it is seen that that fan goes to open air concerts of guest workers rappers. There becomes an area where amateur rappers are listened, social media has started to be popular since 2010 because the millennium generation of 2000s grows up in a digital world. However, there is a fundamental difference. It is the period that drug use is increased, and the age of drug users is declined in the world. The group making rap by taking videos amateurishly with their cellphones is an important step of the arabesque rap. In the first amateur videos, it is seen that visual of substance abuse is shown as normal and slang, violence, sexuality and drug such as marijuana are used as theme in song lyrics.

This study focuses on arabesque rap which is amateurishly loaded in social media especially in YouTube since 2010, and then it causes innovative transformation. One of the first videos is Ankara Crew, 18<sup>th</sup> December, 2009 and other one is HatayCrew, 18 November, 2008. This creates an area where the teenager generation listens them, lets off steam with them and at the same time they explain their feelings with them. The first videos of the group, who changes the music they make and song lyrics when they become famous and their fan group is increased, create an "Escher Universe" by being popular in social media. The vital point of Escher universe is paradox and infinity theme. The area created by arabesque rap in social media is surrounded by paradox. Although there is an arabesque rap typology which is trying to move in social sphere, it again gets back to starting point. Therefore, the fundamental concern and importance of the study is to focus on how this universe processes. In this universe, there are children aged between 7-9 who respond with *diss*. It is mentioned about the children who cut head, commit murder, hit the top on sexuality, swear, use marijuana, get arrested by police and are put in prison. There is uncountable number of children singing Heijan's songs by saying "This is Bagcılar, Welcome to the hell. Therefore, there is a flow never ends up. In this sense, the music made by Ezhel and its effect are the results. In this study, it is possible to list the results of the rap assessed according to literature and particularly the arabesque rap:

- *Arabesque rap is defined as center of Bağcılar reflects an existence process frequently created by migrations. It is possible to find extension of exclusion of migrants in it.*
- *In Turkey, Ethnic can be described with music identity because performers of arabesque rap are generally Kurdish youth. It is seen that discourse which focuses on exclusion or keeping out arises from this.*
- *Rap as gang music of guest workers in Germany makes a dominant impression on arabesque rap. Rap as a gangs' language that is established to protect Turkish rights in Germany becomes language of love, hank and pain in Turkey. The area where this language is used is related with person's oneself. The language of reflection to system is police. Revolt to system can be seen as committing crimes such as substance abuse, violence and robbery.*
- *In the first phase of arabesque rap, there are no drug and police theme (in the years between 2008-2009). It is seen that these themes are mostly used after 2011.*
- *It is seen that arabesque rap performers and their audiences are mocked with some tagging and underestimated. However, in ethnographic observations done by researcher in YouTube in the years between 2011-2015, it is determined that arabesque rap has qualifications affecting daily life of a great number of fans.*
- *It is seen that arabesque rap banalizes crime. While rappers are blessing their life stories, it is possible that they bless their life stories with crime and fan groups. It is used to legitimate the language they use in their music.*
- *Music language they create is perceived as problem when they become famous with the effect of social media. That's why lately this kind of music performers are taken in to custody because of "drug use encouragement" crime. In that point, it should not be failed to notice that this music is popular in social media for a long time and in the videos drug use is presented as normal. Therefore, it is necessary to point out that there is a systematical lack. The problem is trying to be solved in the point that it becomes gradually complicated, not in the starting point of the problem. However, rather than solving the problem, it increases reputation of mentioned names.*

As a consequence, arabesque rap is important as presentation of social problems in Turkey. Listening “kertenkele”, “kuro” veya “apaçi” musics by ignoring the reality can not remove this reality. It is not realistic that there is no relation between arabesque rap and drug use in daily life which drug use age is decreasing and number of users is increasing. Child users take videos amateurly and sometimes sing rap songs that they write or already exist. Everybody wants to be famous person because social media provides everybody the same conditions to be famous. The desire of earning money and being rich in a short way is wanted to experience in an easy way by using rap. Escher universe creates infinity paradox. In Escher universe that can be accepted as a continued and reproduced reality, users are slided into unknown and limitless world.

### Kaynakça / References

- Adams, P. C. (2005). *The boundless self. communication in physical and virtual spaces*. New York: Syracuse University Press.
- Andersn, K. J. ve Cavallaro, D. (2002). Parents or pop culture?: Children’s heroes and role models. *Childhd Education*, 78(3), 161-168.
- Anderson, Craig A., Carnagey, L. N. ve Eubanks, J. (2003). Exposure to violent media: The effects of songs with violent lyrics on aggressive thoubts and feelings. *Journal f Personality and Social Psychology*, 84(5), 960-971.
- Bauman, Z. (2003). *Modernlik ve müphemlik*. (Çev. İ. Türkmen), İstanbul: Ayrintı Yayınları.
- Bennett, A. (2006). Subcultures or neo-tribes? Rethinking the relationship between youth, style and musical taste. In (A. Bennet, B. Shank J. Tonbree, Ed) *The Popular Music Studies Reader*, London: Routledge.
- Biçer, S. ve Ertan, T. (2017). Arafta kalan gençlik: Arsız bela hayranları üzerine etnografik bir çalışma. *eKurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergisi*, 25(3), 96-119.
- Bozkurt, S. S., Zahal, O. ve Uyan, D. Z. (2015). Ortaokul öğrencilerinin duygu durumlarına göre dinledikleri müzik türlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 541-567
- Bryant, R. (2001). What kind of space ise cyberspace?. *Minerva-An Internet Journal of Philosophy*, 5, pp.138-155.
- Burke, R.H. (2009). *An introduction to Criminological Theory*. UK: Willan Publishing.

- Capurro, R. ve Hjørland, B. (2003). The concept of information. (B. Cronin, Ed) *Annual Review of Information Science & Technology*, (37 , s.343-411). New Jersey: Information Today, Inc
- Castells, M. (2001). *The internet galaxy. Refl ections on the Internet. Business and Society*. New York: Oxford University Press
- Castells, M. (2016). *İletişim gücü*, (Çev. E. Kılıç), İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cohen, A. (1971). *Delinquent boys: The culture of the gangs*. Londra: Macmillan.
- Cohen, S. (2011). *Folk devils and moral panic*. New York: Routledge.
- Crone E.A. ve Dahl R.E. (2012). Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility. *Nature reviews. Neuroscience*, 13, 636-50.
- Debord, G. (2019). *Gösteri toplumu*. (Çev.A. Ekmekçi ve O. Taşkent), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Demir-Özcan, N., Baran, A. G. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Biliş/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 83-108.
- Dilben, F. (2016). *Varoşların sözü: Arabesk-rap arabesk bağlamla rap müzik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Eisen, M., Pallitto, C., Bradner, C., Bolshun, N. (2000). *Teen risk-taking. Promising prevention programs and approaches*. Washington: Urban Institute.
- Ekşi, A. (1985). Gençlik döneminde uyum ve davranış sorunları. *Gençlik Yılı Konferansları*. İstanbul: Hilâl Matbaası, 25-38.
- Erdoğan, Y., Ekşi, H. ve Tektaş, A. (2012). Medya ve şiddet: Mafya dizileri üzerine karma bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 83-116.
- Feeley, M. ve Simon, J. (2007). Folk devils and moral panics: an appreciation from North America. (der. D. Downes vd.) *Crime, Social Control and Human Rights* içinde. Londra: Willan.
- George, N. (1994). *Buppies, B-boys, baps and bohos*. New York: HarperPerennial.
- Genç, S. (2015). Almanya’da Türk argosu ve rap. *International Journal f Social Sciences and Education Research*, 1(3), 840-850.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. (Çev. H. Özel ve C. Güzel) Ankara:Ayraç Yayınları.
- Graham, S. (2000). The End of Geography or the Explosion of Place? Conceptualizing Space, Place and Information Technology. (M. Wilson ve K. Corey eds) *Information Tectonics*, 7-28. Chichester: Wiley.

- Green, N. (2002). On the move: Technology, mobility, and the mediation of social time and space. *The Information Society*, 18(4), 281-92.
- Greve M. (2006). *Almanya'da "hayali Türkiye"nin müziği* (Çev.S. Dingiloğlu). İstanbul : İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Hall, P. D. (1998). The relationship between types of rap music and memory in African American children. *Journal of Black Studies*, 28(6), 802-814.
- Hawton, K., Saunders K.E.A, ve O'Connor R.C. (2012). Selfharm and Suicide in Adolescents. *Lancet*, 379, 2373-282.
- Hawton, K. (1986). *Suicide and attempted suicide among children and adolescents*. Newbury Park: Sage Publications.
- He, K., Kramer, E., Houser, R.F., Chomitz, V.R. ve Hacker K.A. (2004). "Defining and Understanding Healthy Life Styles Choices for Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 35, 26-33
- Hebdige, D. (2003). *Kes yapıştır* (Çev. Ç. Gülabiğlu), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Hess, M. (2005). Metal faces, rap masks: Identity and resistance in hip hop's persona artist. *Popular Music and Society*, 28, 297-311.
- Jackson C.A., Henderson M., Frank J.W. ve Haw S.J. (2012). An overview of prevention of multiple risk behaviour in adolescence and young adulthood. *Journal of Public Health*, 34, 31-40.
- Işık, N. E. ve Başaran, M. C. (2017). Unmasking expressions in Turkish rap/hip hop culture: Contestation and construction of alternative identities through localization in arabesk music. (M. Miszczyński and A. Helbig). *Hip Hop at Europe's Edge Music, Agency, and Social Change* içinde (s.199-211), Indiana: Indiana University Press.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler ve melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 11-23.
- Kurtel, K. (2008). Web'in geleceği: Anlamsal web. *Ege Akademik Bakış*, 8(1), 205-213.
- Ling, R. (2004). *The mobile connection. The cell phone's impact on society*. San Francisco: Morgan Kaufmann.
- Lüküslü, D. (2011). Ulaşırını bir gençlik kültürü ve toplumdan saygı talebi olarak hip-hop. *Toplum ve Bilim*, 121, 201-222.
- Maffesoli, M. (1996). *The time of the tribes: The decline of individualism in mass society*. London: SAGE Publications Ltd.
- National Research Council (2011). The science of Adolescent Risk-taking: *Workshop Report*, National Academies Press.

- Çocuğunuz TV'nin esiri olmasın (2004). NTV. <http://arsiv.ntv.com.tr/news/302548.asp> adresinden erişilmiştir.
- Oksman, V. and Turtiainen, J. (2004). Mobile Communication as a Social Stage. Meanings of Mobile Communication in Everyday Life Among Teenagers in Finland. *New Media and Society*, 6(3), 319-39.
- Powell, C. T. (1991). Rap Music: An education with a beat from the street. *Journal of Negro Education*, 60, 245-259.
- Sağır, A. ve Öztürk, B. (2015). Sosyolojik bağlamda müzik ve kimlik: Karabük Üniversitesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 121-154.
- Sağır, A. ve Eraslan, H. (2019). Akıllı telefonların gençlerin gündelik hayatlarına etkisi: Türkiye'de üniversite gençliği örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 48-78.
- Sağır, A. ve Sağır, P. M. (2019). Bilginin dijitalleşmesi bağlamında akademik üretim mekanizmalarının dönüşümü: Matbaadan dijital ortama dergi yayıncılığı. *Journal of Economy Culture and Society*, 59(1), 121-141.
- Sağır, A. ve Aktaş, Z. (2019). Simulakr öznenin inşası: Belirsizliklerden belirliliklere post-turth bir kayma. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 1-19.
- Santrock, J. (2009). *Adolescence* (13. Bsm). New York: McGraw-Hill.
- Smitherman, G. (1997). The chain remain the same: Communicative practices in the hip-hop nation. *Journal of Black Studies*, 28, 3-25.
- Steinberg, L. (2002). *Adolescence* (6. Bsm). New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Şenel, O. (2014). Problem müzik kavramı ve bir problem müzik türü olarak arabesk. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 209-214.
- Tanrıverdi, M. (2006). *Yetişkinlerin Televizyon programlarındaki şiddet ögesi içeren yayımların etkilerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşal, B. ve Vural, F. (2011). Şarkı sözlerinde şiddet ögesi: Aksaray ili ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle yapılan bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 251-259.
- Tate, G. (1999). 15 Arguments in favor of the of hip-hop. ( a. Light ed.), *The Vibe History of Hip-hop*, içinde (s.385-394).New York: Three Rivers Press,

- Thulin, E. ve Vilhelmson, B. (2005). Virtual mobility of urban youth: ICT-based communication in Sweden. *Tijdschrift voor economische en sociale geografie*, 96(5), 477-87.
- Ulusoy, M. D., Demir, N. Ö. ve Baran, A. G. (2005). Ebeveynin çocuk yetiştirme biçimi ve ergen problemleri: Ankara İli örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 367-368.
- Warde, A. (2005). Consumers, identity and belonging reflections on some theses of Zygmunt Bauman. (ed. R. Keat, N. Whiteley ve N. Abercrombie), *The Authority of The Consumer* içinde (53-68.)London: Routledge,
- Yavuzer, H. (1985). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Matbaası.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

- Sağır, A. (2020). Yeni bir ergen kültürü olarak arabesk rapin kimlik dışı durumları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 145-182. DOI: 10.26466/opus.616577

## Obezitenin Sosyo-Ekonomik Belirleyicileri: OECD Ülkeleri Analizi

DOI: 10.26466/opus.613617

\*

Abdüsselam Sağın\* - Fatih Karasaç\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Kırklareli Üniversitesi, İ.İ.B.F., İktisat Bölümü, Merkez/ Kırklareli/ Türkiye

E-Posta: [abdussem.sagin@klu.edu.tr](mailto:abdussem.sagin@klu.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0693-1485](https://orcid.org/0000-0002-0693-1485)

\*\* Arş. Gör. Dr., Kırklareli Üniversitesi, İ.İ.B.F., Kırklareli/ Türkiye

E-Posta: [fatihkarasac@hotmail.com](mailto:fatihkarasac@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-2966-0155](https://orcid.org/0000-0002-2966-0155)

### Öz

*Araştırmanın amacı küresel anlamda artan bir sağlık problemi olan obezitenin sosyal ve ekonomik hayatta meydana gelen değişimlerden ne derece etkilendiğinin belirlenmesidir. Bu amaç ile 29 OECD ve partner ülkesinin 2000-2013 yılları için obezite, sağlık harcamaları, işsizlik, kentleşme, sigara ve alkol kullanımı ile alınan kalori miktarlarına ait veriler alınmıştır. Alınan veriler ile bu ülkelerde obezite oranlarında meydana gelen artış üzerinde sosyo-ekonomik faktörlerin etki düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre alınan kalori miktarında meydana gelen artış, değişen sosyolojik yapının bir sonucu olarak artan kentleşme, kentleşme ile birlikte artan işsizlik oranı ve alkol kullanımının artması araştırmamızda ele alınan ülkeler için 2000-2013 yılları arasında obezite oranını arttırmaktadır. Ayrıca sağlık harcamalarında meydana gelen artış, aynı ülkelerde aynı dönem için obezite oranını azaltıcı bir etki göstermektedir. Son olarak sigara kullanımının artması ise sağlıklı beslenmeyi olumsuz etkilediğinden dolayı bireylerin kilo kaybına neden olup obezite oranlarını düşürmektedir. Fakat obezite oranlarında görülen bu düşüş sağlıklı bir düşüş olmayıp tam aksine çok daha büyük sağlık problemlerine sebep olabilmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Obezite, Sosyo-ekonomik Yapı, Sağlık Harcamaları, OECD Ülkeleri, Panel Veri Analizi*



## Socio-Economic Determinants of Obesity: Analysis of OECD Countries

\*

### Abstract

*The aim of the study is to determine the extent to which obesity, a globally increasing health problem, is affected by changes in social and economic life. For this purpose, data on the obesity, health expenditures, unemployment, urbanization, smoking and alcohol consumption and calorie intake of 29 OECD and partner countries for the years 2000-2013 were obtained. With the data obtained, the effect levels of socio-economic factors on the increase in obesity rates in these countries were investigated. According to the findings, the increase in calorie intake, increasing urbanization as a result of changing sociological structure, increasing unemployment rate with urbanization and increasing alcohol use increase the obesity rate for the countries studied in our research between 2000-2013. In addition, the increase in health expenditures has a decreasing effect on obesity rate for the same period in the same countries. Finally, the increase in cigarette smoking causes individuals to lose weight due to their negative effects on healthy nutrition and decreases obesity rates. However, this decrease in obesity rates is not a healthy decrease, but on the contrary, it can cause much greater health problems.*

**Keywords:** *Obesity, Social And Economic Structure, Healths Expenditures, OECD Countries, Panel Data Analysis*

## Giriş

Obezite hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ekonomiler için gittikçe artan bir endişe kaynağı durumundadır. Sağlık açısından risk oluşturacak düzeyde yağ birikimi olarak tanımlanan obezite, vücut kitle endeksinin<sup>1</sup> 30'dan büyük olması olarak da ifade edilir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO)'nün obezite ile ilgili yapmış olduğu araştırmalar bu sorunun giderek yaygınlaşan, küresel bir salgın halini aldığını göstermektedir (WHO, 2018). Bu çalışma giderek yaygın bir sorun haline gelen ve bireylerin yaşamın konforunun olumsuz etkileyen obezitenin belirleyicisi temel faktörler ile birlikte bazı sosyo-ekonomik faktörlerin bu sorunu ne kadar tetiklediğini incelemeyi amaçlamaktadır. Obezitenin sadece sağlık ile ilgili bir sorun olmadığı aynı zamanda bireyin içerisinde yaşadığı sosyo-kültürel ortamın da obezite üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sebepten dolayı çalışmamızda obeziteyi etkileyen sağlık alanındaki veriler literatür ile uyumlu bir şekilde kullanıldıktan sonra bu sorunun temel belirleyicilerinin yanında sosyo-ekonomik faktörlerin obezite üzerinde ne derece etkili olduğu incelenmektedir. Bu amaçla obeziteyi etkileyen kalori alımı, alkol ve sigara kullanımı, sağlık harcamaları gibi değişkenler ile birlikte kentleşme ve kentleşme ile birlikte artan işsizlik oranının obezite üzerindeki etkileri analiz edilmektedir.

## Obeziteyi Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler

Son dönemlerin sağlık sorunları arasında önemli bir yer alan ve gittikçe daha da fazla insanı etkileyen obezitenin nedenlerine dair yapılan birçok çalışma söz konusudur. Bu çalışmalarda obeziteye neden olan farklı değişkenlerin var olduğu görülmektedir. Obezite temelde bir sağlık sorunu olduğundan dolayı bu konuda yapılan çalışmalar da daha çok sağlık alanındaki çalışmalardan oluşmaktadır. Fakat bunun yanında teknoloji, ekonomik büyüme, şehirleşme, alınan kalori miktarı, sağlık harcamaları vb. birçok sosyo-ekonomik değişken de obezite üzerinde etkili faktörler olarak gösterilmektedir (Mancini vd., 2012).

---

<sup>1</sup> Vücut Kitle Endeksi: Kişinin kilogram cinsinden kilosu ile metre cinsinden boyunun karesinin birbirine oranlanması ile hesaplanmaktadır. Bu değer 30 üzerinde olması kişinin sağlık açısından kişinin obez olduğunu göstermektedir.

Popkin (1999), genel olarak kentleşme ile yaşam tarzının değişimi ve bu değişimin etkilerini incelediği çalışmasında artan kentleşmenin bireylerin fiziksel aktivitelerini düşürdüğünü ve gıdaya ulaşımını kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Kırsal alanlarda yaşayan bireylerin daha fazla fiziksel aktivite sergilediğini fakat bu durumun kentleşme ile azaldığını ifade eden Popkin, sonuç olarak kentleşmenin değişen yaşam tarzı ile birlikte obeziteyi tetikleyen bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Philipson ve Posner (1999), Philipson (2001) ve Lakdawalla ve Philipson (2002) obezite ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarda ortak sonuç olarak teknolojik ilerleme ile birlikte bireylerin çalışma hayatlarında daha az fiziksel aktivite sergilediklerini ve bu durumun da obeziteyi arttırdığını iddia etmektedir. Maillard vd. (1999) ise Avrupa ülkeleri için obezite oranlarının değişimini analiz ettiği çalışmasında 1980-1991 yılları arasında tüm meslek gruplarında hem kadınlar hem de erkekler için obezitenin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Nestle ve Jacobson (2000) ise kalori alımı ve fiziksel aktivite yoğunluğu ile obezite arasındaki ilişkiyi incelemiş, alınan kalori miktarındaki artış ve fiziksel aktivitelerdeki azalışın obeziteyi arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Laitinen vd. (2002) işsizlik ile obezite arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında ise işsizlikten doğan ruhsal bozuklukların etkisi ile obezitenin artacağı sonucuna ulaşmaktadırlar. Lakdawalla ve Philipson (2002) ise ABD ekonomisi için gerçekleştirdikleri analizde artan eğitim düzeyinin obeziteyi azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç Wardle vd. (2002) çalışmasında elde edilen bulgular ile de benzerlik göstermektedir. Laureiro ve Nayga (2004)

OECD ülkeleri için obezite oranını etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmalarında artan kentleşmenin, alınan kalori miktarındaki artışın ve kadınların işgücü piyasasına daha fazla katılmalarının obeziteyi arttıran unsurlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Komlos ve Baur (2004) ve Maheshwari vd. (2005) ise çalışmalarında ABD’de erkekler arasında 1970’lerde obezitenin düşük gelir grupları için bir sağlık problemi olduğunu fakat değişen sosyo-ekonomik yapı ile birlikte obezitenin son otuz yılda artık orta ve yüksek gelir düzeyinde yer alan bireyler için bir sağlık problemi haline geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Huffman ve Rizov (2007) ise Rusya için obezitenin belirleyici unsurlarını analiz ettikleri çalışmalarında, çarpıcı bir sonuç olarak Rusya ekonomisinin planlı ekonomiden serbest piyasa ekonomisine geçişi ile birlikte obezite oranlarının yaklaşık %38 arttığı sonucuna ulaşmışlardır. 1994-2004 yılları arasında Rusya’da uygulanan izleme anketi

verilerini kullandıkları çalışmalarında kalori alımının obeziteyi ciddi anlamda arttırdığını gözlemlemişlerdir. Bununla birlikte cinsiyet, eğitim ve gelir düzeyinin de yine obezitenin belirleyici unsurları arasında yer aldığını gözlemlemişlerdir. Huffman ve Rizov 'un bu çalışmada elde ettikleri bulgular aynı zamanda Chou vd. (2004), Rashad vd. (2006) çalışmalarında elde edilen bulgular ile de paralellik göstermektedir. Yine bu çalışmada elde edilen bulgular arasında yer alan artan eğitim düzeyinin obeziteyi azalttığı sonucu da Lakdawalla ve Philipson (2002)'un ABD ekonomisi için yaptıkları çalışmada elde ettikleri bulgular ile benzerlik göstermektedir. Finkelstein ve Strombotne (2010) ise obezite ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarında bireylerin ekonomik gücünde meydana gelen artışların yüksek enerji veren ve lezzetli ürünlere ulaşmayı kolaylaştırdığı, bireylerin evde, iş yerinde ve ev ile iş yeri arasında daha az hareket etmelerine neden olarak obeziteyi arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre ekonomik gücün artışı bireyler için sağlık harcamalarını daha ucuz ve ulaşılabilir bir hale getirdiği için bireylerin diyet ve egzersiz yapma motivasyonlarını da düşürmektedir. Georgiou (2013) ise Batı Avrupa ülkeleri ve ABD için panel veri analizi kullanarak yaptığı çalışmasında gelir dağılımı ile obezite arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Analiz sonuçlarına göre Gini katsayısı yükseldikçe obezite oranı da artmaktadır. Halıcıoğlu (2013) Finlandiya ekonomisi için obezitenin dinamiklerini analiz ettiği çalışmasında şehirleşme ve işsizlik oranındaki artışın obeziteyi arttırdığı, sağlık harcamalarındaki artışın ise obeziteyi azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Sturm vd. (2013) ise yaptıkları çalışmada Güney Afrika için obezite, sigara ve alkol kullanımının sağlık harcamaları üzerindeki etkilerini incelemektedirler. Bu amaçla 2010 yılı boyunca 70 bin Güney Afrikalı ile görüşen araştırmacılar obezite ve sigara kullanımının sağlık harcamalarını önemli ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca aşırı obezitenin sağlık harcamalarını yaklaşık iki katına çıkardığı sonucu da yine bu çalışmanın bir diğer dikkat çekici sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Agrawal ve Agrawal (2017) ise Hintli kadınlar arasında obezite ile ilgili yaptıkları çalışmada sağlık harcamaları ile obezite arasındaki ilişkiyi incelemiş ve önleyici sağlık hizmetleri sunulması obezitenin engellenmesini sağlamanın obezite sonrası yapılan sağlık harcamaları miktarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum obeziteyi önleme amacı ile uygulanacak kamu politikalarının maliyet etkin olduğu sonucunu da ortaya koymaktadır. Bansal ve Zilberman (2017) ise 194

ülkenin 2002, 2005 ve 2010 yıllarına ait veriler ile yaptıkları çalışmalarında obeziteyi önleyici sağlık harcamalarının verimliliğini analiz etmektedirler. Elde ettikleri bulgulara göre sağlık harcamalarının yaşam süreleri üzerindeki etkisinin daha yüksek olabilmesi obezitenin düşük düzeylerde tutulabilmesi ile mümkün olabilmektedir. Hayes vd. (2016) Avustralya’da çocuklar üzerine yapmış oldukları çalışmalarında erken yaştaki çocuklar için yapılan obeziteyi önleyici sağlık harcamalarının etkisi üzerinde durmaktadırlar. Elde ettikleri bulgular erken yaşta şişmanlığın önlenmesinin sağlık harcamalarını düşürdüğünü göstermektedir. Bu sonuç obezite sorunu ile mücadelenin aslında çocuk yaşlardan başlanması gerektiği gerçeğini de destekler niteliktedir.

## Veri Seti

Çalışmanın bu kısmında panel veri analizi kullanılarak obezitenin dinamikleri 29 OECD ve partner ülkesi<sup>2</sup> için ele alınmaktadır. Çalışmada bağımlı değişken olarak ülkelerdeki obez nüfusun ülke nüfusuna oranı kullanılmıştır. Obezitenin dinamiklerini oluşturan değişkenler ise literatür ile uyumlu bir şekilde kişi başına düşen sağlık harcamaları, işsizlik oranları, kentleşme (şehirleşme) oranı, kişi başına düşen alkol tüketimi, sigara tüktenlerin toplam nüfusa oranı ve kişi başına alınan günlük kalori miktarı olarak belirlenmiştir.

Obezite değişkeni, vücut kitle indeksi 30’un üzerinde olan 18 yaş üstü yetişkin bireylerin toplam nüfus içerisindeki oranını göstermektedir. Sağlık harcamaları değişkeni, toplam sağlık harcamalarının GSYH’ye oranı şeklinde kullanılmaktadır. İşsizlik oranı, ülkelerin işgücü içerisinde yer alan çalışmayan nüfusu ifade etmektedir. Şehirleşme oranı, ulusal istatistik büroları tarafından tanımlanan kentsel alanlarda yaşayan insanların toplam nüfus içerisindeki oranına işaret etmektedir. Alkol tüketimi değişkeninde ise kişi başına tüketilen alkol miktarı litre şeklinde kullanılırken; sigara kullanımı, toplam nüfus içinde sigara kullananların oranı şeklinde ele alınmaktadır. Son olarak günlük kalori miktarı değişkeni ise bir günde kişi başına tüketilen kalori miktarını tanımlamaktadır.

<sup>2</sup> Çalışmada analiz edilen ülkeler: İngiltere, Fransa, Kanada, İtalya, Japonya, Güney Kore, Meksika, Güney Afrika, Türkiye, ABD, Almanya, Finlandiya, İzlanda, Hollanda, Norveç, İsveç, İsviçre, Brezilya, Şili, Çin, Hindistan, Rusya, Kosta Rika, Kolombiya, Avustralya, Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti ve Danimarka.

Analizde kullanılan verilerden, obezite ve günlük kalori miktarı değişkenleri Dünya Sağlık Örgütü veri tabanından, sağlık harcamaları ve alkol tüketimine ilişkin veriler OECD istatistiklerinden, işsizlik ve şehirleşme verileri ise Dünya Bankası verilerinden temin edilmiştir.

## Yöntem

Son otuz yılda özellikle ampirik analiz içeren çalışmalarda panel veri analizi sıklıkla kullanılmaktadır. Panel veri analizinin sıklıkla kullanılmasında, tahmin yöntemlerinin ve teorik altyapının hızlı bir şekilde gelişimi etkili olmuştur (Greene, 2003). Bunun yanı sıra yatay kesit ve zaman verilerinin bir arada kullanılmasına imkân sağlayan panel veriler, daha fazla veriyle çalışmayı ve daha yüksek serbestlik derecesi ile tahminler yapmayı mümkün kılmaktadır. Bunun yanı sıra gözlem sayısında meydana gelen artış neticesinde çoklu doğrusal bağlantı sorunu da ortadan kalkmaktadır (Hsiao, 2002). Panel verilerin kullanılmasının diğer avantajları ise, panel veri metodunun yatay kesitlerde meydana gelen heterojenliği göz ardı etmemesi, model spesifikasyon hatası sebebiyle oluşacak problemlere çözüm getirebilmesi, çoklu doğrusal bağlantı sorununu azaltması ve kapsamlı davranışsal modelleri test edebilmesi şeklinde olduğu vurgulanmaktadır (Baltagi, 2005).

Panel veri regresyon modeli Denklem 1'deki eşitlik kullanılarak kurulmaktadır (Baltagi, 2011):

$$y_{it} = a + x_{it}^i + u_{it} \quad (1)$$

Denklem 1'deki eşitlikte  $i$ , ( $i = 1, 2, \dots, N$ ) kesitini ifade ederken  $t$ , ( $t = 1, 2, \dots, T$ ) ile zaman periyodunu tanımlamaktadır.  $u_{it}$  ise hata teriminin bütün zaman ve birimler için bağımsız olduğu ve  $u_{it} \approx IID(0, \sigma^2)$  şeklinde dağılıma sahip olduğu varsayılmaktadır.

Panel veri modelleri, Havuzlanmış En Küçük Kareler, Sabit Etkiler ve Rasal Etkiler olarak ifade edilen üç farklı model şeklinde değerlendirilmektedir<sup>3</sup>. Buna göre birim ve zaman etkilerinin homojen olduğu ve hata terimi her iki etkiyi de içermediği durumda etkin ve tutarlı tahminler veren *Havuzlanmış En Küçük Kareler yöntemi*, eğim parametrelerinin tüm yatay kesit birimler için

<sup>3</sup> Panel veri analizi ile ilgili kapsamlı bilgi için bkz. Chamberlain (1982, 1984), Hsiao (2004) ve Baltagi (2005).

aynı, sabit parametrenin birimler arasında farklılaştığı (birim etki içerdiği) durumda *Sabit Etkiler* yaklaşımı ve eğim parametreleri yatay kesitler arasında değişiyorsa ve örnekteki birimler rassal olarak seçilebiliyor ise *Rassal Etkiler* yaklaşımı kullanılmaktadır.

Diğer taraftan panel verilere ilişkin en uygun modelin hangisinin olduğu Hausman, Breusch-Pagan LM, F, Olabilirlik ve F testleri ile sonucunda karar verilmektedir (Mohan ve Mirmirani, 2007). Panel veri modellerinin uygun tahmin yönteminin seçilmesi için gerekli hipotezler ve hipotezlere ilişkin test sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Panel Veri Analizine İlişkin Test Sonuçları**

| Hipotez   | Test            | Test İstatistiği   | Karar  |
|---|-----------------|--------------------|--|
| H <sub>0</sub> : Havuzlanmış model geçerlidir.<br>H <sub>a</sub> : Sabit etkili model geçerlidir.   | <b>F-testi</b>  | 1499.82<br>(0.000) | H <sub>0</sub> reddedilir. Sabit etkili model geçerlidir.  |
| H <sub>0</sub> : Havuzlanmış model geçerlidir.<br>H <sub>a</sub> : Rassal etkili model geçerlidir.  | <b>LM-testi</b> | 2120.38<br>(0.000) | H <sub>0</sub> reddedilir. Rassal etkili model geçerlidir. |
| H <sub>0</sub> : Rassal etkili model geçerlidir.<br>H <sub>a</sub> : Sabit etkili model geçerlidir. | <b>Hausman</b>  | 16.683<br>(0.011)  | H <sub>0</sub> reddedilir. Sabit etkili model geçerlidir.  |

F testi, havuzlanmış model ile sabit etkili modelin seçiminde kullanılmış olup test istatistiğine göre sıfır hipotezi reddedilip sabit etkili modelin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Breusch-Pagan LM testi ise havuzlanmış ile rassal etkili modelin seçiminde kullanılıp test sonucuna göre sıfır hipotezi reddedilip rassal etkili modelin geçerli olduğu belirlenmiştir. Sabit ve rassal etkili modeller arasındaki seçim ise Hausman testi ile test edilip 0.05 anlamlılık düzeyinde sıfır hipotezi reddedilip bu çalışmada test edilen ilişkilerin analizi için sabit etkili modelin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Panel veri<sup>4</sup> modellerinin tercih edilebilmesi için bazı temel varsayımları karşılaması beklenmektedir. Bu temel varsayımlar, hata teriminin birimler arasında korelasyon (yatay kesit bağımlılığı) barındırmadığı, birim içinde ve birimler arasında eşit varyanslı olduğu (homoskedasite) ve birim içinde korelasyon (otokorelasyon) barındırmadığı varsayımlarına dayanmaktadır.

<sup>4</sup> Bu çalışmada yatay kesit bağımlılığı olarak Pesaran (2004) testi kullanılmıştır. Bu testte ele alınan durum büyük N ve küçük T (N>T) durumunu ele almaktadır. Analizde de yatay kesit sayısı, zaman boyutundan büyük olduğu (N=29>T=14) için bu test kullanılmıştır

Modelde söz konusu bu temel varsayımların hepsi birden karşılanıyorsa panel veri yaklaşımına uygun yöntemlerinden biri tercih edilebilmektedir (Hsiao, 2002; Baltagi, 2013).

Çalışmamızda panel veri analizini gerçekleştirmek için STATA paketi kullanılmıştır. Bu çerçevede çalışmamızda kullanılan model denklemi aşağıda yer almaktadır.

$$\log(obz)_{it} = \log(sh)_{it} + \log(unemp)_{it} + \log(urb)_{it} + (alc)_{it} + (sigara)_{it} + \log(kcl)_{it} + u_{it} \quad (2)$$

Burada bağımlı değişken olan  $\log(obz)$ , vücut kitle indeksi 30 üzerinde olan 18 yaş üstü yetişkin bireylerin toplam nüfusuna oranını göstermektedir.  $\log(sh)$ , toplam sağlık harcamalarının GSYH'ye oranı şeklinde kullanılmaktadır.  $\log(unemp)$ , toplam nüfus içindeki işsiz nüfus oranını göstermektedir.  $\log(urb)$ , kentsel alanlarda yaşayan insanların toplam nüfusa oranını işaret etmektedir.  $(alc)$ , 15 yaşından büyük bireylerin kişi başına tüketilen alkol miktarı iken  $(sigara)$  15 yaşından büyük sigara kullanan bireylerin toplam nüfus içindeki oranını temsil etmektedir.  $\log(klc)$  ise bir günde kişi başına tüketilen kalori miktarı olarak tanımlanmaktadır. Son olarak, analizde kullanılan değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2. Tanımlayıcı İstatistikler**

|                 | $\log(obz)$ | $\log(sh)$ | $\log(unemp)$ | $\log(urb)$ | alkol  | sigara | $\log(kalori)$ |
|-----------------|-------------|------------|---------------|-------------|--------|--------|----------------|
| <b>Ortalama</b> | 2.714       | 2.030      | 1.771         | 4.303       | 8.349  | 21.173 | 8.077          |
| <b>Medyan</b>   | 2.909       | 2.082      | 1.844         | 4.365       | 8.500  | 21.650 | 8.091          |
| <b>Maksimum</b> | 3.535       | 2.797      | 3.302         | 4.582       | 19.800 | 35.500 | 8.250          |
| <b>Minimum</b>  | 0.470       | 1.177      | -1.069        | 3.320       | 0.900  | 7.600  | 7.721          |
| <b>Standart</b> |             |            |               |             |        |        |                |
| <b>Hata</b>     | 0.679       | 0.311      | 0.620         | 0.232       | 3.460  | 6.172  | 0.106          |
| <b>Gözlem</b>   | 406         | 406        | 406           | 406         | 406    | 406    | 406            |

## Bulgular

Tahmin edilen sabit etkiler modeli aşağıda Tablo 3'te yer almaktadır. Modeldeki yatay kesit bağımlılığı ve farklı varyans-otokorelasyon tanımlayıcı testleri, modelde yatay kesit bağımlılığı, artıklar da farklı varyans ve otokorelasyonlu olduğunu göstermektedir.



**Tablo 3. Panel Veri Analizi Sabit Etki Modelinin Tahmin Sonuçları<sup>5</sup>**

|             | Katsayı | Standart Hata | t istatistik | Olasılık |
|-------------|---------|---------------|--------------|----------|
| log(sh)     | 0.2196  | 0.0313        | 7.00         | 0.000*** |
| log(unemp)  | -0,0022 | 0.0055        | -0.40        | 0.688    |
| log(urb)    | 1.9652  | 0.0735        | 26.72        | 0.000*** |
| log(kalori) | 0.7980  | 0.1096        | 7.28         | 0.000*** |
| alkol       | -0.0041 | 0.0028        | -1.47        | 0.143    |
| sigara      | -1.9353 | 0.1145        | -16.90       | 0.000*** |
| Sabit       | -6.7418 | 0.8864        | -7.61        | 0.000*** |
| R-kare      | 0.8669  | F-İstatistik  | 402.62       | 0.000*** |
| Sigma_u     | 0.5533  |               |              |          |
| Sigma_e     | 0.0431  |               |              |          |

NOT: \*\*\* %1, seviyesinde istatistiksel anlamlılığı tanımlamaktadır.

Tablo 2’te yer alan panel veri sabit etkiler modeline ilişkin yatay kesit bağımlılığı ve farklı varyans-otokorelasyon tanımlayıcı testleri yapılmıştır. Söz konusu bu testlere ilişkin sonuçlar Tablo 4’te yer almaktadır. Yatay kesit bağımlılığı tespit edilen panel verinin değişen varyans varsayımını sağlayıp sağlamadığı Değiştirilmiş Wald testi ile otokorelasyon varsayımı ise Wooldridge Testi yardımıyla kontrol edilmiştir. Değiştirilmiş Wald testi sıfır hipotezi %5 anlamlılık düzeyinden düşük olduğu için kabul edilmiş ve modelin sabit varyans varsayımı sağladığı görülmüştür. Otokorelasyon sorunu ise artık terimlerde farklı varyans olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. En nihayetinde yapılan testler modelde yatay kesit bağımlılığı, artıklarda farklı varyans ve modelin otokorelasyonlu olduğunu göstermektedir. Bu nedenle dirençli (robust) sabit etkiler modeli ile model tekrar tahmin edilmiştir.

**Tablo 4. Modeldeki Yatay Kesit Bağımlılığı Ve Farklı Varyans-Otokorelasyon Tanımlayıcı Testleri**

|                                      |                 |                                     |
|--------------------------------------|-----------------|-------------------------------------|
| Yatay Kesit Bağımlılığı Testi        | 6.758 (0.000)   | Yatay kesit bağımlılığı var         |
| Farklı Varyans (Modifiye Wald Testi) | 3492.36 (0.000) | Artık terimlerde farklı varyans var |
| Otokorelasyon (Wooldridge)           | 190.589 (0.000) | Artık terimlerde otokorelasyon var  |

Tahmin edilen sabit etkili modelde yatay kesit bağımlılığı olması ve diğer tanımlayıcı testlerin modelin geçerliliğini göstermemesinden dolayı, Dricoll-Kraay (1998) yöntemi ile tekrar tahmin edilerek dirençli katsayı tahminleri

<sup>5</sup> Modelde zaman etkisi olup olmadığı test edilip  $\chi^2=12.63$  (0.367) değeri elde edilip zaman etkisinin olmadığı ve tek yönlü panel veri modelinin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre, modelin belirlilik katsayısı ( $R^2$ ) %86.69 olup modeldeki bağımsız değişkenler, obezitenin yaklaşık %87'sini açıklamaktadır. F-istatistiği, katsayıların topluca anlamlı olduğunu gösterip, katsayılar tek tek incelendiğinde, *unemp* değişkeni istatistiksel olarak anlamlı tahmin edilmemiştir. Ayrıca alkol değişkeni istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen obezite üzerindeki etkisi sifıra çok yakın olarak tahmin edilmiştir. En yüksek pozitif etki kentleşme iken en yüksek negatif etki sigara olarak dirençli tahminler elde edilmiştir.

Model sonuçlarına göre işsizlik, alkol ve sigara değişkenlerinin obezite üzerinde negatif bir etkisi söz konusu iken kentleşme, günlük kalori alımı ve sağlık harcamaları değişkenlerinin obezite üzerindeki etkilerinin pozitif olduğu Tablo 4'ten görülmektedir. Buna göre, açıklayıcı değişkenler arasında kentleşme değişkeni obezite oranı üzerinde en yüksek etkiye sahip değişken olarak görülmektedir. Zira kentleşme oranındaki %1'lik artış obeziteyi %1.96 oranında arttırdığı gözlenmektedir. Bu oran, obezite ile kentleşme arasında yüksek oranda bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, kentsel alanlarda daha az fiziksel aktivite gerektiren istihdam alanlarının olması, kentlerde yoğun bir şekilde bulunan fast-food restoranları, rahat ve konforlu yaşamın etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Loureiro ve Nagya (2004) ve Halıcıoğlu (2013) çalışmaları ile de uyumludur. Bu durum kentleşmenin OECD ülkelerinde obezitenin artmasında önemli faktörlerden biri olduğuna işaret etmektedir. Obezite oranının günlük kalori alımı oranına göre esnekliği ise 0,79'dur ve günlük kalori alımı oranındaki %1'lik bir artışın obezite oranını %0.79 oranında arttırdığını göstermektedir. Bu sonuç ile paralel biçimde Rosin (2007)'de çalışmasında yüksek miktarda kalori alımının obeziteyi önemli miktarda arttırdığı sonucunu elde etmiştir. Obezite üzerindeki etkinin pozitif olduğu son açıklayıcı değişken toplam sağlık harcamalarının GSYH'ye oranını gösteren değişkendir. Buna göre kişi başına sağlık harcamalarındaki %1'lik artış obezite oranını % 0,21 oranında arttırdığı tahmin edilmiştir. Bu sonucun aksine sağlık harcamalarındaki artış obeziteyi azaltacağı düşünülmektedir.

Diğer taraftan işsizlik oranı, alkol kullanımı ve sigara kullanımı ile obezite ve arasındaki ilişkinin negatif yönlü olduğu Tablo 4'ten görülmektedir. İşsizliğin obezite üzerindeki etkisine bakıldığında, işsizlik oranındaki %1'lik artış, obezite oranında %0,002'lik bir azalışa neden olmaktadır. Buna göre örnekleme yer alan ülkelerde işsizliğin obezitenin azalmasında çok az bir

etkisi olduğu tahmin edilmiştir. İşsizliğin yoğun olduğu ülkelerde obezitenin diğer ülkelere kıyasla daha düşük düzeylerde olduğu söylenebilir. Alkol tüketiminin obezite üzerindeki etkisi, diğer açıklayıcı değişkenlere göre nispeten küçük gözükmetedir. Çünkü alkol tüketimindeki %1'lik bir artışın obezite oranını %0,004 oranında azalttığını göstermektedir. Bu sonuç alkol tüketiminin yoğun olduğu ülkelere obezite oranlarının da diğer ülkelere göre nispeten daha az seviyelerde olduğunu göstermektedir. Son olarak sigara kullanımı ile obezite ilişkisinin esnekliği 1,93'tür. Buna göre sigara kullanımında ortaya çıkan %1 birimlik artış obeziteyi %1.93 oranında azaltmaktadır. Bu bulgu ile paralel bir şekilde Özçiçek vd. (2007) çalışmaları gibi birçok çalışmada sigara kullananların sigara kullanmayanlara göre daha düşük kiloda oldukları vurgulanmaktadır.

**Tablo 5. Panel Veri Analizi Dirençli (Robust)Sabit Etki Modelinin Tahmin Sonuçları**

|             | Katsayı | Standart Hata | t istatistik | Olasılık |
|-------------|---------|---------------|--------------|----------|
| log(sh)     | 0.2196  | 0.0342        | 6.41         | 0.000*** |
| log(isz)    | -0,0022 | 0.0036        | -0.61        | 0.555    |
| log(kent)   | 1.9652  | 0.0526        | 37.35        | 0.000*** |
| log(kalori) | 0.7980  | 0.0717        | 11.13        | 0.000*** |
| alkol       | -0.0041 | 0.0011        | -3.47        | 0.004*** |
| sigara      | -1.9353 | 0.1316        | -14.70       | 0.000*** |
| Sabit       | -6.7418 | 0.5171        | -13.04       | 0.000*** |
| R-kare      | 0.8669  | F-İstatistik  | 2787.48      | 0.000*** |

NOT: \*\*\* %1, seviyesinde istatistiksel anlamlılığı tanımlamaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre bireylerin almış oldukları günlük kalori miktarlarının artması obezite oranlarını da arttırmaktadır. Yetişkin bir bireyin günlük alması gereken ortalama kalori miktarı yaklaşık 2000 kalori düzeyindedir. Bunun üzerinde bir kalori alma durumu doğal olarak kilo artışına ve obeziteye neden olacaktır. Değişen çalışma ve yaşam düzeninin bireylerin hazır gıda veya fast-food tüketimini arttırdığı, hazır gıdaların ve fast-food türü yiyeceklerin de yüksek kalori içerdiği düşünüldüğünde dünya üzerinde obezitenin sürekli artan bir trende sahip olması kaçınılmaz bir durum olacaktır. Çalışma sonucunda elde edilen bir diğer sonuca göre artan kentleşme, obeziteyi tetikleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırsal kesimde yaşamak durumunda olan kişilerin

daha fazla hareket ettikleri ve doğal olarak daha fazla kalori yaktıkları göz önünde bulundurulduğunda şehirleşmenin, bireylerin gün içerisindeki hareket miktarını düşürdüğü sonucu ortaya çıkmaktadır. Kentleşme ile birlikte çalışma şartları değişmekte ve bireyler daha çok masa başı işler gibi hareket gerektirmeyen alanlarda çalışmaktadırlar. Bu durumun bir sonucu olarak daha az enerji harcamakta ve daha az kalori yakmaktadırlar. Değişen çalışma şartları en nihayetinde bireylerin vücut kitle endeksinin artmasına ve obeziteye yol açmaktadır. Artan şehirleşmenin bir diğer ekonomik etkisi ise artan işsizlik oranları olmaktadır. Değişen sosyolojik ve ekonomik yapı ile birlikte şehir hayatının daha cazip hale gelmesi bireylerin köyden kente göç etmesini kolaylaştırmakta ve doğal olarak şehirlerde işsizlik oranı artmaktadır.

Tüm sonuçlar obezitenin dünya üzerinde 21. yüzyılda yaşanan önemli sağlık sorunları arasında olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir. Obez nüfusun sürekli artması ve obezite görülme yaşının sürekli düşüyor olması bu sorunun önümüzdeki yıllarda da ülkeler için önemli bir sağlık sorunu olacağını göstermektedir. Obezite ve beraberinde ortaya çıkan sağlık problemlerinin önlenmesi bireyler ve ülke yönetimleri için büyük önem arz etmektedir. Bu amaçla bireylerin sağlıklı ve organik gıdalara ulaşımı kolaylaştırılmalı ve bu alanda bilinçlenmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca artan kentleşmenin önüne geçilmeli ve bireylerin kırsal alanda da yaşam standartlarını arttırıcı teşvikler geliştirilmelidir. Son olarak bağımlılıklar ile mücadele konusunda uygulanabilir politikalar geliştirilmeli ve bireylerin bu konudaki farkındalıklarının arttırılması sağlanarak bağımlılıklarından kurtulmaları teşvik edilmelidir. Aksi takdirde sayısal veriler, bu ve benzeri önlemlerin alınmaması durumunda obezite ve beraberinde ortaya çıkan hastalıkların bu yüzyılda önemli bir sağlık sorunu olacağını göstermektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Socio-Economic Determinants of Obesity: Analysis  
of OECD Countries**

\*

Abdüsselam Sağın – Fatih Karasaç  
*Kırklareli University*

Obesity is a growing problem for both developed and developing economies. Obesity, which is fat accumulation at a risk to health, is also defined as body mass index greater than 30. The World Health Organization (WHO) research on obesity shows that this problem is becoming an increasingly common global epidemic (WHO, 2018). This study aims to investigate how certain socio-economic factors, along with the main determinants of obesity, have created such a widespread threat which adversely affects the living standards of individuals.

In this study, the dynamics of obesity are discussed for 29 OECD and partner countries by using panel data analysis. The ratio of obese population in this countries was used as dependent variable. The other variables are determined as health expenditures per capita, unemployment rates, urbanization rate, alcohol consumption per capita, the ratio of smokers to the total population and the daily calorie intake per person.

The obesity variable shows the proportion of adults above 18 years of age with a body mass index above 30 in the total population. The health expenditures variable is used as the ratio of total health expenditures to GDP. Unemployment rate refers to the non-working population in the labor force in these countries. Urbanization rate refers to the ratio of people living in urban Alcohol consumption variable is refers the amount of alcohol consumed per person(liter); smoking is considered as the proportion of smokers in the total population. Finally, the daily calorie intake variable ise defined that the calory consumed per person per day.

Obesity and daily calorie intake variables were used from World Health Organization database, health expenditures and alcohol consumption were obtained from OECD statistics, and unemployment and urbanization data were obtained from World Bank data.

It is considered that health problems are not the only reason for obesity, but socio-cultural background and environmental factors have crucial roles in this process. For this reason, the main determinants of this problem and the effects of socio-economic factors on obesity are examined in this study in the light of the data from health and medical field literature clarifying the problem of obesity. For this purpose, the effects of calorie intake, using alcohol, smoking, health expenditures, urbanization and the increasing unemployment rate caused by urbanization have been analyzed.

According to the findings of the study, the increase in daily calorie intake of individuals leads to high obesity rates. The average amount of calories that an adult needs to take daily is around 2000 calories. Taking calories above this will naturally be the cause of weight gain and obesity.

Considering that changing working and living standards increases the individuals' habit of consuming fast food, junk food and prepared foods, it will be inevitable that obesity will be a rising trend all around the world.

According to one another result obtained from the study, increasing urbanization is a significant factor triggering obesity. When taken into consideration that people living in rural areas have to do works which require more physical activities which causes them to burn more calories, it is inferred that urbanization decreases the individuals' physical activeness during the day.

With urbanization, working conditions have changed; hence, the new job opportunities in urban areas like deskbound works do not require physical activeness. As a result, they consume less energy and burn off less calories. Changing working conditions ultimately leads to an increase in the body mass index of individuals, thus causes obesity.

Another economic impact of increasing urbanization is high unemployment rates. With the changing social and economic structure, urban life is getting more attraction and migration from village to city is becoming more common which naturally increases the unemployment rates in the cities.

All results have significant implications in terms of indicating that obesity is one of the major health problems experienced in the 21st century. The steady increase in the obese population and the prevalence of childhood obesity indicate that this issue will be a serious health problem for many countries in the upcoming years. Prevention of obesity and obesity-related health problems is of great importance for individuals and governments. For this purpose, the access to healthy, nutritious and organic foods should be

facilitated and public awareness of obesity should be provided. In addition, due to the health problems caused by the rapid and increasing urbanization should be managed with the incentives to increase the living standards in rural areas.

Finally, policies that can be used for overcoming food addictions should be developed and individuals should be encouraged to get over their addictions by raising their awareness. Otherwise, numerical data indicate that obesity and associated diseases will be threatening health problems in this century if such measures are not taken.

### **Kaynakça / References**

- Agrawal, P., ve Agrawal, S. (2015). Health care expenditure associated with overweight/obesity: a study among urban married women in Delhi, India. *International journal of community medicine and public health*, 2(3), 308-317.
- Baltagi. B.H., (2005). *Econometrics analysis of panel data*, 3. Baskı, Chichester: John Wiley ve Sons.
- Baltagi B.H. (2011). *Econometrics* . Fifth edition. Berlin: Springer Verlag,.
- Bansal, S., ve Zilberman, D. (2016, November). Does health care expenditure counter adverse effects of obesity on health: Evidence from global data. In *2017 Allied Social Science Association (ASSA) Annual Meeting*, January 6-8, 2017, Chicago, Illinois (No. 250115). Agricultural and Applied Economics Association.
- Chou, S. Y., Grossman, M., ve Saffer, H. (2004). An economic analysis of adult obesity: results from the Behavioral Risk Factor Surveillance System. *Journal of health economics*, 23(3), 565-587.
- Driscoll, J. ve Kraay, A. C. 1998. Consistent covariance matrix estimation with spatially dependent data. *Review of Economics and Statistics*, 80, 549-560.
- Finkelstein, E. A., ve Strombotne, K. L. (2010). The economics of obesity. *The American journal of clinical nutrition*, 91(5), 1520S-1524S.
- Greene, W. H. (2003), *Econometric Analysis* (5. Edition), New Jersey: Prentice Hall,
- Georgiou, M. N. (February 28, 2013). *Obesity and income distribution: A panel data analysis for Western World*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2226391> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2226391>
- Halicioglu, F. (2013). Dynamics of obesity in Finland. *Journal of Economic Studies*, 40(5), 644-657.

- Hayes, A., Chevalier, A., D'Souza, M., Baur, L., Wen, L. M., ve Simpson, J. (2016). Early childhood obesity: Association with healthcare expenditure in Australia. *Obesity*, 24(8), 1752-1758.
- Hsiao, C., (2002). *Analysis of panel data* (2. Edition), Cambridge University Press, New York.
- Huffman, S. K., ve Rizov, M. (2007). Determinants of obesity in transition economies: the case of Russia. *Economics ve Human Biology*, 5(3), 379-391.
- Komlos, J., ve Baur, M. (2004). From the tallest to (one of) the fattest: the enigmatic fate of the American population in the 20th century. *Economics ve Human Biology*, 2(1), 57-74.
- Laitinen, J., Ek, E., ve Sovio, U. (2002). Stress-related eating and drinking behavior and body mass index and predictors of this behavior. *Preventive medicine*, 34(1), 29-39
- Laitinen, J., Power, C., Ek, E., Sovio, U., ve Järvelin, M. R. (2002). Unemployment and obesity among young adults in a northern Finland 1966 birth cohort. *International journal of obesity*, 26(10), 1329.
- Lakdawalla, D., ve Philipson, T. (2002). *The growth of obesity and technological change: a theoretical and empirical examination*(No. w8946). National Bureau of Economic Research.
- Loureiro, M. L., ve Nayga, R. M. (2004, August). Analyzing cross-country differences in obesity rates: some policy implications. In *American Agricultural Economists Meetings, Denver, CO, August*(pp. 1-4).
- Maheshwari, N., Robinson, J. G., Kohatsu, N., ve Zimmerman, B. (2005). Obesity Prevalence Increasing 3 Times Faster in High than Low Income Groups: National Health and Nutrition Examination Surveys 1971 to 2002: 26. *Circulation*, 111(14), e190.
- Maillard, G., Charles, M. A., Thibult, N., Forhan, A., Sermet, C., Basdevant, A., ve Eschwege, E. (1999). Trends in the prevalence of obesity in the French adult population between 1980 and 1991. *International journal of obesity*, 23(4), 389-394.
- Mohan, R., ve Mirmirani, S. (2007). An assessment of OECD health care system using panel data analysis. *Southwest Business ve Economics Journal*, 16, 1-20.
- Nestle, M., ve Jacobson, M. F. (2000). Halting the obesity epidemic: a public health policy approach. *Public health reports*, 115(1), 12-24.



- Özçiçek, F., Bilen, H., Yıldız, G., Özçiçek, A., Ünüvar, N., ve Yılmaz, A. (2007). Sigaranın bırakılmasından sonra görülen kilo alımı ile serum leptin düzeyleri arasındaki ilişki. *CÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 29(4), 141-48.
- Paola, M., Marotta, G., Nazzaro, C., ve Simonetti, B. (2012). A statistical approach to evaluate the effects of obesity on healthcare expenditure. *Electronic Journal of Applied Statistical Analysis*, 5(3), 418-424.
- Pesaran, M. (2004). *General diagnostic tests for cross section dependence in panels* (No. 1240). Institute for the Study of Labor (IZA).
- Philipson, T. J., ve Posner, R. A. (1999). *The long-run growth in obesity as a function of technological change* (No. w7423). National bureau of economic research.
- Philipson, T. (2001). The world-wide growth in obesity: an economic research agenda. *Health economics*, 10(1), 1-7.
- Popkin, B. M. (1999). Urbanization, lifestyle changes and the nutrition transition. *World development*, 27(11), 1905-1916.
- Rashad, I. (2006). Structural estimation of caloric intake, exercise, smoking, and obesity. *The Quarterly Review of Economics and Finance*, 46(2), 268-283.
- Rosin, O. (2008). The economic causes of obesity: a survey. *Journal of Economic Surveys*, 22(4), 617-647.
- Sturm, R., An, R., Maroba, J., ve Patel, D. (2013). The effects of obesity, smoking, and excessive alcohol intake on healthcare expenditure in a comprehensive medical scheme. *South African Medical Journal*, 103(11), 840-844.
- Wardle, J., Waller, J., ve Jarvis, M. J. (2002). Sex differences in the association of socioeconomic status with obesity. *American journal of public health*, 92(8), 1299-1304.
- World Health Organization. (2018). *Global status report on alcohol and health 2018*. World Health Organization.

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Sağın, A. ve Karasaç, F. (2020). Obezitenin sosyo-ekonomik belirleyicileri: OECD ülkeleri analizi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 183-200. DOI: 10.26466/opus.613617

## Üniversite Öğrencilerinin Ruminatif Düşünme Biçimlerinin ve Sosyal İyi Olma Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile İlişkisi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.568178

\*

Zeynep Lale\* - Fikret Gülaçtı\*\*

\* Öğretmen, Erzincan Anadolu Lisesi, Erzincan / Türkiye

E-Posta: [zeynepdr91@hotmail.com](mailto:zeynepdr91@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-9522-6859](https://orcid.org/0000-0002-9522-6859)

\*\* Doç. Dr. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Erzincan/ Türkiye

E-Posta: [fikretgul@hotmail.com](mailto:fikretgul@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-3200-1994](https://orcid.org/0000-0002-3200-1994)

### Öz

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 akademik yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesinin 7 farklı fakültesinde lisans programlarında öğrenim görmekte olan; olasılığa dayalı küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 670 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 244'ü erkek (%36.4), 426'sı (%63.6) ise kadındır. Araştırma sonucunda ruminatif düşünme biçimi puanı cinsiyete, algılanan gelir düzeyine, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık gösterirken algılanan akademik başarıya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinde cinsiyete, algılanan gelir düzeyine ve algılanan akademik başarıya göre farklılık göstermediği, ancak algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Toplam duygusal zekâ puanının cinsiyete, algılanan gelir düzeyine, algılanan akademik başarıya ve algılanan anne baba tutumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ruminatif Düşünme Biçimi, Sosyal İyi Olma, Duygusal Zekâ.

---

Bu çalışma 2019 yılında Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde kabul edilmiş yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## The Relationship Between Ruminative Thought Style and Social Well Being Level of the University Students with the Emotional Intelligence

\*

### Abstract

*This research has been conducted to investigate the relationship between university students' ruminative thought and social well-being levels with the emotional intelligence. The study group consists of 670 students who were determined by cluster sampling method and studying in the undergraduate programs of the 7 different faculties of Erzincan Binali Yildirim University in the 2017-2018 academic year. 244 of these students (%36.4) were male and 426 of the rest (63.6%) were female. As a result of the study, ruminative thought style score showed significant difference according to gender, perceived income level, perceived parental attitude, on the other hand it showed no significant difference according to perceived academic success. It was found that there was no significant difference in terms of gender, perceived income level and perceived academic success in social well-being of university students in comparison with perceived parental attitude. It was found that total emotional intelligence score did not showed difference according to gender, perceived income level, perceived academic achievement and perceived parental attitude. In addition, among the ruminative thought styles and social well-being with emotional intelligence have seen a significant relationship in the negative direction.*

**Keywords:** *Ruminative Thought Style, Social Well-Being, Emotional Intelligence.*

## Giriş

Geçmiş zamanlardan bu yana zekâ kavramı bireylerin yeteneklerinin açığa çıkmasında önemli bir faktör olarak ele alınmıştır. Ayrıca psikolojide bireyin duygusal boyutu da yoğun bir şekilde üzerinde durulan bir konudur. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından zekâ ve duygu arasındaki ilişki ve bu iki kavramın etkileşiminin önemi vurgulanmıştır. Goleman'a (2017, s.62) göre duygusal zekâ; "kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini ertelleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleyebilmektir". Bireylerin duygusal zekâlarını etkin bir şekilde kullanmaları ile başarının da devamında geleceği ön görülmektedir. Duygusal zekâsı yüksek olan bireyler kendilerini tanıyan, ihtiyaçlarını bilen, güçlü ve zayıf yanlarının farkında olan ve duygularını yöneterek etkili ve sağlıklı kararlar alabilen bireyler olarak nitelendirilirler (Çetinkaya, 2017).

Petrides ve Furnham (2001) tarafından duygusal zekâ öznel iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik olarak dört alt boyutta incelenmiştir. Bu alt boyutlar özetlenecek olursa;

- İyi oluş boyutu; bireyin genel anlamda hayatından memnun olması, birtakım iyi özelliklere sahip olması, kişisel donanım ve güçlü yönlerin farkında olması, pozitif bakabilmesi ve genel olarak hayatta işlerin yolunda gideceğine inanması
- Öz kontrol boyutu; bireyin duygularını kontrol etmesi, karar verebilmesi yahut değiştirmesi, stresle başa edebilmesi
- Duygusallık boyutu; bireyin hislerini ayırt edebilmesi, yakın çevresine duyguları gösterebilmesi, sıklıkla hisleri düşünebilmesi, yakın kişilerle bağ kurabilmesi
- Sosyallik boyutu; bireyin diğer insanlarla baş edebilmesi, haklarını savunabilmesi, diğer insanların duygularını etkileyebilmesi, tartışma gibi durumlarda gösterilen tutumları olarak nitelendirilir.

Duygusal zekânın literatüre girmesi ile konu oldukça ilgi çekmiş ve pek çok model geliştirilmiştir. Bu modeller yetenek ve karma modelleri olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Bu modeller duygusal zekânın farklı noktaları üzerinde dursalar da bu modellerin her ikisi de duygusal zekânın sonradan öğrenilip geliştirilmesi konusunda fikir birliği

içindedir (İnci, 2014). Ayrıca temelde çıkış noktaları aynı olsa da ikisi de çeşitli kişilik özelliklerinden oluşur (Ulutaş, 2005).

**Tablo 1. Duygusal Zekâ Modelleri Temel Boyutları(Doğan ve Şahin, 2007)**

|                                |   |                |
|--------------------------------|---|----------------|
| Bar-On Modeli (1997)           | <p><b>1. Kişisel Beceriler:</b> Kendine güven-Duygusal benlik bilinci – Bağımsızlık- Kendine saygı- Kendini gerçekleştirme.</p> <p><b>2. Kişilerarası Beceriler:</b> Bireyler arası ilişkiler-Empati-Sosyal sorumluluk.</p> <p><b>3. Uyumluluk Boyutu:</b> Problem çözme- Esneklik Gerçeklik Testi.</p> <p><b>4. Stresle Başa Çıkma Boyutu:</b> Stres toleransı- Dürtü kontrolü.</p> <p><b>5. Genel Ruh Durumu:</b> İyimserlik-Mutluluk.</p>  |                |
| Goleman (2017)                 | <p><b>1- Kişisel Yeterlilik:</b> Özbilincin içinde duygusal bilinç, öz değerlendirme, özgüven- Kendine Yön Vermenin içinde özdenetim, güvenilirlik, uyumluluk vicdanlılık, yenilikçilik)- Motivasyonun içinde başarıma güdüsü, bağlılık, inisiyatif, iyimserlik.</p> <p><b>2. Sosyal Yeterlilik:</b> Empati kavramı içinde; başkalarını anlamak, başkalarını geliştirmek, hizmete yönelik olmak, politik bilinç, çeşitlilikten yararlanma, politik bilinç- Sosyal becerilerin içinde etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, bağ kurmak, işbirliği ve dayanışma, takım yetenekleri.</p>  | Karma Model    |
| Cooper ve Sawaf (1997)         | <p><b>1. Duyguları Öğrenme köşe taşı:</b> Duygusal dürüstlük- Duygusal enerji- Duygusal geribildirim- Pratik sezgi.</p> <p><b>2. Duygusal Zindelik köşe taşı:</b> Öz varlık- Güven Çemberi-Yapıcı hoşnutsuzluk- Esneklik ve yenileme.</p> <p><b>3. Duygusal Derinlik köşe taşı:</b> Özgün potansiyel ve amaç- Dürüstlüğü yaşamak- Adanmışlık- Yetki olmadan etki.</p> <p><b>4. Duygusal Simya köşe taşı:</b> Sezgisel akış -Düşünsel zaman değişimi- Fırsatı sezinlemek-Geleceği yaratmak.</p>  |                |
| Mayer ve Salovey Modeli (1997) | <p><b>1-Duyguları Algılama, Değerlendirme ve İfade Etme:</b> Kendisinin ve başkalarının duygularını anlamak ve ifade etmek- Duyguların tam ifade edilmesi ve gereksinimlerin iletilmesi- Farklı duygusal ifadeleri ayırt edebilmek.</p> <p><b>2- Duyguların Kullanımı:</b> Duyguların dikkati yöneterek düşünmeyi sağlama- Ruh halinin bireyin algılamasının değiştirmesi- farklı bakış açılarını anlamak.</p> <p><b>3- Duyguyu Anlamak ve Muhakeme Etme:</b> Duyguları nitelendirmek ve farklı duygular ile bu duyguların anlamları arasındaki ilişkiyi tanımlamak- Karmaşık duyguları yorumlamak ve farklı duyguların bileşimini anlamak ile duygular arasındaki geçişleri anlamak Duyguların içeriğini ve karşılıklı ilişkilerininin sahip olduğu bilgiyi anlamak.</p> <p><b>4. Duyguyu Yönetme ve Düzenleme:</b> Hoş ve hoş olmayan duygulara açık olabilmek, duyguları ayırt edebilmek - Kendinin ve başkalarının duygularını yönetebilmek-Olumsuz duyguların etkisini azaltarak ve olumlu duyguların etkisini artırabilmek.</p> | Yetenek Modeli |

İnsanlık tarihi boyunca filozoflar tarafından bireyin mutluluk kavramı, iyi hissetmesi ve yüksek motivasyonu merak konusu olmuştur.

Ancak psikoloji literatüründe mutsuzluk derinlemesine işlenirken pozitif iyi oluş görmezden gelinen bir unsur olmuştur (Diener, 1984).

Son zamanlarda yapılan çalışmaların ruhsal hastalıklardan ziyade pozitif ruh sağlığına, mutluluk ve iyi olma temellerine odaklandığı görülmektedir. İyi oluş bireyin bilişsel ve duyuşsal olarak kendi yaşamını değerlendirmesidir. Bireyin bu değerlendirmesinin sonunda ulaştığı sonuç iyi oluş durumu hakkında bilgi vermektedir (Diener, 2000). İyi oluşun içinde bulunan kavramlar ise duygusal iyi oluş, psikolojik iyi oluş ve sosyal iyi oluştur (Dawson, Singh-Dhesi, 2010: Akt. Şanal Karahan, 2016). Keyes'e (1998) göre; sosyal iyi oluş, iyi olmanın sosyal bir örneğinin evrensel bir tanımı için bir temel oluşturur. Sosyal iyi oluş; bireyin durumunu değerlendirmesi ve toplumsal işleyişi ele almasıdır. Keyes'in sosyal iyi oluş modeli iyi oluşun sosyallik yönünü kavramsallaştırır. Bireylerin sosyal yaşamdaki işlevlerinin ne derecede olduğunu gösteren beş boyutta ele alınır. Keyes'in (1998) modeli incelemek olursa;

**Sosyal Kabul:** Kendini kabulün sosyal halidir. Diğer bireylere güvenen, üreten ve iyilik yapma yeteneği olan, dünyayı ve toplumu olumlu algılayan; olumsuz yönlerini de kabul edebilen bireyler sosyal kabulü yüksek olan bireylerdir.

**Sosyal Gerçekleşme:** Toplumun potansiyelini ve ilerlemesini vurgular, toplumun yürüncesini değerlendirir.

**Sosyal Katkı:** Bireyin toplumdaki önemini değerlendirerek; toplum için değerli bir fert olduğunu düşünmesi ve dünyaya katabileceği değerli bir şeyler olduğuna ilişkin inancını ele alır.

**Sosyal Uyum:** Sosyal açıdan sağlıklı bireylerin içinde buldukları dünyaya ilgi duymalarıdır.

Ruh sağlığı kavramı kendi içinde bireyin yaşamının geçmişini, şu anki durumunu ve geleceğini barındırmaktadır. Çoğu insanın geçmişinde, şu anda yaşamış olduğu ya da yaşayacağını ön gördüğü bazen istemeden bazen de isteyerek bireyin bu olumlu ve olumsuz durumları aklına getirdiği

öngörülmektedir. Bireylerin akıllarına gelen bu düşünceler yer yer bireyin kendini düzenlemesine yardımcı olurken yer yer de bireyi yıpratıcı bir süreç olabilmektedir. Özellikle geleceğe yönelik var olan amaçların sürekli düşünülmesi ilerlemeyi sağlayabilir (Martin ve Tesser, 1996). Fakat geçmişte ve şu anda yaşanan ya da ileride yaşanması beklenen olumsuz olaylara odaklanmak bireyin gündelik yaşantısını, buna bağlı olarak da ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bireyin var olan problemlerini çözmek için harekete geçmeyip geçmişe sıkışarak içinde bulunduğu duyguların olası neden ve sonuçları hakkında tekrarlayan düşüncelerde bulunması ruminasyon kavramı olarak tanımlanmaktadır (Nolen-Hoeksema, 1987). Ruminasyona yönelik kuramlar incelendiğinde;

***Tepki Biçimleri Kuramı:*** Bu kuramda ruminasyon; bireyin depresyon belirtilerine, bu belirtilerin olası sebep ve sonuçlarına odaklanılmış bir düşünme biçimi olarak ele alınmıştır (Butler ve Nolen-Hoeksema, 1994). Nolen-Hoeksema'ya (2004, s.107-108) göre bu kuramda; bireyin isteği dışında aklına gelen ve kontrol edilemez olarak algılanan zorlayıcı düşünme olan ruminatif düşünme; depresyonu da uzatan bir etkidir.

***Amaca Yönelik İlerleme Kuramı:*** Amaca yönelik ilerleme kuramı esasında Zeigarnik etkisinin bir örneği olarak nitelendirilebilir. Carver ve Scheier (1990) amaca yönelik ilerleme kuramının esas olarak henüz ulaşılamamış önemli hedefleri tekrarlı olarak düşünmeyi ele aldığını ve hedefe odaklanıldığını ifade eder.

***Üzüntü Hakkında Ruminasyon:*** Bu kuramın öncüleri olan Conway ve arkadaşları (2000; Akt. Luminet, 2004:195-196); ruminasyon kavramına bir fikir olarak odaklanmışlardır. Ruminasyon kavramını bireyin anlık ve şimdiki üzüntüsü ve bu üzüntünün koşulları ile ilgili tekrarlayan düşünceler olarak ele alır. Bu düşünceler olumsuz duygulanımlarla ilişkilidir, iyileştirici bir etkisi yoktur ve diğer bireylerle paylaşılabilir durumdadır.

***Strese Tepki Olarak Ruminasyon:*** Bireyin yaşamış olduğu stresli bir durumun ardından olumsuz çıkarımlar yapması ve bunları sürekli düşünmesini ele alır (Alloy, Abramson, Hogan, Whitehouse, Rose, Robinson, Kim ve Lapkin, 2000).

**Benlik Düzenleyici Yürütücü İşlevler Teorisi:** Matthews ve Wells'e (1994) göre ruminasyonda genellikle istemli olarak güdüler tetiklenmez, kendi durumu ve hedefi arasındaki tutarsızlık tespit edildiğinde ruminasyon süreci daha da azaltılabilir, böylece var olan durum hakkında süreç yenilenebilir. Bu kuramda ruminasyon durumunda birey duygu odaklı başa çıkma stratejisini kullanarak kendini düzenler ve bu bireyin iç bilişinin ve öz bilgisinin bir ürünü olarak ortaya çıkar (Akt. Wells ve Matthews, 2004, s.130).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ruminatif düşünme biçimi, sosyal iyi olma ve duygusal zekâ kavramlarının birlikte kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisi adlı konu araştırılması gereken bir konu olarak görülmüştür ve bulguların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, araştırmacının rolü, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### ***Araştırmanın Modeli***

Araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelleri iki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016, s.114).

### ***Araştırma Grubu***

Araştırma grubu örnekleme tekniği olarak, küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Küme örneklemede evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklemedir (Karasar, 2016, s.152).



Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 akademik yılında 7 farklı fakültede (İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Hukuk Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Eczacılık Fakültesi) öğrenim gören 11.257 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma evreninden oluşan 670 kişilik örneklem grubu kolay ulaşılabılır olanlardan seçilmiştir.

**Tablo 2. Çalışma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Betimleyici İstatistikleri**

| Değişken | N   | $\bar{X}$ | Ss   |
|----------|-----|-----------|------|
| Yaş      | 670 | 20,82     | 1,95 |

**Tablo 3 . Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı**

|                                  |                                      | Frekans    | Yüzde        |
|----------------------------------|--------------------------------------|------------|--------------|
| Cinsiyet                         | Kadın                                | 426        | 63,6         |
|                                  | Erkek                                | 244        | 36,4         |
| Öğrenim Görülen Fakülte          | Hukuk Fakültesi                      | 84         | 12,5         |
|                                  | İlahiyat Fakültesi                   | 115        | 17,2         |
|                                  | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 80         | 11,9         |
|                                  | Eczacılık Fakültesi                  | 64         | 9,6          |
|                                  | Mühendislik Fakültesi                | 87         | 13,0         |
|                                  | Fen Edebiyat Fakültesi               | 129        | 19,3         |
|                                  | Eğitim Fakültesi                     | 111        | 16,6         |
| Algılanan Gelir Düzeyi           | Düşük                                | 88         | 13,1         |
|                                  | Orta                                 | 552        | 82,4         |
|                                  | Yüksek                               | 30         | 4,5          |
| Algılanan Anne Baba Tutumu       | İlgisiz                              | 12         | 1,8          |
|                                  | Otoriter                             | 76         | 11,3         |
|                                  | Koruyucu                             | 428        | 63,9         |
| Algılanan Akademik Başarı Düzeyi | Demokratik                           | 154        | 23,0         |
|                                  | Düşük                                | 44         | 6,6          |
|                                  | Orta                                 | 505        | 75,4         |
|                                  | Yüksek                               | 121        | 18,1         |
|                                  | <b>TOPLAM</b>                        | <b>670</b> | <b>100,0</b> |

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarının adı, niteliği ve geçerlilik- güvenilirlik bilgilerine yer verilmiştir.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu toplam 6 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılardan cinsiyet, yaş, fakülte, ailelerinin algılanan gelir düzeyi, anne babanın algılanan tutumu ve öğrencinin şu anki akademik başarı algısı ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

**Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu:** Araştırmada kullanılacak “Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu (DZÖÖ-KF)” Petrides ve Furnham (2000, 2001) tarafından geliştirilmiş, M. Engin Deniz, Esin Özer, Erkan Işık (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan geçerliliği ve güvenilirliği daha önceden ispat edilmiş bir ölçektir. 20 maddeden oluşan dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu dört faktör ise “öznel iyi oluş”, “özkontrol”, “duygusallık” ve “sosyallik” tir. 7’li likert tipi ölçek şeklindedir. 1 “Kesinlikle Katılmıyorum” cevabını ifade ederken; 7 “Kesinlikle Katılıyorum” cevabını ifade etmektedir. DZÖÖ-KF’nun iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı için .81, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .86’dır. Ölçeğin güvenilirlik analizinde ise DZÖÖ-KF’nun Cronbach Alpha katsayıları iyi oluş faktörü için .72, öz kontrol için .70, duygusallık için .66, sosyallik için .70 ve ölçeğin tamamı için .81 olduğu görülmüştür ve bu da hem orijinal formu hem de farklı dillere çevrilmiş olan formlarıyla yakın değerlerdir. Ölçek üniversite öğrencilerine uygulanabilir. Ayrıca üniversite öğrencilerinden biraz daha yüksek yaş seviyelerine uygulanabilir niteliktedir. Yapılan bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri .58 bulunmuştur.

**Sosyal İyi Olma Ölçeği:** Katılımcıların sosyal iyi olma düzeylerini ölçmek amacıyla (Keyes, 1998) tarafından geliştirilen, özgün adı Social Well being Scale olan bu ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması; Akın, Demirci, Çitemel, Sarıçam ve Ocakçı (2013, Mayıs) tarafından yapılmıştır. Ölçek 15 maddeden oluşmaktadır ve 7’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçekte 1, “Kesinlikle Katılmıyorum” ile 7 “Kesinlikle Katılıyorum” anlamlarına gelmektedir. 15 maddeden oluşan bu ölçeğin yapı geçerliğinde orijinal formunda olan beş faktörlü yapı Türkçe formunda tek faktörlü olarak uyumlu olduğu bulunmuştur ( $X^2= 155.46$ ,  $sd= 86$ ,  $p= .00001$ ,  $RMSEA= .054$ ,  $GFI= .93$ ,  $AGFI= .90$ ,  $SRMR= .065$ ). SİÖÖ Türkçe formu için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur (Akın, Demirci, Çitemel, Sarıçam ve Ocakçı, 2013). Yapılan bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri .53 bulunmuştur.

**Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği:** Özgün adı " Ruminative Thought Style Questionnaire (RTSQ)"olan ölçek; Jay K. Brinker ve David J.A. Dozois tarafından 2009 yılında geliştirilmiş olup Türkçe'ye Hasan Turan Karatepe (2010) tarafından uyarlanmıştır. 20 maddeden oluşur ve 7'li likert tipi kullanılmıştır. Bu likert ölçeğinde 1 "hiç" cevabı olarak nitelendirilirken 7 "çok iyi" cevabını ifade etmektedir. Bu ölçek ruminatif düşünme biçimini tekrarlayıcı, kontrol edilemeyen bir düşünme biçimi olarak ele almaktadır. Güvenirlik çalışmasında korelasyon analizi ile ölçeği iç tutarlılığının yüksek olduğu bulunmuştur (Cronbach Alpha= 0.907). Madde toplam puan korelasyon katsayısının 0.474 (RDBÖ6) ile 0.699 (RDBÖ3) arasında olduğunu ve böylelikle testin tümü ile tutarlılığının olduğu görülmektedir. Ölçeğin test-tekrar test korelasyon katsayısı 0.84'tür ve bu da iki ölçüm arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir Ölçek tek faktörlüdür. Ayrıca eş zaman ve ayırt edici geçerlilik çalışmasında karşılaştırılan ölçeklerle anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Karatepe, 2010). Yapılan bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri .90 bulunmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizi iki ardışık aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada veriler eksik değer, aykırı değer, normallik, çoklu değişme açısından incelenmiştir. Diğer bir ifadeyle analizlerin hipotezleri test edilmiştir. Hipotezlerin incelenmesi için ilk aşamada katılımcılardan toplanan veriler hatalı kodlama açısından incelenmiştir. Daha sonra ölçeklerin biri ya da birden fazlasını boş bırakan katılımcıların anketi değerlendirmeye alınmamıştır. İkinci aşamada veriler normal dağılım testine tabi tutularak verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin analizlerine başlamadan önce verilerin parametrik mi non-parametrik mi olduğunu belirlenmiştir. Bu bağlamda uygun istatistiksel analizler seçilmiştir. Verilerin parametrik olabilmesi için normal dağılıma sahip olması beklenmektedir.

**Tablo 4. Ölçme Araçlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk Testleri**

| Ölçek   | Kolmogorov-Smirnov |     |      | Shapiro- Wilk |     |      |
|---------|--------------------|-----|------|---------------|-----|------|
|         | z                  | df  | p    | z             | df  | p    |
| RDBÖ    | ,051               | 666 | ,000 | ,980          | 666 | ,000 |
| DZÖÖ-KF | ,044               | 666 | ,004 | ,994          | 666 | ,007 |
| SİÖÖ    | ,045               | 666 | ,003 | ,990          | 666 | ,000 |

Yapılmış olan normallik analizi olan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizi sonuçlarına göre elde edilen veriler normal dağılmadığı için verilerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde değişkenlere bağlı olarak SPSS paket programı kullanılarak Kruskal Wallis Testi, Mann Whitney U, Spearman Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

**Tablo 5. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Ruminatif Düşünme Biçimleri, Sosyal İyi Olma Düzeyleri ve Duygusal Zekâ (İyi oluş, Öz kontrol, Duygusallık ve Sosyallik) Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                          | Cinsiyet | N   | Sıra Ortalaması | U        | p     |
|--------------------------|----------|-----|-----------------|----------|-------|
| Ruminatif Düşünme Biçimi | Kadın    | 426 | 352,64          | 44670,00 | 0,02* |
|                          | Erkek    | 244 | 305,57          |          |       |
| Sosyal İyi Olma          | Kadın    | 425 | 339,05          | 50128,00 | 0,47  |
|                          | Erkek    | 244 | 327,94          |          |       |
| İyi Oluş                 | Kadın    | 426 | 344,71          | 48048,00 | 0,10  |
|                          | Erkek    | 244 | 319,42          |          |       |
| Öz Kontrol               | Kadın    | 424 | 333,47          | 51289,50 | 0,85  |
|                          | Erkek    | 244 | 336,30          |          |       |
| Duygusallık              | Kadın    | 426 | 337,91          | 50946,50 | 0,67  |
|                          | Erkek    | 244 | 331,30          |          |       |
| Sosyallik                | Kadın    | 426 | 331,81          | 50410,50 | 0,57  |
|                          | Erkek    | 243 | 344,59          |          |       |
| Toplam Duygusal Zekâ     | Kadın    | 425 | 334,78          | 51094,50 | 0,89  |
|                          | Erkek    | 242 | 339,18          |          |       |

\* $p < 0,05$

Çalışma grubundaki üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ruminatif düşünme biçimleri, sosyal iyi olma düzeyleri ve duygusal zekâ (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) düzeylerine ilişkin değerler Mann Whitney U testi ile hesaplanmış ve Tablo 5'te

gösterilmiştir. Test sonuçlarına göre, erkek ve kadın öğrencilerin ruminatif düşünme biçimi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. (0,02,  $p < 0,05$ ). Bu bulguya göre, kadın öğrencilerin ruminatif düşünme biçimi puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamasından fazladır (Sıra ortalaması 352,64 > 305,57). Sosyal iyi olma (0,47,  $p > 0,05$ ), duygusal zekâ (0,89,  $p > 0,05$ ) ve duygusal zekânın alt boyutları olan iyi oluş (0,103,  $p > 0,05$ ) öz kontrol (0,85,  $p > 0,05$ ), duygusallık (0,67,  $p > 0,05$ ) ve sosyallik (0,53,  $p > 0,05$ ) alt boyutlarında cinsiyete göre herhangi bir farklılaşma olmamıştır.

**Tablo 6. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Gelir Düzeyine Göre Ruminatif Düşünme Biçimi, Sosyal İyi Olma Düzeyi ve Duygusal Zekâ (İyi oluş, Öz kontrol, Duygusallık ve Sosyallik) Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

|                          | Algılanan Gelir Düzeyi | N   | Sıra Ortalaması | sd | X <sup>2</sup> | p     |
|--------------------------|------------------------|-----|-----------------|----|----------------|-------|
| Ruminatif Düşünme Biçimi | Düşük                  | 88  | 343,18          | 2  | 6,76           | 0,03* |
|                          | Orta                   | 552 | 339,15          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 245,88          |    |                |       |
| Sosyal İyi Olma          | Düşük                  | 88  | 334,32          | 2  | 1,05           | 0,59  |
|                          | Orta                   | 552 | 333,19          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 370,27          |    |                |       |
| İyi Oluş                 | Düşük                  | 88  | 315,40          | 2  | 8,18           | 0,01* |
|                          | Orta                   | 552 | 333,57          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 429,92          |    |                |       |
| Öz Kontrol               | Düşük                  | 88  | 346,85          | 2  | 2,46           | 0,29  |
|                          | Orta                   | 550 | 335,30          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 283,65          |    |                |       |
| Duygusallık              | Düşük                  | 88  | 346,05          | 2  | 2,15           | 0,34  |
|                          | Orta                   | 552 | 336,44          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 287,22          |    |                |       |
| Sosyallik                | Düşük                  | 88  | 342,13          | 2  | 1,24           | 0,53  |
|                          | Orta                   | 551 | 331,96          |    |                |       |
|                          | Yüksek                 | 30  | 369,95          |    |                |       |
| Toplam                   | Düşük                  | 88  | 330,10          | 2  | 0,18           | 0,91  |
|                          | Orta                   | 549 | 335,30          |    |                |       |
| Duygusal Zekâ            | Yüksek                 | 30  | 321,72          |    |                |       |

\* $p < 0,05$

Üniversite öğrencilerinin algıladıkları gelir düzeylerine göre ruminatif düşünme biçimi, sosyal iyi olma düzeyi ve duygusal zekâ düzeyi (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) puanlarına ilişkin Kruskal

Wallis Testi Sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir. Bulgulara göre üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma (0,59,  $p>0,05$ ), öz kontrol (0,29,  $p>0,05$ ), duygusallık (0,34,  $p>0,05$ ), sosyallık (0,53,  $p>0,05$ ) ve toplam duygusal zekâ puanlarının (0,91,  $p>0,05$ ) algıladıkları akademik başarıya göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimi puanlarının (0,03,  $p<0,05$ ) ve duygusal zekânın alt boyutu olan iyi oluş puanlarının (0,01,  $p<0,05$ ) algılanan gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Farklılık gösteren gelir düzeylerini belirlemek amacıyla algılanan gelir düzeyine ikili olarak Mann Whitney U uygulanmıştır.

**Tablo 7. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Gelir Düzeylerine Göre Ruminatif Düşünme Biçimleri ve İyi Oluş Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                          | Algılanan Gelir Düzeyi | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | p     |
|--------------------------|------------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|-------|
| Ruminatif Düşünme Biçimi | Düşük                  | 88  | 323,71          | 28486,50     | 24005,50  | 0,86  |
|                          | Orta                   | 552 | 319,99          | 176633,50    |           |       |
|                          | Düşük                  | 88  | 63,97           | 5629,00      | 927,00    | 0,01* |
|                          | Yüksek                 | 30  | 46,40           | 1392,00      |           |       |
|                          | Orta                   | 552 | 295,66          | 163203,50    | 5984,50   | 0,01* |
|                          | Yüksek                 | 30  | 214,98          | 6449,50      |           |       |
| İyi oluş                 | Düşük                  | 88  | 305,20          | 26857,50     | 22941,500 | 0,40  |
|                          | Orta                   | 552 | 322,94          | 178262,50    |           |       |
|                          | Düşük                  | 88  | 54,70           | 4813,50      | 897,00    | 0,09  |
|                          | Yüksek                 | 30  | 73,58           | 2207,50      |           |       |
|                          | Orta                   | 552 | 287,13          | 158498,00    | 22941,50  | 0,00* |
|                          | Yüksek                 | 30  | 371,83          | 11155,00     |           |       |

\* $p<0,05$

Tablo 7'de de görüleceği üzere algılanan gelir düzeyi düşük ve orta olanlar arasında ruminatif düşünme biçimi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (0,86,  $p>0,05$ ). Algılanan gelir düzeyi düşük olanların ruminatif düşünme biçimi puanları algılanan gelir düzeyi yüksek olanlara göre daha fazladır (0,01,  $p<0,05$ ; Sıra ortalaması 63,97>46,40). Ayrıca algılanan gelir düzeyi orta olanların ruminatif düşünme biçimi puanlarının algıladığı gelir düzeyi yüksek olanlara göre daha fazla olduğu görülmektedir (0,01,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 295,66>214,98).

Yine Tablo 7’de algılanan gelir düzeyi düşük ve orta olanların iyi oluş puanlarında herhangi bir farklılaşma olmazken (0,40,  $p>0,05$ ), algılanan gelir düzeyi düşük ve yüksek olanların iyi oluş puanlarında da farklılaşma olmamıştır (0,09,  $p>0,05$ ). Algılanan gelir düzeyi düşük ve yüksek olanların algılanan gelir düzeyi orta olanlara göre iyi oluş puan ortalamalarının daha fazla olduğu görülmektedir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 287,13>371,83).

**Tablo 8. Algılanan Anne Baba Tutumuna Göre Ruminatif Düşünme Biçimleri, Sosyal İyi Olma ve Duygusal Zekâ (İyi oluş, Öz kontrol, Duygusallık ve Sosyallik) Puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

|                          | Algılanan Anne Baba Tutumu | N   | Sıra Ortalaması | sd | X <sup>2</sup> | p     |
|--------------------------|----------------------------|-----|-----------------|----|----------------|-------|
| Ruminatif Düşünme Biçimi | İlgisiz                    | 12  | 365,71          | 3  | 22,16          | 0,00* |
|                          | Otoriter                   | 76  | 387,07          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 347,17          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 275,25          |    |                |       |
| Sosyal İyi Olma          | İlgisiz                    | 12  | 292,71          | 3  | 11,20          | 0,01* |
|                          | Otoriter                   | 76  | 372,77          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 344,16          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 294,44          |    |                |       |
| İyi oluş                 | İlgisiz                    | 12  | 280,25          | 3  | 6,46           | 0,09  |
|                          | Otoriter                   | 76  | 305,72          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 331,84          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 364,68          |    |                |       |
| Öz kontrol               | İlgisiz                    | 12  | 290,67          | 3  | 11,11          | 0,01* |
|                          | Otoriter                   | 75  | 359,37          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 427 | 346,70          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 291,96          |    |                |       |
| Duygusallık              | İlgisiz                    | 12  | 325,75          | 3  | 16,58          | 0,00* |
|                          | Otoriter                   | 76  | 381,18          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 346,22          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 283,91          |    |                |       |
| Sosyallik                | İlgisiz                    | 12  | 291,75          | 3  | 6,03           | 0,11  |
|                          | Otoriter                   | 75  | 343,33          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 345,82          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 304,23          |    |                |       |
| Toplam Duygusal Zekâ     | İlgisiz                    | 12  | 295,38          | 3  | 3,92           | 0,27  |
|                          | Otoriter                   | 76  | 335,17          |    |                |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 343,55          |    |                |       |
|                          | Demokratik                 | 154 | 310,01          |    |                |       |

\*  $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumuna göre ruminatif düşünme biçimi, sosyal iyi olma ve duygusal zekâ (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) puanlarına ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir. Yapılan bu analizlerde toplam duygusal zekâ (0,27,  $p>0,05$ ) ve duygusal zekânın alt boyutları olan sosyallik (0,11,  $p>0,05$ ) ve iyi oluş (0,09,  $p>0,05$ ) puanlarının algılanan anne baba tutumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir. Ruminatif düşünme biçimi (0,00,  $p< 0,05$ ), sosyal iyi olma (0,01,  $p< 0,05$ ) ve duygusal zekânın alt boyutları olan öz kontrol (0,01,  $p< 0,05$ ) ve duygusallık (0,00,  $p< 0,05$ ) alt boyutlarında ise anne-baba tutumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Farklılık gösteren anne baba tutumlarını belirlemek amacıyla algılanan anne baba tutumlarına ikili olarak Mann Whitney U uygulanmıştır.

**Tablo 9. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Göre Ruminatif Düşünme Biçimi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                          | Algılanan anne baba tutumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p     |
|--------------------------|----------------------------|-----|-----------------|--------------|----------|-------|
| Ruminatif Düşünme Biçimi | İlgisiz                    | 12  | 42,38           | 508,50       | 430,50   | 0,75  |
|                          | Otoriter                   | 76  | 44,84           | 3407,50      |          |       |
|                          | İlgisiz                    | 12  | 232,08          | 2785,00      | 2429,00  | 0,74  |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 220,18          | 94235,00     |          |       |
|                          | İlgisiz                    | 12  | 104,25          | 1251,00      | 675,00   | 0,12  |
|                          | Demokratik                 | 154 | 81,88           | 12610,00     |          |       |
|                          | Otoriter                   | 76  | 279,19          | 21218,50     | 14235,50 | 0,08* |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 247,76          | 106041,50    |          |       |
|                          | Otoriter                   | 76  | 140,04          | 10643,00     | 3987,00  | 0,00* |
|                          | Demokratik                 | 154 | 103,39          | 15922,00     |          |       |
|                          | Koruyucu                   | 428 | 308,24          | 131926,00    | 25792,00 | 0,00* |
|                          | Demokratik                 | 154 | 244,98          | 37727,00     |          |       |

\* $p<.05$

Tablo 9’da görüleceği üzere algılanan anne baba tutumu ilgisiz ve otoriter arasında (0,75,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve koruyucu arasında (0,74,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve demokratik arasında (0,12,  $p>0,05$ ) herhangi bir farklılaşma yoktur. Ortalama puanlara bakıldığında algılanan anne baba tutumu otoriter olanların ruminatif düşünme biçimi puanları koruyucu tutumu algılayanlara göre anlamlı olarak daha fazla olduğu



görülmektedir (0,08,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 279,19> 247,76). Algılanan anne baba tutumu otoriter olanların ruminatif düşünme biçimi puanları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha fazladır (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 140,04>103,39). Algılanan anne baba tutumu koruyucu olanların ruminatif düşünme biçimi puanları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha yüksektir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 308,24>244,98).

**Tablo 10. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna Göre Sosyal İyi Olma Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                 | Algılanan Anne Baba Tutumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p     |
|-----------------|----------------------------|-----|-----------------|--------------|----------|-------|
| Sosyal İyi Olma | İlgisiz                    | 12  | 34,33           | 412,00       | 334,00   | 0,15  |
|                 | Otoriter                   | 75  | 45,55           | 3416,00      |          |       |
|                 | İlgisiz                    | 12  | 186,92          | 2243,00      | 2165,00  | 0,35  |
|                 | Koruyucu                   | 428 | 221,44          | 94777,00     |          |       |
|                 | İlgisiz                    | 12  | 12              | 84,46        | 912,50   | 0,94  |
|                 | Demokratik                 | 154 | 154             | 83,43        |          |       |
|                 | Otoriter                   | 75  | 270,70          | 20302,50     | 14647,50 | 0,22  |
|                 | Koruyucu                   | 428 | 248,72          | 106453,50    |          |       |
|                 | Otoriter                   | 75  | 132,52          | 9939,00      | 4461,00  | 0,00* |
|                 | Demokratik                 | 154 | 106,47          | 16396,00     |          |       |
|                 | Koruyucu                   | 428 | 303,00          | 129683,50    | 28034,50 | 0,00* |
|                 | Demokratik                 | 154 | 259,54          | 39969,50     |          |       |

\* $p<0,05$

Tablo 10'da uygulanan Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında algılanan anne baba tutumu ilgisiz olan ile otoriter olan arasında (0,15,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve koruyucu olan arasında (0,35,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve demokratik olan arasında (0,94,  $p>0,05$ ) ve otoriter ve koruyucu arasında (0,22,  $p>0,05$ ) sosyal iyi olma puanlarında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Algılanan anne baba tutumu otoriter olan üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma puan ortalamaları anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha yüksektir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 132,52>106,47). Ayrıca algılanan anne baba tutumu koruyucu olanların sosyal iyi olma puan ortalamaları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha yüksektir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 303,00>259,54).

Tablo 11’de uygulanan Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutu olan duygusallık alt boyut puanı algıladıkları anne baba tutumlarına göre ilgisiz ve otoriter olanlar arasında (0,36,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve koruyucu olanlar arasında (0,72,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve demokratik olanlar arasında (0,48,  $p>0,05$ ) ve otoriter ve koruyucu olanlar arasında (0,12,  $p>0,05$ ) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Algılanan anne baba tutumu otoriter olanların demokratik olanlara göre duygusallık alt boyut puanlarının daha fazla olduğu görülmektedir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 136,86>104,96). Ayrıca algılanan anne baba tutumu koruyucu olanların duygusallık alt boyut puanları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha fazladır (0,00,  $p<0,05$ ; sıra ortalaması 306,01>251,17).

**Tablo 11. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Göre Duygusallık Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                        | Algılanan Anne Baba Tutumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p     |
|------------------------|----------------------------|-----|-----------------|--------------|----------|-------|
| Duygusallık Alt Boyutu | İlgisiz                    | 12  | 38,29           | 459,50       | 381,50   | 0,36  |
|                        | Otoriter                   | 76  | 45,48           | 3456,50      |          |       |
|                        | İlgisiz                    | 12  | 207,71          | 2492,50      | 2414,50  | 0,72  |
|                        | Koruyucu                   | 428 | 220,86          | 94527,50     |          |       |
|                        | İlgisiz                    | 12  | 92,75           | 1113,00      | 813,00   | 0,48  |
|                        | Demokratik                 | 154 | 82,78           | 12748,00     |          |       |
|                        | Otoriter                   | 76  | 136,86          | 10401,00     | 14489,00 | 0,12  |
|                        | Koruyucu                   | 154 | 104,96          | 16164,00     |          |       |
|                        | Otoriter                   | 76  | 136,86          | 10401,00     | 4229,00  | 0,00* |
|                        | Demokratik                 | 154 | 104,96          | 16164,00     |          |       |
|                        | Koruyucu                   | 428 | 306,01          | 130972,50    | 26745,50 | 0,00* |
|                        | Demokratik                 | 154 | 251,17          | 38680,50     |          |       |

\* $p<.05$

Tablo 11’de uygulanan Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutu olan duygusallık alt boyut puanı algıladıkları anne baba tutumlarına göre ilgisiz ve otoriter olanlar arasında (0,36,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve koruyucu olanlar arasında (0,72,  $p>0,05$ ), ilgisiz ve demokratik olanlar arasında (0,48,  $p>0,05$ ) ve otoriter ve koruyucu olanlar arasında (0,12,  $p>0,05$ ) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Algılanan anne baba tutumu otoriter olanların demokratik olanlara göre duygusallık alt boyut puanlarının daha fazla olduğu görülmektedir (0,00,  $p<0,05$ ; sıra

ortalaması 136,86>104,96). Ayrıca algılanan anne baba tutumu koruyucu olanların duygusallık alt boyut puanları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha fazladır (0,00,p<0,05; sıra ortalaması 306,01>251,17).

**Tablo 12. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna Göre Öz Kontrol Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|                       | Algılanan Anne Baba Tutumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p     |
|-----------------------|----------------------------|-----|-----------------|--------------|----------|-------|
| Öz Kontrol Alt Boyutu | İlgisiz                    | 12  | 36,54           | 438,50       | 360,50   | 0,26  |
|                       | Otoriter                   | 75  | 45,19           | 3389,50      |          |       |
|                       | İlgisiz                    | 12  | 182,33          | 2188,00      | 2110,00  | 0,29  |
|                       | Koruyucu                   | 427 | 221,06          | 94392,00     |          |       |
|                       | İlgisiz                    | 12  | 84,79           | 1017,50      | 908,00   | 0,92  |
|                       | Demokratik                 | 154 | 83,40           | 12843,50     |          |       |
|                       | Otoriter                   | 75  | 260,41          | 19530,50     | 15344,50 | 0,56  |
|                       | Koruyucu                   | 427 | 249,94          | 106722,50    |          |       |
|                       | Otoriter                   | 75  | 129,77          | 9733,00      | 4667,00  | 0,01* |
|                       | Demokratik                 | 154 | 107,81          | 16602,00     |          |       |
|                       | Koruyucu                   | 427 | 303,71          | 129684,50    | 27451,00 | 0,00* |
|                       | Demokratik                 | 154 | 255,76          | 39386,50     |          |       |

\*p<.05

Tablo 12’de uygulanan Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutu olan öz kontrol alt boyut puanları algıladıkları anne baba tutumlarına göre ilgisiz ve otoriter olanlar arasında (0,26,p>0,05), ilgisiz ve koruyucu olanlar arasında (0,29,p>0,05), ilgisiz ve demokratik olanlar arasında (0,92,p>0,05) ve otoriter ve koruyucu olanlar arasında (0,56,p>0,05) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Algılanan anne baba tutumu otoriter olanların demokratik olanlara göre öz kontrol alt boyut puanlarının daha fazla olduğu görülmektedir (0,01,p<0,05; sıra ortalaması 129,77>107,81). Ayrıca algılanan anne baba tutumu koruyucu olanların öz kontrol alt boyut puanları algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha fazladır (0,00,p<0,05; sıra ortalaması 303,71>255,76).

**Tablo 13 : Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarıya Göre Ruminatif Düşünme Biçimleri, Sosyal İyi Olma ve Duygusal Zekâ (İyi oluş, Öz kontrol, Duygusallık ve Sosyallik) Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

|                      |         | Algılanan Gelir Düzeyi | N   | Sıra Ort. | sd | X <sup>2</sup> | p     |
|----------------------|---------|------------------------|-----|-----------|----|----------------|-------|
| Ruminatif Biçimi     | Düşünme | Düşük                  | 44  | 333,44    | 2  | 1,15           | 0,56  |
|                      |         | Orta                   | 505 | 338,04    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 30  | 245,88    |    |                |       |
| Sosyal İyi Olma      | Düşünme | Düşük                  | 44  | 318,95    | 2  | 0,27           | 0,87  |
|                      |         | Orta                   | 504 | 334,33    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 335,36    |    |                |       |
| İyi oluş             | Düşünme | Düşük                  | 44  | 260,25    | 2  | 13,72          | 0,00* |
|                      |         | Orta                   | 505 | 329,50    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 380,74    |    |                |       |
| Öz kontrol           | Düşünme | Düşük                  | 44  | 343,53    | 2  | 0,32           | 0,85  |
|                      |         | Orta                   | 503 | 330,67    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 339,01    |    |                |       |
| Duygusallık          | Düşünme | Düşük                  | 44  | 332,13    | 2  | 0,28           | 0,86  |
|                      |         | Orta                   | 505 | 336,09    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 325,75    |    |                |       |
| Sosyallik            | Düşünme | Düşük                  | 44  | 355,99    | 2  | 0,81           | 0,66  |
|                      |         | Orta                   | 504 | 333,40    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 325,53    |    |                |       |
| Toplam Duygusal Zekâ | Düşünme | Düşük                  | 44  | 357,45    | 2  | 1,52           | 0,46  |
|                      |         | Orta                   | 502 | 327,54    |    |                |       |
|                      |         | Yüksek                 | 118 | 344,30    |    |                |       |

\* $p < 0,05$

Tablo 13'te üniversite öğrencilerinin algıladıkları akademik başarıya göre ruminatif düşünme biçimi, sosyal iyi olma ve duygusal zekâ (iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik) puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Yapılan analizin sonuçları incelendiğinde ise ruminatif düşünme biçimi (0,56,  $p > 0,05$ ), sosyal iyi olma (0,87,  $p > 0,05$ ), toplam duygusal zekâ (0,46,  $p > 0,05$ ) ve duygusal zekânın alt boyutları olan öz kontrol (0,85,  $p > 0,05$ ), duygusallık (0,86,  $p > 0,05$ ) ve sosyallik (0,66,  $p > 0,05$ ) alt boyutlarında algılanan akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Duygusal zekânın alt boyutu olan iyi oluş ile algılanan akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır (0,00,  $p < 0,05$ ). Farklılık gösteren anne baba tutumlarını belirlemek amacıyla algılanan anne baba tutumlarına ikili olarak Mann Whitney U uygulanmıştır.

**Tablo 14: Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarı Düzeylerine Göre İyi Oluş Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

|          | Algılanan Akademik Başarı Düzeyi | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p    |
|----------|----------------------------------|-----|-----------------|--------------|----------|------|
| İyi Oluş | Düşük                            | 44  | 220,52          | 9703,00      | 8713,00  | ,01* |
|          | Orta                             | 505 | 279,75          | 141272,00    |          |      |
|          | Düşük                            | 44  | 62,23           | 2738,00      | 1748,00  | ,00* |
|          | Yüksek                           | 118 | 88,69           | 10465,00     |          |      |
|          | Orta                             | 505 | 302,76          | 152892,50    | 25127,00 | ,00* |
|          | Yüksek                           | 118 | 351,56          | 41483,50     |          |      |

\* $p < .05$ 

Tablo 14'te bulunan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin algıladıkları akademik başarı düzeyi orta olanların iyi oluş alt boyut puan ortalamaları algılanan akademik başarıları düşük olanlara göre daha fazladır ( $0,01, p < 0,05$ ; sıra ortalaması  $279,75 > 220,52$ ). Algılanan akademik başarı düzeyi yüksek olanların iyi oluş alt boyut puan ortalamaları algılanan akademik başarıları düşük olanlara göre daha fazladır ( $0,00, p < 0,05$ ; sıra ortalaması  $88,69 > 62,23$ ). Son olarak algılanan akademik başarıları yüksek olanların iyi oluş alt boyut puan ortalamaları algılanan akademik başarıları orta olanlara göre daha fazladır ( $0,00, p < 0,05$ ; sıra ortalaması  $351,56 > 302,76$ ).

**Tablo 15. Üniversite Öğrencilerinin Ruminatif Düşünme Biçimleri ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Arasındaki Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı**

|                      |                      | Ruminatif Düşünme Biçimi | Sosyal İyi Olma |
|----------------------|----------------------|--------------------------|-----------------|
| İyi Oluş             | Korelasyon Katsayısı | 0,20                     | 0,01            |
|                      | p                    | 0,59                     | 0,73            |
|                      | N                    | 670                      | 670             |
| Öz Kontrol           | Korelasyon Katsayısı | -0,44**                  | -0,15**         |
|                      | p                    | 0,00                     | 0,00            |
|                      | N                    | 670                      | 670             |
| Duygusallık          | Korelasyon Katsayısı | -0,14**                  | -0,16**         |
|                      | p                    | 0,00                     | 0,00            |
|                      | N                    | 670                      | 670             |
| Sosyallik            | Korelasyon Katsayısı | -0,12**                  | -0,06           |
|                      | p                    | 0,00                     | 0,08            |
|                      | N                    | 670                      | 670             |
| Toplam Duygusal Zekâ | Korelasyon Katsayısı | -0,26**                  | -0,13**         |
|                      | p                    | 0,00                     | 0,00            |
|                      | N                    | 670                      | 670             |

\*\* $p < .001$

Yapılmış olan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda elde edilen sonuç Tablo 15'te gösterilmiştir. Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ve sosyal iyi olma düzeyleri ile iyi oluş alt boyutun arasında anlamlı bir ilişki yoktur ( $p=0,59$ ,  $p=0,73$ ,  $p>0,01$ ). Üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma ve sosyallik alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken ( $p=0,08$ ,  $p>0,01$ ) ruminatif düşünme biçimi ve sosyallik alt boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ( $r=-0,12$ ,  $p<0,01$ ). Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ve sosyal iyi olma düzeyleri ile öz kontrol alt boyutu ( $r=-0,44$ ,  $r=-0,15$ ,  $p<0,01$ ), duygusallık alt boyutu ( $r=-0,14$ ,  $r=-0,16$ ,  $p<0,01$ ) ve toplam duygusal zekâ düzeyleri ( $r=-0,26$ ,  $r=-0,13$ ,  $p<0,01$ ) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerin negatif yönde zayıf ilişkiler olduğu görülürken sadece ruminatif düşünme biçimi ve öz kontrol alt boyutu arasındaki ilişki orta düzeydedir.

## Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre kadın öğrencilerin ruminatif düşünme biçimi puanlarının erkek öğrencilerin ruminatif düşünme biçimi puanına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Nolen Hoeksema ve Jackson da (2001), kadınların erkeklere oranla duygularını daha kontrol edilemez olarak algılayarak ilişkilerin duygusal sorumluluğunu daha fazla hissettikleri ve yaşamdaki önemli olaylarda daha az kontrol sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinde, toplam duygusal zekâ puanlarında ve duygusal zekânın tüm alt boyutlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Algılanan gelir düzeyi orta ve düşük olan üniversite öğrencilerinin algılanan gelir düzeyi yüksek olanlara göre ruminatif düşünme biçimi puanları anlamlı olarak daha fazladır. Talavera, Paulus, Garza, Ochoa-Perez, Lemaire, Valdivieso, Bogiaizian, Robles, Bakhshaie, Manning, Walker, Businelle, Zvolensky (2018) tarafından yapılan çalışmada gelir düzeyi düşük olan bireylerin gelir düzeyi yüksek olanlara göre ruminatif düşünme puanının yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bu bağlamda bireylerin geleceğine ilişkin maddi kaygılarının ruminatif düşüncelerini arttıracığı düşünülebilir.

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeyine göre sosyal iyi olma düzeylerinde, toplam duygusal zekâ puanlarında ve öz kontrol, duygusallık, sosyallik boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerde duygusal zekanın iyi oluş alt boyutunun algılanan gelir düzeyi yüksek olanların lehine olduğu görülmektedir. Diener ve Diener (1996), iyi oluşun en güçlü yordayıcılarından birinin gelir düzeyi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yüzden gelir düzeyi yükseldikçe iyi oluş düzeyinde de artış olması beklenir bir bulgudur.

Yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba tutumu otoriter ve koruyucu olanların ruminatif düşünme biçimi puanlarının algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Koruyucu anne baba tutumuna sahip olan aileler çocuğa gereğinden fazla kontrol ve özen gösterir bu da çocuğun diğer kimselere aşırı bağımlı olması ile kendi kendine yetmesine engel teşkil eder (Yavuzer, 1998, s.126). Kendi kendine yetemeyen çocuğun ileriki hayatında yaşayabileceği varsayılan yetersizlik hissi bireyde olumsuz otomatik düşünceler oluşturabilir. Otoriter anne baba tutumunda ise; anne babası tarafından her davranışı ve söylemi planlanmış olan çocuk kendini ifade edemez. Ayrıca otoriter tutumda sık uygulanan ceza, çocukta suçluluk duygusu yaratır, çocuğun özgüvenini düşürür ve bazı çocuklarda da asi ve kızgın davranışlara sebep olur (Çetinkaya, 2016, s.105). Otoriter tutumun sonucu olarak kendini ifade edemeyen ve suçluluk yaşayan çocuğun var olan kızgınlıkları üzerine tekrarlayıcı düşünceler yaşaması muhtemeldir. Demokratik tutuma sahip anne babalar çocuklarının fikirlerini önemseyip, iç denetim geliştirmesini önemsemektedirler (Dönmezer, 1999, s.60). Fikirleri önemsenen çocukların daha rahat bir şekilde kendilerini ifade edebilmeleri ile takıntılı düşüncelerinin daha az olacağı tahmin edilmektedir. Bu yüzden araştırma bulguları beklenir sonuçları beraberinde getirmiştir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumu otoriter ve koruyucu olanların sosyal iyi olma puan ortalamalarının algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre fazla olduğu görülmektedir. Anne ve babadan herhangi birisinin ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk nazik, dikkatli ve dürüst olabilmektedir (Yavuzer, 1998, s.127). Bireyin bu gibi yeterliklere sahip olması sosyal anlamda iyi oluşu için yardımcı unsur olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca Köksal, Dilci ve Koç (2013) tarafından yapılan araştırmada sosyal anlamda problem yaşayan

çocukların problem yaşama sebeplerinde aileleri kadar bireyin çevresinin de etkili olduğu ve aile hayatında sorun olmasa bile sosyal anlamda problem yaşayanların olduğu sonucu bulunmuştur. Bu bağlamda bireyin sosyal iyi oluşunda anne baba tutumlarının yanı sıra çevresel etkenler de göz önüne alındığında bulgular anlaşılır olarak yorumlanmaktadır.

Yapılan incelemede algılanan anne baba tutumu otoriter ve koruyucu olanların demokratik olanlara göre daha fazla öz kontrol ve duygusallık puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Sosyallik, iyi oluş ve toplam duygusal zekâ puanında anne baba tutumuna göre herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Duygusal zekâ kavramının geliştirilebilir olması sebebiyle anne baba tutumlarının yanı sıra öğretim sürecinin de bireyin gelişiminde etkili olması; özellikle öz kontrol ve duygusallık alt boyutlarının duygusal zekâ puanlarının yüksek çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Algılanan akademik başarıya göre üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimi puanlarında ve sosyal iyi olma puanlarında, duygusal zekanın öz kontrol, duygusallık, sosyallik ve toplam duygusal zeka puanında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekanın iyi oluş alt boyut puanında algılanan akademik başarısı yüksek olanların düşük ve orta olanlara göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda algılanan akademik başarısı orta olanların düşük olanlara göre iyi oluş alt boyut puanlarının da fazla olduğu görülmektedir. Diener ve Diener (1996), iyi oluşun en güçlü yordayıcılarından biri gelir düzeyi iken bir diğerinin statü olduğunu ifade etmişlerdir. Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları da ilerideki statülerinin göstergelerinden biri olarak nitelendirildiğinde iyi oluş puanında artış olması beklenir bir bulgudur.

Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Cenkseven Önder ve Utkan (2018) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bilinçli farkındalıklarının artması onların ruminasyon düzeylerini azaltmakta ve bu düşüşle birlikte algıladıkları stresin de azaldığını göstermektedir. Duygusal zekânın stres toleransı geliştirmesi, bireyin farkındalıklarını artırması; ruminasyonun stresli bir yaşam sonucunda olumsuz çıkarımlarda bulunması ile zıt durumlar olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimleri ile sosyallik ve duygusallık alt boyut puanları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki



bulunmuştur. Sosyallik alt boyutunda diğer insanlarla baş edebilme, duygusallık alt boyutunda hisleri ayırt edebilmek ön planda iken (Petrides ve Furnham, 2001); ruminatif düşünme biçimi sosyal etkileşimlerdeki durumları sürekli düşünmeyi (Baer, 2015, s.62) ele aldığı için bireyin sosyalliğine yönelik olumsuz etkiler yaratabilir. Ruminatif düşünme biçiminde birey, var olan hislerini kontrol edilemez olarak algıladığı için duygularını ayırt etmekte güçlük yaşayabileceği düşünülebilmektedir.

Ruminatif düşünme biçimi ve duygusal zekânın alt boyutu olan öz kontrol boyutu ile arasında negatif orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Erguvan Eryılmaz ve Tosun'a (2013) göre kontrol kavramı bir bütün olarak kaygıyla yakından bir ilişki içindedir ve bir kişi herhangi bir nedenle kaygı hissetmeye başlarsa, bunu hemen kontrol duygusunun kaybı izlemektedir. Ruminatif düşünceler içinde kaygıyı barındırması sebebiyle öz kontrol alt boyutu ile negatif yönde ilişkisinin olması beklenir bir sonuç olmuştur.

Üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisinin de negatif yönde anlamlı olduğu görülmektedir. Buluş'a (1997) göre bireyler yaşamın yoğun temposu içinde kaybolup gitmekte, güvenden yoksun ilişkiler üzerine hayatlarını kurmakta ve giderek birbirinden uzaklaşan ve yalnızlaşan bir toplum olarak hayatını sürdürmektedir. Günümüz toplumunda toplum bilincinin yerini bireyselliğin almış olması bireylerin kendini geliştirmeye daha fazla adanması, kendi mutluluğunu, bağımsızlığını daha fazla ön plana almasının etkisi araştırmanın bu bulgusunu anlaşılır kılmaktadır.

Ayrıca sosyal beceri yeteneği yakın ilişkiler kurma, ikna becerisi gibi faydaları içinde barındırsa bile bu yetenekler bireyin kendi ihtiyaç ve hislerini dengelemezse bireye zarar veren bir süreç haline gelebilmektedir (Goleman, 2017, s.165). Bu doğrultuda birey duygusal zekânının kişisel ve kişilerarası boyutlarında denge sağlayamadığında hem sosyal hem de bireysel anlamda bireyin kendisine zarar gösterme ihtimali ortaya çıkmaktadır. Öz kontrolün ve duygusallığın bireyde fazla olması bireyin sosyal iyi oluşunu olumsuz etkileyebilir. Bu gibi etkenlerin var olması toplam duygusal zekâ puanı, duygusallık ve öz kontrol alt boyutları ile sosyal iyi olmanın negatif yönde ilişki içinde olması sonucunun anlamlandırılmasında etkili olabilmektedir.

## Sonuç

Yapılan bu araştırmada üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu, ayrıca duygusal zekanın sosyallik ve duygusallık alt boyutları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişkisi varken öz kontrol alt boyutu ile negatif düşük düzeyde bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisinin de negatif yönde anlamlı olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular ışığında aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

1. Araştırma bulgularına göre kadınların ruminatif düşünme biçimi puanlarının erkeklere göre daha yüksektir. Kadınlardan oluşan gruplara yönelik tekrarlayıcı zorlayıcı düşüncelerin bileşenlerini tanımaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Yapılan araştırmada algılanan anne baba tutumu otoriter ve koruyucu olanların ruminatif düşünme biçimi puanlarının algılanan anne baba tutumu demokratik olanlara göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda tekrarlayıcı zorlayıcı düşüncelerin önüne geçilebilmesi için bu tutumlardan ziyade demokratik tutumu geliştirmek amacıyla aile eğitimleri düzenlenebilir.
3. Öğrencilerin akademik anlamda kendilerini başarılı olarak algılamaları ve böylelikle iyi oluşlarının sağlanması için mesleki rehberlik kapsamında uygulanan kariyer danışmanlığında öğrencilerin ilgi, yetenek ve değerlerine göre yönlendirmeler yapılabilir.
4. Duygusal zekâ geliştirilebilen bir zekâ türü olması sebebiyle bireylerin tüm gelişim dönemi boyunca ilgili zekâ türünü geliştirmeye yönelik psiko-egitimler uygulanabilir.

Öğrencilere verilen eğitimde akademik odaklı olmanın yanı sıra ruhsal olarak sağlıklı bireyler yetişmesi önemli bir husustur. Bu yüzden duygusal zekâ ve sosyal iyi olma konularında öğrencinin gelişmesi ve bu becerileri dengeli bir şekilde kullanabilmesi için sosyal beceri eğitimi, duygusal zekâ, farkındalık, kendini tanıma, problem çözme, toplum bilincinin gelişimi gibi konuları barındıran eğitimler yapılmalıdır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Relationship Between Ruminative Thought Style and Social Well Being Level of the University Students with the Emotional Intelligence**

\*

Zeynep Lale - Fikret Gülaçtı

*Erzincan High School , Erzincan Binali Yıldırım University*

This research was intended to examine the relationship levels of ruminative ways of thinking and social well-being of university students with emotional intelligence. According to Goleman (2017, p.62) emotional intelligence is "self-actualization, to be able to move on though setbacks, to delay satisfaction by controlling impulses, to be able to regulate mood, not to let adversity hinder thinking, to be able to put oneself in someone else's place and to have hope".

Emotional intelligence has been studied in four sub-dimensions by Petrides and Furnham (2001) as subjective well-being, self-control, sentimentality and sociability.

The basic dimensions of emotional intelligence is divided to two as ability and hybrid models. Bar-On Model, Goleman model, Cooper and Sawaf model is under mixed model

While the Mayer and Salovey model is within the Talent Model.

According to Keyes (1998); social well-being forms a basis for a universal definition of a social example of being good.

Social well-being is the evaluation of individual's situation and handling of the social process. Keyes ' model of social well - being conceptualizes the social aspect of well-being. It is dealt with in five dimensions showing the degree to which individuals function in social life. Keyes ' (1998) model includes social acceptance, social realization, social contribution, and social cohesion.

To solve the existing problems of the individual does not take action in the past stuck in repetitive thoughts about the possible causes and consequences of the emotions in which they are found are defined as the concept of rumination (Nolen-Hoeksema, 1987).

Rumination - oriented theories are divided into the theory of reaction forms, the theory of purposeful progress, rumination about sadness, rumination in response to stress, and the theory of self-regulating executive functions.

The research was conducted from general screening models to relational screening models. As a Research Group sampling technique, cluster sampling technique was used. This research conducted in 7 different faculties in the 2017-2018 academic year (Economics and Administrative) Faculty Of Sciences, Faculty Of Education, Faculty Of Arts And Sciences, Faculty Of Theology, Faculty of Law, Faculty of Engineering, Faculty of Pharmacy) and constitutes of 11,257 undergraduate students. A sample group of 670 people from the research universe was selected from easily accessible ones. Of these students, 244 were male (36.4%) and 426 (63.6%) were female.

Personal information form, emotional intelligence trait-short form, social well-being scale and ruminative thinking style scale were used in this study. Personal information form

consists of a total of 6 questions. Information about gender, age, faculty, perceived income level of parents, perceived attitudes of parents, and current academic achievement of the students are available.

***Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form:*** Emotional Intelligence Feature Scale-Short Form was developed by Petrides and Furnham (2000, 2001). It is a scale whose validity and reliability had been previously proven and was adapted to Turkish by M. Engin Deniz, Esin Ozer ,Erkan Isik (2013) .It has a four factor structure consisting of 20 items. These four factors are “subjective well-being”, “self-control”, “sensuality” and “sociality.. It is a 7-point likert type scale. While “1” expresses “I strongly disagree; “7” expresses “Strongly Agree”.

***Social Well-being Scale:*** It’s a scale, which was developed by Keyes, (1998) to measure the social well-being of the participants, was adapted to Turkish by Akın, Demirci, Çitemel, Sarıçam and Ocağcı (2013, May). The scale consists of 15 items and a 7-point Likert-type scale is used. In this scale “1” means “Strongly Disagree” and “7” means “Strongly Agree”.

***Ruminative Thought Style Questionnaire:*** The original name was “Ruminative Thought Style Questionnaire R (RTSQ). It was developed by Jay K.

Brinker and David J.A. Dozois in 2009 and adapted to Turkish by Hasan Turan Karatepe (2010). It consists of 20 items and 7 point likert scale type is used. In this likert scale, "1" is defined as "none" and "7" is defined as "very good".

Depending on the variables in the analysis of research data ; Kruskal Wallis Test, Mann Whitney U, Spearman Correlation Analysis were performed by using SPSS package program

As a result of the study, ruminative thought style score showed significant difference according to gender, perceived income level, perceived parental attitude, on the other hand it showed no significant difference according to perceived academic success. It was found that there was no significant difference in terms of gender, perceived income level and perceived academic success in social well-being of university students in comparison with perceived parental attitude. It was found that total emotional intelligence score did not showed difference according to gender, perceived income level, perceived academic achievement and perceived parental attitude. In addition, among the ruminative thought styles and social well-being with emotional intelligence have seen a significant relationship in the negative direction.

In the light of these findings, the following suggestions are given:

1. According to the findings of the study, women's ruminative thinking style scores are higher than men's. Studies can be conducted to recognize the components of repetitive coercive thoughts for groups of women.
2. In order to prevent repetitive compelling thoughts, family trainings can be organized in order to develop democratic attitude.
3. In order to ensure that the students perceive themselves as successful in academic terms and thus to be well, guidance can be made according to their interests, abilities and values of the career counseling applied within the scope of vocational guidance.
4. As the emotional intelligence is a type of intelligence that can be developed, psycho-training can be applied to develop the type of intelligence during the whole development period of individuals.

In addition to being academically oriented, it is an important issue to educate mentally healthy individuals. Therefore, in order to improve students' emotional intelligence and social well-being, to reduce ruminative thoughts,

to use these skills in a balanced way, trainings such as social skills training, emotional intelligence, awareness, self-knowledge, problem solving, community awareness should be applied .

## Kaynakça / References

- Akın, A., Demirci, İ., Çitemel, N., Sarıçam, H. ve Ocakçı, H.(2013). Sosyal iyi olma ölçeği Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenilirliği. 5. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 10-11, Sakarya.
- Alloy, L. B., Abramson, L. Y., Hogan, M. E., Whitehouse, W. G., Rose, D. T., Robinson, M. S.,..., Lapkin, J. B.(2000). The temple-wisconsin cognitive vulnerability to depression project: Lifetime history of axis 1 psychopathology in individuals at high and low cognitive risk for depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 403-418.
- Baer, R. A.(2015).*Mutluluk uygulamaları*. (K. Ertaş, Çev.), İstanbul: Olimpos Yayınları.
- Buluş M.(1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 82-90.
- Butler L. D. ve Nolen-Hoeksema, S.(1994). Gender differences in response to depressed mood in a college sample. *Sex roles*, 30, 331-346.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F.(1990). Origins and functions of positive and negative affect: a control-process view. *Psychological Review*, 97(1), 19-35.
- Cenkseven Önder, F. ve Utkan, Ç.(2018). Bilinçli farkındalık ve algılanan stres ilişkisinde ruminasyon ve olumsuz duygu düzenlemenin aracı rolü. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(3), 1004-1019.
- Çetinkaya, B.(2016). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, T.(2017). *Duygusal zekâ yeteneğinin ilk ve ortaokul yöneticilerinin başarı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-Kısa formu (TEIQue-SF) Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 407-419.
- Diener, E.(1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. ve Diener, C.(1996). Most people are happy. *American Psychological Society*,7(3), 181-185.

- Diener E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34-43.
- Doğan, S. ve Şahin, F.(2007). Duygusal zekâ: tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252.
- Dönmezer, İ.(1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erguvan-Eryılmaz, T. ve Tosun, A.(2013). Obsesif kompulsif bozuklukta kontrol ihtiyacı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 121-130.
- Goleman, D. (2017). *Duygusal zekâ neden IQ'dan önemlidir?* (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- İnci, S.(2014). *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi.
- Karasar, N.(2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 30.Bsm, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatepe, H. T.(2010). *Ruminatif düşünme biçimi ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış Psikiyatri Uzmanlık Tezi, İstanbul: Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi 13. Psikiyatri Kliniği.
- Keyes, C. L. M.(1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121-140.
- Köksal, O., Dilci, T. ve Koç, M.(2013). Çocuklarda görülen sosyal problemlerin akademik başarıya etkisi üzerine öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 873-883.
- Luminet, O.(2004). Measurement of depressive rumination and associated construct. In (P. Costas, ve A. WellsEd.), *Depressive Rumination Nature, Theory and Treatment* (p.187-217), England: Wiley.
- Martin L. ve Tesser A.(1996). Some ruminative thought., In (R.S. Wyer Ed.), *Ruminative thoughts, advances in social cognition* (p.1-47), Hillsdale: Erlbaum.
- Matthews, G. ve Wells, A.(2004). Rumination, depression, and metacognition: the s-ref model. In (P. Costas, ve A. Wells Ed.). *Depressive rumination nature, theory and treatment* (p.125-151), England: Wiley.
- Nolen-Hoeksema, S.(1987). Sex differences in unipolar depression: Evidence and theory. *Psychological bulletin*, 101(2), 259-282.

- Nolen-Hoeksema, S. ve Jackson, B.(2001). Mediators of the gender difference in rumination. *Psychology of Women Quarterly*, 25(1), 37-47.
- Nolen-Hoeksema, S.(2004). The response styles theory. In (P. Costas, ve A. Wells Ed.), *Depressive rumination nature, theory and treatment* (p.107-123), England: Wiley.
- Petrides, K. V. ve Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies, *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
- Şanal-Karahan, F.(2016). *Üniversite öğrencilerinde çözüm odaklı düşünmenin depresyon, anksiyete, stres ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Talavera D. C., Paulus D. J., Garza M., Ochoa-Perez M., Lemaire C., Valdivieso J. ,..., ve Zvolensky M. J.(2018). Subjective social status and rumination in relation to anxiety and depressive symptoms and psychopathology among economically disadvantaged latinos in primary care. *American Journal of Orthopsychiatry*, 88(2), 169-179.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yavuzer, H.(1998). Yaygın ana- baba tutumları. (H. Yavuzer, Ed.), *Ana Baba Okulu* içinde (s.115-133), İstanbul: Remzi Kitabevi

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

- Lale, Z. ve Gülaçtı, F. (2020). Üniversite öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimlerinin ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 201-231. DOI: 10.26466/opus.568178



## Kamu Personelinin Belirtilmiş Dindarlık Düzeyleri ile Görev Motivasyonları İlişkisi Üzerine Bir İnceleme

DOI: 10.26466/opus.617372

\*

**Serdar Vural Uygun\***

\* Dr. Öğr.Üyesi, Nevşehir HBV Üniversitesi, İİBF, Nevşehir/Türkiye

E-Posta: [serdarvuraluygun@nevsehir.edu.tr](mailto:serdarvuraluygun@nevsehir.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-6420-641X](https://orcid.org/0000-0001-6420-641X)

### Öz

Günümüzde, kamu yönetiminin esnek, hesap verebilir, etkili ve verimli biçimde yürütülmesinin gerekliliği genel kabul gören bir zorunluluk olarak belirmiş durumdadır. Bunun sağlanması için de kamu hizmetlerinin mümkün olan en yüksek kalite ve yeterlilikte sunulması gerekmektedir. İşte bu nedenle, kamusal hizmetin yerine getirilmesini sağlayan kamu personelinin görevlerine yönelik motivasyon düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Motivasyon konusunda oluşturulmuş teorilerin hepsinin odak noktasında, hangi yöntem ve araçlar kullanılırsa kullanılsın, çalışanın içsel tatmininin sağlanması gereğinin bulunmakta olduğu görülmektedir. Bu durumda da kişinin içsel hayatını şekillendiren vicdan ve inanç kavramlarının etkisi söz konusu olmaktadır. Kişinin mensup olduğu inanç sistemini yaşamına uygulama düzeyi anlamında dindarlık, insan hayatını şekillendirme potansiyeli taşımaktadır. Çalışma hayatı da günlük hayatın önemli bir parçası olduğundan, dindarlık düzeyinin kişinin çalışma hayatındaki motivasyonuna etki etmesi mümkün görülmektedir. Çalışma ile motivasyon düzeyinin, dindarlık düzeyi ile bir ilişkisinin olup olmadığı, varsa bu ilişkinin kuvveti ve yönü belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sayede kamu personel yönetimi özelinde kamu çalışanlarının motivasyonlarının artırılması yönlü çalışmalara katkı sunmak amaçlanmaktadır. Çalışma, Türkiye’de Nevşehir şehrinde bulunan kamu kurumlarından örneklem seçilen kurumların personeline yönelik olarak, anket yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucu elde edilen veriler SPSS istatistik programı ile analiz edilmiş ve dindarlık seviyesi ile göreve yönelik sahip olunan motivasyon derecesi arasında zayıf ancak pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kamu Personel Yönetimi, Dindarlık, Görev Motivasyonu

## **An Analysis on Relationship Between Stated Piety Level and Task Motivation of Public Personnel**

\*

### **Abstract**

*Today, the necessity of conducting public administration in a flexible, accountable, effective and efficient manner has emerged as a general requirement. For this reason, the motivation levels of the public personnel that fulfill the public service are important. In the focal point of all the theories about motivation, no matter what methods and tools are used, it is seen that there is a need to ensure the internal satisfaction of the employee. In this case, the concepts of conscience and belief, which shape the inner life of the person, are in question. Piety in the sense of the level of application of the belief system that the person belongs to to his life carries the potential to shape human life. Since the working life is an important part of daily life, it is possible that the level of piety may have an impact on the motivation of the person. The relationship between the level of motivation and the level of piety and the force and direction of this relationship were tried to be determined. In this way, it is aimed to increase the motivation of public employees in public personnel management. The study, samples from public institutions located in the city of Nevsehir in Turkey as to the personnel of selected institutions, was conducted with survey method. The data obtained from the study were analyzed with SPSS statistical program and it was determined that there was a positive but weak relationship between the level of piety and motivation.*

**Keywords:** *Public Personnel Management, Piety, Task motivation*

## Giriş

Modern kamu yönetimi anlayışı, kamu hizmetlerinin etkin, etkili ve vatandaş odaklı biçimde yürütülmesini gerektirmektedir. Bu gerekliliğin sağlanabilmesi için temel şartlardan birisi de kamu hizmetlerinin vatandaşa sunumunu gerçekleştiren kamu personelinin, hizmeti yürütebilmek için mevzuatça belirlenmiş niteliklere sahip, bilinçli ve görevine motive durumda olması ile gerçekleştirebileceği açıktır. Kamu personeli, motivasyonu yüksek düzeyde olduğunda, sunduğu hizmeti çok daha verimli ve etkili biçimde yürütülmesini sağlayacaktır. Çalışanların göreve yönelik motivasyonlarının sağlanması konusundaki teori ve çalışmalar incelendiğinde ise hangi yöntem uygulanırsa uygulansın bu konudaki asıl ve ortak belirleyicinin çalışanın psikolojik tatmin düzeyi olduğu görülmektedir.

Motivasyonun, bu durum dikkate alındığında, çalışanın inanç dünyası ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Çalışanın inanç durumu ve düzeyinin bir diğer ifadeyle dindarlık düzeyinin ise kişisel hayatın gerek uygulamada ve gerekse manevi olarak şekillenmesinde başat etkileyicilerinden biri olduğu düşünülmektedir. Çalışma hayatı, kişisel hayatın en önemli parçalarından birini oluşturduğundan, dindarlık düzeyinin personelin çalışma performansı, isteği, gayreti ve enerjisi yani motivasyonu üzerinde yapabileceği etkiyi incelemek önemli görülmüştür.

Yapılan kamu yönetimi literatür taramasında, söz konusu iki değişkenin birlikte ve özel olarak incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu itibarla konjonktürel olarak üzerinde oldukça konuşulan bir olgu durumundaki dindarlığın, kamu personelinin motivasyon düzeyine ve dolayısıyla kamu hizmetlerinin yürütülmesine yaptığı etki düzeyi ve yönünü incelemenin, kamu yönetiminin verimliliği ve motivasyon konusundaki çalışmalara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın ilk bölümünde din ve dindarlık kavramları tanımlanmaya çalışılmış, ikinci bölümünde motivasyon kavramı ve bu konudaki çalışmalar incelenmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise, dindarlık düzeyi ile görev motivasyonu arasındaki ilişkinin varlık durumunu, seviyesini ve yönünü belirlemek amaçlı yürütülen alan araştırmasının SPSS 18.0 programı ile analiz edilmiş sonuçları sunulmuştur. Son bölüm ise konu ile ilgili genel bir değerlendirmeyi içermektedir.

## Din ve Dindarlık

Din, etimolojik olarak, yol, kanun, hukuk, hüküm gibi anlamlar taşımakla birlikte, kavramsal olarak, mensubu olan insanlara, yaşamlarını şekillendirmeye yönelik olarak, belirli kurallar, emirler ve yasaklar getiren, talimatlar veren, kimi zaman statik kimi zaman da dinamik karakterli bir yaşam tarzı belirleyen, davranış biçimleri öngören öğretiler bütünü (Gündüz, 1998, s.34; Çalışkan, 2002, s.55) olarak tanımlanabilir.

Dindar ise, mensubu olduğu dinin emir, yasak ve yönlendirmelerine uyarak bunların gereklerini yerine getiren kimse demektir. Yine dindar, kabul ettiği dinin emir, yasak, pratik ve sembollerini benimseyerek bunları tutum ve davranışlarına yansıtan kişidir (Ayverdi, 2005, s.726; Kurt, 2009, s.5). Bu itibarla dindar olarak tanımlanacak kişi, dini yaşamının fonksiyonel bir göstergesi haline getirmektedir. Böylece kişinin kendi inanç alanı içerisindeki bireysel gerçeklik durumu hakkında bilgi edinilebilmektedir (Subaşı, 2014, s.37).

Araştırmalarda, “dindarlık” kavramının ise birçok farklı biçimde yapıldığı görülmektedir. Kişinin herhangi bir dine bağlı olması ve bu dinin emrettiklerini gayretle yerine getirme, bu dine ait inanç, ibadetlerle meşgul olma derecesi (Ayverdi, 2005, s.726; Kurt, 2009, s.6; Gündüz, 1998, s.38) olarak tarif edilebilen dindarlık, bir kişinin inandığı dinin günlük yaşamında kapladığı alanın büyüklüğünü, kişinin bu dine bağlanma derecesini ifade ettiği (Taş, 2006, s.177) söylenebilir. Marshall ise dindarlığı, dinsel kuralları takip etmek ve dinsel öğretilere inanmak (Marshall, 1999, s.156) biçiminde ifade etmektedir.

Dindarlık kavramının, Günay’ın belirttiği gibi, kutsal olanın ya da belli bir dinin belirli zaman ve şartlarda belli bir kişi veya grup ya da toplum tarafından yaşanması (Günay, 2002, s.8) biçiminde “yaşanma” odaklı tanımlanması da mümkündür.

Onay, insan ile yüce varlık arasında oluşan inanç bağı çerçevesinde yürüyen ilişkiler bütünü olan dinin bireyin hayatına yansımaları (Onay, 2004, s.17), biçiminde dindarlığı tanımlar.

Johnstone, din kavramını, kendi üyeleri tarafından paylaşılan kutsal ve aşkın güçlere inanmaya odaklanmış inançlar ve uygulamalar bütünü olarak tanımladıktan sonra, belirli aşkın ve kutsal şeylere inanan, bu inançlar

doğrultusunda belirli aktiviteler yapan ve dinî bir grup üyesi olan kişiye dindar; bu üyelerin yaptıkları uygulamaların hayatındaki yoğunluk derecesine ise dindarlık demektir (Johnstone, 1992, s.58-59).

Psikolojik açıdan bakıldığında ise dindarlığın, Freud tarafından “has-talıklı bir ruh hali”; Jung, Allport ve Maslow tarafından ise “ruh sağlığı için olumlu bir unsur” olarak ifade edildiği görülmektedir (Allport 2004, s.96; Hökelekli, 2010, s.71). Bu durumda dindarlık konusunda da benzer yönlü, farklı görüşlerin olduğu görülmektedir.

Nitekim Hökelekli, dindarlık hakkında, onun belirli, standart bir biçimi olmadığını, bireylerin farklı karakterde olmasının, kişisel bir din yöneliminden bile bahsedilebileceğini vurgulamıştır. (Hökelekli, 2010, s.81) Allport, dünya üzerinde dindar eğilimdeki insan sayısı kadar dinsel deneyim türü olduğunu (Allport, 2004, s.46) ifade etmiş, benzer biçimde Spilka ve Hood da her bir dinin tek bir yolu bulunmasına karşın, dindarlığın yüzlerce olası yolu olduğundan belirtmişlerdir (Spilka ve Hood vd., 1985, s.7).

Çalışmamızda dindarlık kavramı, din farklılığı gözetilmeden, çalışanların dindarlık düzeyleri ölçülmeye çalışılacaktır. Yeryüzündeki tüm dinlerin ortak değerlerinin (doğru olanı konuşma, başkasının hakkına saygılı olma, hırsızlık yapmama, ibadet etme, ölümden sonraki hayata inanma ve Yaratacıya hesap verme gibi) bulunduğu bir gerçektir. Bu değerlerin hayata yön verme düzeyi yani dindarlık seviyesi arttıkça, insan belirli davranışlara zorlamakta ve tercihlerini söz konusu değerlere göre belirlemektedir. İnsan hayatının önemli bir bölümünü oluşturan iş yaşamının da bu değerlerin etki alanı içerisinde kalacağı açıktır. İşte bu çalışmayla, çalışanın dindarlık düzeyinin onun mesleki ve görevsel tatmin düzeyine ve görevine yönelik davranışlarına etkisini belirlemek amaçlanmaktadır.

## **Motivasyon**

Latince “movere” (hamle, hareket) kelimesinden türetildiği ifade edilen (Baysal ve Tekarslan, 1998, s.101) motivasyon kavramını; kişiyi harekete geçirerek, bu hareketin olumlu olarak devamını sağlayan gayretler bütünü (Eren, 2015, s.498; Şimşek vd., 2010, s.177), kişinin belirli bir amaca ulaşmak için kendi isteği ile harekete başlaması (Koçel, 2013, s.619); ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik harekete başlamak için etkilenme süreci (Vural ve Coşkun, 2009, s.115); kişiyi karşılaştığı durumlara göre belirli davranışları

göstermeye yönelten etkenler (Fındıkçı, 2009, s.371); kişileri belirli bir amaç doğrultusunda harekete yönlendirmek için yürütülen çabalar bütünü (Ceylan ve Anbar, 2014, s.350); çalışanın, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için harekete geçmesini saylamaya yönelik çabalar (Başaran, 2008, s.90); başlangıç, istikamet, şiddet ve etki etme süresi kişiden kişiye değişen ve kişiyi belirli bir davranışı yapmaya yönlendiren iç veya dış güç (Pinder, 1998); bir davranışın hevesli biçimde yapılması esnasında hissettiğimiz duygular bütünü (Bentley, 2000, s.179); kişiye istenilen belirli bir davranışı yapması için gerekli isteği verme süreci (Berkman v.d., 2007, s.293) veya çalışanların belirli kişisel ve örgütsel hedeflere ulaşmasını amaçlayan itici güç (Katı ve Düşükcan, 2017, s.3) biçimlerinde tanımlamak mümkündür. Bütün bu tanımların ortak yönleri dikkate alındığında, motivasyonun, bireyi belirli davranışa ikna ve teşvik ederek yöneltmek biçiminde ifade edilebileceği söylenebilir.

Motivasyonun, içsel ve dışsal biçiminde belirlenebilecek iki temel etkileyici grubu tarafından gerçekleştiği söylenebilir (Koçel, 2013, s.622; Akbaba, 2006, s.344; Newstrom ve Davis, 2002, s.109):

*Dışsal Motivasyon;* Faaliyete/işe/göreve doğrudan bağlı olmayan dışsal motivasyon, kişinin “elde edeceği şey” ile bağlantılıdır. Farklı nitelikteki ödüller ve cezalar gibi kişiye yönelik kendi dışından yönelen etkileyicilerden meydana gelir (Cerasoli vd., 2014, s.5). Dışsal motivasyonun gerçekleşmesi, kişinin kendisine yöneltilen etkileyiciyi yorumlama biçimi ile doğrudan bağlantılıdır (Grant vd., 2011). Bu nedenle aynı etkileyici, farklı kişilerde farklı yönde ve şiddette tepkiler verilmesine neden olabilmektedir (Latham ve Locke, 1992, s.197).

*İçsel Motivasyon;* Bireyin tamamen ve dışarıdan herhangi bir etkileyici olmadan harekete geçmesini sağlayan unsurlar, içsel motivasyon kapsamında değerlendirilmektedir (Grant vd., 2011). Aynı zamanda içsel motivasyon, kişiye özel ve tatmin edilmeyi bekleyen ihtiyaçları gidermek için kişide oluşan istek, ilgi ve merak gibi etkilerle kendisini gösteren tepkiler olarak da tanımlanabilir (Batmaz ve Gürer, 2016, s.481; Ağca ve Ertan, 2008, s.140). Sorumluluk üstlenmek, bağımsız hareket etmek, kendisini ispatlamak ve saygınlık kazanmak gibi ihtiyaçlar, içsel motivasyon ile ilgilidir. Bu motivasyon unsurları daha çok, kişinin yaptığı iş dışında başka herhangi bir güdüleyici ile motive edilmediği durumlarda etkili olmaktadır (Özdaşlı ve Akman, 2012, s.75).

Çalışanlar üzerindeki etkisinin yüksekliği, motivasyonun yönetsel açıdan büyük öneme sahip olmasını sağlamıştır. Motivasyon konusunda yürütülen çalışmalar ile ortaya konulan teorileri, “kapsam teorileri” ve “süreç teorileri” olmak üzere iki grupta incelemek mümkündür (Kanfer ve Chen, 2016; Eren, 2015; Gröpel ve Kehr, 2014; Koçel, 2013; Chen ve Mathieu, 2008).

Kapsam teorileri, motive edici faktörlere odaklanan çalışmalardan oluşmaktadır (Aşan, 2001, s. 226-227). Bu teori grubu içerisinde, Maslow’un, kişilerin motivasyonun onların belirli bir hiyerarşiye sahip ihtiyaç seviyelerinden hangisinin içerisinde bulunduğuna bağlı olduğunu belirttiği *İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı*; Alderfer’in, motivasyonu sağlayan ve tatmin edilmesi gereken kişisel ihtiyaçları gelişme, ilişki kurma ve varolma biçiminde üç gruba ayırarak incelediği *ERG Yaklaşımı*; Herzberg’in, motivasyonun dışsal unsurlarını “hijyen etmenler” olarak tanımladığı ve bunları içsel unsurların etki durumuna doğrudan etki ettiğini belirttiği *Herzberg Modeli*; McClelland’ın, kişisel ihtiyaçları “başarı, bağlılık ve güçlülük” olarak belirleyen ve kişinin dışsal etkenlerden çok içsel etkenler ile motive olduğunu ileri sürdüğü *Başarı Güdüsü* adlı teorisi ve Locke’un, çalışanın motivasyon derecesinin örgütün amaçları ile kendi amaçları arasındaki örtüşme derecesine göre belirlendiğini vurguladığı *Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı* adlı teorisi bulunmaktadır.

Motivasyonu belirli bir dönem için değil, sürekli devam eden bir süreç olarak gören ve kişisel farklılıkların motivasyon süreci konusundaki etkisini öne çıkaran (Eren, 2015, s.532; Koçel, 2013, s.622) “süreç teorileri” kapsamında ise; Vroom’un, motivasyonun kişiden beklenen davranışın onların beklentileri şekilde ödüllendirilmesi durumunda ortaya çıkacağını ifade ettiği *Ümit (Beklenti) Kuramı*; Lawler ve Porter’in, davranışa yönelik ödüllendirmenin ancak adil biçimde yapılması şartıyla motivasyona olumlu etki edebileceğini savundukları *Geliştirilmiş Ümit Kuramı*; Adams’ın, ödüllendirmedeki eşitlik ve denge unsurlarının doğru uygulanması ile çalışanlar üzerinde belirleyici olabileceğini vurguladıkları *Ödül Eşitliği Kuramı*; Cranny ve Smith’in örgütsel başarının doğru yönlü motive edilmiş çalışanların kişisel çabaları ile sağlanacağına vurgu yaptıkları *Basitleştirilmiş Süreç Modeli* ile Pavlov ve Skinner’ın olumlu ve istenilen davranışların desteklenmesinin ve olumsuz, istenmeyen davranışlara da tepki gösterilmesinin motivasyonu oluşması için gerek şart olduğunu ileri sürdükleri *Şartlandırma (Pekiştirme) Kuramı*, yer almaktadırlar.

Her iki teori grubu da motivasyon sağlayıcı unsurlar bakımından incelendiğinde, motivasyonunu sağlamak için çalışanlara yönelik yönetimin kullanabileceği araçlar ise etkileyicinin hedefi, yönü, amacı ve biçimi dikkate alınarak şu şekilde sınıflandırılabilir (Batmaz ve Güner, 2016, s.481; Kanfer ve Chen, 2016, s.9; Rawolle vd., 2016; Eren, 2015, s.516; Cihangiroğlu ve Uzuntarla, 2015, s.348; Barutçu ve Sezgin, 2012, s.91; Şenel vd., 2012, s.5; Ergül, 2005, s.72; Ölçer, 2005, s.3; Akçakaya, 2004, s.211).

**Ekonomik Araçlar:** Bu tür araçlar, çalışanların maddi ihtiyaçlarının tatminine yönelik kullanılan motivasyon araçlarıdır. Örgütün yönetimi tarafından, ücrette artış sağlanması (zam yapma, prim verme, kâra ortak etme, hisse verme vb.), maddi değeri bulunan ödüllerin verilmesi, yemek ve kira yardımı, ulaşım imkanı/katkısı sağlama gibi çalışanın ekonomik imkanlarını arttırmaya yönelik uygulamalar, ekonomik yönlü motivasyon araçları olarak tercih edilebilmektedirler.

**Psiko-sosyal Araçlar:** Çalışanın psikolojik açıdan tatmin edilmesine ve sosyal ilişkilerine katkı sağlayarak motive olmasını amaçlayan motivasyon araçlarıdır. Çalışana yürüttüğü görevde inisiyatif kullanma yetkisi verilmesi, çalışanın kişisel sorun ve sıkıntılarına yönelik duyarlı olunması, çalışma arkadaşları ile üstleri tarafından takdir ve onore edilmesi, yönetsel kararlar ve faaliyetler yönelik önerilerinin dikkate alınması, mesleki statü kazandırılması ile çalışanlara yönelik sosyal faaliyetler (personel tanışma toplantıları, personelin aileleri ile gerçekleştirilen etkinlikler, geziler vb.) düzenlenmesi, bu grup kapsamında kullanılan araçlar arasındadır.

**Yönetsel ve Örgütsel Araçlar:** Örgütte uygulanan yönetim anlayışı ve oluşturulan örgüt kültürü sayesinde çalışanlara uyumlu, güvenli ve verimli çalışabilecekleri bir iş ortamı oluşturulması ile çalışanın kariyerini geliştirmeye ve bu kapsamdaki belirsizliklerini ortadan kaldırmaya yönelik uygulamalar, bu motivasyon araç grubu içerisinde değerlendirilmektedir. Örgütte iş güvenliğinin etkin biçimde sağlanması, işyerinin fiziksel çalışma koşullarının düzeltilmesi, işyerinde yapıcı bir rekabet ortamının oluşturulması, iş rotasyonu ve zenginleştirilmesi yapılması, güncel görev gereksinimleri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi, kariyer danışmanlığı desteğinin



sağlanması, standart kurallı, objektif ve adaletli bir disiplin sistemi oluşturulması ile etkili ve kesintisiz işleyen bir yönetsel iletişim sistemi kurulması, bu grup motivasyonu araçlarına örnek olarak verilebilir.

## **Kamu Kurum Personelinin Belirttikleri Dindarlık Düzeyleri İle Görev Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Yönelik Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi**

Çalışmanın bu bölümünde Nevşehir ölçeğinde kamu kurumlarında çalışanlar üzerinde yürütülen ve kişisel, belirtilen dindarlık düzeyinin görev ve çalışma motivasyonu üzerindeki etki durumu ve düzeyini belirlemeye yönelik anket çalışması neticesinde elde edilen bulgular değerlendirilmektedir. Ankete katılanların kişisel özellikleri belirtildikten sonra elde edilen veriler tablolar halinde ortaya konularak yorumlanmaktadır.

### ***Araştırmanın Amacı, Kapsamı Ve Yöntemi***

Araştırma, kamu kurum personelinin dindarlık düzeylerinin, göreve yönelik motivasyonlarına etki durumunu ve seviyesini belirlemek amacıyla, Nevşehir il merkezinde bulunan ve farklı faaliyet alanlarında kamu hizmeti veren Sağlık İl Müdürlüğü, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Nevşehir Belediyesi ve İl Jandarma Komutanlığı bünyesinde çalışan, il merkezinde görevli toplam 291 personel üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Hazırlanan anket, bu kurumlarda memur kadrosunda görevli toplam 411 kadrolu çalışandan, anketi cevaplamayı kabul eden 291 personel ile yüz yüze görüşülerek uygulanmıştır. Anketin seçilen örneklem için uygulanma oranı %70,8 olmuş, değerlendirme aşamasına geçilmiştir.

Araştırma için hazırlanan anket, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların genel özelliklerini belirlemek amaçlı olarak hazırlanmış ve 2 adet sorudan oluşmuştur. Bu bölümdeki sorular, anket katılımcılarının dindarlık gibi hassas bir konudaki soruları daha gerçekçi cevaplamaları amaçlanarak çok genel iki soru ile sınırlı tutulmuştur. İkinci bölüm kurum çalışanın görev ve çalışma motivasyonu düzeyini belirlemeye yönelik 10 adet; üçüncü bölüm, çalışanın dindarlık düzeylerini belirlemeye yönelik 18 adet, 5'li likert ölçeği ile hazırlanmış sorudan oluşmaktadır.

Dindarlık, dini yönelim ve dini bilinç düzeylerini ölçmek üzere, Brown (1962), Faulkner ve DeJong (1966), King ve Hunt (1969), Mutlu (1989), Uysal (1995), Coştu (2009) ve Seyhan (2015) tarafından geliştirilen ölçekler incelenip çalışma konusu doğrultusunda revize edilerek “dindarlık düzeyi anketi”; Allen ve Meyer (1990), İncir (1990), Kuvaas (2006) ile Batmaz ve Gürer (2016) ‘in çalışanların motivasyon seviyelerinin belirlenmesi amaçlı hazırlanmış oldukları ölçekler incelenip revize edilerek “görev motivasyonu düzeyi anketi”, oluşturulmuştur.

Araştırma anketinin SPSS 18.0 programı kullanılarak hesaplanan ölçek güvenilirlik testi sonuçları aşağıda belirtilmiştir:

**Tablo 1. Ölçek Güvenilirlik Testi Sonuçları**

|                             | Cronbach's Alpha Değeri | Ölçek Madde Sayısı |
|-----------------------------|-------------------------|--------------------|
| Dindarlık Düzeyi Ölçeği     | ,953                    | 18                 |
| Görev Motivasyonu Ölçeği    | ,863                    | 10                 |
| Birleştirilmiş Anket Ölçeği | ,928                    | 28                 |

Ölçeklere uygulanan Cronbach's Alpha Testi; Dindarlık Düzeyi Ölçeğinin güvenilirliğini, “.953” olarak ve Görev Motivasyonu Düzeyi Ölçeğinin güvenilirliğini ise “.863” olarak hesaplamıştır. Belirlenen bu değerlerin uygulanan her iki ölçeğin de “yüksek güvenilirlikte” (Büyüköztürk, 2007) olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada model olarak, bağımsız değişken “dindarlık düzeyi”; bağımlı değişken “motivasyon düzeyi” olarak öngörülmüştür. Araştırmanın “H: Kurum çalışanlarının dindarlık arttıkça kurum çalışanlarının görev motivasyonu düzeyleri artmaktadır.” ifadeli hipotezi, SPSS P.18 programı ile çalıştırılan korelasyon analizi ve regresyon analizi ile test edilmiştir.

### ***Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi***

Bu kısımda, araştırma kapsamında hazırlanarak yürütülen anket uygulamasına katılan personelin demografik genel özellikleri ile çalışmanın belirlenen hipotezinin sınanmasına (personelin kendisi için ifade ettiği dindarlık seviyeleri ile görevlerine yönelik motivasyon seviyeleri arasındaki olası ilişkinin varlığı, yönü ve derecesi) yönelik elde edilen bulgular açıklanmaya çalışılmaktadır.

### *Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Araştırma anketinin uygulandığı katılımcı kurum personelinin demografik özellikleri ilgili hesaplanan frekans ve yüzdelik dağılımlar, Tablo 2’de gösterilmektedir. Anket katılımcısı personelin özellikle dindarlık konusunda daha rahat ve gerçekçi cevaplar vermelerini sağlamak amacı ile demografik sorular, sadece cinsiyet ve memuriyet süresi olarak yöneltmiştir.

*Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri*

| Cinsiyet | f   | %    | Memuriyet Süresi | f   | %    |
|----------|-----|------|------------------|-----|------|
| Kadın    | 107 | 36,8 | 1-5 yıl          | 67  | 23   |
| Erkek    | 184 | 63,2 | 6-10 yıl         | 69  | 23,7 |
|          |     |      | 11-15 yıl        | 49  | 16,8 |
|          |     |      | 16 yıl ve üzeri  | 106 | 36,4 |
| Toplam   | 291 | 100  | Toplam           | 291 | 100  |

Tablo 2’de görüldüğü gibi ankete katılanların %36,8’i kadın, %63,2’si erkektir. Katılımcılar, %23 oranında 1-5 yıl aralığında memuriyet süresi olan ve görevlerine görece yeni başlamış personelden oluşurken, %23,7’si 6-10 yıl aralığında; %16,8’i 11-15 yıl aralığında ve %36,4’ü de 16 yıl ve üzerinde memuriyet süreleri olduklarını beyan etmişlerdir.

### *Araştırma Bulgularının Analizi*

Elde edilen bulgular dindarlık düzeyi ve çalışanların motivasyon seviyeleri şeklinde iki başlık altında analiz edilmektedir.

#### *Dindarlık Düzeyi:*

Dindarlık düzeyini tespit amacıyla hazırlanan sorulara verilen yanıtlar analiz edildiğinde; örneklem kurumların katılımcı çalışanlarının %91,4’ünün (%67,7 kesinlikle, %22,7 büyük ölçüde) mensubu oldukları dinin kendileri için vazgeçilmez olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Kurumların çalışanları, %47,1 oranında dinlerinin emrettiği günlük ibadetleri düzenli şekilde yaptıklarını belirtmektedirler. Dini toplulukları maddi-manevi olarak desteklediklerini söyleyenler ise sadece %18,9 oranındadır. Allah’ın varlığını

hayatında hissettiğini söyleyenlerin oranı, %93,5 olup, dinin vazgeçilmezlik oranı ile örtüşmektedir.

Katılımcılardan %57,4'ü her gün dua ettiklerini belirtirken, %30'u din hakkında kitaplar okuduklarını beyan etmektedirler. Tüm hayatlarını mensup oldukları dine göre düzenleyenlerin oranı %44,3 (%11,7 kesinlikle, %32,6 büyük ölçüde)'tür. Dinin vazgeçilmezlik oranı ile hayatını dine göre düzenleme oranı arasındaki büyük fark, dinin manevi boyutunun uygulamada fazla karşılık bulamadığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Nitekim Allah'ın sürekli kendisini izlediğini düşünerek yaşadığını belirtenlerin oranı olan %76,6 ile inancının hayatına anlam ve amaç kattığını belirtenlerin oranı olan %75,9'un örtüşmesi de uygulamada olmasa bile, din ve inancın manevi olarak tatmin edici özelliğinin katılımcılar tarafından kabul edildiğini göstermektedir.

Çalışma arkadaşlarını din kurallarına uyma konusunda yönlendirmeye çalışanlar, %29,3 gibi görece düşük bir oranda iken, aynı konuda ailesini yönlendirdiklerini belirtenlerin oranı ise %57,3 oranındadır. Bu durumun, katılımcıların din konusunda ailelerine yönelik hassasiyetini gösterdiği söylenebilir. İnanç değerlerinin ve düşüncelerinin asla değiştirilemeyeceğini belirtenlerin oranı %73,9'dur. Bu oran, dindarlığın dogmatik yönünün ne denli yüksek olduğunu göstermektedir.

Dinin emirlerine göre davranmadığı zaman huzursuz olan kişi sayısı %70,8 oranında iken, örtüşen biçimde peygamberi kendisine örnek alanların oranı %71,1'dir. Yine uygulamaya dönük farklılık olarak peygamberin yaptığı bütün ibadetleri yapmaya çalışanların oranı ise peygamberi örnek aldığını belirtenlerin oranından çok daha az olan %59 oranındadır. Farz ibadetlerin yanında düzenli olarak nafile ibadet yaparım diyenler sadece %34'tür. Peygamberin yaptığı farz dışı ibadetler, nafile ibadetler olarak belirtildiğinden, uygulamaya yönelik büyük fark burada da görülmektedir.

Kadere inandığını ve bunu kabullendiğini belirtenlerin oranı ise oldukça yüksek olarak, %91,1'dir. Bu oranın, Allah'ın varlığını hayatında hissedenlerin oranı (%93,5) ile örtüştüğü görülmektedir.

### ***Görev Motivasyonu Seviyesi:***

Araştırmanın yürütüldüğü kurumların personelinin mevcut görev motivasyonu düzeylerinin ölçülmesine yönelik sorulara verilen cevaplar analiz

edildiğinde; %74,2 oranında çalışanın, kendi başarısını amirinin başarısı ile özdeşleştirdiği, %15,5'lik bir kesimin ise bu iki unsur arasında hiçbir şekilde özdeşleştirme yapmadığı belirlenmiştir. Personelin %88,7 oranlı kesimi, kurumunun başarısı için çalışmaktan mutlu olduklarını ifade etmektedirler. Olumsuz beyanda bulunan %11,3'lük kesim ile amirinin başarısı ile kendi başarısını özdeşleştirmeyen %15,5'lik kesim ile oransal olarak birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çalıştığı kurum yönünden görev motivasyonu yüksek düzeyli olmasına rağmen amirleri ile sorun yaşayan personelin bu durumun nedeni olduğu ifade edilebilir.

Sorumlu oldukları görevlerden memnun olduklarını ifade eden personel oranı %68,4 iken, yaptığı işin kurum açısından anlamlı olduğunu düşünenlerin %89 gibi görece yüksek oranda olması, %20,6 oranında personelin yaptığı işi ve tabi kendisini çalıştığı kurum açısından oldukça önemli olarak görmesine rağmen görev bakımından monotonluk içerisinde bulunduğunu belirtebilir.

Nitekim personelin sadece %76,7 gibi, yaptığı işi anlamlı bulanlara oranla görece düşük oranlı bir kesiminin toplum içerisinde kurumundan ve işinden gururla bahsettiği görülmüş, ayrıca çalıştığı birimde mutlu olduğunu ifade edenlerin oranı da yine görece düşük biçimde %74,2 olmuştur. Bu iki kesimin oransal olarak birbiriyle örtüşmesi ise işiyle gurur duyma durumu ile ve işinde mutlu olma durumunun birbiriyle oldukça yakın biçimdeki ilişkisini ortaya koymaktadır. Yine bu oransal örtüşme, çalışanların belirli bir kesiminin (%20,6) yaşadığı düşünülen göreve yönelik monotonluk hissini desteklemekte olduğunu söylemek de mümkün görülmektedir..

Sabah işe huzurlu biçimde geldiğini belirtenlerin oranı %72,9 iken akşam evine dönerken huzurlu hissettiğini belirtenlerin oranı ise %69,8 olarak belirlenmiştir. Oranların birbirine yakınlığının anketin uygulandığı kurumlarda önemli seviyede huzurlu bir çalışma ortamının varlığını göstermesi açısından anlamlı olduğu ifade edilebilir.

Çalışma arkadaşlarıyla iyi anlaştıklarını ve onların kendilerini desteklediğini ifade eden personel oranının %93,1 gibi görece yüksek olması ise çalışanların belirli bir kesiminin duyduğu huzursuzluğun (yaklaşık %25) kurumundan ya da çalışma arkadaşlarından değil daha çok amir kaynaklı olduğunu düşünmeye imkan verdiği söylenebilir.

Katılımcı personelin %60,5'i kurumlarının, kendilerini, mesleki olarak geliştirmek için yaptıkları çalışmalar konusunda desteklediğini ifade etmektedirler. Katılımcı kurum yönetimlerinin personelin kurum ve amire yönelik memnuniyet düzeyleri de dikkate alındığında, bu konuda yeterli düzeyde görülmediği söylenebilir.

*Dindarlık Düzeyi İle Görev Motivasyonu Seviyesi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular Ve Hipotezin Sınanması:*

Araştırma kapsamında hazırlanarak yürütülen anket uygulaması neticesinde elde edilen veriler, SPSS 18.0 programında incelenmiş ve araştırmanın hipotezi olarak ortaya konulan "H: Kurum çalışanlarının dindarlık düzeyleri arttıkça görev motivasyon düzeyleri artmaktadır." ifadesinin doğrulanma durumunu tespit etmek için "Çalışanların Dindarlık Düzeyleri" ile "Görev Motivasyon Düzeyleri" " arasındaki regresyon sonucu için Anova F varyans analizi; korelasyon sonucu için Pearson Correlation (r) testi çalıştırılmıştır. Bu testlerden elde edilen sonuçlar ve yorumları aşağıdaki tablolarda ifade edilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 3. Çalışanların Dindarlık Düzeyi İle Görev Motivasyonu Arasındaki İlişki Durumu Ve Yönü, Anova F Varyans Analizi**

| Model      | Sum of Squares | df  | Mean Square | F      | p                 |
|------------|----------------|-----|-------------|--------|-------------------|
| Regression | 525,019        | 1   | 525,019     | 11,671 | ,001 <sup>a</sup> |
| Residual   | 13000,142      | 289 | 44,983      |        |                   |
| Total      | 13525,162      | 290 |             |        |                   |

Test sonucu tespit edilen p değerinin (.001),  $p < 0.05$  olması, kurum personelinin, verdikleri cevaplar neticesinde ölçülen dindarlık düzeyleri ile yürüttükleri görevlere yönelik sahip olduklarını belirttikleri ölçülen motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4. Çalışanların Dindarlık Düzeyi İle Görev Motivasyonu Arasındaki İlişki, Korelasyon Testi**

|                   |                         | Vizyoner Liderlik | Görev Motivasyonu |
|-------------------|-------------------------|-------------------|-------------------|
| Dindarlık Düzeyi  | Pearson Correlation (r) | 1                 | ,197**            |
|                   | Sig. (2-tailed) (p)     |                   | ,001              |
|                   | N                       | 291               | 291               |
| Görev Motivasyonu | Pearson Correlation (r) | ,197**            | 1                 |
|                   | Sig. (2-tailed) (p)     | ,001              |                   |
|                   | N                       | 291               | 291               |

Korelasyon (r) testi neticesinde, personelin ölçülen dindarlık düzeyleri ile göreve yönelik motivasyon düzeyleri arasında doğru orantılı ve “,197” seviyesinde bir bağlantı bulunduğu tespit edilmiştir. Bu seviye, karşılaştırılan değişkenler arasında istatistiksel olarak “düşük düzeyde” bir ilişki olduğunu göstermektedir (Köklü vd., 2006). Buna göre personelin dindarlık düzeyindeki değişim, görev motivasyonu düzeyindeki değişimi, %19,7 oranında açıklayabilmektedir.

Sonuç olarak, Tablo 3 ve Tablo 4’te belirtilen istatistiksel test sonuçları birlikte yorumlandığında ( $p = ,001$ ;  $r = 0,197$ ), kurum personelinin cevapları doğrultusunda, ölçülen dindarlık düzeyleri ile görevlerine yönelik motivasyon düzeyleri arasında, %19,7 gibi düşük bir oranda pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilebilir. Bu itibarla “H: Kurum personelinin dindarlık düzeyleri arttıkça görev motivasyon düzeyleri artmaktadır.” şeklinde ifade edilen araştırma hipotezi, kabul edilmiştir.

## Sonuç ve Değerlendirme

Kamu hizmetlerinin kaliteli, anlamlı ve yeterli nitelikte yürütülebilmesi ile kamu kurum çalışanlarının sahip oldukları motivasyon düzeyi arasında önemli bir bağ olduğu rahatlıkla söylenebilir. Çünkü hizmeti yerine getirenler, kamu çalışanlarıdır ve bu itibarla onların görevlerine ve yaptığı işlere yönelik motive edilme/olma seviyeleri, hizmetin niteliğine doğrudan etki etmektedir.

Görevsel ve mesleki motivasyon konusundaki tüm teoriler incelendiğinde, kişisel görev motivasyonunun sağlanabilmesi için temel belirleyicinin yine kişinin kendisi olduğu görülmektedir. Dış etkileycilerin türü, şiddeti ve yönü ne olursa olsun, kişinin motive olmayı kabul etmesi ve buna yönelmesi gerek şart durumundadır. Bu itibarla bütün motivasyon yöntemleri, çalışanı bu yönlü ikna etmek ve/veya yönlendirmek amacını gütmektedirler. İnsanın içsel, psikolojik ve manevi yönleri ile doğrudan ilişkisi olduğu rahatlıkla görülebilecek olan motivasyon olgusunun, bu yönü ile çalışanın inanç dünyası ile de bağlantılı olabileceğini düşünmek yanlış olmazdır. İnanç seviyesi yani çalışmamızda kullanılan ifadesi ile dindarlık düzeyi ile motive edilme/olma düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleme ihtiyacı, işte bu düşünceye dayanmaktadır. Buna göre kişisel yaşamın önemli etkileyici un-

surlarından birisi olan dinin ve bu etkinin muhtemel derecesini gösteren dindarlığın, kişinin en büyük günlük yaşam bölümünü oluşturan iş yaşamına etki etmemesi mümkün görülmemektedir.

Bu itibarla kamu kurumu çalışanlarının dindarlık seviyelerinin görev motivasyonlarına yaptığı etki derecesi ve yönünü incelemeyi amaçladığımız araştırma neticesinde, dindarlık seviyesi ile çalışan motivasyon düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çalışanların, dindarlık düzeylerini belirlemek amaçlı sorulara yüksek oranda olumlu cevaplar verdikleri görülmektedir. Dinin, kendileri için vazgeçilmez olduğunu, Allah'ın varlığına inandıklarını, her gün dua ettiklerini, inançlarının hayatlarına anlam verdiğini ve ailelerini din kurallarına uyma yönünde yönlendirdiklerini belirtmektedirler.

Aynı şekilde katılımcı kamu kurum çalışanlarının büyük çoğunluğu Allah'ın kendilerini sürekli izlediğini düşünmekte, Kaderin hayatlarını doğrudan etkilediğine inanmakta, peygamberlerinin hayatlarını örnek almakta, dinin emirlerine uymadıkları zaman huzursuz olduklarını ve inanç değerlerinin ve düşüncelerinin değiştirilemeyeceğini belirtmektedirler.

Bununla birlikte, çoğunluk, hayatını tamamen dinine göre düzenlemediğini, farz olarak ifade edilen dinin zorunlu ibadetleri ve yine nafîle olarak ifade edilen isteğe bağlı ibadetleri düzenli olarak yapmadığını, dini toplulukları desteklemediğini, çalışma arkadaşlarını din konusunda yönlendirmediğini, dini kitaplar okumadıklarını ifade etmektedirler.

Bu durum, çoğunluk katılımcı için dinin varlığının psikolojik etkisi ile manevi anlamda vazgeçilmez görüldüğünü ve kavramsal anlayış olarak dindarlık konusunda tartışmaya kapalı ve dogmatik bir düşünsel yapıya sahip olduğunu gösterebilmektedir. Nitekim dinin uygulanma ve günlük hayata ve çalışma hayatına entegre edilme durumlarını öğrenme amaçlı yöneltilen soruların görece oldukça düşük oranda kalması da dinin manevi boyutuyla katı biçimde benimsenmesine rağmen dindarlık kavramının uygulamaya yansıtılan bir nitelikte olmadığını ortaya koyduğu söylenebilir. Ayrıca din kitaplarının okunma oranının görece düşüklüğünün de, örneklem kapsamında, dindarlığın dinamik ve öğrenilip benimsenerek oluşmuş değil, dogmatik ve edilgen yapısını gösteren bir diğer unsur olduğu söylenebilir.

Görevlerine yönelik motivasyon durumları bakımından ise çalışanlar, motivasyon açısından en yüksek oranda; kurumun ve amirlerinin başırsı ile



kendi başarılarını özdeşleştirmekte, yaptıkları işin anlamlı olduğunu, iş arkadaşları ile iyi anlaştıklarını ve onları desteklediklerini ve sabah işe gelirken huzurlu olduklarını ifade etmişlerdir.

Görevsel monotonluk sebebiyle açıklanabilecek biçimde, yerine getirdikleri görevlerin kendisini mutlu ettiğini belirten ve akşam eve dönerken huzurlu hissettiğini beyan eden çalışan oranlarının ise görece düşük olduğu görülmektedir. Benzer biçimde kendini geliştirme konusunda kurumundan yeterli desteği gördüklerini ifade edenler de motivasyon anketinin en düşük olumlu orana sahip grubunu oluşturmuşlardır. Kamu kurumlarının bu konuda çalışanlarını teşvik ederek desteklemeleri, gereken eğitsel, yönetsel ve kanuni düzenlemeleri gerçekleştirmek için çalışma yürütmeleri gerektiği söylenebilir.

Çalışanların yürüttükleri görevlerinin onların motivasyon düzeylerine etkisi açısından bakıldığında ise görevlerinin kendilerine verdiği motivasyon hissi derecesinin diğer motivasyon unsurları arasında görece düşük seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, çalışılan kurumun başarısını kendi başarısıyla özdeşleştirme düzeyi ile yapılan işi anlamlı bulma düzeyinin oransal yükseklikleri ile birlikte değerlendirildiğinde, bazı çalışanların yürüttükleri iş bakımından motivasyonlarını olumsuz etkileyen bir “monotonluk hissi” içerisinde olabileceklerini düşündürebilir.

Kamu personelinin yürüttükleri görevlere ilişkin motivasyon düzeylerinin yüksek olması, kamu hizmetlerin vatandaşa etkin ve etkili sunulması için oldukça önemlidir. Dinin insan hayatı içerisindeki yeri ve önemi düşünüldüğünde, insan hayatının önemli bir parçasını oluşturan çalışma sürecine etki etmemesi elbette mümkün değildir. Bununla birlikte kamu hizmetlerinin nitelikleri ve önemi dikkate alındığında, söz konusu etkinin derecesi ve yönü de oldukça önemlidir. Gerek Türkiye’de en yaygın din durumunda olan Müslümanlığın ve gerekse diğer din ve inanışların, kamu hizmetlerinin yürütülmesini ilgilendiren birçok ortak hükmü bulunduğu bilinmektedir. Adaletli davranmak, tarafsız olmak, devlet malına zarar vermemek, sorumlu olunan işi en iyi biçimde yapmak, rüşvet yememek, yolsuzluk yapmamak, vatandaşın hakkını gözetmek gibi birçok husus bu hükümlerden bazılarıdır.

Bu çalışmada söz konusu hükümler doğrultusunda, pozitif etki edeceği varsayıldığı için dindarlık seviyesi ile kamu hizmeti görevine yönelik çalışma gayreti ve bilinci arasındaki ilişkiyi ölçmeye yönelik anket uygulaması

yürütülmüştür. Anket sonucunda, dindarlık ile görev motivasyonu arasında pozitif bir ilişki olduğu ancak bu ilişkinin gücünün, beklenen düzeyin oldukça altında olduğu görülmüştür.

Dindarlık düzeyinin, çalışanları manevi olarak mutlaka etkilemekte olduğu ancak tek başına görev motivasyonunu sağlamayı veya sürdürmeyi sağlamak için yetersiz kaldığı görülmektedir. Ancak burada eksiklik dinin kendisinde değil, uygulayıcı durumundaki kişilerde bulunabilir. Çünkü yukarıda belirtildiği gibi din kuralları içerisinde çalışma hayatına yön veren birçok hüküm bulunmaktadır. Bu durum, din kurallarının bilinmesine rağmen hayata uygulama konusunda zayıf kalınması ve dinin öğrenilerek değil, gözlemlenip kabullenilerek dogmatik kalıplarla yaşatılması gibi nedenlerle ortaya çıkmış olabilir. Ancak nedeni her ne olursa olsun, görevi yerine getirmeye yönlendirme bakımından zayıf bir etkileyici durumunda olduğu görülen dindarlığın, görev motivasyonunun sağlanmasının yanında, memurluğa alım, terfi, tayin, görevde yükselme gibi yönetsel kararlarda “yeter şart/ölçüt” olarak düşünülmesinin sakınca oluşturabileceği söylenebilir.

Kamu hizmetlerinin etkinliğinin artırılmasına görev motivasyonunun artırılması bakımından destek olmayı amaçlayan çalışmanın sadece Nevşehir ili merkez ilçesinde yürütülmüş olması kısıtlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmanın gerek coğrafi olarak daha kapsamlı gerekse farklı din mensubu kamu çalışanları üzerinde yürütülmesinin dindarlık düzeyi ile görev motivasyonu düzeyi ilişkisi açısından daha belirleyici sonuçlar ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**An Analysis On Relationship Between Stated Piety Level And Task Motivation Of Public Personnel**

\*

Serdar Vural uygun  
*Neşehir HBV University*

A modern public administration mentality requires that public services are conducted efficiently, effectively and as focused on citizens. It is clear that in order for this requirement to be fulfilled, one of the essential conditions will be that the civil servants who provide public services to citizens possess the qualities that have been established in the legislation to be able to conduct the service, they have awareness and are motivated for the task. If the civil servants have high motivation, they will ensure that the service that they provide is conducted much more efficiently and effectively. If the theories and studies relating to procurement of job motivations of employees are examined, it becomes evident that the main and common determinant on this matter is the psychological satisfaction level of the employee no matter which method is applied.

It may be stated that motivation is directly related to the framework of faith of the employee when this fact is taken into consideration. It is considered that the condition and level of faith of the employee meaning that level of piety is one of the principal effectors of the shaping of the personal life both in practice and spiritually. Since working life constitutes one of the most significant parts of the personal life, to examine the impact that the level of piety will make on the working performance, willingness, effort and energy; thus his motivation has been deemed significant.

As a result of the public administration literature scanning that has been done, no study in which the said two variables are examined jointly and separately has been found. As such, it is considered that examining the level and dimension of impact that piety as a fact which is frequently discussed as a part of the conjuncture on the level of motivation of the civil servants and in connection, the implementation of public services may be a contribution to the studies on efficiency of public administration as well as motivation.

In the first section of the study, the concepts religion and piety have been defined as a part of the effort; on the other hand, in the second section, the fact motivation and studies on that topic have been examined. In addition, in the third section of the study, the outcomes of the field research that was conducted to establish the presence, level and dimension of the relationship between the level of piety and task motivation that were analyzed using SPSS 18.0 programme have been presented. Finally, the last section includes the general assessment of the topic.

The research was conducted on 291 staff members in total that officiate in the Local Health Authority, Provincial Directorate of Youth and Sports, Nevşehir Municipality and Provincial Gendarmerie Command that are located in Nevşehir city center and that render public service in different areas of activity so as to establish the condition and level of impact of the level of piety of civil servants on their task and working motivation. Survey method was made use of in the research. The survey that was arranged was put to use with a face to face meeting with 291 staff members who accepted to give response to the survey out of 411 permanent civil servant members who officiate in the given institutions. The application rate for the sample that was chosen for the survey was equal to 70,8 % and then assessment phase began.

The survey that was arranged for the research consists of three sections. The first section was arranged to identify the general particulars of the participants and consisted of 2 questions. The questions that took place in this section were restricted with two very general questions with the purpose that the participants of the survey could give response to the questions on a sensitive matter like piety more realistically. The second section consists of 10 questions to establish the task and working motivation level of the employees of the institution; on the other hand, the third of 18 questions to determine the level of piety of the employee as based on a likert scale of 5.

The scales that were arranged by Brown (1962), Faulkner and DeJong (1966), King and Hunt (1969), Mutlu (1989), Uysal (1995), Coştu (2009) and Seyhan (2015) to measure the level of piety, religious orientation and religious awareness were examined and "a survey on the level of piety" was composed after getting revised in line with the work item and then, the scales that were arranged by Allen and Meyer (1990), İncir (1990), Kuvaas (2006) as well

as Batmaz and Gürer (2016) to establish the level of motivation of their employees were examined and “a survey on the level of task motivation” was composed after getting revised.

As a result of assessment of the survey data; according to the outcome of the correlation (r) test, it was established that there is association between the level of piety and the level of task motivation as measured that is directly proportional and that is equal to “,197”. This level indicates a statistically “low level” relationship between the variables that were compared (Köklü vd., 2006). As based on this, the change in the level of piety of the staff member may indicate a change in the task motivation by a rate of 19,7 %.

As a result, it may be stated when the data that were obtained as a result of the survey are assessed together with the statistical test outcomes ( $p=,001$ ;  $r= 0,197$ ) that there is a low level of significant relationship in the positive direction by 19,7 % between the level of piety and level of task motivation of the corporate staff members that were measured. As such, the research hypothesis stated in the form of “H=As the level of piety of the corporate staff members increases, the level of task motivation increases too.” has been accepted.

The fact that the civil servants possess a high motivation level in relation to the tasks which they conduct is pretty significant for efficient and effective procurement of public services to the citizens. When the place and significance of religion in human life is considered, it is bound to have an impact on the working life which constitutes an important part of human life. Additionally, when the qualities and significance of public services are taken into consideration, the degree and dimension of the given impact is pretty significant. It is well-known that both Islam which is the most common religion in Turkey and other religions and faiths possess many common rules that concern the implementation of public services. Many issues including acting justly, being unbiased, not giving damage to the government property, doing one’s task in the best possible way, not accepting bribes, not getting involved in corruption and observing the rights of citizens are some of the given rules.

In this study, in line with the given provisions, a survey practice was adopted with the purpose of measurement of the relationship between the level of piety and work effort and awareness relating to public service with the assumption that it will create a positive impact. As a result of the survey, it became evident that there is a positive relationship between piety and task

motivation; however, the power of that relationship is pretty below the expected level.

It is evident that the level of piety absolutely has a spiritual impact on the employees; however, it remains inadequate to provide or continue the task motivation on its own. However, what lacks at this point may be found not with the religion itself but with the people possessing an implementer status. Because as mentioned above, among religious rules, there are many provisions that lead the working life. This situation may have emerged because of the fact that actualization of the rules of religion remains weak though being aware of them and religion is continued as based on dogmas after observing and accepting it in place of getting knowledge. It may be stated however that whatever the reason is, the fact that piety which is considered as a weak effector in terms of leading to the task fulfillment is deemed as "a sufficient condition/criterion" in administrative decisions including acceptance to public service, promotion, appointment, progress at one's job apart from procurement of task motivation may constitute a disadvantage.

The fact that the study that aimed at supporting enhancement of the efficiency of public services in terms of boost of the task motivation was conducted in the central district of Nevşehir province constitutes a limitation. Therefore, it is considered that if the study is conducted among civil servants both more diverse geographically and belonging to a multitude of religions may introduce more distinctive outcomes taking into account the relationship between the level of piety and level of task motivation.

### **Kaynakça / References**

- Ağca, V. ve Ertan, H. (2008). duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *A.K.Ü İ.İ.B.F. Dergisi*, 10 (2), 56-71.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 24-36.
- Akçakaya, M. (2004). Personelin verimliliğinde motivasyonun etkisi: Keçiören belediyesi örneği. *Gazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(2), 17-29.
- Allport, W. G. ve Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 5(4), 432-443.
- Ayverdi, İ. (2005). *Misalli büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat

- Barutçu, S. ve Sezgin, S., (2012). Satış yönetimi sürecinde motivasyon araçları ve etki düzeyleri: Tıbbi satış temsilcileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(2), 33-44.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ekinoks Yayın.
- Batmaz, N.Y. ve Gürer, A., (2016). Dönüştürücü liderliğin çalışanların içsel motivasyonu üzerindeki etkisi: Yerel yönetimlerde karşılaştırmalı bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 48-60.
- Baysal, A. ve Tekarşlan, E. (1998). *Davranış bilimleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayıncılık.
- Bentley, T. (2000). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede insanları motive etme*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Berkman, Ü., Can, H. ve Yüksel, Ö. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ceylan, A. ve Anbar, A. (2014). *Modern işletmecilik*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Chen, G. ve Mathieu, J. E. (2008). Goal orientation dispositions and performance trajectories: the roles of supplementary and complementary situational inducements. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 25(4), 106-118.
- Cihangiroğlu, N. ve Uzuntarla Y. (2015). Mesleki özendiricilerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 84-95.
- Coştu, Y. (2009). Dine normatif ve popüler yaklaşım "Bir Dinî Yönelim Ölçeği denemesi". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15), 119-139.
- Çalışkan, İ. (2002). *Kur'an'da din kavramı*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Dillon, M. (2003). *Handbook of the Sociology of Religion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayın.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 68.
- Fındıkçı, İ. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi* (7. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Faukner, E. J. ve De Jong, F. G. (1966). Religiosity in 5-D: An empirical analysis. *Social Forces*, 45(2), 246-254.
- Grant, A. M., Nurmohamed, S., Ashford, S. J. ve Dekas, K. (2011). The performance implications of ambivalent initiative: The interplay of autonomous and controlled motivations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 14(8), 116-126.

- Gröpel, P. ve Kehr, H. M. (2014). Motivation and self-control: implicit motives moderate the exertion of self-control in motive-related tasks. *Journal of Personality*, 82(6), 67-81.
- Günay, Ü. (2002). *Din sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Gündüz, Ş. (1998). *Din ve inanç sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Hökelekli, H. (2010). *Din psikolojisine giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Johnstone, R. L. (1992). *Religion in society: a sociology of religion*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kanfer, R. ve Chen, G. (2016). Motivation in organizational behavior: history, advances and prospects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 7(4), 136-148.
- Katı, M. ve Düşükcan, M. (2017). Performansla ilişkili motivasyon araçlarının kişisel özelliklere göre farklılığını belirlemeye yönelik bir araştırma. *Social Sciences (NWSASOS)*, 12(1), 1-24.
- King, B. M. ve Hunt, A. R. (1969). Measuring the religious variable: Amended findings. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 8(2), 321-333.
- Koçel, T. (2013). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayın.
- Köklü, N., Büyüköztürk Ş. ve Bökeoğlu, Ö. Ç., (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kurt, A. (2009). Dindarlığı etkileyen faktörler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-26.
- Latham, G. P. ve Locke, E. A. (1992). Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 17, 50-58.
- Mutlu, K. (1989). Bir dindarlık ölçeği: Sosyoloji'de yöntem üzerine bir tartışma. *İslami Araştırmalar*, 3(4), 194-199.
- Newstrom, J.W. ve Davis, K. (2002). *Organizational behavior*. McGraw-Hill Com.
- Ölçer, F. (2005). Departmanlı mağazalarda motivasyon üzerine bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(3), 25-36.
- Özdaşlı, K.; Akman, H., (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 13-25.
- Rawolle, M., Wallis, M. S., Badham, R. ve Kehr, H. M. (2016). No fit, no fun: the effect of motive incongruence on job burnout and the mediating role of intrinsic motivation. *Personality and Individual Differences*, 8(2), 64-72.
- Seyhan, Y. B. (2015). Dinî şuur ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 19(61), 399-413.



- Sönmez, Ö. (2016). Dindarlığın ölçülebilirliği üzerine geliştirilen dindarlık ölçekleri. *SEFAD*, 36(5), 557-578.
- Spilka, B. Ve Hood, W. R. (1985). *The psychology of religion: An empirical approach*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Subaşı, N. (2014). *Din sosyolojisi*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Şenel, B., Şenel, M. ve Gümüştekin, G.E. (2012). Banka çalışanlarının motivasyon düzeyleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Akademik Bakış Dergisi*, 32(16), 41-52.
- Şimşek, M. Ş., Akgeçici, T. ve Çelik, T. (2010). *Davranış bilimleri*. Konya: Gazi Kitap
- Pinder, C. C. (1998). *Work motivation in organizational behavior*. Saddle River: Prentice Hall.
- Taş, K. (2006). Dindarlığın kriterleri üzerine tipolojik bir araştırma. *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*. (Ed. Ü. Günay ve C. Çelik), Adana: Karahan Kitabevi.
- Uysal, V. (1995). İslami dindarlık ölçeği üzerine bir pilot çalışma. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 263-271.
- Vural, B. ve Coşkun, G. (2009). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Uygun, S. V. (2020). Kamu personelinin belirtilmiş dindarlık düzeyleri ile görev motivasyonları ilişkisi üzerine bir inceleme. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 232-256. DOI: 10.26466/opus.617372

## Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

DOI: 10.26466/opus.595768

\*

Kerem Çetinkaya\* - Çiğdem Yavuz Güler\*\*

\* Öğr. Görevlisi, Milli Savunma Üniversitesi, Deniz Harp Okulu, Tuzla / İstanbul / Türkiye

E-Posta: [keremcet01@gmail.com](mailto:keremcet01@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-0612-3541](https://orcid.org/0000-0002-0612-3541)

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Üsküdar Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Üsküdar / İstanbul

E-Posta: [cigdemyavuzguler@gmail.com](mailto:cigdemyavuzguler@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-7996-0984](https://orcid.org/0000-0001-7996-0984)

### Öz

Bu çalışmanın amacı Norberg, Wetterneck, Sass ve Kanter (2011) tarafından geliştirilen Milwaukee Psikoterapi Beklentiler Ölçeği (MPBÖ)'nin Türk kültürü için geçerlik güvenilirliğini incelemektir. Araştırmaya yetişkin bireylerden oluşan 328 kişi (248 kadın, 80 erkek) katılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmıştır. Uyum geçerliğini sınamak amacıyla Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği-Kısa Formu (PYAİTÖ-KF) ve Psikoterapi Hakkında Düşünceler Ölçeği (PHDÖ) ile korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise iç tutarlılık ve test tekrar test yöntemleriyle hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda MPBÖ, orjinal formuna benzer şekilde süreç beklentileri ve sonuç beklentileri olmak üzere iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin süreç beklentileri ve sonuç beklentileri alt boyutlarının, Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği ile pozitif ve Psikoterapi Hakkındaki Düşünceler Ölçeği alt boyutlarıyla negative yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Ölçeğin süreç alt boyutu iç tutarlılık kat sayısı .84, test tekrar test güvenilirlik katsayısı .82, sonuç alt boyutu iç tutarlılık kat sayısı .88, test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .76 olarak bulunmuştur. MPBÖ'nün Türk kültüründe bireylerin psikoterapi beklentilerini ölçebilmek amacıyla kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Psikoterapi, Psikoterapi beklentileri, Geçerlik, Güvenirlik

## Adaptation of Milwaukee Psychotherapy Expectations Scale into Turkish: Validity and Reliability Study

\*

### Abstract

*The aim of this study is to examine psychometric properties of the Turkish version of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire (MPEQ). 328 adult individuals (248 females, 80 males) participated in the study. The construct validity of the scale was tested by confirmatory factor analysis. In order to test the convergent validity, the correlations with Attitudes Toward Seeking Professional Psychological Help and Thoughts About Psychotherapy were examined. The reliability of the scale was calculated by internal consistency and test-retest methods. As a result of the factor analysis, MPEQ was formed a two-factor structure, namely, process expectations and outcome expectations similar to the original scale. The process and outcome expectations subscale were found to be positively correlated with Toward Seeking Professional Psychological Help Scale and negatively correlated with Thoughts About Psychotherapy Survey. The internal consistency coefficient of the process subscale of the scale was .84, and the test-retest reliability coefficient was .82. The internal subscale coefficient of the scale was .88 and the test-retest reliability coefficient was .76. It was determined that MPEQ is a valid and reliable tool that can be used to measure the psychotherapy expectations of Turkish individuals.*

**Keywords:** *Psychotherapy, Psychotherapy expectations, Validity, Reliability*

## Giriş

Psikoterapi araştırmaları, psikoterapiye yönelik olarak danışanların beklentilerinin tedavi sürecinde önemli olduğunu göstermektedir. (Constantino, 2012; Frank, 1968, 1973; Goldstein, 1962; Goldstein ve Shipman, 1961; Gonzalez, Tinsley ve Kreuder, 2002; Grencavage ve Norcross, 1990; Rosenthal ve Frank, 1956). Araştırmacılar, danışanların beklentilerinin psikoterapiye başlamakta, psikoterapinin sürecine ve sonucuna etki ettiğini belirtmektedirler (Volpe, 2014). İnsanlar psikoterapiye nasıl ve ne kadar yardım alabileceği yönünde bir takım beklentilerle gelmektedirler (Frank, 1968; Goldstein, Heller ve Sechrest, 1966; Greenberg, Constantino ve Bruce, 2006; Norberg, Wetterneck, Sass ve Kanter, 2011; Tinsley ve Harris, 1976). Bu beklentiler, kişinin psikoterapiye başlaması, süreç içerisinde kendisiyle ilgili özel bilgileri paylaşmaya yönelik istekli olması gibi danışma sürecinde danışanın davranışlarını etkileyen önemli faktörlerdir (Tinsley, Workman ve Kass, 1980). Bu araştırmalar; beklentilerin, psikoterapi sürecini, süreç içerisinde psikoterapi müdahalesini, danışanın davranışlarını ve terapinin verimliliğini etkilediğini göstermektedir.

Psikoterapiye ihtiyaç duyan fakat yardım almayan bireylerin, terapisinin hoş bir Şey olmadığı veya işe yaramadığı yönünde inançları olabilir (Tinsley ve Harris, 1976). Psikoterapiye hiç başlamayanların yanı sıra psikoterapiye başlayan tüm danışanların yarısı psikoterapiyi bırakmaktadırlar (Wierzbicki ve Pekarik, 1993). Psikoterapinin etkili ve yararlı olmadığı inancında olan bireylerin, daha önce psikoterapi deneyimi varsa bu kişilerin eski deneyimlerinde beklentilerinin yeterli düzeyde karşılanmadığı düşünülebilir. Buna benzer Şekilde psikoterapiye başlayıp da yarıda bırakan danışanların, bıraktıkları süreye kadar olan kısımda, terapiden beklediklerini alamadıkları da düşünülebilir. Garfield (1994), danışanların psikoterapi öncesindeki terapi beklentilerinin karşılanmamasının, danışanların terapiden memnun kalmamasına neden olduğunu ifade etmektedir. Aynı nedenin danışanların terapiyi yarıda bırakmasına da yol açtığı belirtilmektedir. Bu gibi nedenlerle danışanların terapiye başlarken ya da daha başlamadan önce psikoterapiyle ilgili beklentilerinin belirlenebilmesi, bireyin terapi yardımını almasını veya terapi yardımından daha fazla faydalanmasını sağlayabilir. Terapilerin ilk görüşmel-

erinde neredeyse bütün terapi ekolleri tarafından sorulan, “Terapi sürecinden beklentileriniz nelerdir?” sorusu danışanların beklentilerinin belirlenmesine yönelik bir sorudur. Bu soruyla danışan terapinin etkililiğine yönelik inançlarını, terapiye güvenini ve beklentilerini dile getirmektedir. Terapist, bu soru ışığında terapi sürecini biçimlendirebilir, bu soruyu dikate almaz ise danışanın beklentileri ve inançları doğrultusunda ilerlemediği için terapinin ilerde sorunlu bir sürece doğru sürüklenmesine neden olabilir.

Çeşitli araştırmalar danışanların beklentilerinin psikoterapi sürecine etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Arnkoﬀ, Glass ve Shapiro, 2002; Connolly vd., 2003; Frank, 1968; Goldstein, 1962; Lennard ve Bernstein, 1960; Miller, 2009). Terapinin başlangıcında danışanların beklentilerini yönetmek, danışanları terapötik sürece dahil etmedeki ilk sorunları aşmanın önemli bir yoludur (Ekberg, Barnes, Kessler, Malpass ve Shaw, 2014). Danışanların beklentileri hakkında bilgi sahibi olmak, onların yaşantılarını anlamada ve terapi sürecini planlamada yararlı olmaktadır, ayrıca terapiyle ilgili net beklentilere sahip danışanların sürece devam etme konusunda daha istekli oldukları gözlenmektedir (Tambling, Wong ve Anderson, 2014). Bu nedenle terapistler, danışanların beklentilerini anlayabilmek ve cevaplayabilmek için hazırlıklı olmalıdırlar. Bazı araştırmacılar, terapötik iyileşmenin % 15'ini hastanın beklentilerinin etkilerine bağlamaktadırlar. (Lambert ve Barley, 2001). Yani terapi sürecine başlayan bir danışan, psikoterapiye yönelik olumlu beklentilere sahipse terapi sürecinden faydalanma oranı o kadar kolay olabilecektir. Bunun tam tersi şekilde olumsuz beklentileri olan yani etkililiğine çok fazla inmayan bir kişiyi süreçten faydalanması o kadar zor olacaktır. Bu noktada olumsuz beklentilere sahip olan danışanlarla yapılması gereken çalışmaların başında bu beklentilerin yer alması süreç için olumlu olacaktır.

Beklenti kavramı, araştırmaların ve psikolojinin odak kavramlarından biri olmuştur (Tinsley, Bowman ve Barich, 1993). Araştırmacılar, danışanların beklentilerini, terapi sürecinin ve sonucunun etkili bir unsuru olarak görmektelerdi (Tinsley, Brown, Aubin, ve Lucek, 1984). Yapılan bazı araştırmalar, beklentilerin bir kişinin terapiye başlama yönündeki ilk kararını etkilediğini ve bireylerin yardım almaya karar vermesinin ardından, terapiye bu beklentilerle geldiklerini göstermektedir (Tinsley vd.,

1984). Araştırmaların bulguları, danışanların ilk görüşmeden sonra tedaviyi bırakma kararlarının kısmen, terapi beklentilerini ve terapide nelerin gerçekleşebileceği arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanabileceğini ortaya koymuştur (Heilbrun, 1970; Sandler, 1975). Bu nedenle, beklentiler sadece terapi süreci ve sonucunda değil, aynı zamanda terapiye girme ve terapide kalmaya devam eden bir kişinin ilk kararının da önemli araçları olarak tanımlanmaktadır. Farklı araştırmacılar farklı beklenti boyutları tasarlamışlardır (Berzins, 1971). Terapi beklentisi, literatürde genel olarak tedavi beklentileri ve sonuç beklentileri şeklinde açıklanmaktadır (Tinsley, Holt, Hinson ve Tinsley, 1991). Bu çalışmada da beklentiler, sonuç beklentileri ve tedavi beklentileri şeklinde açıklanmaktadır.

### **Sonuç Beklentileri**

Danışanların sürecin sonucunda neler olacağı ve nasıl sonlanacağı ile ilgili beklentilerini içermektedir. Sonuç beklentisi; “Verilen terapi ya da tedavinin bana ne kadar yardımcı olacağına inanıyorum?” sorusunu sormaktır (Constantino, Ametrano ve Greenberg, 2012). Bu beklenti ile ilgili olarak Frank (1961) sonuç ile ilgili olumlu ve umutlu beklentilerin terapinin etkililiğine olumlu bir etki ettiğinden bahsetmektedir.

Danışanların terapi sonuç beklentileri ile ilgili üç olası tip vardır (Glass, Arnkoff ve Shapiro, 2001). İlk tipteki danışanlar, terapinin kendilerine yardımcı olacağı konusunda olumlu bir beklentiye sahip olanlardır. Bu beklentiler, terapinin danışana iyi geleceği inancını göstermektedir ve bu danışanlar terapiden memnun kalacaklardır. İkinci tipteki danışanlar, terapi ile ilgili kararsız ve belirsiz hissedenlerin olduğu gruptur. Terapinin kendilerine yardımcı olup olmayacağı konusunda ikilemde kalmaktadırlar. Bu ikilemli beklentiler, danışanların terapinin faydası hakkında değişken duygular yaşamaktadırlar. Son tipte olumsuz beklentiye sahip danışanlar mevcuttur. Bu danışanlar, terapinin kendilerine fayda sağlamayacağını düşünmektedirler. Bu tür bir beklenti, terapinin yararlılığına yönelik güven eksikliğini ifade etmektedir.

## ***Tedavi Beklentileri***

Tedavi beklentileri, danışanların terapi uygulaması ile ilgili ne gibi beklentilere sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu beklenti türü, (a) rol beklentileri ve (b) süreç beklentileri şeklinde ayrıca sınıflandırılmaktadır. Rol beklentileri, belirli bir pozisyonda bir kişinin beklediği davranışa atıfta bulunmaktadır (Constantino, Glass, Arnkoff, Ametrano ve Smith, 2011). Başka bir deyişle, rol beklentileri, hem danışan hem de terapist davranışları hakkındaki düşünceleri içermektedir. Rol beklentilerinin bazı örnekleri, terapistten tavsiye vermesine veya terapistle işbirliğine dayalı bir ilişki beklemek şeklindedir (Dew ve Bickman, 2005). Bu beklenti türü direkt olarak terapi uygulamasının kendisi ile ilgilidir.

Süreç beklentileri, terapötik süreç hakkındaki beklentiler, tedavi süresi ve kullanılan terapötik teknikler gibi tedavi yönleriyle ilgili öznel danışan beklentilerini içerir (Constantino vd., 2012). Bu beklentiler, büyük oranda, danışanın başlayacağı terapi yaklaşımının nasıl bir süreci olduğu ile ilgili beklentileri kapsar. Constantino vd. (2011), belirli tedavi beklentileri türleri olarak, rol ve süreç beklentileri arasında genellikle net bir ayırım bulunmadığı konusunu belirtmektedir.

Bu çalışmada psikolojik yardım alma sürecinde oldukça önemli olan, psikoterapi beklentileri ile ilgili bilgi toplamayı sağlayan Norberg vd. (2011) tarafından geliştirilen Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire (MPEQ) isimli ölçme aracının Türkçe 'ye uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

### ***Çalışma Grubu***

Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılırken katılımcıların tamamı orijinal çalışmada olduğu gibi yetişkin bireylerden seçilmiştir. Çalışmanın katılımcı grubunu 248'i (%75.6) kadın ve 80'i (%24.4) erkek olmak üzere toplam 328 birey oluşturmaktadır. Yaşları 20 ile 64 arasında değişmekte olan katılımcıların yaş ortalaması 28.34'tür ( $ss = 7.67$ ).

### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmada veri toplamak amacıyla MPBÖ'nün yanı sıra, ölçüt geçerliliğini sınamak amacıyla Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği-Kısa Formu (PYAİTÖ-KF) ve Psikoterapi Hakkında Düşünceler Ölçeği (PHDÖ) de kullanılmıştır.

**Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire (MPEQ):** Milwaukee Psikoterapi Beklentiler Ölçeği (Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire - MPEQ) Norberg vd. (2011) tarafından geliştirilen, bireylerin psikoterapiye yönelik beklentilerini ölçen bir veri toplama aracıdır. MPBÖ den önce geliştirilmiş olan ölçeklerden Psychotherapy Expectancy Inventory-Revised (PEI-R) 'nin yalnızca tedavi (sonuç) beklentilerine odaklanması, Expectations About Counseling Scale (EAC)'nin 66 maddelik ve 135 maddelik olan formların çok uzun olması nedeniyle kullanışsız olması araştırmacıyı yeni bir ölçek geliştirmeye itmiştir. Norberg vd. (2011) MPBÖ'nün maddelerini, daha önce geliştirilen ölçeklerin kuramsal alt yapılarına dayanılarak belirlemiş ve ölçeğin ilk hali 28 madde olarak tasarlamıştır. Ölçeği geliştirme sürecinde dört farklı uygulama gerçekleştirmiştir. İlk uygulama açımlayıcı faktör analizi uygulamasıdır. Bu uygulamada ölçek, psikoloji bölümünde okuyan 599 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulamanın sonucunda 3 faktörlü bir yapı bulunmuş fakat uyum indeksinin zayıf olduğu görülmüştür. Madde yüklerine bakıldığında 15 maddenin beklenen değerleri karşılamadığı için çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylelikle ölçek 13 maddelik son halini almıştır. Bu 13 maddenin her birinin madde yükü .30 'dan yüksek bulunmuştur. İkinci uygulamada doğrulayıcı faktör analizini kullanarak ölçeği test etmek amaçlanmaktadır. Aynı zamanda iç tutarlılık ve tekrar test ile geçerliliğin sınanması amaçlanmaktadır. Bu uygulamada 180 üniversite öğrencisine, yedi gün aralıkla MPBÖ iki kez uygulanmıştır. Yapılan analiz, bir modelde karşılaştırılabilir model uyum istatistiklerini ortaya çıkarmaktadır ( $\chi^2 / df = 4.62$ , RMSEA = .13, CFI = .95, TLI = .94,  $p < .001$ ) ve zaman iki ( $\chi^2 / df = 3.33$ , RMSEA = .11) CFI = .96, TLI = .96,  $p < .001$ ). Alfa katsayılarının analizi 0.86'dan 0.91'e kadar olan katsayıları ile iyi iç tutarlılık göstermiştir. Bir haftalık test-tekrar test güvenilirliği tedavi beklentileri için  $r = 0.83$  olan korelasyon katsayıları ve sonuç beklentileri için  $r =$



0.76 bulunmuştur (Nornberg vd., 2011). Üçüncü çalışmada ölçek 302 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama ile MPBÖ' nün iki faktörlü yapısını doğrulamak için gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, bu örneklemin önceki çalışmalara benzer model uyum istatistikleri olduğunu ortaya koymuştur ( $\chi^2/df = 7.33$ , RMSEA = .15, CFI = .95, TLI = .94,  $p < .001$ ). Alfa katsayılarının analizi, 0.90 ile 0.91 arasında değişen  $\alpha$  katsayısı ile iyi bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermiştir. Dördüncü çalışmada MPBÖ' nün tahmini geçerliliğini değerlendirmek için yapılmıştır (Nornberg vd., 2011). Bu çalışmadaki örneklemini bir üniversitenin klinik psikoloji eğitim merkezinde hizmet alan 78 danışan oluşturmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi, MPBÖ' nün öğrencilerin yerine bir klinik örnek kullanarak faktör yapısını incelemek ve ayrıca MPBÖ' nün bir tedavi seansına katılımı öngörmede kullanılıp kullanılmayacağını belirlemek için kullanılmıştır. Sonuç olarak önceki çalışmalara benzer model uyum verilerine ulaşılmıştır. ( $\chi^2/df = 2.17$ , RMSEA = .12, CFI = .94, TLI = .93,  $p < .001$ ). Sonuç olarak MPBÖ, bireylerin psikoterapiye yönelik beklentilerini ölçen, 13 maddeden oluşan, *süreç beklentileri* ve *sonuç beklentileri* şeklinde iki boyuttan oluşan, 0 (Hiç Değil) ile 10 (Çok Fazla) arasında değerlendirilen, geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir veri toplama aracı olarak belirtilmiştir.

***Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği-Kısa Form (PYAİTÖ-KF):*** Profesyonel Psikolojik Yardım Almaya Yönelik Tutum Ölçeği – Kısa Form'u (Attitudes Toward Seeking Professional Psychological Help Scale - Short Form), Fischer ve Turner (1970) tarafından geliştirilen ölçeğin, Fischer ve Farina (1995) tarafından kısaltılan tek faktörlü bir yapı ve 10 maddeye sahip olan halidir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .84 ve test-tekrar test güvenilirliği .80 olarak belirtilmiştir. PYAİTÖ-KF, 4'lü Likert tipi bir ölçme aracı olup, ölçekten en düşük 0 en fazla 30 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireyin psikolojik yardım almaya yönelik olumlu tutumlarının yüksekliğine işaret etmektedir. Türkçe'ye uyarlama çalışması Topkaya (2011) tarafından yapılan ölçeğin Türkçe Formu dokuz maddeden oluşmakta ve tek faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçeğin Türkçe Formu'nun iç tutarlılık katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

**Psikoterapi Hakkındaki Düşünceler Ölçeği (PHDÖ):** PHDÖ (Thoughts About Psychotherapy Survey); bireylerin psikolojik destek almaya ilişkin yaşadıkları korkuları ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir veri toplama aracıdır (Kushner ve Sher, 1989). PHDÖ üç alt boyuta ve 19 maddeye sahiptir. Bu alt boyutlar, terapistin tepkisi, imaj sorunu ve zorlanma sorunudur. Ölçeğin orijinalinin alt boyutlarına ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .92, .87 ve .88 olarak belirlenmiştir (Kushner ve Sher, 1989). PHDÖ'nün Türkçe'ye uyarlama çalışması Topkaya (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin tüm alt boyutlarını kapsayan ölçüm modelinin kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu belirlenmiş ve PHDÖ'nün tüm maddelerinin faktör yükleri anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .91, madde toplam test korelasyonlarının .37 ile .65 arasında olduğu belirtilmiştir. Öte yandan ölçeğin terapistin tepkisi, imaj sorunu ve zorlanma sorunu alt ölçekleri için Cronbach Alfa içtutarlılık katsayısı sırasıyla .85, .79 ve .85 olarak hesaplanmıştır.

### *İşlem*

MPBÖ'nün uyarlama sürecinde, ölçme aracının geliştiricisine ulaşılarak, ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasını yapabilmek için izin alınmıştır. Uyarlama çalışması için izin alındıktan sonra, ölçeğin Türkçe formunu hazırlamak için, orijinal ölçeğin Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır. Çeviri sürecinde için Sousa ve Rojjanasrirat'ın (2010) öngördüğü adımlar izlenmiştir.

1. Adım: Orijinal ölçeğin Türkçeye çevirilmesi ( tek yönlü çeviri).
2. Adım: Ölçeğin çevrilmiş hali ile özgün halinin karşılaştırılması.
3. Adım: İlk çevrilmiş halinin orjinal dile tekrardan çevrilmesi (geri çeviri).
4. Adım: Ölçeğin geriye çevrilmiş hali ile özgün halinin karşılaştırılması.
5. Adım: Ölçeğin Türkçeye çevirilen son halinin pilot uygulama çalışmasının yapılması neticesinde ölçeğin son halinin verilmesi.

Çeviri süreci yukarıda belirtilen doğrultuda, bir çeviri ekibi tarafından gerçekleştirilmiştir. Çeviri ekibi, ölçeği İngilizce'den Türkçe'ye çevirecek 3 kişi, Türkçe'den İngilizce'ye çevirecek 3 kişi ve her iki çeviriyi

karşılaştırıp ölçeğin son halini oluşturan, araştırmacıların da dahil olduğu 3 kişi olmak üzere 9 kişiden oluşmaktadır. Elde edilen üç farklı çeviri, Psikoloji alanında Öğretim Görevlisi olan bir uzmanın ve araştırmacıların da dahil olduğu değerlendirme ekibi tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonunda ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Türkçe form, her iki dile de hakim olan Psikoloji alanından üç farklı uzman tarafından, Türkçeden İngilizceye çevrilmiştir. Türkçe'den İngilizce diline çeviriler ile orjinal ölçek karşılaştırılmış ve değerlendirmeler sonucunda ölçeklerin Türkçe formu hazırlanmıştır. Hazırlanan formlar, 10 katılımcıya uygulanarak, ön uygulama ile denenmiş ve katılımcılardan alınan geri bildirimlerle son düzenlemeler yapılarak ölçeğin uygulamaya sunulan son hali oluşturulmuştur.

Ölçme araçları öncelikle 248 kişiye uygulanmış, sonrasında ölçeklerin tekrar test güvenilirliğini değerlendirmek için, aynı sınıfta eğitime devam eden üniversite öğrencilerinden oluşan bir gruba ölçekler uygulanmış; tekrar test uygulamasının ikinci kısmı 2 hafta sonra, aynı gruba haftanın aynı gününde gerçekleştirilmiştir. İlk uygulamadaki gibi katılımcılara uygulama formu verilerek veriler toplanmıştır.

Ölçeğin Türkiye örnekleminde psikometrik özelliklerini değerlendirebilmek amacıyla yapı ve uyum geçerlikleri test edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin yapı geçerliğini değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi ve uyum geçerliğini değerlendirebilmek için ise literatürde bulunan Türk kültüründe geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçeklerle ilişkileri ele alınmıştır.

Ölçeğin güvenilirliklerini sınamak amacıyla Cronbach alpha ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ile madde analizleri ele alınmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği için ölçekler iki hafta arayla 57 katılımcıya uygulanmış ve iki uygulama arasındaki ilişki hesaplanmıştır. Madde analizi bağlamında da madde-toplam korelasyon katsayıları incelenmiştir.

## **Bulgular**

### **Geçerlik**

**Yapı Geçerliği:** Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin (MPBÖ) yapı geçerliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA)

gerçekleştirilmiştir. Daha önce belirtilen kriterler göz önüne alınarak gerçekleştirilen DFA'nın ilk sonuçlarına göre Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerinin [ $\chi^2$  (64, N = 328) = 456.312,  $\chi^2/sd = 7.13$ ; GFI = .82; CFI = .80; IFI = .80; SRMR = .083; RMSEA = .137] olduğu görülmüş ve tüm indekslerinin kritik değerinin altında olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte, süreç boyutunun 1 ve 2 nolu, 3 ve 4 nolu ile 3 ve 7 nolu maddeleri arasında modifikasyon indekslerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda bu maddeler arasında modifikasyon yapılarak DFA yenilenmiştir. DFA'ya yönelik sonuçlar Şekil 1'de yer almaktadır.

Şekil 1'den de görüleceği üzere süreç beklentileri boyutunda standardize edilmiş faktör yüklerinin .48 ile .74 arasında değiştiği ve tüm faktör yüklerinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde sonuç beklentileri boyutunda da standardize edilmiş faktör yüklerinin .74 ile .87 arasında değiştiği ve tüm faktör yüklerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

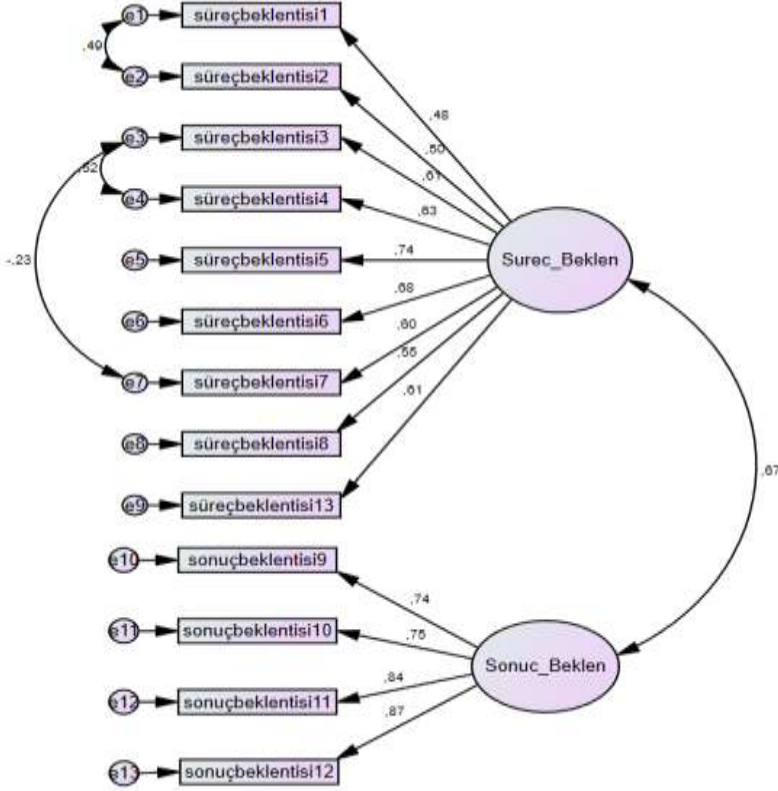
Ölçeğin uyum iyiliği indekslerinin [ $\chi^2$  (61, N = 328) = 249.315,  $\chi^2/sd = 4.08$ ; GFI = .90; CFI = .90; IFI = .91; SRMR = .063; RMSEA = .097] şeklinde olduğu görülmektedir. Doğrulamalı faktör analizi sonuçlarının kriterleri karşılayıp karşılamadığına ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'ne İlişkin Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları**

| Uyum indeksi | Hesaplanan Değer | Kabul Edilebilir Değerler | Sonuç  |
|--------------|------------------|---------------------------|--------|
| $\chi^2/sd$  | 4.08             | $\chi^2/sd \leq 5.00$     | Kabul  |
| GFI          | .90              | GFI $\geq$ .90            | Kabul  |
| CFI          | .90              | CFI $\geq$ .90            | Kabul  |
| IFI          | .91              | IFI $\geq$ .90            | Kabul  |
| SRMR         | .063             | SRMR $\leq$ .08           | Kabul  |
| RMSEA        | .097             | RMSEA $\leq$ .10          | Kabul* |

\*RMSEA uyum indeksi, düşük bir değere sahip olmasına rağmen, diğer uyum indekslerinin yeterli olmasından dolayı kabul edilmiştir.

Not. Kabul edilebilir değerler için Bollen, 1989, Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008, Hu ve Bentler, 1999, Joreskog ve Sorbom 1993 ile Stevens, J.P. 2001'in önerileri dikkate alınmıştır.



Şekil 1. MPBÖ'nün DFA sonuçları

**Uyum Geçerliği:** Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin uyum geçerliğini sınamak amacıyla Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği-Kısa Formu (PYAİTÖ-KF) ve Psikoterapi Hakkında Düşünceler Ölçeği (PHDÖ) ile arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Bu kapsamda MPBÖ'nün alt boyutları olan süreç ve sonuç beklentileri, PYAİTÖ-KF toplam puanı olan psikolojik yardım almaya ilişki tutum ve PHDÖ'nün alt boyutları olan terapist tepkisi, imaj sorunu ve zorlanma sorunu ile ilişkileri analize dahil edilmiştir. Uyum geçerliğine yönelik sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'ne ait Uyum Geçerliği Sonuçları**

| Değişken           | PYAİTÖ-KF | Terapist tepkisi | İmaj sorunu | Zorlanma sorunu |
|--------------------|-----------|------------------|-------------|-----------------|
| Süreç Beklentileri | .309**    | -.086            | -.139*      | -.129*          |
| Sonuç Beklentileri | .381**    | -.096            | -.025       | -.065           |

Not. \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .001$ ; PYAİTÖ-KF Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği-Kısa Formu

Tablo 2'de görüldüğü üzere, süreç beklentileri psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir, ( $r = .309$ ,  $p < .001$ ). Diğer taraftan, süreç beklentileri; imaj sorunu ( $r = -.139$ ,  $p < .01$ ) ve zorlanma sorunu ( $r = -.129$ ,  $p < .01$ ) ile negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Ancak, süreç beklentilerinin terapist tepkisi ile anlamlı ilişki göstermediği belirlenmiştir, ( $r = -.086$ ,  $p > .05$ ).

Sonuç beklentileri boyutunun da psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür, ( $r = .381$ ,  $p < .001$ ). Ancak, sonuç beklentilerinin terapist tepkisi ( $r = -.096$ ,  $p > .05$ ), imaj sorunu ( $r = -.025$ ,  $p > .05$ ) ve zorlanma sorunu ( $r = -.065$ ,  $p > .05$ ) ile ise anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı saptanmıştır. Psikoterapi Hakkında Düşünceler Ölçeği ile sonuç beklentileri alt boyutunun anlamlı ilişkilerinin olmaması, PHDÖ'nün terapi esnasına odaklanması fakat MPBÖ'nün sonuç beklentileri alt boyutunun terapinin sonucu ile ilgili olmasıyla açıklanabilir.

Modelin RMSEA değerine baktığımızda, RMSEA değerinin 0.05'e eşit ya da altında olması iyi uyum, 0.05 ile 0.08 arasında olması yeterli uyum, 0.08 ile 0.10 arasında olması kabul edilebilir uyum, 0.10'dan büyük olması ise kabul edilemez uyum olarak gösterilmektedir (Kaplan,2000; Kline, 2011; Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar ve Sanisoğlu, 2013). Modelin RMSEA indeksinin üst sınır olan 0.10 a yaklaşması, indeksin her ne kadar kabul edilebilir sınırlar içerisinde olsa da kötü bir uyuma yaklaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, alanyazın irdelendiğinde RMSEA indeksinin aldıkları değerlerin örneklem büyüklüğünden etkilenebildikleri (Şimşek, 2007) belirtilmektedir. Örneklemden etkilenmeyen uyum iyiliği indekslerinin incelenmesinin daha sağlıklı sonuçlar verebileceği düşünülmüş, bu amaçla CFI ve IFI değerlerine bakılmıştır. Bu indeksler için .90 seviyesi ve üzerinde değerler modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedirler (Şimşek, 2007). Sonuç olarak yapı geçerliği bağlamında

her ne kadar RMSEA indeksinin belirtilen yeterli uyum değerleri içerisinde olmasa da diğer uyum iyiliği indeksleri ve faktör yüklerinin anlamlı olması nedeniyle yapı geçerliğinin sağlandığı ifade edilebilir. Ayrıca uyum geçerliği olarak da psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile saptanan pozitif yöndeki anlamlı ilişki ve süreç beklentileri alt boyutunun psikoterapi hakkındaki düşünceler ölçeğinin imaj sorunu ve zorlanma sorunu ile anlamlı ilişkiye sahip olması uyum geçerliği için yeterli olmaktadır.

### *Güvenirlilik*

Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin güvenirliliğini belirleyebilmek için Cronbach Alfa ile test-tekrar test güvenirlilik katsayıları hesaplanmış ve madde-analizi gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda Cronbach alfa ile test-tekrar test güvenirlilik katsayılarına ilişkin sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur. Ek olarak, Tablo 1'de MPBÖ'nün maddelerine ait düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları da yer verilmiştir.

**Tablo 3. Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'ne ait Güvenirlilik Sonuçları**

| Boyut              | Madde No | $r_{xx}$ | M    | ss   | $\alpha$ | test-tekrar test |
|--------------------|----------|----------|------|------|----------|------------------|
| Süreç Beklentileri | 1        | .49      | 8.11 | 2.22 | .84      | .82              |
|                    | 2        | .54      | 8.35 | 1.90 |          |                  |
|                    | 3        | .56      | 8.28 | 2.06 |          |                  |
|                    | 4        | .62      | 8.31 | 2.04 |          |                  |
|                    | 5        | .67      | 8.74 | 1.78 |          |                  |
|                    | 6        | .59      | 8.10 | 2.32 |          |                  |
|                    | 7        | .46      | 7.60 | 2.36 |          |                  |
|                    | 8        | .46      | 8.19 | 2.17 |          |                  |
| Sonuç Beklentileri | 13       | .55      | 8.47 | 1.83 | .88      | .76              |
|                    | 9        | .70      | 7.96 | 2.41 |          |                  |
|                    | 10       | .71      | 7.99 | 2.07 |          |                  |
|                    | 11       | .76      | 7.25 | 2.64 |          |                  |
|                    | 12       | .78      | 7.30 | 2.39 |          |                  |

Tablo 3'den anlaşılacağı üzere, Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin hem süreç beklentisi ( $\alpha = .84$ ) hem de sonuç beklentisi ( $\alpha = .88$ ) boyutlarının Cronbach alfa katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğu

anlaşılmaktadır. Benzer şekilde test tekrar test güvenilirlik katsayısı açısından da her iki boyutunda yeterli güvenilirlik katsayısına sahip olduğu ifade edilebilir (Süreç alt boyutu, .82 ve Sonuç alt boyutu .76).

Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin madde analizi bulgularına göre düzeltilmiş madde-test korelasyonlarının süreç beklentileri boyutunda (.46 ile .67) ve sonuç beklentileri boyutunda (.70 ile .78) arasında değiştiği, regresyon analizine göre varsayımlar test edilmiş ve sağlandıkları görülmüştür. Maddelerin, ölçülmek istenilen boyut açısından bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Tüm bu güvenilirlik analizleri sonucunda Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeğinin yeterli güvenilirliğe sahip olduğu vurgulanabilir.

## Tartışma

Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin (MPBÖ) yapı geçerliğini sınamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi'nin ilk sonuçlarına göre Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerinin kritik değerinin altında olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte, süreç boyutunun 1 ve 2 nolu, 3 ve 4 nolu ile 3 ve 7 nolu maddeleri arasında modifikasyon indekslerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda bu maddeler arasında modifikasyon yapılarak DFA yenilenmiştir. Modifikasyon yapılarak yenilenen DFA sonucunda, ölçeğin uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir değerlerde görülmektedir.

Yapılan modifikasyon, modelin teorik yapısına uygun bir şekilde kurulmuştur. Aynı alt boyutta ve amaç olarak birbirlerine benzeyen maddeler arasında gerçekleştirilmiştir. 1 nolu madde "Terapistimin bana destek vermesini beklerim", 2 nolu madde "Terapistim bana geri bildirim verecektir" şeklindedir. Her iki madde de süreç beklentileri alt boyutunda yer almakta, süreç beklentilerinin rol beklentileri türündedir. Bu iki maddede terapistin nasıl bir davranış sergileyeceği yani nasıl bir rol göstereceği ile ilgili beklentiyi ölçmektedir. Bu nedenle bu iki madde arasında yapılan modifikasyon, modele ve kuramsal alt yapıya uygundur. 3 nolu madde "Terapide gerçek düşünce ve hislerimi ifade edebileceğim" ve 4 nolu madde "Terapistimleken kendimi rahat hissedeceğim" şeklindedir. Bu iki madde de 1 ve 2 nolu maddeler gibi süreç beklentisi alt boyutuna ait ve süreç beklentilerinin rol beklentileri türündedir. Fakat 1 ve 2 nolu



maddelerden farkı, 1 ve 2 nolu maddelerin terapist rolü ile ilgiliyken, 3 ve 4 nolu maddelerin danışan rolü ile ilgili olmasıdır. Böylelikle bu iki madde arasında yapılan modifikasyon da modele ve kuramsal yapıya uygundur. 3 nolu maddeyle yapılan ikinci modifikasyon, 7. Nolu madde ile yapılmıştır. 7 nolu madde "Terapistim sempatik olacaktır" şeklindedir. Bu iki madde de süreç beklentisi alt boyutunda ve rol beklentisi türündedir. Fakat maddelerden biri terapist rolüne aitken, diğeri danışan rolü ile ilgilidir. Bu noktadan bakıldığında, terapistin sempatik olması ile danışanın gerçek düşünce ve hislerini ifade etmesi arasında dolaylı bir ilişki olduğu düşünülebilir. Bu modifikasyonunda hem model hem de kuramsal olarak uygun olduğu söylenebilir.

MPBÖ'nün uyum geçerliğine bakıldığında süreç beklentileri psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir, ( $r = .309$ ,  $p < .001$ ). Diğer taraftan, süreç beklentileri; imaj sorunu ( $r = -.139$ ,  $p < .01$ ) ve zorlanma sorunu ( $r = -.129$ ,  $p < .01$ ) ile ise negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Ancak, süreç beklentilerinin terapist tepkisi ile anlamlı ilişki göstermediği belirlenmiştir, ( $r = -.086$ ,  $p > .05$ ).

Sonuç beklentileri boyutunun da psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür, ( $r = .381$ ,  $p < .001$ ). Ancak, sonuç beklentilerinin terapist tepkisi ( $r = -.096$ ,  $p > .05$ ), imaj sorunu ( $r = -.025$ ,  $p > .05$ ) ve zorlanma sorunu ( $r = -.065$ ,  $p > .05$ ) ile ise anlamlı ilişkili olmadığı saptanmıştır. MPBÖ'nün PYAİTÖ-KF ile uyumuna bakıldığında, MPBÖ'nün her iki alt boyutunda PYAİTÖ-KF ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Teorik açıdan, beklentiyle tutum arasındaki anlamlı ilişkiyi araştırmacılar sık sık değinmişlerdir. Buradaki sonuçlarda psikoterapi beklentileri ile yardım alma tutumunun doğru orantılı olduğunu göstermektedir.

MPBÖ'nün PHDÖ ile uyumlarına bakıldığında, MPBÖ'nün sonuç beklentileri alt boyutu ile PHDÖ'nün alt boyutları arasında anlamlı ilişki olmaması, PHDÖ'nün bireylerin yardım almadan önce ya da yardım alma sırasındaki korkuları ölçmesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. PHDÖ sürecin başlangıcındaki ve sürecin içerisindeki verileri ölçmeye yönelik geliştirildiği için, sürecin sonucuyla ilgili bilgileri ölçen sonuç beklentileriyle anlamlı ilişkisinin olmaması beklenen bir sonuçtur. Bu bakış açısıyla bakıldığında, MPBÖ'nün süreç beklentileri alt boyutunun PHDÖ'nün alt boyutlarıyla anlamlı ilişki taşıması beklenebilir. Sonuçlara bakıldığında,

süreç beklentilerinin, imaj sorunu ve zorlanma sorunu ile negatif yönde anlamlı olduğu fakat terapist tepkisi ile herhangi bir anlamlı ilişki göstermediği görülmektedir. Bu noktada süreç beklentisinin, imaj sorunu ve zorlanma sorunu ile anlamlı ilişki göstermesine rağmen terapist tepkisi ile anlamlı bir ilişki göstermemesi düşündürücüdür.

Sonuç olarak yapı geçerliği bağlamında her ne kadar RMSEA indeksinin belirtilen değerler içerisinde olmasa da diğer uyum iyiliği indeksleri ve faktör yüklerinin anlamlı olması nedeniyle yapı geçerliğinin sağlandığı ifade edilebilir. Ayrıca uyum geçerliği olarak da psikolojik yardım almaya yönelik tutum ile saptanan pozitif yöndeki anlamlı ilişki uyum geçerliği için yeterli olmakla birlikte PHDÖ ile anlamsız ilişkiler düşündürücü bulunmuştur.

MPBÖ'nün güvenirliliğini belirleyebilmek için Cronbach Alfa ile test-tekerrar test güvenirlilik katsayıları hesaplanmış ve madde-analizi gerçekleştirilmiştir. Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin hem süreç beklentisi ( $\alpha = .84$ ) hem de sonuç beklentisi ( $\alpha = .88$ ) boyutlarının Cronbach alfa katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde test-tekerrar test güvenirlilik katsayısı açısından da her iki boyutta yeterli güvenirlilik katsayısına sahip olduğu ifade edilebilir (sırasıyla, .82 ve .76).

## Sonuç

Sonuç olarak, Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği'nin geliştirildiği kültürdeki orijinal formu gibi 13 maddeden, süreç beklentileri ve sonuç beklentileri şeklinde 2 alt boyuttan oluştuğu ortaya konmuştur. Ölçek 0 ile 10 arasında puanlanmakta ve alt boyutlara ait olan maddelere verilen puanlara göre değerlendirilmektedir. Psikoterapiye yönelik beklentileri ölçmek için geliştirilmiş bu ölçek, yurtdışında farklı çalışmalarda kullanılmıştır. Geçerliği ve güvenirliliği ispatlanmış bu ölçeği Türk kültürüne kazandırmak, alanda yapılacak diğer psikoterapi ile ilgili ölçek çalışmalarına katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu ölçeğin kullanımı ile psikoterapi hizmetlerinin dinamiğine etki eden bir çok faktörün inceleneceği çalışmalar yapılarak psikolojik yardım ve psikoterapi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Adaptation of Milwaukee Psychotherapy  
Expectations Scale into Turkish: Validity and  
Reliability Study**

\*

Kerem Çetinkaya - Çiğdem Yavuz Güler  
*National Defence University, Üsküdar University*

Psychotherapy researchs indicate that the expectations of the clients regarding psychotherapy are important in the treatment process. (Constantino, 2012; Frank, 1968, 1973; Goldstein, 1962; Goldstein and Shipman, 1961; Gonzalez, Tinsley and Kreuder, 2002; Grencavage and Norcross, 1990; Rosenthal and Frank, 1956). The researchers state that the expectations of the clients affect the initiation of psychotherapy, the process and the outcome of the psychotherapy (Volpe, 2014). People come with some expectations of how and how much help they can get from psychotherapy (Frank, 1968; Goldstein, Heller and Sechrest, 1966; Greenberg, Constantino and Bruce, 2006; Norberg, Wetterneck, Sass and Kanter, 2011; Tinsley and Harris, 1976). These expectations are important factors that affect the behavior of the client during the counseling process such as the initiation of psychotherapy or the willingness to share specific information about themselves in the process (Tinsley, Workman and Kass, 1980). These studies demonstrate that client's expectations affect the process of psychotherapy; psychotherapeutic interventions, the behavior of the client and the efficiency of therapy.

The concept of expectation has been one of the focus concepts of psychology and psychological researches (Tinsley, Bowman and Barich, 1993). Researchers consider clients' expectations as an effective element of the therapy process and outcome of the therapy (Tinsley, Brown, Aubin, and Lucek, 1984). Different researchers designed different expectation dimensions (Berzins, 1971). Therapy expectation is generally described in the literature as treatment expectations and outcome expectations (Tinsley, Holt, Hinson and Tinsley, 1991). During literature review on the concept of expectation, it was realized that expectations for psychotherapy

were not studied much in Turkey. When the measurement tools related to the expectation of psychotherapy were examined, it was found that the same deficiency was also seen here. In this study, it was aimed to adapt the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire (MPEQ) to Turkish culture, which was developed by Norberg, Wetterneck, Sass and Kanter (2011), and to evaluate the validity and reliability of the scale.

While the validity and reliability studies of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire were conducted, all participants were selected from adult individuals. The participants of the study consisted of 328 individuals (248 females, 80 males). To collect data in the study, besides the MPEQ, the Scale of Attitude Towards Psychological Assistance-Short Form and the Thoughts on Psychotherapy Scale were used to test the convergent validity.

Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire - MPEQ developed by Norberg et al. (2011), which measures the expectations of individuals for psychotherapy, consists of 13 items, has two dimensions as process expectations and outcome expectations, evaluated between 0 (None) and 10 (Too Much), is a data collection tool whose validity and reliability were proved. Confirmatory factor analysis (CFA) was performed to test the construct validity of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire (MPEQ). According to the preliminary results of the CFA, all indexes were found to be below the critical value [ $\chi^2$  (64, N = 328) = 456.312,  $\chi^2 / sd = 7.13$ ; GFI = .82; CFI = .80; IFI = .80; SRMR = .083; RMSEA = .137] However, it has been found that the modification indices of the process subscale between 1 and 2, 3 and 4, 3 and 7 are quite high. In this manner, CFA was regenerated by modifying the relation between these items.

As a result of the renewed CFA, it was understood that the standardized factor loads of the scale ranged between .48 and .74 and all factor loads are significant. Similarly, it was found that standardized factor loadings ranged between .74 and .87 and all factor loads were significant in terms of outcome expectations. Goodness of fit indices of the scale are indicated as [ $\chi^2$  (61, N = 328) = 249.315,  $\chi^2 / sd = 4.08$ ; GFI = .90; CFI = .90; IFI = .91; SRMR = .063; RMSEA = .097].

To provide additional evidence for the validity of the MPEQ, correlational analyses were conducted to test for the associations between each

of the subscales. Process expectations were positively correlated with attitudes towards receiving psychological help, ( $r = .309, p < .001$ ). On the other hand, process expectations were negatively correlated with image concerns ( $r = -.139, p < .01$ ) and coercion concerns ( $r = -.129, p < .01$ ). However, it was determined that process expectations did not show a significant relationship with therapist response ( $r = -.086, p > .05$ ). It was also found that the result expectations dimension was positively correlated with the attitude towards receiving psychological help ( $r = .381, p < .001$ ). However, there was no significant relationship between outcome expectations and therapist's response ( $r = -.096, p > .05$ ), image problem ( $r = -.025, p > .05$ ) and strain problem ( $r = -.065, p > .05$ ). The fact that there is no relation between the "Thoughts About Psychotherapy Scale" and "result expectancy sub-dimension" can be explained as while TAPS is concentrating on the therapy session "MPEQ result expectancy sub-dimension" is related with the output of the therapy.

In order to determine the reliability of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire, test-retest reliability coefficients were calculated with Cronbach Alpha and item-analysis was performed. The Cronbach alpha coefficients of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire were both acceptable in terms of process expectation ( $\alpha = .84$ ) and outcome expectation ( $\alpha = .88$ ). Similarly, it can be stated that it has sufficient reliability coefficient in both dimensions in terms of test-retest reliability coefficient (Process sub-dimension, .82 and Result sub-dimension .76). It was found that item-test correlations were adjusted according to the item analysis findings of the scale between process expectations dimension (.46 and .67) and result expectations dimension (.70 to .78). It can be said that the items distinguish the individuals well in terms of the dimension to be measured. As a result of all these reliability analyzes, it can be emphasized that Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire has sufficient reliability.

As a result, it was revealed that the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire consisted of 13 items like the original form and two sub-dimensions as process expectations and outcome expectations. The scale is scored between 0 and 10 and evaluated according to the scores given to the items belonging to the sub-dimensions. The adaptation of the scale, having been confirmed with validity and reliability tests, to Turkish

Culture will contribute to the other studies in psychotherapy and related scale studies. Moreover, utilization of the scale will support the studies investigating the factors having effect on the dynamics of psychotherapy services. It is considered, with respect, that such studies will make a contribution to the field of psychological help and psychotherapy.

## Kaynakça / References

- Berzins, J. E. (1971). *Revision of the psychotherapy expectancy inventory*, Unpublished manuscript.
- Bollen, K.A. (1990). Overall fit in covariance structure models: Two types of sample size effects, *Psychological Bulletin*, 107 (2), 256-59.
- Connolly Gibbons, M. B., Crits-Christoph, P., de la Cruz, C., Barber, J. P., Si-queland, L. ve Gladis, M. (2003). Pretreatment expectations, interpersonal functioning, and symptoms in the prediction of the therapeutic alliance across supportive-expressive psychotherapy and cognitive therapy. *Psychotherapy Research*, 13(1), 59-76, doi: 10.1093/ptr/kpg007
- Constantino, M. J (2012) Believing is seeing: An evolving research program on patients' psychotherapy expectations. *Psychotherapy Research*, 22(2), 127-138, doi: 10.1080/10503307.2012.663512
- Constantino, M. J., Glass, C. R., Arnkoff, D. B., Ametrano, R. M. ve Smith, J. Z. (2011). Expectations. In (J. C. Norcross, Ed.), *Psychotherapy relationships that work: Evidence-based responsiveness*, 354-376. New York, NY: Oxford University Press.
- Constantino, M. J., Ametrano, R. M. ve Greenberg, R. P. (2012). Clinician intervention and participant characteristics that foster adaptive patient expectations for psychotherapy and psychotherapeutic change. *Psychotherapy*, 49, 557-569. doi:10.1031/a0029440
- Dew, S. E. ve Bickman, L. (2005). Client expectancies about therapy, *Mental Health Services Research*, 7, 21-33. doi:10.1007/s11020-005-1963-5
- Ekberg, S., Barnes, R.K., Kessler, D.S., Malpass, A. ve Shaw, A.R.G. (2014) Relationship between expectation management and client retention in online Cognitive Behavioural Therapy. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, doi:10.1017/S1352465814000241.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K. ve Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulamalı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi*, 33(1), 210-223.

- Fischer, E. H. ve Turner, J. L. (1970). Orientations to seeking professional help: development and research utility of an attitude scale erratum, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 35(3). Doi: 10.1037/h0020198.
- Fischer, E. H. ve Farina, A. (1995). Attitudes toward seeking Professional psychological help: A shortened form and considerations for research. *Journal of College Student Development*, 36, 368-373.
- Frank, J. D. (1958). Some effects of expectancy and influence in psychotherapy, In ( J. H. Masserman, ve J. L. Moreno Eds.), *Progress in psychotherapy*, (vol. 3.) (p. 21-43). New York7 Grune and Stratton
- Frank, J. D. (1961). *Persuasion and healing*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Frank, J. D. (1968). The influence of patients' and therapists' expectations on the outcome of psychotherapy, *British Journal of Medical Psychology*, 41, 349-356.
- Garfield, S. L. (1994). Research on client variables in psychotherapy, In (A. E. Bergin, and S. L. Garfield Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, (4th ed.). New York: Wiley.
- Glass, C. R., Arnkoff, D. B. ve Shapiro, S. J. (2001). Expectations and preferences. *Psychotherapy*, 38, 455-461. doi:10.1037/0033-3204.38.4.455
- Goldstein, A. P. (1962). *Therapist-patient expectancies in psychotherapy*. New York: Pergamon Press.
- Gonzalez, J. M., Tinsley, H. E. A. ve Kreuder, K. R. (2002). Effects of psychoeducational interventions on opinions of mental illness, attitudes toward help seeking, and expectations about psychotherapy in college students. *Journal of College Student Development*, 43(1), 51-63.
- Greenberg, R. P., Constantino, M. J. ve Bruce, N. (2006). Are patient expectations still relevant for psychotherapy process and outcome?. *Clinical psychology review*, 26(6), 657-678.
- Grencavage, L.M. ve Norcross, J.C. (1990). Where are the commonalities among the therapeutic common factors? *Professional Psychology: Research and Practice*, 21, 372-378. doi:10.1037/0735-7028.21.5.372
- Heilbrun , A.B. (1972). Effects of briefing upon client satisfaction with the initial counseling contact. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 38, 50-56.
- Kaplan, D. (2000). *Structural equation modeling: foundations and extensions advanced quantitative techniques in the social sciences*. USA: Sage Publications, Inc.

- Kline, B.R. (2011). *Principles and practice of structural modeling* (3. bs.). New York-London: The Guilford Press.
- Kushner, M. G. ve Sher, K. J. (1989). Fears of psychological treatment and its relation to mental health service avoidance. *Professional Psychology: Research and Practice*, 20, 251–257.
- Lambert, M. J. ve Barley, D. E. (2001). Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy outcome. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(4), 357-361. doi:10.1037/0033-3204.38.4.357
- Norberg, M. M., Wetterneck, C. T., Sass, D. A. ve Kanter, J. W. (2011). Development and psychometric evaluation of the Milwaukee Psychotherapy Expectations Questionnaire. *Journal of Clinical Psychology*, 67(6), 574-590. doi:10.1002/jclp.20781
- Sousa, V. ve Rojjanasrirat W. (2011). Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research: A clear and user-friendly guideline. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 17, 268-274.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinox
- Tambling, R. B., Wong, A.G. ve Anderson, S. R. (2014). Client expectations about couple therapy. *The American Journal of Family Therapy*, 42(4), 29–41.
- Tinsley, H. E. ve Harris, D. J. (1976). Client expectations for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 23(3), 173-177. doi: 10.1037/0022-0167.23.3.173
- Tinsley, H. E. A., Workman, K. R. ve Kass, R. A. (1980). Factor analysis of the domain of client expectancies about counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 27, 561-570.
- Tinsley, H. E., Brown, M. T., de St. Aubin, T. ve Lucek, J. (1984). Relationship between expectancies for a helping relationship and tendency to seek help from a campus help provider. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 149-160. doi: 10.1037/0022- 0167.31.2.149
- Tinsley, D. J., Holt, M. S., Hinson, J. A. ve Tinsley, H. E. A. (1991). Aconstruct validation study of the Expectations About Counseling Brief Form: Factorial validity. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 24(3), 101–110.



- Tinsley, H. E. A., Bowman, S. L. ve Barich, A. W. (1993). Counselingspsychologists' perceptions of the occurrence and effects of unrealisticexpectations about counseling and psychotherapy among their clients. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 46–52.
- Topkaya, N. (2011). *Psikolojik yardım alma niyetinin sosyal damgalanma, tedavi korkusu, beklenen yarar, beklenen risk ve tutum faktörleriyle modellenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Volpe E. G. (2014). *Belief in the efficacy of psychotherapy (BEP): Psychometric scale development and examination of theoretical correlates*. University of Tennessee – Knoxville.
- Wierzbicki, M. ve Pekarik, G. (1993). A meta-analysis of psychotherapy dropout. *Professional Psychology: Research & Practice*, 24, 190-195.

#### **EK-1 Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği**

Aşağıda, psikoterapi ile ilgili olası beklentilerinizi açıklayan ifadeler listelenmiştir. Bu ifadeler terapideki davranışlarınızı, gelecekteki terapistinizi ve terapi süreci ile ilgili beklentilerinizi kapsamaktadır. Daha önce bir psikoterapi deneyiminiz olmayabilir veya olası beklentileri daha önce düşünmemiş olabilirsiniz lakin şimdi bunlarla alakalı düşünmenizi istiyoruz. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyup, ifade edilen durumla ilgili ne düzeyde beklenti içerisinde olduğunuzu gösteren rakamı yuvarlak içine alınız.

|   | Hiç değil | Biraz                | Çok fazla |
|---|-----------|----------------------|-----------|
| 1. Terapistimin bana destek vermesini beklerim.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 2. Terapistim bana geri bildirim verecektir.  | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 3. Terapide gerçek düşünce ve hislerimi ifade edebileceğim.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 4. Terapistimleyken kendimi rahat hissedeceğim.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 5. Terapistim samimi/içten olacaktır.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 6. Terapistim söyleyeceğim şeylere ilgi duyacaktır.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 7. Terapistim sempatik olacaktır.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 8. Her terapi randevuma gideceğimi düşünüyorum.   | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 9. Terapi kendime olan saygımın artmasını sağlayacaktır.  | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 10. Terapiden sonra, gelecekte yaşayabileceğim sıkıntılı hislerden kaçınmak için gerekli güce sahip olacağım. | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 11. Terapi neticesinde daha iyi bir insan olmayı umuyorum.  | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 12. Terapiden sonra çok daha iyimser olacağım.  | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |
| 13. Terapi ile alakalı endişelerim olduğunda bunu terapistime söyleyeceğimi düşünüyorum.                      | 0         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |           |

**Puanlama:** Milwaukee Psikoterapi Beklentileri Ölçeği için puanlama ve değerlendirme sistemi aşağıdaki gibidir.

Süreç Beklentileri Puanı 1-2-3-4-5-6-7-8 ve13. maddelerden alınan puanların toplanmasıyla, Sonuç Beklentileri Puanı, 9-10-11 ve 12. maddelerden alınan puanların toplanmasıyla oluşmaktadır.

---

**Değerlendirme:** Süreç ve Sonuç beklentileri boyutları için ayrı ayrı toplam puan alınabilmektedir. Alınan puanın yükseliği kişinin psikoterapiye yönelik beklentisinin yüksekliğine işaret etmektedir.

---

### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Çetinkaya, K. ve Yavuz Güler, Ç. (2020). Milwaukee psikoterapi beklentileri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 257-281. DOI: 10.26466/opus.595768

## Ebelik Öğrencilerinin Kültürlerarası Yaklaşımlarının Merhamet ve Empati Düzeylerine Etkisi

DOI: 10.26466/opus.591200

\*

Gülbahtiyar Demirel\* - Nurdan Kaya\*\* - Adem Doğaner\*\*\*

\* Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sivas / Türkiye

E-Posta: [gulbahtiyar\\_doganer@hotmail.com](mailto:gulbahtiyar_doganer@hotmail.com) ORCID: [0000-0003-2258-7757](https://orcid.org/0000-0003-2258-7757)

\*\* Öğr. Gör., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Suşehri Sağlık Yüksekokulu, Suşehri / Sivas / Türkiye

E-Posta: [nrdn.kaya@windowslive.com](mailto:nrdn.kaya@windowslive.com) ORCID: [0000-0002-8910-381X](https://orcid.org/0000-0002-8910-381X)

\*\*\* 3Dr. Öğr. Üy., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Kahramanmaraş/Türkiye

E-Posta: [adem\\_doganer@hotmail.com](mailto:adem_doganer@hotmail.com) ORCID: [0000-0002-0270-9350](https://orcid.org/0000-0002-0270-9350)

### Öz

Bu araştırma, ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının empati ve merhamet düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, tanımlayıcı araştırma özelliğindedir. Araştırmanın örneklemini, İç Anadolu bölgesinde yer alan bir üniversitesinin ebelik bölümünde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf ebelik öğrencileri (147 kişi) oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Öğrenci Tanıtım Formu”, “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”, “Temel Empati Ölçeği” ve “Merhamet Ölçeği” ile toplanmıştır. İstatistiksel değerlendirmede ortalama, standart sapma, yüzdelik dağılım, Fisher Exact testi, Ki Kare testi, Mann-Whitney U testi ve Spearman Korelasyon testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık, empati ve merhamet düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Birinci sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık, merhamet ve bilişsel empati düzeyleri dördüncü sınıf öğrencilerinden daha fazladır ( $p<0.05$ ). Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile merhamet düzeyleri arasında pozitif yönde, dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile temel empati düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Elde edilen bulgular doğrultusunda; ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının merhamet düzeyleri üzerine etkisi olduğu sonucuna varılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ebelik, Empati, Merhamet, Kültürlerarası yaklaşım, Öğrenci

## The Effect of Intercultural Approaches of Midwifery Students on the Level of Compassion and Empathy

\*

### Abstract

*This research was conducted to determine the effect of intercultural approaches of midwifery students on their empathy and compassion levels. The research was descriptively carried out. The sample of the research composed of freshmen and senior midwifery students (147 people) studying in the midwifery departments of a university in the Central Anatolia region. The data of research were collected by the "Student Description Form", "Intercultural Sensitivity Scale", "Basic Empathy Scale" and "Compassion Scale". The mean, standard deviation, percentage distribution, Fisher Exact test, Chi square test, Mann-Whitney U test and Spearman correlation test were used for statistical evaluation. There was a statistically significant difference between the levels of intercultural sensitivity, empathy and compassion of the freshmen and senior students ( $p<0.05$ ). The level of intercultural sensitivity, compassion and cognitive empathy of freshmen students was higher than that of senior students ( $p<0.05$ ). There was a significant positive correlation between intercultural sensitivity and compassion levels of the freshmen and senior students, and a negative correlation between the intercultural sensitivity and the basic empathy levels of the senior students ( $p<0.05$ ). As a result of the findings, it can be concluded that the intercultural approaches of midwifery students have an effect on the levels of compassion.*

**Keywords:** *Midwifery, Empathy, Compassion, Intercultural approach, Student*

## Giriş

Kültür, insan yaşamından ayrı düşünülme- yen, doğumdan ölüme kadar bireyi birçok boyutta etkileyen, öğrenilen, paylaşılan, nesilden nesile aktarılan değerler, inançlar, tutum ve davranışlar, örf ve adetleri kapsayan dinamik bir yapıdır (Bulduk, Usta ve Dinçer 2017; Ceylantekin ve Öcalan, 2016). İnsanların bireysel ve sosyal değerlerini, kişisel inançlarını ve sağlık uygulamalarını kültür etkilemektedir. İnsanların sağlıkla ilgili inanç ve uygulamaları, içinde yaşadığı toplumun kültürünün bir parçasıdır. Toplumla verilen sağlık hizmetleri, bakım verilen grubun hastalık ve sağlığı nasıl algıladıkları ve hastalık, sağlığa nasıl tepki verdiklerinden etkilenmektedir. Toplumun sağlıkla ilgili davranışlarını geliştirebilmek için sağlık çalışanlarının bu tür davranışların arkasında hangi kültürel etmenlerin yer aldığını bilmesi önemlidir (Tortumluoğlu, 2004).

Değişen dünyamızla birlikte sağlık bakım hizmetlerinde, kültürel farkındalık ve duyarlılık kavramları ortaya çıkmış ve bakım sunumunda önemi vurgulanmaya başlanmıştır (Bulduk vd. 2017; Ceylantekin ve Öcalan, 2016; Çetişli vd. 2016; Aktaş, Uğur ve Orak, 2016; Tanrıverdi, 2017). Kültürlerarası duyarlılık; “kültürlerarası farklılıkları anlamada, kabul etmede ve takdir etmede kendi motivasyonunu sağlamak için gerekli olan aktif istek” olarak tanımlanmaktadır (Bulduk, Tosun ve Ardiç, 2011). Yapılan çalışmalar sağlık çalışan ve öğrencilerinin kültürel farkındalık ve duyarlılıklarının hastaya verilen hizmeti etkilediğini ortaya koymaktadır (Bulduk vd. 2017; Ceylantekin ve Öcalan, 2016; Aktaş vd. 2016; Valizadeh, Zamanzadeh, Ghahramanian ve Aghajari, 2017).

Kültürlerarası duyarlılığın merkezi unsurlarından birisi empatidir (Chen ve Starosta, 2000). Empati; kişinin kendini, karşıdaki kişinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini anlamasıdır (Deane-Gray, 2004). Hemşirelik öğrencileri ile yapılan bir çalışmada öğrencilerin empati düzeylerinin artması ile kültürlerarası duyarlılıklarının arttığı saptanmıştır (Çetişli vd. 2016). Sağlık bakımı esnasında empati yoluyla gösterilen merhamet ise bakımı kolaylaştırmakta ve kalitesini artırmaktadır (Polat ve Erdem, 2017).

Merhamet sağlık bakım hizmeti sunanlar için önemli bir değerdir. Hemşireliğin öncülerinden Rahibe Simone Roach’a göre profesyonel bakımın beş önemli özelliği şefkat, yetkinlik, güven, taahhüt ve vicdandır

(Dinç, 2010). Merhamet ve şefkat kavramları aynı anlamda kullanılabilir (Uslu ve Buldukoğlu, 2017). Yapılan bir çalışmada hemşirelerin, kültürlerarası duyarlılıkları ve merhamet düzeyleri arasında anlamlı derecede pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur (Arli ve Bakan, 2018).

Sağlık bakım hizmetlerinin sunumunda önemli rol ve sorumluluğına sahip profesyonel mesleklerden birisi, ebeldir. Ebelik uygulamalarının odağında, kadın sağlığı, üreme sağlığı, perinatal sağlık, yenidoğan ve çocuk sağlığı, aile sağlığı ve toplum sağlığının geliştirilmesi, korunması ve sürdürülmesi yer almaktadır. Tüm bu alanlar kültürel özelliklerden yoğun olarak etkilenmektedir. Ebelerin, kültürlerarası duyarlılığa sahip olması, merhamet ve empatik yaklaşımları bakımının kalitesini etkileyebilmektedir (Ménage, Bailey, Lees ve Coad, 2017). Bu bakımdan geleceğin ebeleri olacak ebelik öğrencilerinin, kültürlerarası yaklaşımlarının belirlenmesi önemlidir. Literatürde ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının empati ve merhamet üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının belirlenmesi, kültürlerarası yaklaşımlarının empati ve merhamet düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

## Yöntem

Bu çalışma tanımlayıcı araştırma tipinde olup, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümünde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim dönemi bahar yarıyılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümünde okuyan birinci (85 kişi) ve dördüncü (73 kişi) sınıf ebelik öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde ise 2017-2018 eğitim-öğretim dönemi bahar yarıyılında öğrenim gören, araştırmaya katılmaya gönüllü birinci (78 kişi) ve dördüncü (69 kişi) sınıf ebelik öğrencileri yer almıştır.

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından literatür bilgisi doğrultusunda oluşturulan “Öğrenci Tanıtım Formu”, “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”, “Temel Empati Ölçeği” ve “Merhamet Ölçeği” ile toplanmıştır.

**Öğrenci Tanıtım Formu:** Anket formunda öğrencinin yaş, cinsiyet, öğrenim bilgilerini, ebelik eğitimi ve kültüre ilişkin bilgilerini belirlemeye yönelik 10 soru yer almaktadır.

**Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği:** Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (KDÖ) Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilmiş olup ülkemiz için Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Bulduk vd. (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplamda 24 madde ve beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin İletişimde Sorumluluk Boyutu yedi maddeden (1, 11, 13, 21, 22, 23 ve 24. madde), Kültürel Farklılıklara Saygı Boyutu altı maddeden (2, 7, 8, 16, 18 ve 20. madde), İletişimde Kendine Güvenme Boyutu beş maddeden (3, 4, 5, 6 ve 10. madde), İletişimden Hoşlanma Boyutu üç maddeden (9, 12 ve 15. Madde) ve İletişimde Dikkatli Olma Boyutu üç maddeden (14, 17 ve 19. Madde) oluşmaktadır. Ölçeğin 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20 ve 22. maddeleri ters olarak kodlanmaktadır. Ölçek (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum ve (5) kesinlikle katılıyorum şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 24, en yüksek toplam puan 120'dir. Ölçekten alınan toplam puanın artması kültürlerarası duyarlılık düzeyinin arttığını göstermektedir. Bulduk vd. (2011) tarafından Türkçe Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği'nin Cronbach Alpha katsayısı .72 (yeterli) olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değerinin 0.73 olduğu tespit edilmiştir.

**Temel Empati Ölçeği (TEÖ):** Temel Empati Ölçeği (TEÖ) Jolliffe ve Farington (2006) tarafından geliştirilmiş olup, ülkemiz için Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Topçu, Beker ve Aydın (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplamda 20 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin bilişsel empati alt boyutu ölçen 9 maddesi (3, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 19 ve 20. Maddeler) ve duygusal empati alt boyutu ölçen 11 maddesi (1, 2, 4, 5, 7, 8, 11, 13,15, 17, 18. maddeler) vardır. Ölçek 5'li likert tipi (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum, 4= Katılıyorum, 5= Kesinlikle Katılıyorum) derecelendirmeye sahiptir. Ölçekte ters puanlanmış madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar sırasıyla, ölçeğin toplam puanı için 20-100, bilişsel empati alt boyutu için 9-45 ve duygusal empati alt boyutu için 11-

55'tir. Ölçekten alınacak yüksek puanlar empati düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise empati düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Topçu vd. (2010) tarafından yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .76-.80 aralığında ve yeterli bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değerinin 0.83 olduğu tespit edilmiştir.

**Merhamet Ölçeği:** Merhamet Ölçeği (MÖ) Pommier (2011) tarafından geliştirilmiş olup, ülkemiz için Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Akdeniz ve Deniz (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçek toplamda 24 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin sevecenlik, umursamazlık, paylaşımların bilincinde olma, bağlantısızlık, bilinçli farkındalık ve ilişki kesme olmak üzere altı alt boyutu vardır. Ölçeğin sevecenlik alt boyutu 6, 8, 16 ve 24. maddeden, umursamazlık alt boyutu 2, 12, 14 ve 18. maddeden (tersten puanlama), paylaşımların bilincinde olma alt boyutu 11, 15, 17 ve 20. maddeden, bağlantısızlık alt boyutu 3, 5, 10 ve 22. maddeden (tersten puanlama), bilinçli farkındalık alt boyutu 4, 9, 13 ve 21. maddeden, ilişki kesme alt boyutu 1, 7, 19 ve 23. maddeden (tersten puanlama) oluşmaktadır. Toplam Merhamet puanı için tersten puanlama yapılan alt boyutları puanladıktan sonra tüm alt boyutların toplamı alınmaktadır. Alt boyutları ayrı ayrı puanlama gerektiği durumlarda tersten puanlama yapılmamaktadır. Ölçek 5'li likert tipi (1= Hiçbir Zaman, 2= Nadiren, 3= Ara sıra, 4= Sık Sık, 5= Her Zaman) derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça merhamet düzeyi de artmaktadır. Akdeniz ve Deniz'in (2016) çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.85 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değerinin 0.86 olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya başlamadan önce Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi'nden ve Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan yazılı izin (2018-01/27) alınmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiş ve katılımları için yazılı onamları alınmıştır. Verilerin doğru olarak elde edilebilmesi için onam formu hariç diğer veri toplama formunda isim belirtmenin zorunlu olmadığı, her türlü bilginin gizli kalacağı açıklanmıştır. Verilerin sadece araştırma kapsamında kullanılacağı, gizliliğın kesinlikle sağlanacağı belirtilmiştir.



Araştırmaya katılmaya gönüllü olduğuna dair yazılı onam veren öğrencilere formlar araştırmacı tarafından yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır.

Verilerin değerlendirilmesinde değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile incelendi. Normal dağılım göstermeyen değişkenler için grup karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi uygulandı. Değişkenler arasındaki korelasyon Spearman Korelasyon testi ile incelendi. Kategorik değişkenlerin incelenmesinde Ki-Kare testi ve Fisher exact testi uygulandı. İstatistiksel anlamlılık  $p < 0.05$  olarak kabul edildi.

## Bulgular

Öğrencilerin; %98.6'sının cinsiyeti kız, %53.1'i birinci sınıfta, %51.7'si üniversiteye başlamadan önce il merkezi dışında yaşamakta, %83.7'si ebelik eğitimine başladıktan sonra mesleğe bakış açılarının olumlu yönde değiştiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin %73.5'i ebelik bölümünü isteyerek seçmiş olup %55.1'i iş bulma kolaylığı, ekonomik nedenler ve %32'si istenilen bir meslek olmasından dolayı tercih etmiştir. Öğrencilerin; %53.7'si mezun olduktan sonra yurt dışında çalışmak istemekte, %8.8'i konuşma ve anlama düzeyinde yabancı dil bilmekte ve %76.2'si başka kültürdeki insanlarla bir arada bulunmuştur. Öğrencilerin bildiği yabancı diller İngilizce (%76.9), Almanca (%15.4) ve Arapça'dır (%7.7). Mezun olduktan sonra yurt dışında çalışmak isteyen birinci sınıf öğrencilerinin oranı, dördüncü sınıf öğrencilerinin oranından daha fazla olup aradaki fark istatistiksel yönden anlamlıdır ( $p < 0.05$ ), (Tablo 1).

Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık, empati ve merhamet düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Birinci sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık, merhamet ve bilişsel empati düzeyleri dördüncü sınıf öğrencilerinden daha fazladır ( $p < 0.05$ ). Merhamet ölçeği alt boyutları açısından; birinci sınıf öğrencilerinin sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve ilişki kesme düzeyleri, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise umursamazlık, bağlantısızlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksektir ( $p < 0.05$ ), (Tablo 2).

Tablo 1. Öğrencilerin Bazı Sosyo-demografik Özelliklerinin Dağılımı.

| Sosyodemografik Özellikler (n=147)                          | n(%)      | Sınıf              |                     | p      |
|---|-----------|--------------------|---------------------|--------|
|   |           | Birinci sınıf n(%) | Dördüncü Sınıf n(%) |        |
| <b>Cinsiyet</b>   |           |                    |                     |        |
| Kız   | 145(98,6) | 76(97,4)           | 69(100,0)           | 0,498  |
| Erkek   | 2(1,4)    | 2(2,6)             | 0(0,0)              |        |
| <b>Ebelik Bölümünü Tercih Etme Durumu</b>                   |           |                    |                     |        |
| İsteyerek   | 108(73,5) | 58(47,4)           | 50(72,5)            | 0,795  |
| İstemeyerek   | 39(26,5)  | 20(25,6)           | 19(27,5)            |        |
| <b>Ebelik Bölümünü Tercih Etme Nedeni</b>                   |           |                    |                     |        |
| İş bulma kolaylığı/ekonomik nedenler                        | 81(55,1)  | 38(48,7)           | 43(62,3)            | 0,051  |
| İstenilen bir meslek olması                                 | 47(32,0)  | 30(38,5)           | 17(24,6)            |        |
| Ailenin istediği bir meslek olması                          | 10(6,8)   | 3(3,8)             | 7(10,1)             |        |
| Öğretmenlerin yönlendirmesi                                 | 9(6,1)    | 7(9,0)             | 2(2,9)              |        |
| <b>Üniversite Eğitimine Başlamadan Önce</b>                 |           |                    |                     |        |
| <b>Yaşanılan Yer</b>  |           |                    |                     |        |
| İl  | 71(48,3)  | 43(55,1)           | 28(40,6)            | 0,078  |
| İlçe, köy, bucak  | 76(51,7)  | 35(44,9)           | 41(59,4)            |        |
| Yurt dışı   | 0(0,0)    | 0(0,0)             | 0(0,0)              |        |
| <b>Ebelik Eğitiminin Mesleğe Bakışa Etkisi</b>              |           |                    |                     |        |
| Olumlu yönde değişti  | 123(83,7) | 69(88,5)           | 54(78,3)            | 0,162  |
| Olumsuz yönde değişti                                       | 11(7,5)   | 3(3,8)             | 8(11,6)             |        |
| Hiçbir fikrim yok   | 13(8,8)   | 6(7,7)             | 7(10,1)             |        |
| <b>Başka Kültürdeki İnsanlarla Bir Arada Olma Durumu</b>    |           |                    |                     |        |
| Evet  | 112(76,2) | 55(70,5)           | 57(82,6)            | 0,086  |
| Hayır   | 35(23,8)  | 23(29,5)           | 12(17,4)            |        |
| <b>Yabancı Dil Bilme Durumu (Konuşma ve Anlama)</b>         |           |                    |                     |        |
| Bilen   | 13(8,8)   | 10(12,8)           | 3(4,3)              | 0,086  |
| Bilmeyen  | 134(91,2) | 68(87,2)           | 66(95,7)            |        |
| <b>Bilinen Yabancı Diller (n=13)</b>                        |           |                    |                     |        |
| İngilizce   | 10(76,9)  | 8(80,0)            | 2(66,7)             | 0,136  |
| Almanca   | 2(15,4)   | 2(20,0)            | 0(0,0)              |        |
| Fransızca   | 0(0,0)    | 0(0,0)             | 0(0,0)              |        |
| Arapça  | 1(7,7)    | 0(0,0)             | 1(33,3)             |        |
| <b>Mezuniyet Sonrası Yurtdışında Çalışmak İsteme Durumu</b> |           |                    |                     |        |
| İsteyen   | 79(53,7)  | 49(62,8)           | 30(43,5)            | 0,019* |
| İstemeyen   | 68(46,3)  | 29(37,2)           | 39(56,5)            |        |

Chi-Square test; Fisher Exact test;  $\alpha:0,05$ ; \* Farklılık istatistiksel olarak anlamlı

**Tablo 2. Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılık, Temel Empati ve Merhamet Düzeylerinin Dağılımı (N=147).**

| Ölçek Puan Ortalamaları                 | Sınıf                            |                                    | p             |
|---|----------------------------------|------------------------------------|---------------|
|   | Birinci sınıf<br>Median(Min-Max) | Dördüncü sınıf<br>Median (Min-Max) |               |
| <b>Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği</b> |                                  |                                    |               |
| <b>Toplam</b>                           | 95,50(41,00-112,00)              | 85,00(65,00-111,00)                | <b>0,001*</b> |
| İletişimde Sorumluluk Boyutu            | 29,00(7,00-35,00)                | 26,00(12,00-34,00)                 | <b>0,001*</b> |
| Kültürel Farklılıklara Saygı Boyutu     | 25,00(12,00-30,00)               | 22,00(11,00-30,00)                 | <b>0,001*</b> |
| İletişimde Kendine Güvenme Boyutu       | 19,00(7,00-25,00)                | 17,00(10,00-25,00)                 | <b>0,023*</b> |
| İletişimden Hoşlanma Boyutu             | 12,00(4,00-15,00)                | 11,00(3,00-15,00)                  | <b>0,001*</b> |
| İletişimde Dikkatli Olma Boyutu         | 12,00(4,00-15,00)                | 11,00(6,00-15,00)                  | <b>0,001*</b> |
| <b>Temel Empati Ölçeği</b>              |                                  |                                    |               |
| <b>Toplam</b>                           | 62,50(51,00-72,00)               | 62,00(49,00-91,00)                 | 0,598         |
| Duyusal Empati Boyutu                   | 32,00(21,00-39,00)               | 31,00(21,00-51,00)                 | 0,485         |
| Bilişsel Empati Boyutu                  | 31,00(23,00-37,00)               | 30,00(24,00-40,00)                 | <b>0,022*</b> |
| <b>Merhamet Ölçeği</b>                  |                                  |                                    |               |
| <b>Toplam</b>                           | 83,00(71,00-92,00)               | 78,00(64,00-88,00)                 | <b>0,001*</b> |
| Sevecenlik Boyutu                       | 19,00(10,00-20,00)               | 16,00(9,00-20,00)                  | <b>0,005*</b> |
| Umursamazlık Boyutu                     | 6,00(4,00-13,00)                 | 8,00(4,00-17,00)                   | <b>0,004*</b> |
| Paylaşımların Bilincinde Olma Boyutu    | 17,00(9,00-20,00)                | 14,00(10,00-20,00)                 | <b>0,001*</b> |
| Bağılantısızlık Boyutu                  | 6,00(4,00-13,00)                 | 9,00(4,00-18,00)                   | <b>0,001*</b> |
| Bilinçli Farkındalık Boyutu             | 6,00(4,00-16,00)                 | 8,00(4,00-16,00)                   | <b>0,004*</b> |
| İlişki Kesme Boyutu                     | 18,00(10,00-20,00)               | 16,00(6,00-20,00)                  | <b>0,002*</b> |

*Mann-Whitney U test; a:0,05; \* Farklılık istatistiksel olarak anlamlı*

Birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile merhamet düzeyleri arasında pozitif yönde, dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile temel empati düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır ( $p < 0.05$ ), (Tablo 3).

**Tablo 3. Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılık (KDÖ), Temel Empati (TEÖ) ve Merhamet (MÖ) Düzeyleri Arasındaki ilişki (N=147).**

| Sınıf          | Toplam KDÖ |   | Toplam TEÖ    |               | Toplam MÖ    |       |
|----------------|------------|---|---------------|---------------|--------------|-------|
|                | r          | p | r             | p             | r            | p     |
| Birinci Sınıf  | Toplam KDÖ |   |               |               |              |       |
|                | Toplam TEÖ |   | 0,003         | 0,981         | -0,059 0,606 |       |
|                | Toplam MÖ  |   | <b>0,262</b>  | <b>0,021*</b> |              |       |
| Dördüncü Sınıf | Toplam KDÖ |   |               |               |              |       |
|                | Toplam TEÖ |   | <b>-0,337</b> | <b>0,005*</b> |              |       |
|                | Toplam MÖ  |   | <b>0,468</b>  | <b>0,001*</b> | -0,180       | 0,139 |

*Spearman Correlation test;a:0,05;\*Farklılık istatistiksel olarak anlamlı*

## Tartışma

Küreselleşme, sağlık politikalarının, sağlık hizmet sunumunun, sağlık eğitiminin ve sağlık insan gücünün yeniden gözden geçirilerek yapılandırılmasına olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Ertaş ve Kıraç, 2017). Sağlık personeli için uluslararası düzeyde istihdam olanağı sağlanmış, sağlık insan gücünde iç ve dış göçler daha cazip hale gelmiştir (Okumuş, Eğin, Kostak ve Çipil, 2016). Ebelerin nitelikli lisans eğitimi ile mesleki bilgi ve becerilerini artırmanın yanında, mesleki vizyonları da olumlu yönde değişmektedir (Atasoy ve Ermin, 2016). Ebelik öğrencilerinin mezuniyet sonrası istihdam planlarına yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmış olup Çalım, Öztürk, Ulaş, Okuyan ve Demirci (2017) dördüncü sınıf ebelik öğrencisi ile yaptığı çalışmada öğrencilerin %45,9'u mesleğini yurt dışında yapmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Çalışmamızda mezuniyet sonrası yurtdışında çalışmak isteyen öğrencilerin %62,8'i birinci sınıf, %43,5'i dördüncü sınıf öğrencisi olup aradaki fark istatistiksel yönden anlamlıdır ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin eğitime başladıkları ilk yıllarda daha fazla yurtdışında çalışmak istemesi, dördüncü sınıfta bu oranın düşmesi, öğrencilerin lisans eğitimi boyunca zorunlu olarak kültürlerarası ebelik dersi almamalarından ve kendilerini bu alanda yeterli görmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarasındaki farklılıkları görebilmek ve anlayabilmek için gereken öz istekliliktir. Kültürlerarası farklılıkların fark edilmesi ve anlaşılması sağlık bakımının kalitesini arttıracaktır. Sağlık bakım alanında kültürlerarası duyarlılığın lisans eğitimi boyunca kazanılması bu nedenle oldukça önemlidir (Bulduk vd. 2011; Valizadeh vd. 2017). Jain (2013) deneysel tipte yaptığı çalışmasında, kültürlerarası duyarlılık eğitimi sonrası, müdahale grubundaki katılımcıların duyarlılığının arttığını belirtmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda KDÖ toplam puan ortalaması sağlık çalışanları ve sağlık alanındaki öğrenciler için  $78.42\pm 8.82$  ile  $91.28\pm 15.69$  arasında değişmektedir (Bulduk vd. 2017; Çetişli vd. 2016; Arlı ve Bakan, 2018; Aslan, Yılmaz, Kartal, Erdemir ve Güleç, 2016; Gonenç vd. 2018; Yılmaz, Toksoy, Direk, Bezirgan ve Boylu, 2017; Kılıç ve Sevinç, 2018). Bizim çalışmamızda birinci (95,50) ve dördüncü (85,00) sınıf öğrencilerin KDÖ toplam puan ortalamaları kıyaslandığında, birinci sınıf öğrencilerin puanı anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Çalışmalar bize sağlık çalışanı ve sağlık bilimleri alanındaki öğrencilerin

kültürel duyarlılıklarının orta ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Kültürlerarası duyarlılığı etkileyen faktörler arasında; farklı kültürlerle etkileşimde bulunma, yabancı dil bilme, farklı kültürle etkileşimi olumlu olarak algılama, büyükşehirde yaşama ve kültür ile ilgili hizmet içi eğitim alma yer almaktadır (Bulduk vd. 2017; Gönenç vd. 2018; Yılmaz vd. 2017; Meydanlıoğlu, Arıkan ve Gozum, 2015). Çalışmamızda dördüncü sınıf öğrencilerinin daha düşük kültürlerarası duyarlılıkta olmasının yabancı dil bilme oranlarının düşük olması ve üniversite öncesi çoğunun il merkezi dışında yaşamış olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Empati, kişilerarası iletişimin vazgeçilmez bir bileşenidir ve tüm sağlık personelinin dolayısıyla sağlık alanındaki öğrencilerin kazanması gereken bir beceridir (Aktaş vd. 2016; Chen ve Starosta, 2000; Deane-Gray, 2014). Sağlık alanındaki öğrencilerle yapılan çalışmalarda orta veya yüksek empati düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (Cevahir, Çınar, Sözeri, Şahin ve Kuşuoğlu, 2008; Çaka, Topal, Nemut ve Çınar, 2018; Bekmezci, Yurttaş ve Özkan, 2015; Williams vd. 2014). Bilişsel empati bir durum ve olayda kişinin ne hissettiğini anlamak ve farkında olmak iken duygusal empati ise bir durum ve olayda kişi ile aynı şeyleri hissetmek ve kişiye hissettirmektir (Topçu vd. 2010). Çetişli vd. (2016) yaptığı çalışmada birinci (60.28±6.25) ve dördüncü (58.98±5.80) sınıf hemşirelik öğrencilerin TEÖ puan ortalamalarını orta düzeyde ve birinci sınıf öğrencilerinin duygusal empati alt boyutunu dördüncü sınıftan yüksek bulmuştur. Benzer şekilde çalışmamızda da birinci (62,50) ve dördüncü (62,00) sınıf ebeler öğrencilerinin TEÖ puan ortalamaları orta düzeyde olup birinci sınıfta okuyan öğrencilerin bilişsel empati alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Yıllar geçtikçe 4. sınıf öğrencilerinin heyecan ve motivasyonun düşmesi ve farkındalığın azalması, duyarsızlaşma gibi durumlar 1. sınıflara göre TEÖ alt boyutundan alınan düşük puanları açıklayabilir.

Merhamet sağlık bakım sunucularında olması gereken önemli bir değer olup merhamet duyularak bireylere sunulacak bakımın temeli lisans eğitimi sırasında kazanılmalıdır (Bray, O'Brien, Kirton, Zubairu ve Christiansen, 2014; Çingöl, Çelebi, Zengin ve Karakaş, 2018). Ebelerin bağımsız rollerinden biri olan destekleyici ebeler bakımının odağında merhamet oldukça önemlidir (Şimşek, Demirci ve Bolsoy, 2018). Merhamete dayalı

ebelik bakımı ile ana-çocuk sağlığı yükseltilir ve travmalara karşı koruyuculuk sağlanır (Knapp, 2015). Sağlık bakım uygulayıcılarının (personel, öğrenci) merhamet düzeylerini belirlemeye yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmış olup merhamet düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Arlı ve Bakan, 2018; Çingöl vd. 2018; Shih vd. 2017). Çalışmamızda birinci sınıf öğrencilerinin merhamet düzeyleri dördüncü sınıf öğrencilerinden daha fazladır ( $p<0.05$ ). Merhamet ölçeği alt boyutları açısından; birinci sınıf öğrencilerinin sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve ilişki kesme düzeyleri, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise umursamazlık, bağlantısızlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksektir ( $p<0.05$ ). Sınıflar arasındaki bu farklılık eğitim sırasında merhamet eğitiminin olmamasından kaynaklanabilir. Tıp öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, merhamet odaklı eğitimin, öğrencilerin merhametli bakım algılarını artırdığı rapor edilmiştir (Shih vd. 2017).

Kültürlerarası duyarlılığa sahip olunması merhamet ve empatik yaklaşımın yükselmesine, merhamet ve empatik yaklaşım kültürlerarası duyarlılığın artmasına neden olabilmektedir (Ménage vd. 2017). Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık, empati ve merhamet düzeylerinin birbiri ile olan ilişkisini inceleyen yurtiçi ve yurt dışı çalışmaya rastlanmamıştır. Bir çalışmada, hemşirelerin kültürlerarası duyarlılıkları ile merhamet düzeyleri arasında pozitif yönde ilişkiye rastlanmıştır (Arlı ve Bakan, 2018). Bizim çalışmamızda birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile merhamet düzeyleri arasında pozitif yönde, dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları ile temel empati düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Eczacılık birinci sınıf öğrencilerle yapılan bir çalışmada öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve empati eğitimlerine ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir (Ekong, Kavookjian ve Hutchison, 2017).

## Sonuç

Sonuç olarak birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları arttıkça merhamet düzeyleri artmakta iken dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları arttıkça temel empati düzeyleri azalmaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda; ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının merhamet düzeyleri üzerine olumlu etkisi

olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonuçlara yönelik öğrencilerin; kültürel bakış açılarının ve farkındalıklarının artırılması için kültürel duyarlılık, farkındalık eğitimlerin düzenlenmesi ve eğitim programlarında bu konuya yer verilmesi, farklı örneklem gruplarında kültürlerarası duyarlılık, merhamet ve temel empati ilişkisinin araştırılması önerilmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Effect of Intercultural Approaches of  
Midwifery Students on the Level of  
Compassion and Empathy**

\*

Gülbahtiyar Demirel - Nurdan Kaya - Adem Doğaner  
*Sivas Cumhuriyet University, Kahramanmaraş Sütçü İmam University*

In a changing world, the concepts of cultural awareness and sensitivity have emerged in health care services and their importance in care provision has begun to be emphasized. Empathy is one of the central elements of intercultural sensitivity. Compassion is an important value for health care providers. Midwifery is one of the professions that carry an important role and responsibility in the provision of health care services. Intercultural sensitivity of midwifery students who will be midwives of the future may affect compassion, empathic approach and the quality of care. In this respect, it is important to determine the intercultural approaches of midwifery students. In the literature, there is no study investigating how intercultural approaches of midwifery students affect empathy and compassion. Therefore, this study was conducted to determine the effect of intercultural approaches of midwifery students' on their empathy and compassion levels.

This descriptive study was conducted in the Department of Midwifery, Faculty of Health Sciences, Cumhuriyet University, Sivas. The population of the study consisted of first (85 people) and fourth (73 people) grade midwifery students studying in Sivas Cumhuriyet University Faculty of Health Sciences Department of Midwifery in 2017-2018 academic year. The sample of the study consisted of first (78 people) and fourth (69 people) grade midwifery students who studied in the spring semester of 2017-2018 academic year and volunteered to participate in the study. The data of the study were collected by "Student Presentation Form" which was prepared by the researchers in line with the literature, "Intercultural Sensitivity Scale", "Basic Empathy Scale" and "Self-Compassion Scale".

Before the research, written permission was obtained from Sivas Cumhuriyet University Faculty of Health Sciences and Sivas Cumhuriyet



University Non-Interventional Clinical Research Ethics Board (2018-01/27). The students who volunteered to participate in the study were informed about the purpose and content of the study and their written consent was obtained for their participation. In order to obtain the data correctly, it was stated that it was not obligatory to specify a name in the other data collection form except the consent form and that all information would remain confidential. It was also stated that the data would be used only within the scope of the research and confidentiality would be ensured. The forms were applied to the students who gave written consent that they were willing to participate in the research by face to face interview technique.

In the evaluation of the data, Kolmogorov-Smirnov test was used to identify the appropriateness of the variables to normal distribution. Mann-Whitney U test was used for group comparisons for variables that did not show normal distribution. The correlation between the variables was examined by Spearman Correlation test. Chi-square test and Fisher exact test were used to examine categorical variables. Statistical significance was accepted as  $p < 0.05$ .

According to the data obtained from the study, 98.6% of the students were female, 53.1% were in the first grade, 51.7% lived outside the city center before starting university, 83.7% stated that their attitudes towards the profession changed positively after starting midwifery education. 73.5% of the students chose the midwifery department willingly and 55.1% preferred it because of the ease of finding a job and economic reasons, and 32% preferred because of its being a desired profession. 53.7% of the students wanted to work abroad after graduation, 8.8% knew a foreign language at the level of speech and comprehension, and 76.2% spent time together with people from other cultures. The foreign languages spoken by the students were English (76.9%), German (15.4%) and Arabic (7.7%). The rate of first grade students who wanted to work abroad after graduation was higher than that of fourth grade students and the difference between them was statistically significant ( $p < 0.05$ ).

There was a statistically significant difference among the intercultural sensitivity, empathy and compassion levels of the first and fourth grade students ( $p < 0.05$ ). Intercultural sensitivity, compassion and cognitive empathy levels of first grade students were higher than fourth grade students

( $p<0.05$ ). In terms of compassion scale subscales, first grade students had higher levels of affection, awareness of sharing and disconnection, and fourth grade students had higher levels of indifference, disconnection and conscious awareness ( $p<0.05$ ). A significant correlation was found between the intercultural sensitivity and compassion levels of the first and fourth grade students, and a negative correlation was found between the intercultural sensitivity and basic empathy levels of the fourth grade students ( $p<0.05$ ).

As a result, as the intercultural sensitivity of first and fourth grade students increased, their compassion levels increased, while the intercultural sensitivity of fourth grade students increased, their basic empathy levels decreased. Accordingly, it can be concluded that intercultural approaches of midwifery students have a positive effect on their compassion levels. In line with these results, it is recommended that cultural sensitivity, awareness trainings should be organized in order to increase students' cultural perspectives and awareness, these issues should take place in education programs, the relationship among cultural awareness, compassion and basic empathy should be investigated in different sample groups.

## Kaynakça / References

- Akdeniz, S. ve Deniz, M.E. (2016). Merhamet ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(1), 50-61.
- Aktaş, Y.Y., Uğur, H.G. ve Orak, O.S. (2016). Hemşirelerin kültürlerarası hemşirelik bakımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Hemşirelik Araştırmaları Dergisi*, 8, 120-135.
- Arlı, S.K. ve Bakan, A.B. (2018). An investigation of the relationship between intercultural sensitivity and compassion in nurses. *International Journal of Intercultural Relations*, 63, 38-42.
- Aslan, S., Yılmaz, D., Kartal, M., Erdemir, F. ve Güleç, H.Y. (2016). Determination of intercultural sensitivity of nursing students in Turkey. *Int J Health Sci Res*, 6(11), 202-208.
- Atasoy, I. ve Ermin, C. (2016). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin mesleklerine bakış açısının incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 83-91.

- Bekmezci, H., Yurttaş, Ç.B. ve Özkan, H. (2015). Ebelik bölümü öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi. *HSP*, 2(1), 46-54.
- Bray, L.O.M.R., Kirton, J., Zubairu, K. ve Christiansen, A. (2014). The role of professional education in developing compassionate practitioners: A mixed methods study exploring the perceptions of health professionals and pre-registration students. *Nurse Education Today*, 34, 480-486. doi:10.1016/j.nedt.2013.06.017.
- Bulduk, S., Tosun A. ve Ardiç, E. (2011). Türkçe kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics*, 19(1), 25-31.
- Bulduk, S., Usta, E. ve Dinçer, Y. (2017). Kültürlerarası duyarlılık ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Bir sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 73-77.
- Cetişli, N.E., Işık, G., Öztornacı, B.Ö., Ardahan, E., Uran, B.N.Ö., Top, E.D. ve Avdal, E.Ü. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin empati düzeylerine göre kültürlerarası duyarlılıkları. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 27-33.
- Cevahir, R., Çınar, N., Sözeri, C., Şahin, S. ve Kuşuoğlu, S. (2008). Ebelik öğrencilerinin devam ettikleri sınıflara göre empatik becerilerinin değerlendirilmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7), 3-15.
- Ceylantekin, Y. ve Öcalan, D. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin kültürel farkındalığı ve kültürlerarası hemşirelik dersine yönelik düşünceleri. *GÜSBED*, 5(4), 45-53.
- Chen, G.M. ve Starosta, W. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14.
- Çaka, S.Y., Topal, S., Nemut, T. ve Çınar, N. (2018). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinde aleksitimi ile empati arasındaki ilişki. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 996-1005.
- Çalım, S.İ., Öztürk, E., Ulaş, S.C., Okuyan, Y.Ç. ve Demirci, H. (2017). Ebelik 4. sınıf öğrencilerinin mesleği seçme nedenleri ve mezuniyet sonrası istihdam planları. *MCBU-SBED*, 4(4), 1039-1042.
- Çingöl, N., Çelebi, E., Zengin, S. ve Karakaş, M. (2018). Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin merhamet düzeylerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 21, 61-67.
- Deane-Gray, T. (2014). *Effective communication: The student's guide to becoming a midwife*. Second Edition, (Ed. I. Peate and C. Hamilton), Hoboken: John Wiley & Sons.

- Dinç, L. (2010). Bakım kavramı ve ahlaki boyutu. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 17(2), 74-82.
- Ekong, G., Kavookjian, J. ve Hutchison, A. (2017). Predisposition for empathy, intercultural sensitivity, and intentions for using motivational interviewing in first year pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(8), 59-89.
- Ertaş, H. ve Kıraç, F.Ç. (2017). Küreselleşmenin ülkelerin sağlık sistemleri ve politikaları üzerine etkileri. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 28-34.
- Gönenç, İ.M., Göktaş, M., Dursun, A.R., Çökelek, F., Ercan, N. ve Şahin, D. (2018). Opinions and cultural sensitivities of midwives and nurses about providing health care to women seeking asylum. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 683-696.
- Jain, S. (2013). Experiential training for enhancing intercultural sensitivity. *J Cult Divers Spring*, 20(1), 15-20.
- Jolliffe, D. ve Farrington, D.P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29, 589-611.
- Kılıç, S.P. ve Sevinç, S. (2018). The relationship between cultural sensitivity and assertiveness in nursing students from Turkey. *J Transcult Nurs*, 29(4), 379-386. doi: 10.1177/1043659617716518.
- Knapp, R. (2015). Where there was love ... Compassionate midwifery as protection against trauma. *Pract Midwife*, 18(3), 17-19.
- Ménage, D., Bailey, E., Lees, S. ve Coad, J. (2017). A concept analysis of compassionate midwifery. *J Adv Nurs*, 73(3), 558-573.
- Meydanlıoğlu, A., Arıkan, F. ve Gozum, S. (2015). Cultural sensitivity levels of university students receiving education in health disciplines. *Adv Health Sci Educ Theory Pract*, 20(5), 1195-1204. doi: 10.1007/s10459-015-9595-z.
- Okumuş, N., Eğin, E., Kosdak, M. ve Çipil, Z. (2016). *Sağlık çalışanlarının uluslararası göçü/istihdamı*. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Sağlık İnsan Gücü Planlama Daire Başkanlığı.
- Polat, F.N. ve Erdem, R. (2017). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: Sağlık profesyonelleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 291-312.
- Pommier, E.A. (2011). The Compassion scale. *Humanities and Social Sciences*, 72, 1174.

- Shih, C.Y., Hu, W.Y., Lee, L.T., Yao, C.A., Chen, C.Y. ve Chiu, T.Y. (2017). Effect of a compassion-focused training program in palliative care education for medical students. *American Journal of Hospice & Palliative Medicine*, 30(2), 114-120. doi:10.1177/1049909112445463
- Şimşek, H.N., Demirci, H. ve Bolsoy, N. (2018). Sosyal destek sistemleri ve ebelik. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 97-103.
- Tanrıverdi, G. (2017). Hemşirelerde kültürel yeterliliği geliştirmeye yönelik yaklaşım ve öneriler. *FNJN Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 25(3), 227-236.
- Topçu, Ç., Baker, E.Ö. ve Aydın Ç.Y. (2010). Temel Empati Ölçeği Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), 174-182.
- Tortumluoğlu, G. (2004). Transkültürel hemşirelik ve kültürel bakım modeli örnekleri. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 47-57.
- Uslu, E. ve Buldukoğlu, K. (2017). Psikiyatri hemşireliğinde şefkat yorgunluğu: Sistematik derleme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(4), 421-430.
- Valizadeh, L., Zamanzadeh, V., Ghahramanian, A. ve Aghajari, P. (2017). The exploration of culturally sensitive nursing care in pediatric setting: A qualitative study. *Int J Pediatr*, 5, 4329-4341.
- Williams, B., Brown, T., Boyle, M., McKenna, L., Palermo, C. ve Etherington, J. (2014). Levels of empathy in undergraduate emergency health, nursing, and midwifery students: A longitudinal study. *Advances in Medical Education and Practice*, 5, 299-306.  
<http://doi.org/10.2147/AMEP.S66681>
- Yılmaz, M., Toksoy, S., Direk, Z.D., Bezirgan, S. ve Boylu, M. (2017). Cultural sensitivity among clinical nurses: A descriptive study. *J Nurs Scholars*, 49(2), 153-161. doi:10.1111/jnu.12276

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Demirel, G., Kaya, N. ve Doğaner, A. (2020). Ebelik öğrencilerinin kültürlerarası yaklaşımlarının merhamet ve empati düzeylerine etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 282-300. DOI: 10.26466-/opus.591200

## The Use of Yeşilçam Actors in Television Advertising: A Semiological Analysis and Comparison of Ziraat Bank Advertising Films

DOI: 10.26466/opus.607168

\*

Nural İmik Tanyıldızı\* - Hacı Mehmet Acar\*\*

\* Assoc. Prof. Dr., Department of Public Relations, Fırat University, Elazığ/Türkiye  
E-Mail: [nimik@firat.edu.tr](mailto:nimik@firat.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-9177-759X](https://orcid.org/0000-0002-9177-759X)

\*\* Lecturer, Mersin University, Vocational School of Social Sciences, Mersin/Türkiye  
E-Mail: [mehmetacar@mersin.edu.tr](mailto:mehmetacar@mersin.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8426-4051](https://orcid.org/0000-0001-8426-4051)

### Abstract

*In today's world, advertising is possible everywhere. Advertisements that have appeared in various forms since its existence have influenced the masses. Various products and services were promoted. One of the most widely used commercials is television commercials. Many commercial organizations try to reach the target audience by using television commercials. In this research, commercial films using Yeşilçam actors were examined. The sample of the research is the commercial films made by Ziraat Bank for the 124th and 155th years. Different characters of Yeşilçam are used in these films. The aim of the research is to reveal the contribution of the use of Yeşilçam actors to the advertising messages. The advertising messages are intended to be explained with the relationship between the Yeşilçam actors. Semiotic analysis method was used in the analysis of advertising films. The role of the indicators related to Yeşilçam in the message transfer to the target audience was tried to be explained. Both films shot at different periods were compared. Common and different aspects of commercial films were evaluated. As a result of the research, it was found that the advertisements using Yeşilçam actors gave positive messages to the target audience. With these advertisements, both corporate promotion and economic motivation were tried to be provided in the society.*

**Keywords:** Advertisement, Advertisement Film, Yeşilçam, Famous, Ziraat Bank

## Televizyon Reklamlarında Yeşilçam Oyuncularının Kullanılması: Ziraat Bankası Reklam Filmlerinin Göstergebilimsel Analizi Ve Karşılaştırılması

\*

### Öz

Günümüz dünyasında her yerde reklamla karşılaşmak mümkündür. Varoluşundan günümüze kadar çeşitli biçimlerle ortaya çıkan reklamlar, kitleler üzerinde etkili olmuştur. Çeşitli ürün ve hizmetlerin tanıtımını yapmıştır. Yaygın kullanılan reklamlardan biri de televizyon reklamlarıdır. Birçok ticari kuruluş televizyon reklamlarını kullanarak hedef kitleye ulaşmaya çalışmaktadır. Bu araştırmada Yeşilçam oyuncularının kullanıldığı reklam filmleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Ziraat Bankası'nın 124. Yıl ve 155. Yıl nedeniyle çektiği reklam filmleridir. Bu filmlerde Yeşilçam'ın farklı karakterleri kullanılmıştır. Araştırmanın amacı reklamlarda Yeşilçam oyuncularının kullanımının reklam mesajlarının verilmesine katkısını ortaya koyabilmektir. Reklam mesajları Yeşilçam oyuncularından gösteren ve gösterilen ilişkisi ile açıklanmak istenmiştir. Reklam filmlerinin analiz edilmesinde göstergebilimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Yeşilçam ile ilgili göstergelerin hedef kitleye mesaj aktarımındaki rolü açıklanmaya çalışılmıştır. Farklı dönemlerde çekilen her iki film karşılaştırılmıştır. Reklam filmlerinin ortak ve farklı yönleri üzerine değerlendirilmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda Yeşilçam oyuncularının kullanıldığı reklamların hedef kitleye pozitif mesajlar verdiği tespit edilmiştir. Bu reklamlarla hem kurumsal tanıtım yapılmış hem de ekonomik açıdan toplumda motivasyon sağlanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Reklam, Reklam Filmi, Yeşilçam, Ünlü, Ziraat Bankası

## Giriş

Advertising is the creation and communication of ideas about products in order to encourage consumers to purchase (Foster, 1997). Promises and sales messages offered to consumers in advertisements will enable the brand to gain a place in the consumer's brain. The important thing is that these messages are convincing and realistic (Kocabaş and Elden, 1996, p.23).

Television is one of the important mass media. Advertisers and advertisers often prefer television in order to reach large audiences and communicate directly with specific target groups (Avşar and Elden, 2004, p. 56). Television commercials are building a rich and impressive world in a very short period of time. These advertisement present brand-related messages with stories. It helps to realize the sale, use of the product and increase the recognition of the brand (Erdem, 2010, p.55)

Creative strategy is very important in the preparation of advertisements. Advertising films should have a good scenario. In addition, it is known that technical opportunities, players and target audience affect the success of advertising. Through visual and linguistic techniques, advertising messages can acquire qualities such as "convincing", "to address the subconscious" and "directing". Advertisements affect and change lifestyles, consumption patterns and behaviors with their own discourse (Küçükdoğan, 2011, p.1). The advertising message affects cultural change in the target audience. The individual's behavior and habits are trying to mobilize in a certain direction (Tellan and Yılmaz, 2009, p.233). Advertisements sometimes use famous to deliver messages. Famous approvals have become one of the marketing strategies of many businesses. The power of famous has been a boon to approved brands, especially in the United States and Asia since the nineteenth century (Francis and Yazdanifard, 2013, p.35). By creating connotations expected from the famous usage in advertisements, it is to reflect their personal characteristics to the brand, product and advertisement in a way that is compatible with the positioning of the brand (Çam, 2016, p.168). In this research, it is aimed to reveal how the message in television advertisements is given through indicators. The aim of the research is to reveal the contribution of the use of Yeşilçam actors to the advertising messages. In this research, Yeşilçam



cinema actors were selected. Yeşilçam Cinema has an important place in the history of Turkish cinema. Since Yeşilçam films are affected by the events in the society, it is possible to say that the society sees itself in Yeşilçam films. Yeşilçam, "Turkish cinema has the most connection with the public, producing films in the style that the public wants, lightened and criticized by the intellectuals of the popular wing of Turkish cinema and a concept used to describe the unique production relations" (Aşçı, 2014, p.51). It can be said that the players of Yeşilçam in Ziraat Bank's commercial film usually play the same roles in cinema and the same characters come to life in people's minds. In the analysis section, it is stated in which roles these actors usually appear in front of the audience.

Advertising messages are intended to be revealed within the relationship shown and displayed. Research is important in terms of showing the effectiveness of vowel use in television commercials on message.

### *Literature Review*

Today, the change in communication technology has affected all areas of life as well as the advertising sector. The goods and services existing in the market have diversified. Options for the consumer have increased. Purchasing tendencies and time of consumers have changed (Özgür, 2004, p.318). Television has become one of the most effective mass media because it appeals to both the eye and the ear. Advertising is one of the basic processes that make up the consumer society. Advertisements are based on the fact that reality is reproduced in the viewer through symbols. The purpose of advertising, which is the main source of income for television channels, is to sell the past to the future (Tellan and Yılmaz, 2009, p.232). Television advertisements reflect the economic, social, ideological, psychological, cultural and technological characteristics and infrastructure of a society. These advertisements have aesthetic and discourse value. Television advertisements are popular culture products with various features (Özgür, 2005, p.318). Advertising through the eyes of the consumer; It is a tool for making the most suitable and rational choice among thousands of products that meet their needs in the market. Advertisements describe where, how, at what price, and how to use the products. Thus, it helps the consumer in terms of time (Topsümer and Elden, 2015, p.15).

Famous are a certain number of people known to the public. They have some characteristic features such as attractiveness, extraordinary lifestyle or special skills that are not widely observed. Thus, in a society, it can be said that famous are often different from ordinary people. Actors, models and athletes are important among the classical forms of famous (Zafar and Rafique, 2012, p.53). Media has shaped societies according to the world of famous. Most individuals began to dress, speak and behave like them in order to approach famous people and their ideology and status. Advertisers, who are aware of this fact, create their convincing message charm according to their famous use (Çam, 2016, p.163). Turkey has to give place to the famous people in many companies television commercials. Companies aim to influence consumers thanks to famous people, in short, to increase the demand for goods and services (Karafakioğlu, 1988, p.15). Stars in advertisements have the function to sell the product. The game of the stars is worth until it reaches its appearance, sound and even memories (Sequela, 1997, p.219-220). Advertisers think that brand communication messages from famous generate a higher level of attractiveness, attention and recall than those carried out by non-famous. Fast message access and impact are all important in today's competitive environment (Sridevi, 2014, p.277). There are many advantages to using well-known people in television commercials in the goods or services sectors. Research has shown that consumers prefer products advertised by famous people more than others (Agrawal, 1993, p.563). There is a lot of research related to the famous use of advertising (Kaikati, 1987; Kamins, 1989; Gan, 2006; Ersavaş, 2007; Çardaklı, 2008; Zafar and Rafique, 2012; Sridevi, 2014; İşler, 2014; Çam, 2016; Solak, 2016, Tokmak; 2018; Hani et al.; 2018)

Kaikati and Kamins have examined the famous use of advertisements in their studies. Kamins compared famous and non-famous advertisements in his research. These studies are old researches in the field (Kaikati, 1987; Kamins, 1989). Wenqian Gan (2006) explored the Chinese consumer's behaviors toward famous and non-famous commercials (Gan, 2006). Ersavaş explored the famous use of television commercials in her thesis. In her thesis, the purpose is to examine the famous took part in the TV commercials broadcasted in Turkey in 2005 and to determine the famous endorsement in Turkey (Ersavaş, 2007). In his thesis, Çardaklı found that the use of well-known people in television commercials allowed the

advertisement and the brand to be remembered by consumers for a long time (Çardaklı, 2008). Zafar and Rafique investigated the impact of famous endorsements with respect to their physical attractiveness, source credibility and congruence on customers' brand perception and purchase intention (Zafar and Rafique, 2012).

Sridevi found that famous advertisements have a positive effect on the consumers of FMCG (Sridevi, 2014). İşler, tried to reveal the effect of using famous people in television advertisements on consumers' attitudes and buying behaviors (İşler, 2014). Çam said in his research that not every well-known person used in advertising can offer the advantages expressed in the scope of the star strategy. Later, it is to explain that each famous is not a star with advertising examples (Çam, 2016). In his study, Solak tried to measure the effect of famous usage on consumer's buying behavior by using survey technique (Solak, 2016). Tokmak explored the efficiency of advertisements using famous people. In this study, it was aimed to determine the effects of the sociological factors oriented from consumers and the attitudes toward message source characteristics on famous endorsement advertising from the point of female consumers (Tokmak, 2018). Safi Hani, Azouri Marwan and Azouri Andre examined the impact of famous support on jewelry advertising, particularly on the behavior of consumers on Lebanese women in their article. The article also looked at customer perception, decision-making, and attitudes that are influenced by famous support (Hani et al, 2018). In this study, the contribution of the use of famous actors in advertising to the advertising messages is investigated. Ziraat Bank commercial films using Yeşilçam actors were analyzed by semiotic method.

## Methodology

The aim of the research is to reveal how the use of Yeşilçam actors in television commercials affects the expression of the message by means of semiotic analysis. Therefore, the commercial films made by Ziraat Bank in the 124th and 155th years were analyzed.

Ziraat Bank, one of Turkey's largest banks, the organization has made considerable investments in advertising until today. This advertisement, which was published in 2018 and commemorated for the 155th

Anniversary, took the sections of Yeşilçam films and presented them to collage and present them with today's images. In order to make a comparison between past and present, Ziraat Bank's commercial film, which was shot in memory of the 124th anniversary in 1988, was chosen as the sample. Both advertisements include Yeşilçam actors.

These advertisements were analyzed by semiotic analysis method. The hypothesis of the research is that "The use of Yeşilçam actors in television commercials has positively affected the expression of advertising messages"

In the research, semiotic analysis method was used to analyze both commercial films. The aim of semiotics is to reveal the messages in the semantics and the semantics of the indicators in the films. The foundations of semiotics were laid in the early 20th century by works by C. Sanders Peirce and Ferdinand de Saussure. Peirce, the indicator of something that replaces, produces or qualifies that thing is expressed as a thought (Peirce, 1982, p.339). The indicator is at the center of the main interest of semiotics. The indicator is based on a signifier and a signified (Barthes, 1993, p.40). In the field of visual semiotics, Roland Barthes' approaches should be mentioned. Barthes speaks of two dimensions of meaning, denotation and connotation. He developed Saussure's definition of semiotics. The denotation is the signifier itself. Connotation means what is signified. Barthes proclaimed that semiology 'aims to take in any system of signs whatever their substance and limits; images, gestures, musical sounds, objects' (Roland Barthes, 1968; Bouzida, 2014, p.1002) In Barthes' theory, the basic idea is about how meaning spreads in the dimension of denotation and connotation. In the denotation, it is determined that "who" or "what" is shown in an indicator. In connotation, which values, opinions and ideas are determined (Özel, 2008, p.123).

Barthes suggested that 'the denotative and connotative' levels of meanings' apply also to the analysis of visual signs (Jensen, 2002; Bouzida, 2014, p.1003) Semiology analysis is a key element to understand, decode the significant visual messages used by the media, and to generate meanings that refer to the socio-cultural and personal associations in the second level of signification which is the connotation. Semiology can be applied in the context of media to analyze any media texts; films, television programs, cartoons and adverts. In addition, the semiotic reader as a receiver plays an

important role in the interpretation and the eruption of meanings behind the media texts that are open to many interpretations (Bouzida, 2014, p.1003)

In this research, it is tried to determine which concepts the visual elements meet and what they mean in the imaginary dimension. Semantic and hermeneutical analysis methods were used in the analysis of advertising films in the research. In addition, it was determined what the messages mean denotation and connotation. Then, the meanings of the relations of the indicators with each other were revealed.

## Findings

There are several basic approaches to the creation of advertising message content. "These; fear, humor, sexuality, music, rationality, emotions and limited number "(Hancı, 2016, p.334). In Ziraat Bank advertisements, it is seen that humor and emotional approaches predominate. In this part of the research, semiotic analysis of Ziraat Bank's 124th anniversary and 155th anniversary advertisements were conducted. The data obtained are presented in tables.

The Semiotic Analysis Ziraat Bank's 124th Anniversary Advertisement Film:

Ziraat Bank's 124th anniversary commercial is directed by two of Yeşilçam's master actors Zeki Alasya and Metin Akpınar (<https://www.youtube.com/watch?v=1Bic8moux94>).

The advertisement starts with Zeki Alasya coming to Metin Akpınar. Metin Akpınar sits on an empty blue background. Metin Akpınar says "Good evening". Zeki Alasya says, "Today we will talk to you about Ziraat Bank. Information about Ziraat Bank is transferred in advertisement. Both players say praise about the bank. Metin Akpınar corrects the exaggerated accounts of Zeki Alasya. When both players are looking towards the viewer, the bank logo appears on the screen. This is how the commercial ends. The scenes and analysis tables of the commercial film are given below.



*Table 1. The Semiotic Analysis of 124th Year Commercial Film*

| Indicator (Sing) | Signifier                                 | Signified                             |
|------------------|---|---------------------------------------|
| Human            | Zeki Alasya                               | Pure and clean human, humor           |
| Human            | Metin Akpınar                             | Smart and intelligent person          |
| Hands            | Clenching fingers and roofing with thumbs | Unity, togetherness, institutionalism |
| Clothes          | Suit, tie                                 | Seriousness, respect, care            |
| Color            | Blue                                      | Freshness, peace, trust               |
| Figure           | Writing, Typography                       | Ziraat Bank logo                      |

The use of famous in advertising films is important in terms of increasing credibility. Zeki Alasya and Metin Akpınar acted in this commercial film of Ziraat Bank. They have acted in many films of Yeşilçam. His films have been watched by large audiences. He is a master actor in comedy films popular with the public. Both actors played their own names in this commercial. In the commercial, the actors apply to the general characters of the audience that they are accustomed to seeing in the cinema. They have established themselves as good characters in the subconscious of people. Zeki Alasya is pure, clean, sincere, excited and one of the publics. Metin Akpınar is shown as a conscious and intelligent person who knows what he is doing. Players' clothes are seen in suits and wearing ties. This is an indication of concepts such as seriousness and respect. It shows how Ziraat Bank acts against its customers.

Metin Akpınar's crossing his fingers and showing his thumbs in the form of a roof gives the message of unity and solidarity under the roof of Ziraat Bank. Here, the concept of "institutionalism" is emphasized. Thus, a sense of trust was tried to be created on the customer. On the other hand,

this hand gesture is formally similar to the Ziraat Bank logo, which consists of the letter's 'Z' and 'B'. The character of Zeki Alasya tried to present the event as humorous. Metin Akpınar, who is shown as authority figure, emphasizes institutionalism. This is supported by body language, joining hands and roofing with fingers.

The fact that the background color is blue also refers to the concepts of spaciousness, peace and trust. It indicates the reliability of the bank. In the last scene of the commercial film, the Ziraat Bank logo is displayed on the screen.

*Table.2 Dialogue between Metin Akpınar and Zeki Alasya.*

| <b>Metin Akpınar</b>   | <b>Zeki Alasya</b>   |
|--|--|
| Good evening.  | Today we will tell you about Ziraat Bank.  |
| Ziraat Bank is a large bank.   | The gate is four meters to ten meters.   |
| Zeki!  | When you enter the door, a large hall is 80 meters to 30 meters.   |
| Ziraat Bank is not so described. Ziraat Bank is noble. It is rooted. | It is 124 years old.   |
| But he is young, dynamic and agile.                                  | You know, they always say fresh.   |
| You will receive an Ziraat Bank anywhere in Turkey.                  | True. On the way home the other day, an Ziraat Bank came before me. Turning right, Ziraat Bank. I came home, Ziraat Bank on my desk. |
| Zeki!  | Passbook   |
| Ziraat Bank is now calling on everyone to save money.                | We start saving with Ziraat Bank.  |

In the advertisements, Ziraat Bank was emphasized that Ziraat Bank is a big and established institution. In addition to being a large and well-established institution, it is also stated that it has a young and dynamic structure. Players who call everyone to save money without saying big, emphasize that they also evaluate their savings at Ziraat Bank. They almost inspire the audience to trust Ziraat Bank.

The Semiotic Analysis Ziraat Bank's 155th Anniversary Advertisement Film

The advertisement film shot by Ziraat Bank for its 155th anniversary was shot with the opportunities provided by today's cinema technology (<https://www.youtube.com/watch?v=bm63JYzIGfA&t=11s>). In the film, sections were taken from the classic films of Yeşilçam. Merged with newly captured images. Old and new images were given together by ensuring

the integrity of the subject. The actors who took part in the commercial and the images in the film are shown in the table below.

*Table 3. The actors in the commercial and their roles in the film*

| Actors Name                              | Yeşilçam Film                           |
|--|---|
| Dinçer Çekmez                            | Curious Meatball (Meraklı Köfteci)      |
| Cevdet Özalaş                            | Seven Calamitous Hüsni(Yedi Bela Hüsni) |
| Erol Taş                                 | Fountain(Çeşme)                         |
| Hulusi Kentmen                           | Awake Brothers(Uyanık Kardeşler)        |
| Hülya Koçyiğit                           | Kezban in Paris (Kezban Paris' de)      |
| Halit Akçatepe                           | Hababam Class(Hababam Sınıfı)           |
| Adile Naşit                              | Aunt Adile (Adile Teyze)                |
| Minür Özkul                              | Smiling Eyes (Gülen Gözler)             |
| Feridun Şavlı, Ahmet Arıman, Tamer Şahin | Happy Days (Neşeli Günler)              |

The film starts with an aerial view of Istanbul in the morning. In the following scenes, wood is thrown into the stove. Tea is brewed and two people riding bicycles appear in the background with Ziraat Bank. Then the scenes that start a new day come back to back. The curtains open. Businesses open their shutters. Teas drink with views of Maiden's Tower. Children are sent to school. Everyone does their daily routine and life goes on. After this point, the scenes of Yeşilçam actors begin. Dinçer Çekmez, Cevdet Özalaş and Erol Taş are known for their bad characters in Yeşilçam movies. They routinely demoralize life. Everybody's energy drops. All things slow down and come to a halt. Then heroes begin to emerge, giving them morale to reverse all these negativities. These people, who are described as heroes in commercials, are composed of important names who played more good characters in Yeşilçam films. Firstly, he played mostly rich, businessman and fabricator in Yeşilçam films; Hulusi Kentmen, known for his paternalistic manners. Then, respectively, Hülya Koçyiğit Yeşilçam films, Halit Akçatepe, Adile Naşit, Münir Özkul and finally Feridun Şavlı, Ahmet Arıman, Taner Şahin the scene where the trio takes place. Although bad characters come out and demoralize, these good characters appear to correct morale. They call for unity and solidarity. Life comes to life again and mobility resumes. With the introduction of the Ziraat Bank logo and 155th year articles on the screen, the advertising film ends. The scenes and analysis tables of the commercial film are given below.





Picture 4

Picture 5

Picture 6

Table 4. Semiotic analysis of pictures 4, 5, and 6.

| Indicator (Sing) | Signifier  | Signified                           |
|------------------|------------|-------------------------------------|
| Nature           | Sunrise    | A new start                         |
| Object           | Wood Stove | Starting a new day, a new beginning |
| Object           | Kettle     | Start the new day, morning          |



Picture 7

Picture 8

Picture 9

Table 5. Semiotic analysis of pictures 7, 8, and 9.

| Indicator (Sing) | Signifier             | Signified                           |
|------------------|-----------------------|-------------------------------------|
| Place            | Signboard, Logo       | Ziraat bank                         |
| Object-Human     | Cyclists              | Morning exercise                    |
| Object-Human     | Woman opening curtain | Starting a new day, a new beginning |
| Object- Place    | Shutters              | Starting a new day, a new beginning |



Picture 10

Picture 11

Picture 12

Table 6. Semiotic analysis of pictures 10, 11, and 12.

| Indicator (Sing) | Signifier                         | Signified                       |
|------------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| Human-Place      | Woman drinking tea, Kızılkulesi   | Start the new day, date repeats |
| Human            | Man wearing headphones            | New day start, production       |
| Human-Object     | Worker unloading cargo from truck | New day start, production, work |



Picture 13



Picture 14



Picture 15

In this advertisement film, it has been determined that there are indications to be explained in the connotation. Everything is fine at the beginning of the film. The first 15 pictures above and the table show this. Sunrise, wood stove, teapot, cyclists engaged in morning sports, women who opened the curtains, tradesmen who opened their shutters, women drinking tea in the Bosphorus, worker wearing the headset and preparing work for the children, mother and street sending their children to school. Images of the housekeeper feeding the cat understand the start of a new day. The indicators in these images show a new beginning and a new excitement. Yesterday's fatigue is over. Describes a new beginning with enthusiasm for a new day. Fishermen and workers in the factory indicate the existence of labor, production and an ongoing life. These images are accompanied by the lively music of the Hababam Class film, supporting what the indicators want to tell.

Table 7. Semiotic analysis of pictures 13, 14, and 15.

| Indicator (Sing) | Signifier                         | Signified                            |
|------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Human            | Mother sending children to school | Starting the new day, training       |
| Human- Animal    | Housekeeper Feeding Stray Cat     | Starting the new day, working        |
| Human            | Women rehearsing wedding dresses  | New beginning, happiness, excitement |



Picture 16



Picture 17



Picture 18

*Table 8. Semiotic analysis of pictures 16. 17. and 18.*

| Indicator (Sing) | Signifier          | Signified               |
|------------------|--------------------|-------------------------|
| Human - Object   | Fishermen and boat | Production, labor, work |
| Place- Human     | Factory workers    | Production, labor, work |
| Famous actress   | Dinçer Çekmez      | Bad man                 |

*Picture 19**Picture 20**Picture 21*

After the images that life goes on normally and happily, images begin to show that something is wrong and morale deteriorates. This is what is meant to be described in the scenes from picture 15 to picture 22 above. Dinçer Çekmez, Cevdet Özalaş and Erol Taş appear to be bad guys that spoil the morale and motivation of employees. These actors, who are accustomed to seeing people with bad characters in Yeşilçam films, evoke global forces that attack the country's economy, create economic instability, sabotage the economy and try to drag people into chaos. The facial expressions of the people working in the factory indicate that their morale and motivation are impaired. These images are accompanied by the music of the Hababam Classroom film, this time supported by the slower and more emotional way to be told.

*Table 9. Semiotic analysis of pictures 19. 20. and 21.*

| Indicator (Sing) | Signifier       | Signified           |
|------------------|-----------------|---------------------|
| Famous Actor     | Cevdet Özalaş   | Bad man             |
| Human            | Factory workers | Fear, worry, morale |
| Famous Actor     | Erol Taş        | Bad man             |

*Picture 22**Picture 23**Picture 24*

*Table 10. Semiotic analysis of pictures 22, 23, and 24.*

| Indicator (Sing) | Signifier                  | Signified        |
|------------------|----------------------------|------------------|
| Human- Place     | Meeting room and employees | Pessimism, worry |
| Famous actor     | Hulusi Kentmen             | Nice man, boss   |
| Famous actor     | Hulusi Kentmen             | Nice man, boss   |



*Picture 25*



*Picture 26*



*Picture 27*

*Table 11. Semiotic analysis of pictures 25, 26, and 27.*

| Indicator (Sing) | Signifier                             | Signified              |
|------------------|---------------------------------------|------------------------|
| Famous Actress   | Hülya Koçyiğit                        | Good woman, motivation |
| Human            | Employees giving morale to each other | Self-confidence, hope  |
| Famous Actor     | Halit Akçatepe                        | Nice man, motivation   |



*Picture 28*



*Picture 29*



*Picture 30*

*Table 12. Semiotic analysis of pictures 28, 29, and 30.*

| Indicator (Sing) | Signifier       | Signified  |
|------------------|-----------------|--|
| Famous Actress   | Adile Naşit     | Good woman, joy                                      |
| Object           | Tea             | Traditionalism, sincerity                            |
| Famous Actor     | Münir Özkul     | Good man, perseverance, desire, determination, faith |
| Human            | Factory workers | Morale, motivation, production, industry             |

After these pessimistic images in which the morale deteriorates and people do not know what to do with fear and anxiety, the ‘good’ players of Yeşilçam, which is described as “Hero”, appear on the screen. This is explained from the 22nd picture to the 31st picture above. Hulusi Kentmen boss and businessman concepts, Hülya Koçyiğit and Halit Akçatepe suggest and encourage a good friend, Adile Nasit cheerful, Munir Ozkul

factory employees perseverance, faith and determination to continue to produce. It represents a hero who motivates them to act and shows a paternalistic attitude. The tea in these scenes marks traditionality and sincerity. The workers, fishermen, and trucks were the indicators of unity, togetherness, production, industry, export and economy. Again, as in the first part of the film, the Hababam Class film soundtrack is accompanied by lively and enthusiastic images, supporting what the indicators want to tell.



Picture 31



Picture 32



Picture 33

Table 13. Semiotic analysis of pictures 31. 32. and 33.

| Indicator (Sing) | Signifier        | Signified                      |
|------------------|------------------|--------------------------------|
| Human            | Fishermen        | Morale, motivation, production |
| Human            | Soldier farewell | Nationalism, pride, joy        |
| Object           | Turkish flag     | Nationalism                    |
| Objet            | Truck            | Production, trade, export      |



Picture 35



Picture 36



Picture 37

Table 14. Semiotic analysis of pictures 35. 36. and 37.

| Indicator (Sing) | Signifier                   | Signified            |
|------------------|-----------------------------|----------------------|
| Human            | Workers                     | Unity and solidarity |
| Human            | Women working in restaurant | Happiness, joy, work |
| Human            | Baby                        | Future, hope         |



Picture 38



Picture 39



Picture 40

**Table 1. Semiotic analysis of pictures 38. 39. and 40.**

| Indicator (Sing) | Signifier                                   | Signified                                   |
|------------------|---|---|
| Human            | Bride and Groom                             | Future, hope, joy, happiness                |
| Famous Actors    | Feridun Şavlı,<br>Ahmet Arıman, Taner Şahin | Love, unity, brotherhood, happy ending      |
| Writing          | Logo  | Ziraat Bank                                 |
| Writing          | 155th Year                                  | 155th anniversary of Ziraat Bank            |
| Color            | Red   | Nationalism, Ziraat Bank corporate identity |

With the recovery of morale and motivation, the flow of life continues as before. This is explained in the advertisement from the 31st to the last picture. The enthusiastic farewell of those who go to the military and the Turkish flags make us feel concepts such as pride, joy, traditionalism and nationalism. The child standing up in his bed and smiling represents the future. The bride and groom, who come to the screen after, express the happy ending. In other words, when the economic crisis of the country is considered as a film, it points to a happy ending. If we go hand in hand, unite, we work and produce together, we get out of this economic crisis and reach a happy end. Feridun Şavlı, Ahmet Arıman and Tamer Şahin are also on the final stage of this commercial with their images in 'Happy Days'. The Happy Days 'is one of the "family" themed films of Turkish cinema that emphasize unity, solidarity and brotherhood. The film is completed with a happy ending by giving the audience the message of unity, solidarity and brotherhood with the images of these actors and the logo of Ziraat Bank followed by the 155th Anniversary.

In general, 155. year advertising film is evaluated as an effort to appeal to all segments of society. In this context, people from all walks and status, such as workers-civil servants, women-men, young-old, rich-poor, single-married, peasant-urban, etc., represent the Turkish community and thus Ziraat Bank's customers. Profiles belonging to all segments of the society

can be considered as an effort to use images and an effort to appeal to all segments. The bad characters of Yeşilçam represented the global economic attacks on the country. In Yeşilçam films, the actors who have made their place in the minds of people as 'good', 'dad' and " motherly 'characters represent the heroes that motivate the society. When the films are taken from the characters, especially the concept of family, unity, togetherness, brotherhood, perseverance and struggle are seen in themes such as. Looking at the Yeşilçam actors in the year's commercial film (including bad characters), the characters have a comedic character.

## Conclusion

Two different commercial films of Ziraat Bank are included in the research sample. The common point of both films is that Yeşilçam includes popular actors. The 124th year was realized with a screenplay prepared directly on the actors in the commercial. In the 155th Anniversary commercial film, Yeşilçam actors were designed as if they were real with today's technological possibilities. 155. Year in the commercial film technology has come to the fore. In the 124th Year film, the technical facilities of the period were used. But in this film, the actors and what they say are more important than the technical possibilities. Images in both films are supported by external sound. 124. Year voice used in commercials while the female voice; The sound used in 155. Yıl advertisement film is male voice. One of the common features of the two films is the message of unity and solidarity. However, the use of Yeşilçam actors and the roles of the actors are different in both films.

Ziraat Bank's 124th anniversary commercial tells that Zeki Alasya and Metin Akpınar used and trusted Ziraat Bank. In the advertisement, it was tried to give the message that the audience trusts Ziraat Bank like Zeki Alasya and Metin Akpınar. In terms of cinematography, the film was filmed in 4:3 ratio according to the technical possibilities of the period. There are no other elements on the screen other than the players. The film is shot with a minimalist approach and all the attention is on the actors. The film, which started with a frame to show both actors in full, was shown in close proximity as the actors started to give their messages and the messages to be given were supported with language, gestures and

mimics; messages in a way that makes them more powerful. However, when the color tones used are examined, it is seen that blue color is predominant and references to corporate identity are insufficient. It is considered that using red tones that will refer to Ziraat Bank's corporate identity will be a more accurate approach in terms of visual communication design.

In the 155th year commercial, it acts together to give the message of economic development and not to be affected by the global economic crisis. It is possible to say that the commercial is emotional. When the indicators in the film are analyzed in general, it is thought that the places such as factory and workplace represent the country. Workers, fishermen, laborers and other workers are thought to represent the public. Bad characters, which enter the factories and workplaces and disrupt the morale and motivation of the employees, the people, represent the external forces. The good characters that encourage the people against these attacks and encourage them to produce represent the hidden heroes of people in their inner worlds. The red color, which is frequently used throughout the film and is used in almost all the scenes, also refers to the corporate identity of Ziraat Bank and emphasizes the sense of nationalism by making references to the Turkish flag.

It is clear that there are technological differences in past and present in other bank advertisements as in the films that Ziraat Bank shot for the 124th and 155th years. Nowadays, technological opportunities make it easier for the creators of the advertisement, but due to technological limitations in the past advertisements, advertisers have turned to the famous use. For example, the images of Yeşilçam films were re-edited by placing them on today's scenes in the 155th Anniversary commercial of Ziraat Bank. Yeşilçam films have not lost their popularity even today. It is still widely viewed on the Internet and on television. These films offer a warm family structure, comic elements with bad characters and International humor and goodness. As a result, the positive impact of Yeşilçam actors on society was used in both commercials. By using Yeşilçam actors, it was aimed to influence the target audience. The message was tried to be supported with the players. It is observed that both films are in accordance with the content and technical characteristics of their own periods. The use of Yeşilçam actors in television commercials has enabled the messages



to be given more powerful and convincing. In addition, the humorous and emotional approach used in bank advertisements on television and star strategy is considered to contribute to the field of work to be done.

## References

- Agrawal, J., and Kamakura, W. A. (1995). The economic worth of famous endorsers: An event study analysis. *Journal of marketing*, 59(3), 56-62.
- Aşçı, G., (2014). *Yeşilçam Sinemasında Film Müziği ve Popüler Kültürle İlişkisi*, Yüksek lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya.
- Avşar, Z., and Elden, M. (2004). *Reklam ve reklam mevzuatı*. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu.
- Barthes, R. (1968). *Elements of semiology*. (1st ed. Hill and Wang), New York.
- Barthes, R. (1993). *Göstergebilimsel serüven*. İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.
- Bouzida, F. (2014). The semiology analysis in media studies - Roland Barthes approach. *Conference on Social Sciences and Humanities*
- Çam, M. S. (2016). Her ünlü star mıdır? Reklamlarda ünlü kullanımı üzerine bir değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ICEBSS Özel Sayısı, 162-174.
- Çardaklı, S. (2008). *Televizyon reklamlarında tanınmış kişilerin kullanılmasının reklamın hatırlanması üzerindeki etkisi konusunda bir pilot araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Erdem, A. (2010). *Televizyon reklamlarının marka tutumuna etkisi*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Ersavaş, S. (2007). *Televizyon reklamlarında ünlü kullanımı: 2005 yılı televizyon reklamlarına yönelik bir içerik analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Reklamcılık ve Halkla İlişkiler Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Foster, N. (1997). *Tuzu kurular için reklamcılık*. İstanbul:Yayınevi Yayıncılık.
- Francis, D., and Yazdanifard, R. (2013). The impact of famous endorsement and its influence through different scopes on the retailing business across United States and Asia. *International Journal of Commerce, Business and Management*, 2(1), 35-40.

- Gan, W. (2006). *Effectiveness of famous endorsement advertising in Chinese market-place*. <http://edissertations.nottingham.ac.uk/225/1/06MALixwgl.pdf> accessed on. 02.04.2019.
- Hancı, M. (2016). Kurumsal reklam ve mizah. *Akademik Bakış Dergisi*, 56, s334-344.
- Hani, S., Marwan, A., and Andre, A. (2018). The effect of famous endorsement on consumer behavior: Case of the Lebanese jewelry industry. *Arab Economic and Business Journal*, 13(2), 190-196.
- İşler, D. (2014). Televizyon reklamlarında ünlü kişilerin kullanılmasının satın alma davranışlarına etkisi: cinsiyet ekseninde bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 5(11), 110-134.
- Jensen, K. B. (2002). *A handbook of media and communication research*. 1st ed. Routledge, London.
- Kaikati, J. G. (1987). Famous advertising: A review and synthesis. *International Journal of Advertising*, 6(2), 93-105.
- Kamins, M. A. (1989). Famous and nonfamous advertising in a two-sided context. *Journal of advertising research*, 29(3), 34-42.
- Karafakioğlu, M. (1988). Televizyon reklamlarında ünlü isimler, *Pazarlama Dünyası*. 2(8),15-17
- Kocabaş, F., and Elden, M. (2005). *Reklamcılık: Kavramlar, kararlar, kurumlar*. İletişim Yayınları.
- Küçükdoğan, R. (2011). *Reklam nasıl çözümlenir*. İstanbul: Beta Yayın.
- Özel, Z. (2008). "Beynelmilel": Bir film afişinin gösterebilimsel çözümlemesi. (S. Parsa Ed.) *Film Çözümlemeleri*.. İstanbul: Multilingual.
- Özgür, A. Z. (2005). Türkiye'de televizyon reklamlarında denetim: yasal zorunluluklar, özdenetim kuralları ve meslek standartları. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. 23, 318-333.
- Peirce, C. (1982). *Writings of Charles S. Peirce*. Vol.1
- Rafique, M., and Zafar, Q. U. A. (2012). Impact of famous advertisement on customers' brand perception and purchase intention. *Asian Journal of Business and Management Sciences*, 1(11), 53-67.
- Seguela, J., and Öno, N. (1997). *Eğlenceli şeydir şu reklamcılık*. AD Yayıncılık.
- Sridevi, J. (2014). Effectiveness of famous advertisement on select FMCG—an empirical study. *Procedia economics and finance*, 11, 276-288.

- Solak, B. B. (2016). Televizyon reklamlarında ünlü kullanımının satın alma davranışı üzerine etkisi: Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Öğrencilerine yönelik araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 253-278.
- Tellan D., and Yılmaz A., (2009), *Görüntü Eğemenliği: Televizyon Reklamcılığı*, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tokmak, G. (2018). Ünlü kişilerin kullanıldığı reklamların etkinliğinde mesaj kaynağı özelliklerine olan tutumun ve tüketici kaynaklı sosyolojik değişkenlerin etkisi: kadın tüketiciler üzerine bir araştırma. *Pazarlama Teorisi ve Uygulamaları Dergisi*, 4(1), 75-101.
- Topsümer F. and Elden M. (2105), *Reklamcılık, İletişim Yayıncılık, İstanbul Eski Reklamlar*. (t.y). *Zeki Alasya ve Metin Akpınar ile Ziraat Bankası Reklamı*[video]. 15.05.2019 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=1Bic8moux94> adresinde erişmiştir.
- Ziraat Bankası.(t.y) *"Yeşilçam" Reklam Filmimiz* [Video]. 15.05.2019 tarihinde adresinden erişilmiştir. <https://www.youtube.com/watch?v=bm63YzIGfA&t=11s>

### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Tanyıldızı-İmİK, N. ve Acar, H. M. (2020). The use of yeşilçam actors in television advertising: A semiological analysis and comparison of Ziraat Bank advertising films. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 301-322. DOI: 10.26466/opus.607168

## Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişkide İş Zenginleştirmenin Aracılık Etkisi

DOI: 10.26466/opus.620697

\*

Kemal Eroğluer\*

\* Dr.Öğr. Üyesi, Milli Savunma Üniversitesi, Kara Harp Okulu, Çankaya / Ankara /Türkiye  
E-Posta: [erogluer@yahoo.com.tr](mailto:erogluer@yahoo.com.tr) ORCID: [0000-0002-2456-5140](https://orcid.org/0000-0002-2456-5140)

### Öz

Literatürde örgütsel yabancılaşma kavramı üzerinde, örgütsel vatandaşlık ve iş zenginleştirme kavramlarının etkisinin olduğu bilinmektedir. Her bir faktörün etkisinin sabit olarak kabul edildiği bir ortamda, örgütsel yabancılaşma kavramı üzerinde örgütsel vatandaşlık kavramı ters orantılı ve iş zenginleştirme kavramı ise doğru orantılı olarak etkili olduğu değerlendirilir. Literatürde yapılan inceleme sonucunda çeşitli araştırmacılar tarafından örgütsel vatandaşlık, örgütsel yabancılaşma ve iş zenginleştirme kavramları arasındaki ilişkinin araştırıldığı belirlenmiş, ancak örgütsel yabancılaşma kavramı ile örgütsel vatandaşlık kavramı arasındaki ilişkide iş zenginleştirme kavramının aracılık etkisinin araştırılmadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı, örgütsel vatandaşlık davranışının örgütsel yabancılaşma üzerindeki etkisi ve bu etkide iş zenginleştirmenin aracılık rolünün olup olmadığını belirlemektir. Söz konusu çalışmada kullanılan veriler, Kırıkkale ilinde bulunan MKE Pirinç Fabrikası Müdürlüğünün personeline uygulanan üç adet ölçek ile toplanmış ve kurulan modelin analizi Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) ile test edilmiştir. Çalışma evrenini fabrikada görev yapan 217 çalışan oluşturmuştur. Yapılan çalışma sonucunda, iş zenginleştirme kavramının örgütsel vatandaşlık ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolüne sahip olduğu ve yapılan Sobel Testi sonucunda anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Vatandaşlık; Örgütsel Yalnızlık; İş Zenginleştirme; Aracılık Rolü.

## The Effect of Job Enrichment as a Mediator Role on Relationship between Organizational Citizenship and Organizational Alienation

\*

### Abstract

*In the literature, it is known that organizational citizenship and job enrichment have an effect on organizational alienation. Ceteris paribus, organizational citizenship is inversely proportion to organizational alienation and job enrichment is proportion to organizational alienation. In the literature, many researchers have investigated relationship between organizational alienation, organizational citizenship and job enrichment, however, it hasn't been investigated whether job enrichment has any mediating effect in the relationship between organizational citizenship and organizational alienation or not. In this context, the aim of this study is to find the mediating role of job enrichment on relation between organizational alienation and organizational citizenship. The data used in this study were collected with three scales applied to the personnel of the MKE Brass Factory Directorate in Kırkkale province and the analysis of the established model was tested by Structural Equation Modeling (SEM). Three scales were applied to 217 employees at the factory. At the end of the study, it is concluded that job enrichment has a partial mediation role between organizational citizenship and organizational alienation. And it was also found in the Sobel Test that there was a meaningful relationship between organizational citizenship and organizational alienation. Therefore it is found that there was a partial mediating effect in relationship between two variables*

**Keywords:** *Organizational Citizenship, Organizational Alienation, Job Enrichment, Mediation.*

## Giriş

Örgütlerin sahip olduğu en önemli sermaye çalışanlarıdır. Örgüte hayat veren, onu canlandıran, işlevsel hale getiren, amaçlarını gerçekleştirmek üzere gerekli faaliyetleri bir ahenk içinde, birbirinin tamamlayıcısı olarak koordine eden ve sonuca ulaştıran şüphesiz çalışanlardır.

Günümüzde küreselleşme ile birlikte, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler hayatın her alanını olumlu olduğu kadar olumsuz olarak da etkilemektedir. Toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası olan örgütler, küreselleşme ile birlikte global pazarın bir aktörü haline gelmişler ve faaliyetlerine devam edebilmek için rekabet etmek zorunda kalmışlardır. Örgütler sürdürülebilir rekabet avantajı için proaktif davranmak zorundadırlar. Örgütler proaktif davranarak ürettikleri mal veya sundukları hizmet ile müşterilerinin beklentilerini karşılamaya çalışırlar. Ancak beklentisini karşılamak zorunda oldukları bir de iç müşterileri vardır ki bunlar örgütün en önemli unsurunu oluşturur. Yaşanan gelişmeler sonucunda, örgütler çalışanları artık bir maliyet unsuru olarak değil, bir katma değer olarak görmektedirler. Bunun için çalışanlara yönelik yapılan maddi iyileştirmeler kadar; çalışanların tatmini, kendilerini örgütün bir parçası olarak görüp değer yaratacakları uygulamaların hayata geçirilmesi, aile bütünlüğü içinde çalışanların yalnız kalmadan görev yapabilecekleri bir iklim yaratmak gibi hususlar örgüt yönetiminin önemli görevleridir.

Bu kapsamda, bu çalışma ile örgütlerde çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışının örgütsel yabancılaşma üzerindeki etkisi ve bu etkide iş zenginleştirmenin aracılık rolünü belirlemek amaçlanmıştır. Çalışanların beklenenin üzerinde rol davranışları göstermeleri yönetim ve örgüt için önemli katkılar sağlarken zamanla bu davranışın normal bir davranış olarak kabul edilmesi çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Çalışmanın önemi bu noktada günümüz şartlarında özellikle teknolojik gelişmeler sonucu örgüt içinde çalışanların giderek yalnızlaşması üzerinde örgütsel vatandaşlık davranışının etkisini ve bu etkide iş zenginleştirmenin rolünün belirlenmesi ile literature katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## Kavramsal Çerçeve

Örgütsel yaşamda çalışanlar açısından iki uç noktadan bahsedilebilir. İlki olumlu yönde örgütü benimsemek, kendini örgütün bir parçası olarak görmek, diğeri ise olumsuz yönde çeşitli nedenlerle örgütle arasındaki duygusal bağı koparmak veya bir bağ kuramamak, ona yabancılaşmaktır. Örgüt açısından önemli bir değer olduğu kadar, yaşadığı olumsuzluklar sonucu yerine göre önemli bir maliyet kalemi de olabilen çalışanlardan en üst seviyede yararlanırken; eş zamanlı olarak onların maddi ve manevi boyutta beklentilerini karşılamak, onları motive etmek, örgütün bir parçası olarak çalışmalarını sağlamak yönetimin izleyeceği politika ve uygulamalara bağlıdır.

## Örgütsel Vatandaşlık

Örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) kavramının gelişimi iki dönem halinde incelenmektedir. Birinci dönem 1930'larda başlayıp ve 1980'lere kadar devam ederken, diğeri dönem ise 1980'lerden itibaren günümüze kadar devam eden bir süreçtir. Bu noktada ÖVD'nun temellerinin Barnard'ın düşünceleri ve Hawthorne deneylerinin sonuçları ile ilgili çalışmalar yapan Roethlisberger ve Dickson'un çalışmalarına dayandığı, ancak Katz ile Kahn'ın "The Social Psychology of Organizations" başlıklı çalışmalarında ortaya attıkları fikirlerin, "açık sisteme dayalı örgüt modeli ile örgütsel vatandaşlık davranışı"nın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Organ ve Bateman'ın (1983) çalışmalarında ise ÖVD'nun ilk defa kavram olarak kullanıldığı belirtilmiştir (Karaaslan vd., 2009, s.137).

ÖVD, örgütte belirlenen rol gereklerinin ötesinde ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için çalışan, birim veya bölüm olarak davranışların örgüte adanması olarak tanımlanmıştır (Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Feather ve Rauther, 2004). ÖVD'de ekstra rol davranışının üç özelliği vardır. Bunlardan birincisi davranışın işin gereklerinden ziyade gönüllü olarak yapılması, ikincisi davranışın kolayca gerçekleşmemesi yanında örgüte yönelik ve örgüte yarar sağlayan davranış olması, üçüncüsü ise ÖVD'nin çok boyutlu olmasıdır.

Barnard ÖVD'nü çalışanların yapmak zorunda oldukları davranışın ötesinde ekstra sergiledikleri rol davranışı olarak ifade etmiştir (Çetin, 2004, s.3). Organ (1988) ÖVD'nü çalışanların kendi rızasıyla yaptığı davranışlar

arasında, örgütün etkinliğini artırmayı amaçlayan ve rol gerekleri içinde yer almayan bireysel davranışlar olarak tanımlamıştır. ÖVD'nun resmi iş tanımının bir parçası olmayan olumlu davranış türlerinden oluştuğu ve rol dışı davranışlarla sınırlı tutulması gerektiğini belirtmiştir.

Bateman ve Organ (1983, s.591) ÖVD'ni askeri sistem içinde görevlerin ötesinde sergilenen özverili davranışlardan esinlenerek "İyi Asker Sendromu" (Good Soldier Syndrome) şeklinde betimlemişlerdir. Zira araştırmacıların da belirttiği gibi ÖVD formel iş davranışlarından daha fazlasını içermekte, örgütü korumaktan, örgütün başarısını arttırmaya kadar görev tanımında yer almayan pek çok davranış kapsamaktadır (Şanal, 2013, s.531).

ÖVD'na yönelik yapılan tanımlar incelendiğinde, sergilenen bu tür davranışların çalışanlar tarafından örgütte isteyerek ve gönüllü bir şekilde yapılması gerektiğinden daha fazla davranışlar olduğu ve bu davranışların örgütün etkinliğine sağladığı katkılar ortak noktalar olarak görülmektedir (Sezgin, 2005, s.319). Örgütsel vatandaşlık davranışını benzer davranışlardan ayırt etmek için davranışın gönüllü olarak yapılması, örgüt ve çalışanları açısından yarar sağlaması ve kabul edilmesi niteliklerini taşıması gerekir ve onu benzer olumlu davranışlardan ayırır (Özdevecioğlu, 2003, s.118).

ÖVD yapılan araştırmalarda beş boyutlu olarak incelenmiştir. Bu çalışmada da literatüre uygun olarak en çok kabul gören Organ'ın (1988) beş boyutlu sınıflandırması kullanılacaktır. Bu boyutlar kısaca şu şekilde açıklanabilir;

**Özgecilik:** Özgecilik davranışını; Organ (1988) çalışanların örgüte yönelik faaliyetlerde diğer çalışanlara nazaran karşılık beklemezsizin sergiledikleri gönüllü davranışlar, Penner vd. (1997), iş ile ilgili sorunu olan çalışana yardım etmek için yapılan gönüllü davranışlar, Allison vd. (2001) ise çalışanların yapacakları işe yönelik cihazları kullanmalarına, işlerini bitirmelerine, ihtiyaçları olan bilgiye ulaşma yollarına, sorumlu oldukları bir görevi zamanında hazırlamalarına yardım eden davranışlar olarak tanımlamışlardır.

**Görev Bilinci:** Bilinçlilik veya vicdanlılık olarak da ifade edilen görev bilinci, çalışanın işe ilişkin rolünü ya da görevini asgari seviyeden daha fazlasını yapmaya yönelten davranışları belirtir. Bu kapsamda işe devamlılık, etkili çalışma zamanı yönetimi, kurallara bağlı olma ve uymaya dikkat etmeyi



ifade eder (Sezgin, 2005, s.324). Görev bilincine sahip çalışanlar işyeri kurallarını kendi irade ve istekleri ile benimserler. Sergiledikleri davranışlarında etik ve ahlaki kurallara uyarlar ve çevrelerine yardım etmeyi severler (Barksdale ve Werner, 2001, s.145-155).

**Nezaket:** Nezaket, örgütte faaliyetler ve işleyiş esnasında çalışanların görevlerin ifası ve kararların alım sürecinde birbirleri ile olan ilişkilerinde uyarma, danışma ve hatırlatma gibi davranışlar sergilemeleri şeklinde ifade edilmiştir (Organ, 1988, s.47). Toplum içinde davranışları düzenleyen nezaket kuralları, aynı zamanda duygusal istikrarı korur ve muhtemel çatışmaları önler. Örgüt içinde özellikle yapılacak işlerle ilgili önceden koordinasyonu sağlayarak işlerin planlanmasını ve icrasını kolaylaştırır (İşbaşı, 2000, s.29).

**Centilmenlik:** Centilmenlik davranışı, örgüt iinden veya dışından ilişki içinde bulunulan her kesim ile yaşanan olumsuzlukların rahatsızlık duyulmadan hoşgörü ile karşılanmasıdır (Podsakoff vd., 2000, s.515). Çalışanların rgt yönetime kendi istekleri ile katılmalarını ve kendilerini örgütün önemli bir parçası olarak kabul etmelerini ifade eder (George ve Brief, 1992, s.310-339; Allison vd., 2001, s.284)

**Erdemlilik:** Erdemlilik, alışanların örgütün yaşamına ve faaliyetlerine sorumluluk sahibi olarak aktif katılımını, daha genel olarak bağlılığını ve alakasını gösteren davranışlardır (Podsakoff vd., 2000, s.1525). Sivil erdem olarak da adlandırılan erdemlilik, örgütün çıkarlarını en üst seviyede koruma, örgütün işleyişini destekleme, kendi rızasıyla faaliyetlere iştirak etme ve örgütle ilgili olma davranışları olarak da ifade edilmiştir (Sezgin, 2005, s.323).

### **Örgütsel Yabancılaşma**

Latince "alienatio" yabancılaşma-yabancılaştırma anlamına gelmektedir. Türkçeye girişi ise Farsça "boş ve ısızsız yer" anlamındaki "yaban" kelimesinden türetilmiş ve "yabancılaşma" şeklinde kullanılmaya başlanmıştır (Kiraz, 2011, s.148). Kelime ilk olarak dinsel olarak putperestlikle ilgili kullanılmış, felsefi anlamda ilk kez Hegel tarafından "mutlak varlığın özünden kopması

ve sonra tekrar özüne dönmesi” olarak ifade edilmiş, Marx ise yabancılaşmayı kapitalist sistemle değerlendirmiş, değişim değerinin daha önemli hale gelmesi nedeniyle çalışanın “emeğe, kendine ve topluma yabancılaşması olarak kullanılmıştır (Salihoğlu, 2014, s.3).

Yabancılaşma, Şimşek vd., (2008, s.314) tarafından kişinin içinde bulunduğu çevre ile olan uyumunun azalması, çevre üzerindeki kontrol gücünün etkisini kaybetmesi ile kişinin yaşadığı durumlar karşısında kendisini çaresiz ve yalnız hissetmesi olarak tanımlanmıştır.

Örgütlerde çalışanların etkinliği ve verimliliği büyük oranda örgütü ile olan ilişkisine bağlıdır. Örgüt ile olan ilişkisinin zayıflaması, çalışanın kendisini geri çekmesi, yetkinliklerini örgüt ile paylaşmaması, örgüt ile arasındaki bağı zayıflatarak örgüte karşı yabancılaşmasına neden olabileceği belirtilmiştir (Zengin ve Kaygın, 2016, s.394). Çalışanın örgüte yabancılaşması işinden soğuması ve uzaklaşması, örgüte olan bağlılığının azalması ile kendini gösterir ve zamanla performans ve başarıları azalır.

Froom (1991, s.125), yabancılaşma kavramını bir hastalık olarak nitelendirilmiş, bireyin kendisini bulunduğu çevreden ve diğer bireylerden ayırması, yalnızlaşması ve yabancılaşma hissetmesi olarak tanımlamıştır. Wattz (1982, s.128) ise yabancılaşmayı insanın kendi yarattığı teknolojilerden, içinde bulunduğu sosyal yapı ve kurumlardan ve çevresinde bulunan diğer insanlardan kopması olarak tanımlamıştır.

Örgütsel yabancılaşmaya (ÖY) neden olan etkenler, Demirel ve Ünal (2011, s.3) tarafından örgütsel ve çevresel olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Örgütsel faktörler arasında yönetim tarzı, deneyim, örgütün yapısı, büyüklüğü, üretim metotları, iş bölümü, çalışma şartları ve iletişim sıralanırken, çevresel faktörler arasında ekonomik, teknolojik, sosyal ve kültürel yapı yanında politik ve hukuki sistem, sanayileşme derecesi ve kitle iletişim araçları sayılmıştır (Salihoğlu, 2014, s.4).

Örgütlerde yabancılaşmanın ana nedeni Örnek ve Aydın (2008, s.207) tarafından çalışma ortamının çalışana tatmin etmemesi ve bu tatminsizlikten kaynaklanan stres olarak belirtilmiştir. Örgütlerdeki yetersiz ve olumsuz çalışma koşulları çalışanların yabancılaşmasına neden olmakta, çalışanlar işi sadece para kazanma aracı olarak görmektedir. Olumsuz duygulara sahip olan çalışanların beklentileri kalmadığından, bu durum onların örgütün amaçlarına yönelik çaba göstermemelerine yol açmaktadır.

Seeman, yabancılaşma ile ilgili 1959 yılında yaptığı çalışmasında yabancılaşmayı “güçsüzlük”, “anlamsızlık”, “normsuzluk”, “çevreden uzaklaşma” ve “kendine yabancılaşma” olarak üzere beş farklı boyutta incelemiştir. Buna karşın Feuer ise yabancılaşma konusunu, “sınıflı toplumun yabancılaşması”, “rekabetçi toplumun yabancılaşması”, “endüstriyel toplumun yabancılaşması”, “insan toplumunun yabancılaşması”, “ırkın yabancılaşması” ve “kuşakların yabancılaşması” boyutlarıyla incelemiştir (Fettahlıoğlu, 2006, s.31).

**Güçsüzlük:** Kişinin, davranışının ulaşmak istediği amaçları elde etmesine yardım etmeyeceği veya bu amaca ulaşmada istediği yardımı bulamayacağına dair olumsuz algı ve beklentilerinin yarattığı duygudur (Yeniçeri, 2009, s.142). Örgütlerde çalışanların yetersizlik duygusu, yönetim ve örgüt yapısından ve işleyişinden kaynaklanan problemler, teknolojik gelişmeler, iletişim alanında yaşanan gelişmeler ile çalışanların sahip oldukları kapasitelerin gelişmeler karşısında yetersiz kalması çalışanların güçsüzlük hissetmesine neden olan etkenlerdir (Zengin ve Kaygın, 2016, s.394).

**Anlamsızlık:** Kişinin göstereceği davranışları tahmin etmesine yardımcı olacak kalıpları analiz edemediği zaman ortaya çıkan ve kişinin neye inanması gerektiğini bilemediği veya karar veremediği durumu ifade eder (Yeniçeri, 2009, s.142). Benzer bir tanımda da kişinin neye inanması gerektiğini anlayamaması, toplumda kabul gören ve doğru olarak nitelenen bilgi, davranış veya tutumların kişi için bir anlamının olmaması ve kişiyi bir sonuca götürmeyeceğine olan inancı olarak ifade edilmiştir (Özler ve Dirican, 2014, s.293).

**Normsuzluk:** Kuralsızlık veya standartların olmaması olarak da adlandırılan normsuzluk boyutu, kişinin davranışlarını belirleyecek ve yönlendirecek kalıplar, kurallar ve ilkeler bulamaması nedeniyle toplumun onaylamadığı yöntem ve davranışlarla hedefini elde etmeye çalışmasıdır (Şimşek vd., 2008, s.316). Kişiler toplumun kurallarını hiçe sayarak kendi amaçlarına ulaşmak için ahlaki ve etik dışı her türlü yolu deneyebilirler (Zengin ve Kaygın, 2016, s.396). Normsuzluk beraberinde Makyavellist davranışları getirebilir.

**Çevreden uzaklaşma:** Bu boyut soyutlanma olarak da adlandırılır. Kişinin içinde bulunduğu çevreden kaçması, diğer kişilerle ilişki kurmak istememesi, ilişki kursa bile bunu asgari müşterekte tutması çevreden uzaklaşmasını ifade eder. Bu davranış şekilleri kişinin psikolojik durumundan kaynaklandığı gibi, çevresinden de kaynaklanabilir (Elma, 2003, s.35; Yalçın ve Koyuncu, 2014, s.87-88).

**Kendinden uzaklaşma:** Kendinden uzaklaşma bireyin sahip olduğu gücün farkında olmaması anlamına gelmektedir. Seeman (1983:176), örgütlerde çalışanların sergiledikleri kendinden uzaklaşma davranışının iki yönlü olduğunu ifade etmiştir. İlk olarak çalışanın kendisini iş ortamında gösterememesini, ikinci olarak da yaptığı işin onun için içsel bir anlam ifade etmediğini, kendinden uzaklaşan çalışanların işten ziyade para ve iş güvenliği gibi maddi unsurlara yöneldiğini, bu tür çalışanların yaptıkları işten tatmin sağlamadıklarını belirtmiştir (Özler ve Dirican, 2014, s.293).

Yapılan çalışmada ise Dean (1961) tarafından geliştirilen ve üç boyutlu olan Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği kullanılmıştır.

### **İş Zenginleştirme**

1900'lü yılların başından itibaren üretim metotlarındaki gelişme, müşteri taleplerindeki artış ve teknolojik gelişmeler üretimin arttırılmasını sağlayan etkenler olmuştur. Dönemin özelliği itibariyle çalışandan ziyade üretim miktarı ön planda tutulmuştur. Hawthorne deneyleri ile birlikte örgütlerdeki gizli gücün farkına varılmış, yalnızca alınan tedbirlerle üretimin bir noktaya kadar arttırılabileceği anlaşılmış ve insan faktörünün önemi keşfedilmiştir.

1970'li yıllardan itibaren çalışanların moral ve motivasyonlarını arttırma arayışlarında Herzberg ve Davis'in çalışmalarının iş zenginleştirme konusunun başlangıcını oluşturduğu ifade edilir.

İş zenginleştirme (İZ), örgütsel faaliyetlerle ilgili olarak yapılan işlerde çalışanların sorumluluklarını ve başarılarını arttırmaya yönelik yapılan olumlu iyileştirmelerdir. İş zenginleştirme çalışanlara olumlu katkıları olan bir uygulamadır (Eren vd., 2014, s.93). İş zenginleştirme işin büyüme ve ilerleme için daha fazla sorumluluk, tanıma ve imkanlar sunmasıdır (Daft, 2015, s.516).

İş zenginleştirme özellikle iş tekrar gerektiren bir yapıya sahip ve sıkıcıysa yetenekli çalışanları örgüte çekme, onları motive etme ve elde tutmanın bir yoludur. Bugünün maliyetleri ve rekabetçi şartları göz önüne alındığında iş zenginleştirme, çalışanların motivasyonlarını arttırma ve örgütleri geliştirmede yönetimin önemli bir aracıdır. İşler alışanları motive etmek ve onların yeteneklerinden daha çok yararlanmak için sorumluluk verilmek suretiyle zenginleştirilir. Beceri çeşitliliğine ihtiyaç duyan çalışanlara daha çok sorumluluk verip onları motive etmek için de iş zenginleştirme uygulamalarına gidilebilmektedir. İş zenginleştirme; iş görevlerinin “dikey” olarak genişletilmesi, çalışanın normalde st düzey bir çalışan veya amir tarafından yapılan görev ve sorumlulukları yerine getirmesidir. İş zenginleştirme iş görevlerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi üzerinde çalışana daha fazla özgürlük ve kontrol sağlar (Choudhary, 2016, s.1020).

İş zenginleştirme kavramı ile iş güçlendirme kavramı ortak noktaları nedeniyle çoğunlukla birbirinin yerine kullanılır. Ancak aralarında belirgin farklar vardır. İş güçlendirme çalışanın zihnine hitap ederken, iş zenginleştirme işin kendisi ile ilgilidir. Güçlendirme alışan ve yöneticiler arasındaki ilişkilerle ilgiliyken, iş zenginleştirme işe yöneliktir (Bolat, 2008, s.108).

İş zenginleştirmenin; çalışanların tatmin şekli ve iş amaçlarından işin anlamını keşfetmek için zihinlerinde geliştirdikleri bir yaklaşım olduğu ve performanslarını arttırmaya yönelen çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerini, öz kontrollerini ve kendilerine olan saygılarını arttırabileceği Mclean ve Sims (1978) tarafından ifade edilmiştir. İş zenginleştirme çalışanın işteki motivasyon düzeyini ve performansını arttırırken, çalışanların örgüt hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik arzularını da arttırır (Tu-fail vd., 2017, s.226).

## **Değişkenler Arası İlişkiler**

Çalışanların moral, motivasyon ve performansları üzerinde önemli etkileri olan örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel yabancılaşma ve iş zenginleştirme konusunda yapılan çalışmalara kısaca değinilecek olunursa; Meyer, Allen ve Smith (1993), mesleğe yönelik duygusal bağlılık ile örgütte

sergilenen gönüllü davranışlar arasında olumlu yönde ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu çerçevede ÖVD'nun mesleğe olan bağlılık üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu ifade edilebilir.

Örgütlerde yabancılaşma duygusu yaşanmasının engellenmesinde veya hafifletilmesinde, yöneticilere oldukça önemli görev düşmektedir (Yalçın ve Koyuncu, 2014, s.93). Yöneticiler, çalışanların yönetime katılımlarını sağlamalı ve daha fazla sorumluluk almaları için teşvik etmeli, gerektiğinde yetki devri yaparak çalışanlara yetki ile birlikte sorumluluk vermeli ve böylece onların güçlendirilmesini sağlamalıdır. Örgütlerde uygulanan yönetim stilleri ve tarzları da çalışanların yabancılaşmasında etkili olabilir. Şimşek vd. (2006, s.575), yöneticinin sergilediği sert tutumun çalışanların yabancılaşması üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Örgütsel destek ve yabancılaşma konusunda Tanrıverdi ve Kılıç (2016:14) tarafından yapılan çalışmada örgütsel destek algısı arttıkça çalışanların örgütsel vatandaşlık algılarının artacağı ve oluşan olumlu atmosferin etkisiyle çalışanların yabancılaşma düzeylerinin azalacağı ifade edilmiştir.

Dağlı ve Averbek (2017, s.1707) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı olumlu yönde geliştikçe, örgütsel yabancılaşma algılarının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Tummers ve Dulk (2013, s.2) yaptıkları çalışmada özellikle güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarının çalışanlar tarafından olumlu yönde algılanması, diğer bir ifadeyle çalışanın kendini güçsüz hissetmesi ve işi anlamsız bulmasının iş performansı ve iş-aile zenginleşmesi üzerinde olumsuz etkileri olduğunu vurgulamışlardır. Altay ve Dedeoğlu (2016, s.471) tarafından yapılan çalışmada, çalışanların yabancılaşma algılarının örgütsel vatandaşlık davranışının diğergamlık ve sivil erdem boyutlarını olumsuz yönde etkilediğini belirlemiştir.

Örgütlerde çalışanlar ile yaptıkları iş arasında uyum sağlandığında, üst seviyede beceri isteyen zenginleştirilmiş işler, motivasyona ve kişisel gelişme ihtiyacı güçlü çalışanlar ile buluştuğunda çalışanların motivasyonları daha da artmaktadır. Yapılan bir çalışmada üst seviyede motivasyona sahip çalışanların sosyal mübadele ilkesine göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri belirtilmiştir (Tanış ve Turunç, 2017, s.20).

Örgütlerin etkin ve verimli bir şekilde faaliyet göstermelerinde işlerin çok iyi planlanması ve koordine edilmesi gereklidir. Kanungo (1992,

s.417), örgütte yapılması gereken işlerin, bunları açıklayan görev tanımlarının ve çalışanların rollerinin net bir şekilde belirlenmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bunların sürekli değişmesi örgütte çalışanların iş üzerindeki kontrollerini kaybetmesine neden olabileceğinden, çalışanlar kendilerini yabancılaşmış hissedebilirler. İş ve görevler tekrar yapılandırıldığında, işte yaşanan tekdüzelik ortadan kalkabilir, iş genişletme ve iş zenginleştirme gibi uygulamalar ile çalışanların yabancılaşma duyguları azaltılabilir (Tutar, 2010, s.192).

Çalışanların örgütte yabancılaşmalarını Shepard (1971, s.387), üst seviyede makineleşmiş ve montaj bandında çalışanların, yaratıcılık becerisi gerektiren işlerde çalışan işçilere nazaran yabancılaşma duygusuna daha çok kapıldıklarını belirtmiştir. Tekdüze işleri yapan, belirli bir sürede belirli işi yapan, sıkı kontrol altında tutulan çalışanların farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş işleri yapan çalışanlara nazaran daha fazla yabancılaştıkları, yabancılaşan çalışanların (Banai ve Reisel, 2007, s.467) psikolojik olarak geri çekilme yaşayabilecekleri ve yaptıkları işe karşı daha düşük bağlılıklarının olabileceği belirtilmiştir (Parsak, 2010, s.16).

İşlerin farklılaştırılmasının ve çeşitlendirilmesinin diğer bir ifade ile zenginleştirilmesinin kimi çalışanlar üzerinde rahatsızlık yarattığı, kimi çalışanlarda ise işe karşı olumlu tepkiler vermeleri nedeniyle daha çok motivasyon sağladığı, yüksek motivasyonlu çalışanların yabancılaşma hislerinin azaldığı belirlenmiştir (Shantz vd., 2015, s.382).

Tufail vd. (2017, s.225) alt düzey banka yöneticileri üzerinde yaptıkları araştırmada iş zenginleştirme uygulamalarının bu seviyedeki yöneticilerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde olumlu yönde etki yarattığı sonucuna ulaşmışlardır.

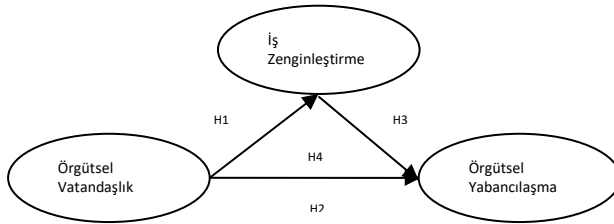
## **Araştırmanın Amacı, Modeli ve Hipotezler**

Yapılan araştırmanın amacı, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD), Örgütsel Yalnızlık (ÖY) ve İş Zenginleştirme (İZ) değişkenleri arasındaki ilişkiyi ve ÖVD ile ÖY değişkenleri arasındaki ilişkide İZ'nin aracılık rolünün olup olmadığını belirlemektir. Bu kapsamda yapılan araştırmada aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır.

- ÖVD, İZ üzerinde anlamlı olarak etkili midir?
- ÖVD, ÖY üzerinde anlamlı olarak etkili midir?

- İZ, ÖY üzerinde anlamlı olarak etkili midir?
- ÖVD ile ÖY arasında anlamlı bir ilişki varsa bu ilişkide, İZ'in aracılık rolü var mıdır?

Çalışmada kullanılacak ÖVD, ÖY ve İZ değişkenleri arasında ilişkileri gösterecek araştırma modeli Şekil-1'de gösterilmektedir. Araştırma modelinde ÖVD değişkeninin ÖY değişkeninin üzerinde, ÖVD değişkeninin İZ değişkeni üzerinde ve İZ değişkenininin ÖY değişkeni üzerinde etkisi ile ÖVD değişkeni ile ÖY değişkeni arasındaki ilişkide İZ değişkenininin aracılık etkisinin bulunduğu gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Bu kapsamda Şekil-1'de sunulan modelde araştırılması planlanan değişkenler arasındaki ilişkiler ile ilgili olarak;

- $H_1$ : Çalışanların ÖVD düzeyi, ÖY algısını ters yönde ve anlamlı bir şekilde etkiler.
- $H_2$ : Çalışanların ÖVD düzeyi, İZ'yi aynı yönde ve anlamlı bir şekilde etkiler.
- $H_3$ : İZ, çalışanların ÖY algısını aynı yönde ve anlamlı bir şekilde etkiler.
- $H_4$ : Çalışanların ÖVD düzeyinin, çalışanların ÖY algısı üzerindeki etkisinde, İZ'nin aracılık rolü vardır.

şeklinde dört adet hipotez kurulmuştur.

### Eöven ve Örnekleme

Günümüzde ÖVD, ÖY ve İZ, hem kamu sektöründe hem de özel sektördeki birçok örgütte karşılaşılan durumları açıklayan kavramlardır. Ancak söz konusu kavramların en tipik örnekleri ağırlıklı olarak kamu sektöründe bulunmaktadır. Nitekim araştırma için ihtiyaç duyulan verilere ulaşmak kamu sektöründe hem daha kolay, hem de yeterli sayıda, eksiksiz ve doğru veriler



elde etmek mümkün olmaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmada kullanılan veri seti MKE Pirinç Fabrikası M¼d¼rl¼đ¼ çalışanlarına uygulanan anket çalışması ile elde edilmiştir. MKE Pirinç Fabrikası M¼d¼rl¼đ¼nde 460 kişi çalışmaktadır. Çalışmada kullanılan veri seti, yatay kesit verilerinden oluşmaktadır. Uygulamanın yapılacağı örneklem b¼y¼kl¼đ¼n¼n belirlenmesinde;

$$n = \frac{NPQZ^2}{(N-1)d^2 + PQZ^2}$$

form¼l¼nden yararlanılmıştır (Orçanlı, Oktay ve Birg¼ren, 2018). Yapılan hesaplama sonucunda örneklem b¼y¼kl¼đ¼ 216 olarak bulunmuştur. Araştırmada kullanılmak üzere 300 adet soru formu hazırlanarak çalışanlara dağıtılmıştır. Anket uygulamasının ardından geri toplanan 230 formdan eksik doldurulmuş veya boş bırakılmış olanlar çıkarılmış, 217 soru formu değerlendirmeye alınmıştır.

### ***Veri Toplama Teknikleri***

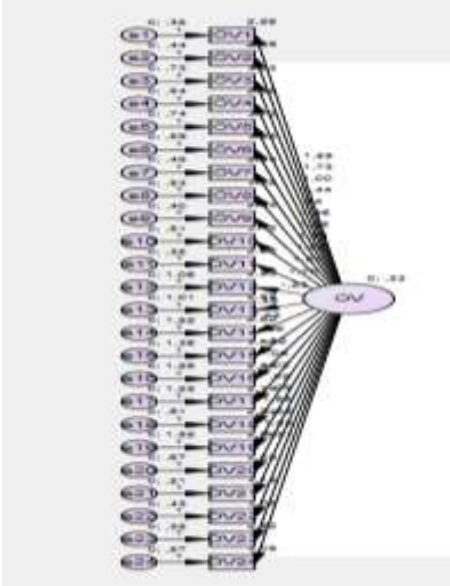
Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak çalışmanın sonunda yer alan beşli Likert ¼leđine g¼re d¼zenlenen ve d¼rt b¼l¼mden oluşan soru formu kullanılmıştır. Soru formunun birinci b¼l¼m¼nde demografik ¼zelliklere ilişkin dokuz ifade, ikinci b¼l¼m¼nde İZ ile ilgili beş ifade, ¼c¼nc¼ b¼l¼m¼nde ¼Y ile ilgili yirmi ifade ve son b¼l¼m¼nde ¼VD ile ilgili yirmi d¼rt ifade olmak üzere toplamda elli sekiz ifade yer almaktadır.

Çalışmada kullanılan tek boyuttan oluşan İZ ¼leđi, Hackman, Oldham, Janson ve Purdy (1975) tarafından geliştirilmiş, Eren, Tokg¼z ve Saylan (2014) tarafından T¼rke'ye çevrilerek geçerlilik ve g¼venirlik testleri yapılmıştır. ¼Y ¼leđi, Dean (1961) tarafından geliştirilmiş, T¼rke'ye G¼gerin ve Aksay (2017) tarafından uyarlanmış (1, 2, 3, 4 ve 6 ifadeler tersten kodlanmıştır), geçerlilik ve g¼venirlik testleri yapılmıştır. ¼Y ¼leđi, ¼ alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, sosyal yalıtılmışlık (9 adet ifade), g¼s¼zl¼k (6 adet ifade) ve kuralısızlık (5 adet ifade) alt boyutlarıdır. Beş boyuttan oluşan ¼VD ¼leđi, Organ (1988) tarafından geliştirilmiş, Orçanlı (2018) tarafından T¼rkeye çevrilmiş geçerlilik ve g¼venirlik testleri yapılmıştır. İfadeler "(1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum" şeklinde kodlanmıştır.

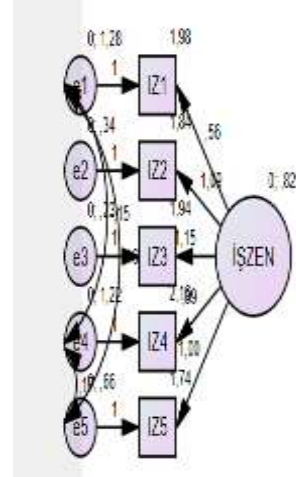
### ÖVD Ölçeğinin Türkçe'de Geçerlilik ve Güvenirliği ile ÖY ve İZ Ölçeklerinin Güvenirliklerinin Kontrolü

ÖVD Ölçeğinin Türkçe'de ilk defa kullanılmasından dolayı geçerliliği ve güvenirliliğinin ölçülmesi gerekmektedir. Yapılan çalışmada üç adet konusunda uzman personel tarafından Türkçe'ye madde madde tercüme edilmiş ve ölçülmesi istenen maddeler incelenmiştir. Ardından yapılan keşfedici faktör analizi ile yapısal geçerliliği kontrol edilmiştir. Yapılan denemeler kapsamında beş faktörlü olan ölçek tek faktörlü olarak kullanılmasının uygun olacağı değerlendirilmiştir. Ölçeğin tek faktörlü yapıya uygun olarak güvenirliliği test edilmiştir. Ölçek analizlerde (ÖV) kısaltmasıyla kullanılmıştır. ÖV Ölçeğinin Cronbach's Alpha katsayısının 0,83 ve KMO değerinin 0,78 olduğu belirlenmiştir.

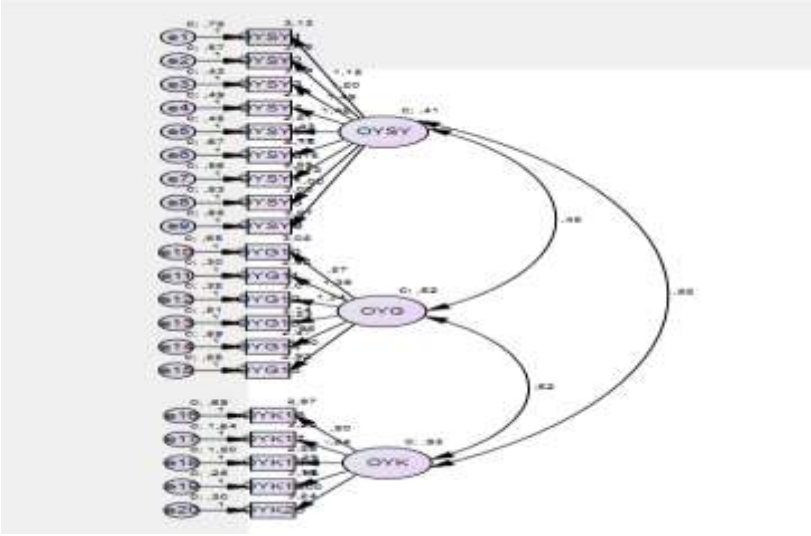
Yapılan araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirliliği doğrulayıcı faktör analizi yöntemi ile kontrol edilmiş ve elde edilen modellerin AMOS programundaki gösterimi Şekil-2, Şekil-3 ve Şekil-4 ile uyum iyiliği ile ilgili sonuçlar ise Tablo-2'de sunulmuştur.



Şekil-2: ÖVD Ölçeği DFA Modeli



Şekil-3: İZ Ölçeği DFAModeli



Şekil-4: ÖY Ölçeği DFA Modeli

Tablo-1 incelendiğinde üç ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin referans değerleri arasında olduğu ve iyi uyum gösterdikleri (MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996; Meydan ve Şeşen, 2011) tespit edilmiştir. Bu kapsamda, ÖVD Ölçeğinin ve İZ Ölçeğinin tek faktörlü bir yapıya ve ÖY Ölçeğinin ise üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve söz konusu ölçekleri çalışmamızın yapıldığı örneklem grubunda rahatlıkla kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. Ölçeklerin Doğrulaıcı Faktör Analizi Sonuçları

| Ölçek      | $\chi^2$ | $\chi^2/sd$ | RMSEA | CFI   | GFI   | NFI   |
|------------|----------|-------------|-------|-------|-------|-------|
| ÖVD Ölçeği | 2,96     | 1,47        | 0,047 | 0,891 | 0,945 | 0,981 |
| ÖY Ölçeği  | 5,17     | 2,085       | 0,068 | 0,904 | 0,912 | 0,945 |
| İZ Ölçeği  | 4,979    | 2,489       | 0,083 | 0,994 | 0,970 | 0,990 |

Ayrıca SPSS 23 paket programı ile yapılan çalışmalar incelendiğinde İZ Ölçeğinin Cronbach's Alpha katsayısının 0,74 ve KMO (*Kaiser-Meyer Olkin*) değerinin 0,78; ÖY Ölçeğinin sosyal yalıtılmışlık, güçsüzlük ve kurnalsızlık alt boyutlarının Cronbach's Alpha katsayılarının sırasıyla 0,88; 0,86; 0,84 ve KMO değerinin 0,84 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ÖVD ölçeğinin Cronbach's Alpha

katsayısının 0,83 ve KMO değerinin 0,78 olduğu belirlenmiştir. Kullanılan üç ölçeğin Cronbach's Alpha katsayıları Tablo-1'de sunulmuştur. Elde edilen değerler incelendiğinde kullanılan ölçeklerin iç tutarlılıklarının oldukça güvenilir olduğu, ayrıca ölçekte yer alan ifadelerin aynı boyutun öğelerini ölçen ifadeler olduğu görülmektedir (Özdamar, 2013).

Yapılan araştırmada ilişkisel araştırma deseni ve analizde Yapısal Eşitlik Modellemesi yöntemi kullanılmıştır.

## Bulgular

Anket uygulamasına katılanların anket sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen frekanslar ve yüzdelik değerlerin olduğu betimsel istatistikler Tablo-2'de sunulmuştur.

*Tablo 2. Betimleyici İstatistikler (N=217)*

| Değişkenler            | Frekans  | Değişkenler       | Frekans          |
|------------------------|--|-------------------|------------------|
| Cinsiyet               | Erkek : 198  | Medeni Durum      | Evli : 158       |
|                        | Kadın : 19   |                   | Bekâr : 59       |
| İşletmedeki Pozisyonu  | Yönetici : 24<br>Çalışan : 193   | Yaş               | 24 ve altı : 12  |
|                        |  |                   | 25-34 : 69       |
|                        |  |                   | 35-44 : 88       |
|                        |  |                   | 45-54 : 45       |
|                        |  |                   | 55 ve üstü : 3   |
| Öğrenim Durumu         | O/Y değil : 0<br>Okuryazar: 1<br>İlk : 14<br>Orta : 47<br>Lise : 124<br>Üniversite: 31 | Yaşam Yeri        | Kırkkale         |
|                        |  |                   | Merkez : 185     |
|                        |  |                   | Kırkkale         |
|                        |  |                   | Kırsal : 12      |
|                        |  |                   | Başka şehir: 20  |
| Aile Fert Sayısı       | 1-2 : 101<br>3-4 : 90<br>5-6 : 14<br>7-8 : 1<br>9 ve üstü : 1                          | Aile Toplam Gelir | 1500 ve altı : 2 |
|                        |  |                   | 1501-2000 : 34   |
|                        |  |                   | 2001-2500 : 45   |
|                        |  |                   | 2501-3000 : 45   |
|                        |  |                   | 3001-3500 : 64   |
| 3501 ve üstü: 27       |  |                   |                  |
| Sosyal Güvenlik Durumu | Memur : 42<br>SSK : 172<br>Diğer : 3   |                   |                  |

YEM yönteminde sağlanması gereken varsayımların kontrol edilmesinden sonra ÖY, İZ ve ÖVD değişkenleri arasında ilişki olup olmadığının

belirlenmesi için elde edilen verilerin ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen istatistiki değerler Tablo-4'de sunulmuştur.

**Tablo 3. Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile İlişki Katsayıları**

|     | ORT          | SS   | ÖVD   | ÖY    | İZ    |
|-----|--------------|------|-------|-------|-------|
| ÖVD | $r$ ————2,86 | 0,56 | 1     | -0,76 | 0,657 |
|     | $p$          |      |       | 0,00  | 0,00  |
| ÖY  | $r$ ————2,99 | 0,72 | -0,76 | 1     | 0,833 |
|     | $p$          |      |       | 0,00  | 0,00  |
| İZ  | $r$ ————2,91 | 0,93 | 0,657 | 0,833 | 1     |
|     | $p$          |      |       | 0,00  | 0,00  |

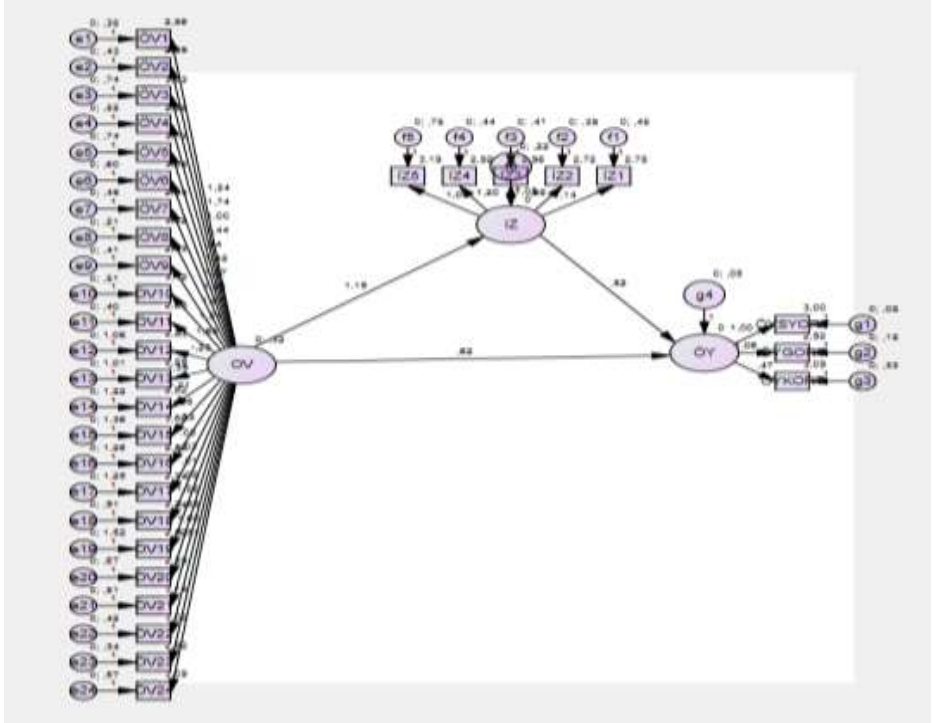
Tablo-3'deki değişkenlerin arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde hepsinin anlamlı ve güçlü olduğu görölmüştür. Evans (1996)'a göre; korelasyon değerleri "0.00-0.19: Çok zayıf, 0.20-0.39: Zayıf, 0.40-0.59: Orta, 0.60-0.79: Güçlü ve 0.80-1.00: Çok güçlü" ilişkiyi göstermektedir. Bu çalışmada bu değerler esas alınmıştır. Bu kapsamda;

- ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında **ters** yönlü ve **güçlü** bir ilişkinin ( $r=-0,76, p(0,000)<0,05$ ) ( $H_1$  hipotezi kabul),
- ÖVD ile İZ değişkenleri arasında **aynı** yönlü ve **güçlü** bir ilişkinin ( $r=0,657, p(0,00)<0,05$ ), ( $H_2$  hipotezi kabul),
- İZ ile ÖY değişkenleri arasında **aynı** yönlü ve **çok güçlü** bir ilişkinin ( $r=0,833, p(0,00)<0,05$ ) ( $H_3$  hipotezi kabul) olduğu tespit edilmiştir.

Ulaşılan ilişki durumu, incelenen üç değişken arasındaki ilişkinin teorik bölümde anlatılan ilişkiler ile benzer ve destekler nitelikte olduğu görölmüştür. Dolayısıyla değişkenler ile kurulması planlanan modelin ilişki ölçüleri ile literatür kısmında verilen bilgilerin birbirini destekler nitelikte olduğu görölmektedir. Ancak kesin yargıya YEM yöntemi ile ilgili olarak elde edilecek uyum değerlerine bakılarak karar verilecektir.

Kurulan modeli test etmeden önce ilk olarak ölçme modelinin test edilmesi amaçlanmıştır. Ancak YEM yönteminde ölçme modelinin oluşturulup test edilmesi şartı yoktur.

Çalışmada analizlerin yapılmasında en yüksek olabilirlik (*maximum likelihood*) kestirim yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda AMOS paket programında değişkenler ile ilgili kurulan ölçme modelinin program çıktısı ve değerleri Şekil-5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Ölçme Modelinin Program Çıktısı ve Değerleri

Ölçekler ile ilgili kullanılan örnekleme ait ölçme modelinin istatistiki ve uyum iyiliği değerleri ile bunlara ait Kabul edilebilir referans aralık değerleri Tablo-4'te sunulmuştur.

Tablo-4: Ölçme Modelinin İstatistiki ve Uyum İyiliği Değerleri

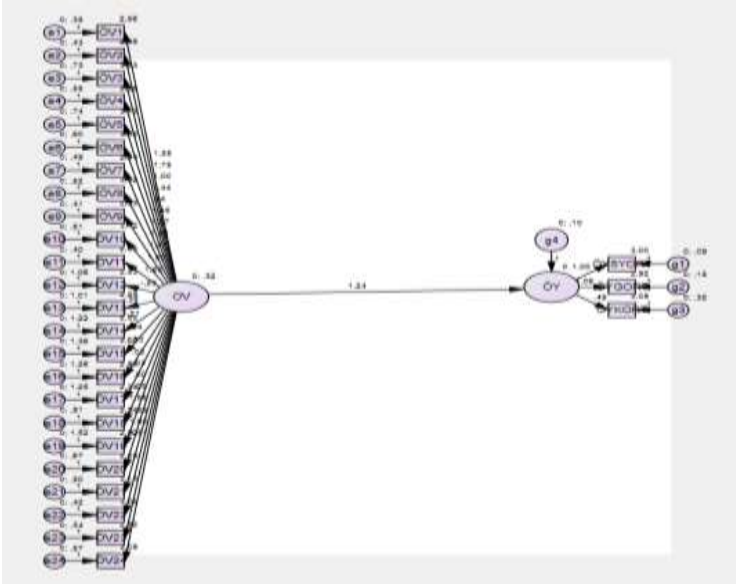
| SRMR              | GFI              | AGFI              | CFI               | NFI               | NNFI (TLI)         | RMSEA               | CMIN / SD         | X <sup>2</sup>          | p    |
|-------------------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|---------------------|-------------------|-------------------------|------|
| 0,09              | 0,91             | 0,84              | 0,95              | 0,92              | 0,91               | 0,08                | 3,16              | 1,84                    | 0,00 |
| 0,05 ≤ SRMR ≤ 0,1 | 0,9 ≤ GFI ≤ 0,95 | 0,85 ≤ AGFI ≤ 0,9 | 0,95 ≤ CFI ≤ 0,97 | 0,90 ≤ NFI ≤ 0,95 | 0,95 ≤ NNFI ≤ 0,97 | 0,05 ≤ RMSEA ≤ 0,07 | 2 ≤ CMIN / SD ≤ 3 | 2 X <sup>2</sup> ≤ 3 SD | 0,00 |

Şimşek, Ö.F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları, Ekinoks Yayınları, Ankara.

Ölçme modelinin uyum değeri incelendiğinde bütün değeri ideal veya kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla anket sonucunda elde edilen verilerin çalışmamızda uygun olarak kullanılabilceği değeri değerlendirilmiştir.

### *İZ'nin Aracılık Etkisinin Olmadığı, ÖVD ile ÖY Değişkenleri Arasındaki İlişkinin YEM Yöntemi ile Test Edilmesi (Model-1)*

İlk olarak aracı değişkenin modelde olmadığı, ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında kurulan yolun testi yapılmıştır. Bu kapsamda, test sonucunda Şekil-8'de yer alan modelin elde edilen istatistik ve uyum değeri Tablo-6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Model-1'in YEM Yöntemiyle İncelenmesi

Tablo 5. Model-1'in İstatistik ve Uyum İyiliği Değeri

| SRMR | GFI  | AGFI | CFI  | NFI  | NNFI<br>(TLI) | RMSEA | CMIN/<br>SD | $\chi^2$ | p    |
|------|------|------|------|------|---------------|-------|-------------|----------|------|
| 0,09 | 0,91 | 0,84 | 0,95 | 0,92 | 0,91          | 0,066 | 3,16        | 1,84     | 0,00 |

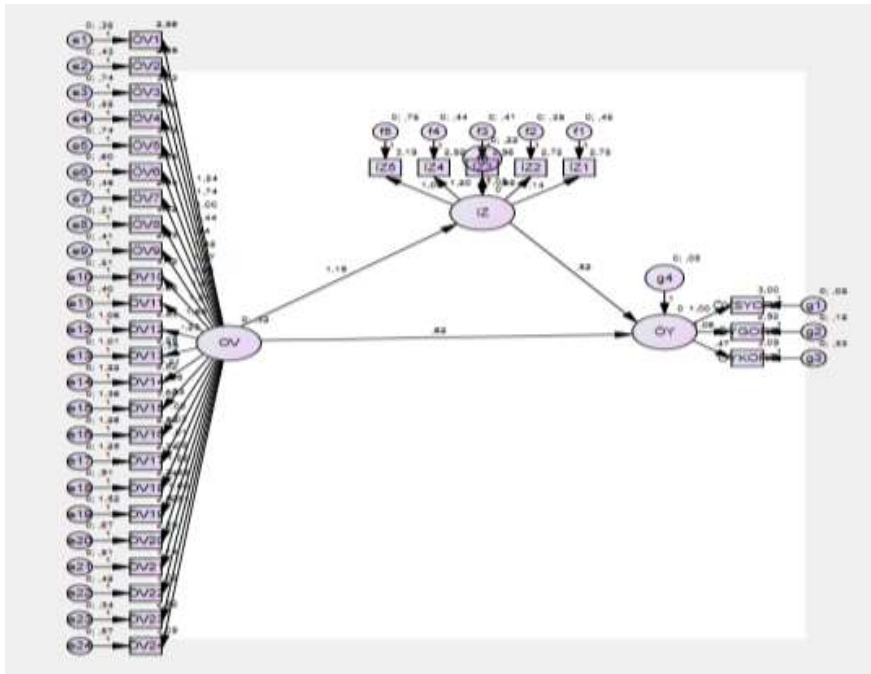
Tablo-5'de yer alan değerler incelendiğinde bütün uyum değerlerinin belirlenen referans değerlerinin arasında olduğu ve söz konusu bütün uyum iyiliği değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında çizilen yola ait standardize edilmiş  $\beta$  katsayısı, standart hatası ile anlamlılık düzeyi değerleri Tablo-6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Model-1'in Standardize Edilmiş  $\beta$  Katsayısı, Standart Hatası ile Anlamlılık Düzeyi Değerleri

| Yol                 | Standardize $\beta$ Katsayısı | Standart Hata | Anlamlılık Düzeyi |
|---------------------|-------------------------------|---------------|-------------------|
| ÖV $\rightarrow$ ÖY | -0,76                         | 1,021         | 0,011             |

Tablo-6'da yer alan değerler incelendiğinde ÖV ile ÖY değişkenleri çizilen yolun anlamlı olduğu ( $p(0,011) < 0,05$ ) tespit edilmiştir.

### İZ'nin Aracılık Etkisinin Olduğu, ÖVD ile ÖY Değişkenleri Arasındaki İlişkinin YEM Yöntemi ile Test Edilmesi (Model-2)



Şekil 7. Model-2'nin YEM Yöntemiyle İncelenmesi



Model-1 test edildikten sonra aracı değişkenin modelde olduğu, ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında kurulan yolun testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda Şekil 9'da sunulan modele yönelik elde edilen istatistiki değerler Tablo 7'de sunulmuştur.

*Tablo 7. Model-2'nin İstatistiki ve Uyum İyiliği Değerleri*

| SRMR  | GFI  | AGFI | CFI   | NFI   | NNFI<br>(TLI) | RMSEA | CMIN/<br>SD | $\chi^2$ | <i>p</i> |
|-------|------|------|-------|-------|---------------|-------|-------------|----------|----------|
| 0,087 | 0,89 | 0,94 | 0,925 | 0,912 | 0,944         | 0,08  | 4,18        | 2,84     | 0,012    |

Tablo-7'de yer alan değerler incelendiğinde bütün uyum değerlerinin belirlenen referans değerlerinin arasında olduğu ve anlamlı olduğu görülmüştür.

ÖVD, ÖY ve İZ değişkenleri arasındaki çizilen yollara ait standardize edilmiş  $\beta$  katsayıları, standart hataları ile anlamlılık düzeyleri Tablo-9'da yer almaktadır.

*Tablo 8. Model-2'nin Standardize Edilmiş  $\beta$  Katsayıları, Standart Hataları ile Anlamlılık Düzeyleri*

| Yol     | Standardize<br>$\beta$ Katsayısı | Standart Hata | Anlamlılık<br>Düzeyi |
|---------|----------------------------------|---------------|----------------------|
| ÖV → ÖY | -0,62                            | 1,007         | 0,023                |
| İZ → ÖY | 0,52                             | 0,7           | 0,017                |
| ÖV → İZ | 0,49                             | 0,715         | 0,015                |

Tablo-8'de yer alan değerler incelendiğinde ÖV ile ÖY değişkenleri çizilen yolun anlamlı olduğu ( $p(0,023) < 0,05$ ) ancak  $\beta$  katsayılarında (*model-1*: -0,76 ile *model-1*: -0,62) ve uyum değerlerinden RMSEA uyum iyiliği değerinde (*model-1* RMSEA=0,066 ve *model-2* RMSEA=0,08) ise düşme veya kötüleşme olduğu tespit edilmiştir. Bu durum İZ'nin; ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında **kısmi aracılık** rolüne sahip olduğunu göstermektedir. ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında tespit edilen kısmi aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Sobel Testi yapılmıştır. Sobel Testinin temelinde, modelde bulunan değerkenlere ait regresyon ağırlıkları ile değerkenler arasındaki ilişkilere ait standart hataları göz önüne alarak regresyon katsayısındaki değerimin anlamlılığının test edilmesi yer alır (Preacher ve Hayes, 2004). Yapılan test sonucunda azalış anlamlı değil ise değerkenler arasında kısmi aracılıktan söz edilemez.

Yapılan Sobel Testi ( $z=3,054$ ;  $p<0,05$ ) sonucunda ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında ilişki anlamlı bulunmuş ve dolayısıyla İZ'nin belirtilen değişkenler arasında kısmi aracılık etkisinin olduğu ( $H_4$  hipotezi kabul) belirlenmiştir.

## Sonuç

Yapılan bu çalışmada, ÖVD ile ÖY değişkenleri arasındaki ilişkide İZ'nin aracılık etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde ÖVD, İZ ve ÖY değişkenleri ile ilgili kavramsal olarak incelenmiştir. Müteakiben ÖVD, ÖY ve İZ değişkenlerinin ölçülebilmesi amacıyla kullanılan ölçekler farklı örneklemelere uygulanmasından dolayı geçerlilikleri ve güvenilirlikleri kontrol edilmiş ve bu çalışmada kullanılabilmesi belirlenmiştir. Ancak ölçeklerde ÖVD ölçeği yabancı literatürde beş boyutlu olarak kullanılırken yapılan çalışmada faktör analizi sonucunda tek boyutlu olarak kullanılabilmesi görülmüştür. Bu analizlerin ardından ÖV ile ÖY değişkenleri arasındaki ilişkide İZ'nin aracılık etkisi YEM yöntemi ile test edilmiştir. Uygulamanın sonunda İZ, ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişkilerin olduğu ve kurulan hipotezlerden ilk üçünün sağlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca dördüncü hipotez ile yapılan analizler sonucu İZ'nin; ÖVD ile ÖY değişkenleri arasında kısmi aracılık rolüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak kısmi aracılık rolüne sahip olunan değişkenler arasındaki yollarda genel olarak standardize edilmiş beta katsayılarının değerlerinde bir düşüş yaşandığı tespit edilmiştir. Kısmi aracılık etkisinin tespit edilmesi müteakip atılması gereken bir diğer adım ise, Sobel Testi ile kısmi aracılık etkisinde meydana gelen düşüşün anlamlı olup olmadığının belirlenmesidir. Yapılan Sobel Testi sonucunda ÖV ile ÖY değişkenleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve dolayısıyla İZ'nin belirtilen değişkenler arasında kısmi aracılık etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen verilerin literatürde yer alan çalışmalarla desteklendiği görülmüştür. Averbek (2016, 73) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin ÖVD'nin ÖY üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu, benzer şekilde Keser ve Karaduman (2014, 178) ÖVD ile ÖY arasında olumsuz yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Turhan (2019, 192) yaptığı çalışmada ÖVD ile ÖY arasında olumsuz ilişkiye yönelik benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarının

geliştirilmesinde iş zenginleştirmenin önemli etkisinin olduğu (Bolat ve Bolat, 2008; 75) ve örgütlerde çalışanların iş genişletme ve iş zenginleştirme yöntemleri ile yabancılaşmalarının önlenmesine yönelik tedbirler alınabileceği belirtilmiştir (Parsak, 2010; 77).

Yapılan çalışmada üç değişken kullanılmıştır. Ancak söz konusu çalışmada kurulan modele başka değişkenlerde eklenebilir ve model geliştirilebilir. Yapılan literatür çalışması sonunda ÖY değişkenini farklı şekillerde etkileyen değişkenlerde bulunduğu görülmüştür. Bu çalışma değişkenler arasında aracılık testlerinin hiyerarşik regresyon yöntemi haricinde YEM yöntemi ile de yapılabileceği bu alanda yeni çalışmaya başlayanlar için bir rehber olacağı değerlendirilmektedir.

Kuramsal ve pratik sahaya yönelik çıkarımlarının yanında çalışma bir takım sınırlılıklarda taşımaktadır. Öncelikle ampirik araştırma kamu sektöründe uygulanmış olup özel sektörde yapılacak araştırmalarda farklı sonuçların elde edilmesi olasıdır. Dolayısıyla aynı modelin özel sektörden toplanacak veriler ile tekrar yapılmasının ve bu çalışma ile karşılaştırılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Effect of Job Enrichment as a Mediator Role on  
Relationship between Organizational Citizenship  
and Organizational Alienation**

\*

Kemal Eroğluer  
*Nation Defence University*

In the literature, it is known that organizational citizenship (OC) and job enrichment (JE) have an effect on organizational alienation (OA). *Ceteris paribus*, organizational citizenship is inversely proportion to organizational alienation and job enrichment is proportion to organizational alienation. In the literature, many researchers have investigated relationship between organizational alienation, organizational citizenship and job enrichment, however, it hasn't been investigated whether job enrichment has any mediating effect in the relationship between organizational citizenship and organizational alienation or not. In this context, the aim of this study is to find the mediating role of job enrichment on relation between organizational alienation and organizational citizenship.

OC is defined as dedication of employees, the units or departments to materialize objectives of an organization beyond the role requirements set in the organization (Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Feather ve Rauther, 2004). Extra role behavior in OC has three features. First, the behavior is voluntary rather than the a requirement of the job. Second, realization of the behavior is not easy moreover, it is directed towards and it is beneficial for the organization. Finally third one is that the OC is multidimensional. The studies which focuses on OC, describe five dimensions. These dimensions are as altruism, task awareness, gentlemen, kindness and virtue.

Froom (1991, s.125) described the concept of alienation as a disease, and defined the individual as separating himself from his environment and other individuals, getting lonely and feeling alien. The main reason of alienation in organizations is stated by Örnek and Aydın (2008, p.207) that the working environment does not satisfy the employee and stress caused by this dissatisfaction. In his study on alienation in 1959, Seeman examined alienation in

five different dimensions as “weakness”, “meaninglessness”, “normality”, “distance from the environment” and “self-alienation”.

Job enrichment (JE) are positive improvements made to increase the responsibilities and success of employees in the works related to organizational activities. Job enrichment is that the job offers more responsibility, recognition and opportunities for growth and progress (Daft, 2015, p.516).

In this research, a questionnaire form which is located at the end of the study is used as a data collection tool that consists from four parts and based on the Likert scale . In the first part of the questionnaire, there are nine expressions related to demographic characteristics, five expressions about JE in the second section, twenty expressions about OA in the third section and twenty four expressions about OC in the last section.

The JE Scale, which consists of one dimension, was developed by Hackman, Oldham, Janson and Purdy (1975), and was translated into Turkish by Eren, Tokgöz and Saylan (2014) and validity and reliability tests were performed. The OA Scale was developed by Dean (1961), adapted to Turkish by Güğerçin and Aksay (2017) (1, 2, 3, 4 and 6 expressions were coded in reverse), and validity and reliability tests were performed. The OA Scale consists of three sub-dimensions. These dimensions are social isolation (9 expressions), weakness (6 expressions) and uncertainty (5 expressions) subscales. The OC Scale, which consists of five dimensions, was developed by Organ (1988) and translated into Turkish by Orçanlı (2018), validity and reliability tests were performed.

The hypotheses of the study are as follows:

- H1: Employee’s OC level has an opposite and significant impact on OA.
- H2: Employee’s OC level has a same way and significant impact on JE.
- H3: JE has a same way and significant impact on employee’s OA perception.
- H4 JE has a mediating role on employee’s OC level’s impact on OA perception

After checking the assumptions that should be provided in the SEM method, the average, standard deviation and correlation values of the obtained data were examined to determine whether there is a relationship between the variables of OA, JE and OC. There is an inverse and strong

relationship between OC and OA variables ( $r = -0,76$ ,  $p (0,000) < 0.05$  (H\_1 hypothesis accepted). A strong correlation between ÖVD and JE variables ( $r = 0.657$ ,  $p (0.00) < 0.05$ ), (accept the H\_2 hypothesis), It was determined that there is a very strong correlation between JE and OA variables ( $r = 0.833$ ,  $p (0.00) < 0.05$ ) (H\_3 hypothesis accepted). The relationship status reached and the relationship between the three variables examined were similar and supportive to the relations described in the theoretical section

As a result of the correlation analysis between JE, OC and OA variables at the end of the application, it was determined that there were significant relationships and the first three of the established hypotheses were provided. In addition, as a result of the analyzes made with the fourth hypothesis; It has been determined that it has a partial mediation role between OC and OA variables. However, it has been found that there is a decrease in the values of the standardized beta coefficients in the roads between the variables that have a partial mediation role. Another step to be taken after determining the partial mediation effect is to determine whether the decrease in the partial mediation effect is significant with the Sobel Test. As a result of the Sobel Test ( $z = 3.054$ ;  $p < 0.05$ ), it was determined that the relationship between the variables of OC and OA is significant and therefore JE has a partial mediating effect (H\_4 hypothesis acceptance) between the specified variables.

It has been stated that job enrichment has an important effect in the development of organizational citizenship behaviors of employees (Bolat ve Bolat, 2008, p.75), and measures can be taken to prevent alienation of employees by job expansion and job enrichment (Parsak, 2010, s.77). The results obtained after the analysis have shown that the work enrichment has a partial mediating role in the relationship between organizational citizenship and organizational alienation.

## Kaynakça / References

- Allison, B. J., Voss, R. S. ve Dryer, S. (2001). Student classroom and career success: The role of organizational citizenship behavior. *Journal of Education for Business*, 282-288..
- Alpar R. (2012). *Uygulamalı istatistik ve geçerlilik-güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Altay, H. ve Dedeoğlu. B.B. (2016). Mediating role of organizational cynicism and work alienation in the relationship of ethical leadership and organizational citizenship behavior: Antakya tourism sector employees sample. *BJSS Balkan Journal of Social Sciences, International Congress of Management Economy and Policy*. 458-474.
- Aslan, Ő. (2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkilerin araştırılması. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi*, 15(2), 163-178.
- Ateş, M.F., Turgut, H. ve Tokmak, İ. (2017). İşyeri güvenlik ikliminin iç girişimcilik üzerine etkisinde psikolojik sermayenin düzenleyici rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16. UİK Özel Sayısı, 665-680.
- Averbek, E. (2016). *İlkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Diyarbakır.
- Banai, M. ve Reisel, W. D. (2007). the influence of supportive leadership and job characteristics on work alienation: A six – country investigation, *Journal of World Business*, 42, 463-476.
- Barksdale, K. ve Werner, J.M. (2001). Managerial ratings of in-role behaviors, organizational citizenship behaviors and overall performance: Testing different models of their relationship. *Journal of Business Research*, 51,145-155.
- Bateman T.S., Organ Dennis, W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee citizenship. *Academy of Management Journal*, 587-595.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bolat, O. İ. ve Bolat, T. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi. *Balıkesir Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(19), 75-94.
- Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü liderlik, personeli güçlendirme ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Choudhary, S. (2016). Job enrichment: A tool for employee motivation. *International Journal of Applied Research*, 2(5), 1020-1024.
- Çetin, Ö. (2014). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Daft, R.L. (2015). *Örgüt kuramları ve tasarımını anlamak*. (çev. Ö N. Timurcanday Özmen), (10. Basımdan çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Dağlı, A. ve Averbek, E. (2017). The relationship between the organizational alienation and the organizational citizenship behaviors of primary school teachers, *Universal Journal of Educational Research*, 5(10), 1707-1717.
- Dean, D.G. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 5(26), 753-758.
- Demirel, G. ve Ünal, A. (2011). Meslek yüksekokullarında turizm eğitimi alan öğrencileri örgütsel yabancılaşma eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Pınarhisar MYO örneği. II. Uluslararası VI. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu.
- Dost, M.K.B. ve Khan, H.J. (2012). Job enrichment causes high level of employee commitment during the performance of their duties: A behavioral study. *Arabian Journal of Business and Management Review (Oman Chapter)*, 1(10),95.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması:Ankara İli Örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, M.Ş., Tokgöz, E. ve Saylan, O. (2014). Stratejik insan kaynakları yönetiminin işgören katılımı üzerindeki etkisi: İş zenginleştirme ve güçlendirmenin düzenleyici etkisi. *Süleyman Demirel Üni. İİBF Dergisi*, 19(2), 89-106.
- Evans, J.D. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Feather, N.T. ve Rauter, K.A. (2004). Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification: Job satisfaction and work values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 81-94.
- Fettahloğlu, T. (2006). *Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Fromm, E. (1991). *Freud düşüncesinin büyüklüğü ve sınırlılığı*. (Çev. A.Ariotan), (3. Bsm), Arıtan Yayınevi: İstanbul.
- George, J.M. ve Brief, A.P. (1992). Feeling good-doing good: A conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112, 310-339.



- Güğercin, U. ve Aksay, B. (2017). Dean'ın yabancılaşma ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlilik ve güvenilirlik analizi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(1), 137-154.
- Hackman, R.J., Oldman, G., Janson, R. ve Purdy, K. (1975). A new strategy for job enrichment. *California Management Review*, 17(4), 57-71.
- İşbaşı, J. (2000). *Çalışanların yöneticilere duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi SBE. Antalya.
- Kanungo, R.N. (1992). Alienation and empowerment: Some ethical imperatives in business. *Journal of Business Ethics*, 5(6), 413-422.
- Karaaslan, A., Özler, D.E. ve Kulaklıoğlu, S. (2009). Örgütsel vatandaşlık davranışı ve bilgi paylaşimini arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 11(2), 135-160.
- Keser, A. ve Karaduman, M. (2014). İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve öğretmenler üzerinde bir araştırma. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(7), 178-197.
- Kiraz, S. (2011). Yabancılaşmanın kökeni üstüne. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*. 12, 147-169.
- MacCallum, R.C., Browne, M.W. ve Sugawara, H.M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1(2), 130-149.
- MacKinnon, D.P., Lockwood, C.M., Hoffman, J.M., West, S.G. ve Sheets, V. (2002). A comparison of methods to test mediation and other intervening variable effects. *Psychological Methods*, 7, 83-104.
- Mclean, A. ve Sims, D. (1978). Job enrichment from theoretical poverty: The state of the art and directions for further work. *Personnel Review*, 7(2), 5-10
- Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayımcılık.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. ve Smith, C.A. (1993), Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Montgomery, D.C., Peck, E.A. ve Vining, G.G. (2012). *Introduction to linear regression analysis*. John Wiley & Sons, Hoboken.
- Orçanlı, K., Oktay, E. ve Birgören, B. (2018). Kış sporları merkezlerine farkındalık algısının oluşmasında etkili faktörlerin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 4(2), 1-19.

- Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behaviors: The good soldier syndrome*. Lexington, Massachusetts: Lexington Books.
- Örnek, A.Ş. ve Aydın, Ş. (2008). *Kriz ve stres yönetimi*. Ankara:Detay Yayıncılık.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile üniversite öğrencilerinin bazı demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi*, 20, 117-135.
- Özler, N.D. ve Dirican, M. (2014), Örgütlerde yabancılaşma ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39.
- Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. (9. Baskı). Eskişehir: Nisan Kitapevi.
- Parsak, G. (2010). *Örgütlerde yabancılaşma ve iş tatmini ilişkisi: Çukurova Üniversitesi çalışanları üzerinde bir uygulama*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Adana.
- Penner, L.A., Midili, A.R. ve Kegelmeyer, J. (1997). Beyond job attitudes: A personality and social psychology perspective on the causes of organizational citizenship behavior. *Human Performance*, 10(2), 111-131.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Paine, J.B., ve Bachrach, D.G. (2000) Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- Preacher, K.J. ve Hayes, A.F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 36, 717-731.
- Salihoğlu, G. H. (2014). Örgütsel yabancılaşma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-11.
- Saleem, S., Shaheen, W.A. ve Saleem, R. (2012). The impact of job enrichment and job enlargement on employee satisfaction keeping employee performance as intervening variable: A Correlational study from pakistan. *Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review*, 1(9), 145.
- Seeman, M. (1983). Alienation motifs in contemporary theorizing: The hidden continuity of the classic themes. *Social Psychology Quarterly*, 46(3), 171-184.
- Shantz, A., Alfes, K., Bailey, C. ve Soane, E. (2017). Drivers and outcomes of work alienation: Reviving a concept. *Journal of Management Inquiry*, 24(4), 382-393

- Shepard, J.M. (1971). *Automation and alienation: A study of office and factory workers*, Cambridge:The M.I.T.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Somech, A. ve Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16, 649-659.
- Şanal, M. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının işletmeler açısından önemi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 529-538.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T., Çelik, A. ve Fettahloğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2008). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tanış, A. ve Turunç, Ö. (2017). İş karakteristikleri, işyeri güvenliği ve örgütsel vatandaşlık ilişkileri: Kùltürler arası bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(3), 1-24.
- Tanrıverdi, H. ve Kılıç, N. (2016). *Algılanan örgütsel destek ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr> adresinden erişilmiştir.
- Tufail, M.S., Bashir, M. ve Shoukat.N. (2017). Impact of job design on employee's organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior in the banking sector of Faisalabad. *City University Research Journal*, Special Issue: AIC, Malaysia, 225-235.
- Tummers, L. ve Dulk, L. (2013). The effects of work alienation on organisational commitment. Work effort and work-to-family enrichment. *Journal of Nursing Management*, 21(6), 1-21.
- Turgut, H., Tokmak, İ. ve Ateş, M.F. (2016). The moderating role of leader-member exchange on the relationship between emotional labor with job satisfaction or turnover intention. *International Journal of Business and Management*, 11(12), 83-96.

- Turhan, Ö. (2019). *Duygusal emeğin örgütsel vatandaşlık üzerindeki etkisinde örgütsel yaşamda yalnızlığın aracı rolü: Bir araştırma*. Doktora Tez, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Tutar, H. (2010). İşgören yabancılaşması ve örgütsel sağlık ilişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 175-204.
- Yalçın, İ. ve Seçkin, C. K. (2014). Örgütsel yabancılaşma olgusunun iş tatmini üzerine etkisi: Niğde ilinde bir araştırma. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 86-94.
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma yönetimi*. İstanbul: Iq Kültür Sanat Yayıncılık.
- Waltz, S.E. (1982). Antidotes for a social Malaise: Alienation, efficacy, and participation in Tunisia, *Comparative Politics*, 14(2), 127-147.
- Zengin, Y. ve Kaygın, E. (2016). Örgütsel adalet ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 56, 391-415.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Eroğluer, K. (2020). Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkide iş zenginleştirmenin aracılık etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 323-355. DOI: 10.26466/opus.620697

## A Comparative Evaluation on the Central Structure of the Ministry of National Education

DOI: 10.26466/opus.616851

\*

Abdullah Balıkçı\* - Muhammet Emin Türkoğlu\*\*

\* Dr. Öğr. Üy., İstanbul Üni. Cerrahpařa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakóltesi, İstanbul/Türkiye

E-Mail: [abdullah.balikci@istanbul.edu.tr](mailto:abdullah.balikci@istanbul.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-9824-0197](https://orcid.org/0000-0002-9824-0197)

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakóltesi, Afyonkarahisar/Türkiye

E-Mail: [eminturkoglu@gmail.com](mailto:eminturkoglu@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-3883-3414](https://orcid.org/0000-0003-3883-3414)

### Abstract

*One of the areas of change is education. Education is reflected in educational policies and organizational structures where policies are made. The aim of the study was to reveal and understand the changes in the organizational structure of the Ministry of National Education, which is an important actor of education policies, in a comparative manner. In the study, qualitative research method was employed and content analysis was used in the analysis process. In the content analysis, three legal texts were used as the data source. These were the Law on the Organization and Duties of the Ministry of National Education, the Decree on the Organization and Duties of the Ministry of National Education, and the Presidential Decree on Organization Chart of the Presidency. In the study, three themes, seven categories and twenty six subcategories appeared. Results showed that the Ministry of National Education maintains its central structure. Changes were both formal and contextual. All three texts have common and different aspects. In all three texts, the elaboration of the central organization in a detailed and comprehensive manner showed that the central organization is the focus structure within the ministerial organization. The most important changes were seen in the Head Council of Education and Morality, and the National Education Councils. In the last part of the study, some suggestions were given.*

**Keywords:** *Change, Education Policy, Ministry of National Education, Legal text, Qualitative research*

## Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı Yapısı Üzerine Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme

\*

### Öz

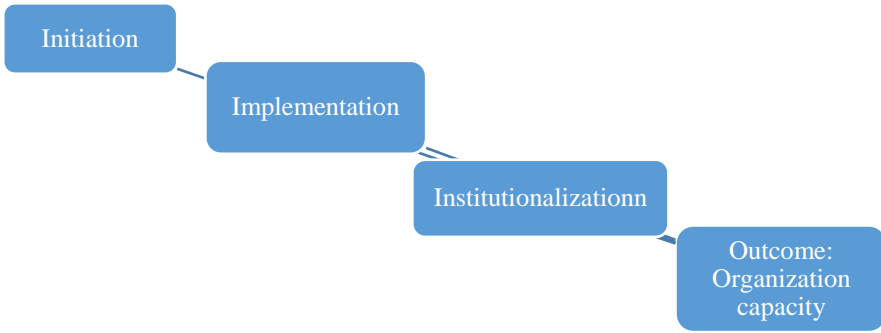
*Değişimin yaşandığı alanlardan birisi eğitimidir. Eğitimde değişim zaman zaman eğitim politikalarına ve politikaların yapıldığı teşkilat yapılarına da yansımaktadır. Araştırmanın amacı, eğitim politikalarının önemli bir aktörü olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapısındaki değişimi karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemine dayalı içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde üç yasal metin veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Bunlar Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi . Araştırmada, üç tema, yedi kategori ve yirmi altı alt kategorinin ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırma sonucuna göre, Milli Eğitim Bakanlığı merkezi yapısını devam ettirmektedir. Değişimler hem şekilsel hem de içeriksel-yapısaldır. Her üç metnin ortak ve farklı yönleri bulunmaktadır. Her üç metinde de, ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde merkez teşkilatının açıklanması bakanlık teşkilat yapısı içinde merkez teşkilatının odak yapı olduğunu göstermektedir. Teşkilat yapısı içinde en önemli değişikliğin Talim ve Terbiye Kurulu ile onun sekreteryalığını yaptığı Milli Eğitim Şurası'nda görülmektedir. Araştırmanın son bölümünde önerilere yer verilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Değişim, Eğitim Politikası, Milli Eğitim Bakanlığı, Yasal Metin, Nitel Araştırma*

## Introduction

It is important to regulate the education systems of the countries in accordance with their objectives, to organize them in a formal way and to understand the changes in the organizational structure over time. When education systems of countries are examined, it is observed that organizations are formed in order to carry out education systems in a formal and regular manner. The most important aspect of the hierarchy of education among these organizations is the organization created at the ministerial level. The Turkish Education System is ruled by the Ministry of National Education. According to Ergün, Keskin (2014, p. 1438), the Ministry of National Education is a central organization. It has an organizational structure arranged from top to bottom. Documents and approval-based functioning within the organization can lead to time and job losses. It is thought that understanding and examining the Ministry of National Education will contribute in two ways. First, it will contribute to understanding how the education system is tried to be organized and managed. Second, it is thought that education policies will contribute to understanding the arrangements made in the organizational dimension. In the literature, there are researches about the contribution of various actors in the determination of educational policies. According to Uysal (2018, p.206), bureaucrats (Ministry of National Education bureaucrats), technological changes and social expectations have an impact on the determination of educational policies. The ideas of various organizations, especially the Ministry of National Education, are important in determining education policies. OECD (2013) reports on the outlook for Turkey's education policy that education policies attach importance to maintaining bureaucratic structure rather than student and school success. Similar problems are reflected in Özdem's (2007, p. 132) research. The researcher reveals that the two legal texts (Norm Staff Regulation and Directive on Education Regions and Education Boards) are not oriented towards the needs of education and do not contribute to the solution of the educational problems. However, Yirci, Karaköse (2010, p. 1334) emphasizes the need for a coherent, rational, comprehensive and comprehensive education policy that requires long-term planning in order to be able to dominate the democratic structure in education. Canfield-Davis, Jain (2010, p. 621) states that changes in educational policies need to seek the views

of internal and external stakeholders, and that exchanges of views are necessary for the purpose of making changes in line with the purpose. This requires full and accurate communication with stakeholders. Constantinescu (2013, p. 1440) notes that the communication process as desired will lead to an important situation such as transparency in decision-making in management. Fullan (2005, p. 47) states that change has three dimensions. He states that taking these into consideration together will bring success. These are tools, approaches and values to be used, and policies. Change process (Outcomes: Organization capacity) can be obtained by going through the initiation, implementation and institutionalization process (Figure 1).



*Figure 1. Change Process (Adapted from Fullan, 2005, p. 33.)*

Examining the Ministry of National Education might contribute to understanding how the education system is organized and managed. As in every system, changes in educational and organizational structure can be experienced over time. Ciftci (2018, p. 255) stated that the change in education was based on the 1980s; however, continuous and frequent changes caused uncertainty and discomfort. The complexity of the distribution of duties between the central and provincial organizations and frequent policy changes emerged as the events that create discomfort. As a solution, long-term arrangements should be made and policies should be tailored to the needs. Weston, Ferris, Finkelstein (2017, p. 277) proposes a solution at the point of change in education, that change is part of training programs and that change



is transformed from intuition into intention in education. According to the research of Turk (1998, p. 114), the Ministry of National Education has an exemplary structure for the formal organization model where frequent changes in the structure can be seen. Therefore, there are problems due to the fact that tasks, authorizations and responsibilities are not clearly stated. There are also different units in the organisation related to the same task. Tabak and Güçlü (2017, p.422) state that there is a change aiming to simplify the structure from vertical to horizontal in the transition process from the Law No. 3797 to the Presidential Decree Law no 652. As a result, changes in management processes have provided benefits especially in coordination, decision making and communication. On the other hand, it would not be beneficial to change the managerial personnel frequently for the sake of institutionalization. Erdoğan (2014, p. 335) evaluated the changes in the structure of MONE (Ministry of National Education) in the context of Law no. 3797 and Decree Law No. 652, and considered it negative especially with the concern that change process in the Council of Inspection and the Head Council of Education and Morality might cause discredit. Şahin and Üstüner (2014, p. 388) made a comparative evaluation on the basis of the Decree Law No. 3797 and 652. With the Decree Law No. 652, changes were made in the form of abolishing or merging some units in the organizational structure. For instance, the General Directorate of Boys, Girls Technical and Trade and Tourism Education was closed down and their duties were transferred to the General Directorate of Secondary Education. However, according to the research, changing the names of some units reveals that there is no change in their functions. Kösterelioğlu and Bayar (2014, p. 184) emphasize that frequent changes in educational policies and practices and non-institutionalization have negative implications for education. According to Gür and Çelik (2009, p. 11), the centralized structure of MONE, frequent changes of ministers and adoption of new educational policies along with the changing structures of the ministries cause instability.

According to Çakır (2016, p.294), one of the actors that direct education policies in the Turkish Education System is the National Education Councils. However, there are problems in implementation. The decision-making process should be democratized and functionalized. According to Aslaner (2008, p. 198), the main task of the National Education Councils is

the advisory work which is shaped according to the practices of the governments and the Minister of National Education that comes with the government. However, it failed to function adequately. Despite the problems, many decisions have been implemented by the governments and the Ministry of National Education. National Education Council is the advisory body of the Ministry of National Education and five council meetings have been held since 1992, which is considered as the beginning date of legal texts. In these council meetings 24 decisions were related to the organizational structure of the Ministry of National Education. The distribution of the decisions taken in different council meetings according to their subjects are as follows: (i) 14th National Education Council: on the Head Council of Education and Morality, the Council of Inspectors and the Ministry's organizational structure, (ii) 15th National Education Council: on the inspection system and structural organization of the ministry, (iii) 16th National Education Council: on the structural organization of the ministry, coordination of ministry, services for teachers, National Education Academy, and meeting the administrative needs of the organization, (iv) 17. National Education Council: inspection system, the provincial organizations, (v) 18th National Education Council: on the in-service training, cooperation with stakeholders, employment of experts, research on targeted values (MEB, 2018).

Besides the National Education Councils, affair of Head Council of Education and Morality, individual and social values, monitoring students, candidate teachers, monitoring school development plans through the provincial organization, structure and duties of the inspection system emerges as important subjects in the vision document of MONE 2023 (MEB, 2018).

In the present study, various literature, especially the YOK thesis bank, were scanned. Only one thesis was about the organization structure; there were eight other theses focused on researching the organization with different dimensions. Thus, Turk's (1998, p. 114) research was the first thesis on the subject of the present study. However, Turk's (1998) study covers only the law dated 30.04.1992. It does not include two other legal texts which are within the scope of this study. Therefore, this study is of great importance including 3 legal texts on the organizational structure of MONE and will contribute to the understanding of the structure of the Ministry of National Education.

## **Purpose Of The Study**

The purpose of this study was to understand and reveal the organizational structure of the Ministry of National Education in a comparative manner. The following questions were sought:

1. What kind of structure was put forward through the last three regulations made by the Ministry of National Education?
2. What are the similarities between the legal texts regulating the organizational structure of the Ministry of National Education?
3. What are the differences between the legal texts regulating the organizational structure of the Ministry of National Education?

## **Methodology**

In this section, the research method is explained. Data sources, analysis of data sources, validity and reliability strategies have been put forward.

### *Method of the research*

In this study, the qualitative research method and content analysis were preferred due to the belief that the structure of the Ministry of National Education could be examined through legal texts. For this reason, three legislative texts regarding the organizational structure of the Ministry of Education, which were applied in different time periods were examined. Comments were made from the three legal texts mentioned in Table 1. Two academicians working in the field of education management were consulted on the subject of the research. Considering that the structure of the Ministry of National Education can be examined through legal texts, qualitative research method was preferred. The analysis of the texts was made by using content analysis.

According to Merriam (2015a, p.5), the main feature of the qualitative research is to focus on meaning and meaning through rich descriptions. Krippendorff (2004, p.18) describes content analysis as a technique that allows for making appropriate and renewable inferences from texts in its entirety. This contributes to the emergence of new meanings, the researcher's perception of a specific subject and the information about the situations experienced. According to Gökçe (2019,

p.33), content analysis is a research method based on examining the meanings of texts in a systematic way by categories and making inferences. According to Bilgin (2014, p.1), the main element in content analysis is to make comments and make inferences from the messages in texts. For the documents to be subjected to content analysis, legal texts regulating the organizational structure of the Ministry of National Education were analysed.

### *Data sources*

In this study, content analysis process of 3 documents related to the organizational structure of the Ministry of National Education was conducted. According to Yıldırım & Şimşek (2011, p.187), one of the sources that can be used in qualitative research is documents. Document review is related to the examination of written materials related to the subject. According to Merriam (2015b, p. 131), document consists of all materials available prior to research. According to Patton (2014, p. 4), documents can be analysed as official records, correspondences and reports belonging to the organization. The documents analysed in the study are shown in Table 1.

*Table 1. Data Sources of the Study*

| Order No | Legal Text   | Acceptance Date No | Acceptance Number/Number |
|----------|--|--------------------|--------------------------|
| 1        | Law on the Organization and Duties of the Ministry of National Education                 | 30.04.1992         | 3797                     |
| 2        | Decree Law on the Organization and Duties of the Ministry of National Education          | 25.08.2011         | 652                      |
| 3        | The Presidential Decree on the Presidential Organization (Presidential Decree Number: 1) | 10.07.2018         | 30474                    |

Source: [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

According to Table 1, different regulations have been made in the Ministry of National Education since 1992. The basis of each regulation is different (law, regulation the presidential decree). Law on the Organization and Duties of the Ministry of National Education, Decree Law on the Organization and Duties of the Ministry of National Education and The Presidential Decree on the Presidential Organization will be referred with their acceptance numbers, respectively, as shown in Table 1.

### *Analysis Of Data Sources*

In the study, the data sources were first read until the content was understood. Then the relations between the texts were evaluated comparatively. After this, based on the readings and evaluations, the main feature of content analysis on the data, the theme and categorization study was conducted (Table 2). Glesne (2015, p.259) emphasizes that in thematic analysis, the researcher should focus on analyzing through themes and patterns within the data. According to Bilgin (2014, p.19), one of the techniques used in content analysis is categorical analysis. In categorical analysis, the relevant text is divided into sections and categorized according to certain criteria. According to Gökçe (2019, p.63), content analysis requires defining the problem, establishing the category system and determining the units of measurement. In the present study, the objective is stated in the purpose of the study. Categories and themes are expressed in the findings section (three themes, seven categories and twenty six subcategories). The point that should be considered in content analysis is that after the texts are read and understood, their categories and codes should be determined. The purpose of this process to be accomplished is connected to the researcher's commentary skills.

### *Validity Reliability Strategies Used In The Study*

Four of the strategies indicated by Christensen, Johnson and Turner (2015, p. 405) were used to increase the reliability of the study. First, a comprehensive field study was conducted. Theses on the structure of the Ministry of National Education, National Education Councils and legal texts were scanned. Secondly, external audit was conducted. During the entire study, two academicians who are experts on content analysis made evaluation about the study. Thirdly, direct quotations were used in the study. Relevant points (item numbers) from the three documents related to the evaluations in the study were reflected in the findings and conclusions. Fourthly, referee evaluation was applied. The report of the study was sent to two academicians who are experts in their field for the conformity and compliance of the comments and results. Finally, the study was reviewed based on the feedbacks. In addition to the experts in the field, the study was read by a Turkish language expert and the

necessary revisions were made to provide an integrity in terms of both technical and linguistic aspects.

## Findings

Based on the legal analysis of the texts, three themes have emerged. These are the features of legal texts, the similarities in legal texts and differences in the legal texts. Each theme is given in Table 2 with the categories and sub-categories it contains.

*Table 2. Themes and categories in the study*

| Theme                               | Category                          | Sub-category                                   |
|-------------------------------------|-----------------------------------|--|
| Theme 1: Features of Legal Texts    | 3797                              | Key features                                   |
|                                     |                                   | Organization structure                         |
|                                     |                                   | Other provisions                               |
|                                     | 652                               | Key features                                   |
|                                     |                                   | Organization structure                         |
|                                     |                                   | Other provisions                               |
|                                     | 30474                             | Key features                                   |
|                                     |                                   | Organization structure                         |
|                                     |                                   | Other provisions                               |
|                                     | Theme 2: Similar Aspects in Texts | Formal aspect                                  |
| Task                                |                                   |  |
| Institutionalization                |                                   |  |
| Responsibilities                    |                                   |  |
| Miscellaneous Provisions            |                                   |  |
| Content structure                   |                                   | Units  |
|                                     |                                   | Common Tasks                                   |
|                                     |                                   | Miscellaneous Topics                           |
|                                     |                                   | Base   |
|                                     |                                   | Section, unit and item numbers                 |
| Theme 3: Different Aspects in Texts | Formal aspect                     | Duration of stay                               |
|                                     |                                   | Councils and regulations                       |
|                                     |                                   | Establishment of the Councils                  |
|                                     |                                   | State of ministers and ministerial bureaucrats |
|                                     |                                   | Expression of units                            |
|                                     | Content structure                 | Council of Education                           |
|                                     |                                   | National Education Council                     |

According to Table 2, three themes, seven categories and twenty six sub-categories appeared in the study.

### *Theme 1: Features Of Legal Texts*

In theme 1, features of Law no. 3797, Law no. 652 and Law no. 30474 are given.

**Features of 3797:** This law can be analysed into 3 sub-categories: basic characteristics, organizational structure and other provisions.

**Table 3. Law No. 3797 on the Organization and Duties of the Ministry of National Education**

| PartNo | Name of the part                   | Item Number | Sub-category             |
|--------|------------------------------------|-------------|--------------------------|
| 1      | Purpose, Duty, Organization        | 1-3         | Basic characteristics    |
| 2      | Central Organization               | 4-52        | Organizational structure |
| 3      | Provincial and Abroad Organization | 53-55       | Organizational structure |
| 4      | Responsibilities                   | 56-60       | Other provisions         |
| 5      | Miscellaneous Provisions           | 61-64       | Other provisions         |
| 6      | Transitional Provisions            | 65-66       | Other provisions         |

According to Table 2, the law consists of 66 articles and 6 parts. The focal point of the law is the central organization with 50 articles. In the first part of the Law (Purpose, duty, Organisation), main references are given. These are the Tevhid-i Tedrisat Law No. 430 and the National Education Law No. 1739. The responsibilities of the ministry are explained in eight articles. The organizational structure is divided into 3 as central, provincial and abroad. The second part contains most items of the law and can be defined as the focal point of the law. In addition, the second part consists of five parts. These are the ministry, head council of education and morality, main service units, consultancy and inspection units, auxiliary units. The central organization mentioned in this section consists of a total of 35 units, which are main, advisory and auditing. The Head Council of Education and Morality is excluded because it directly functions as a unit affiliated to the ministry. In addition, 1 deputy undersecretary and 7 deputy undersecretary staff to help the minister are mentioned in this section. In Annex 1, which is the only supplement to the law, it describes the central organization. In the central organization, five permanent committees were established, in particular the National Council of Education (Article 47-52).

In the third part, the provincial organization consists of provincial and district national education directorates and the formation and responsibilities of the supervisors are explained within the provincial national education directorates. On the other hand, the abroad organization was explained briefly.

In the fourth section, the responsibilities and qualifications of the school administrators and their authority are explained. In the fifth part ; In the sixth section articles related to employment were explained. In the seventh part, 11 temporary articles related to the staff arrangements were explained.

**652 On The Organization And Duties Of The Ministry Of National Education:** This law can be analysed into 3 sub-categories: basic characteristics, organizational structure and other provisions.

*Table 4. Decree Law No. 652 on the Organization and Duties of the Ministry of National Education*

| Part No | Name of the Part                                       | Item No | Sub-category             |
|---------|--|---------|--------------------------|
| 1       | Purpose, Scope and Tasks                               | 1-2     | Basic characteristics    |
| 2       | Organization of the Ministry                           | 3-5     | Organizational structure |
| 3       | Service Units  | 6-27    | Other provisions         |
| 4       | Head Council of Education and Morality                 | 28-29   | Other provisions         |
| 5       | Provincial and Abroad Organizations and Working Groups | 30-32   | Other provisions         |
| 6       | Responsibilities                                       | 33-36   | Other provisions         |
| 7       | Provisions Regarding Personnel                         | 37-42   | Other provisions         |
| 8       | Miscellaneous and Final Provisions                     | 43-46   | Other provisions         |

The Decree Law (Decree Law) specified in Table 3 consists of 8 chapters and 46 items. It is seen description of the service units covers the largest part. In the first part of the Law (Purpose, duty, Organisation), main references are given. These are the Tevhid-i Tedrisat Law No. 430 and the National Education Law No. 1739. The task are described in more detail (from 8 to 12 articles) compared to the previous Law no. 3797.

In the second chapter, the ministry is stated as central, provincial and abroad. In addition, arrangements about minister and undersecretary are given. In the third chapter, units are given. However, as in the previous law (Law no. 3797), no distinction was made between units (main, deputy, ad-



visory and audit). 21 units were stated: 15 of them were at the level of general directorate; 4 of them were at the presidency level; 1 of them were at the level of consultancy, 1 of them were at the level of directorate. Their duties were also explained. In the fourth chapter, the Head Council of Education and Morality and the National Education, which are the advisory units of the ministry, took place are. In the fifth section, provincial and abroad organizations were involved and working groups were mentioned for the first time.

These working groups subrogated the removed councils of the previous legislation, (except the National Education Council). In the sixth chapter, responsibilities and competencies were developed taking coordination and cooperation into consideration. In the seventh section, personnel appointment, cadres, teacher retirement, specialist employment, ministry inspectors and contracted personnel issues are arranged. In the eighth and last chapter, various and final provisions are given.

**No. 1 presidential decree (30474):**We can divide the characteristics of this decree into three categories. These are the basic characteristics, organizational structure and other provisions.

**Table 5. Presidential Decree on Presidential Organization (Presidential Decree Number: 1)**

| Name of the Part             | Item No |
|------------------------------|---------|
| Tasks                        | 301     |
| Organization of the Ministry | 302     |
| Service Units                | 303-328 |
| Other Provisions             | 329-335 |

In the presidential decree, Ministry of National Education was announced including the tasks, units, responsibilities and various regulations (such as committees). The tasks are described in Article 301. The organizational structure was expressed in the form of central, provincial and abroad in Article 302, as in previous texts. Units, Article 303-325, are expressed as service units, as in Decree Law No. 652; but the number of service units has been increased from 21 to 22. These 22 units have 15 general directorates, 5 presidencies, 1 consultancy and 1 directorate level. Joint tasks between the units have been explained in 9 issues to

ensure the coordination (article 326). The provincial organization of the ministry is as previously explained, provincial and district of MONE (article 327); the abroad organization is set out in terms of authority (article 328). However, the regulation on “teacher” practice, which is a reflection of the coordination with YOK (The Higher Education Council) , is also included in the article 328/2. Other items and scope of the Ministry are as follows:

- Article 329: Working groups
- Article 330: Cadres
- Article 331: Retirement of teachers
- Article 332: Specialist employment
- Article 333: Overseas school expences and copyright and exam fees
- Article 334: Lessons to be taught for teachers' monthly salary
- Article 335: Provisional assignment

### *Theme 2: Similar Aspects In Legal Texts*

Similar aspects in the texts were found to be formal and contextual.

**Formal similarities:**Texts seem to have similar features in 11 points, although not in all three texts. These can be listed as follows:

- In 3797 and 652, purpose emerges in the first chapter, on the other hand it is not included in 30474.
- Tasks are included in all three texts. The tasks were stated in general terms in 3797; whereas they are given in more detail in the other two texts.
- The central, provincial and abroad structures of the ministry were continued.
- In 3797 and 652, undersecretary, deputy undersecretary and consultant staff were the same in terms of number and function (1.7,30); In 30474 these were not included.
- In 3797 and 652, 18 changes were made in the texts.
- The Council of Education was described in a separate section.
- 7 units continued to exist in the transition from 3797 to 652.

- In 3797 and 652, National Education Council continued to exist both formally and functionally. (ix) Responsibilities and authorizations were explained in a separate chapter and were similar in content.
- Although the names differ in terms of their names, there are provisions related to assignment and displacement.
- Different points related to education are mentioned under various provisions.

**Similarities in terms of content-structure:**In terms of content-structure, it is possible to collect similarities in 4 points. These can be expressed as follows:

- The central organization is described under the name of service units and this section is explained in more detail than in the other sections: 35 items in 3797; 21 articles in 652; and 22 items in 30474.
- The service units determined and combined in the transition from 3797 to 652 were continued in decree 1 as well; however, in 30474, the Head Council of Education and Morality was excluded from being a separate chapter and included in the units (article 319).
- Common tasks in 652, which aim at inter-unit coordination took place in 30474 (article 27 and article 326). The same procedure was also determined for the working groups.
- In 652, cadres, teacher retirement, expert employment, copyright and examination fees and abroad school expenses, teachers' monthly teaching load continued to exist in 30474.

### ***Theme 3: Different Aspects In Texts***

It was seen that the different aspects in the texts were in terms of form and content.

**Differences in form:** In the texts, there were 6 different points in terms of form. These can be explained as follows:

- The basis of legal texts is different: 3797 is a law; 652 is a decree and 30474 is a presidential decree.
- The number of sections /chapters and articles is different.

- In 3797 there are 6 chapters and 66 items; 652 consists of 8 chapters and 46 items; 30474 consists of 36 items.
- The number of units in the central organization is different. For example, in 3797, the General Directorate of Pre-school Education and the General Directorate of Primary Education were merged in 652 and 30474 under the name of the General Directorate of Basic Education.
- Similarly, the General Directorate of Boys Technical Education, the General Directorate of Girls Technical Education, the General Directorate of Trade and Tourism Education, were merged under the General Directorate of Secondary Education.
- Besides, the General Directorate of Higher Education and the Directorate General for Overseas Education were reduced to one unit under the name of the General Directorate of Higher Education and Abroad Education. Table 6 shows the numerical data of the units in 3797, 652 and 30474.

*Table 6. Comparison of Units*

| Level          | 3797 | 652 | 30474 |
|----------------|------|-----|-------|
| Head Office    | 16   | 15  | 15    |
| Department     | 13   | 14  | 5     |
| Directorate    | 1    | 1   | 1     |
| Councillorship | 3    | 1   | 1     |
| Secretariat    | 1    | 0   | 0     |

In table 6, it is seen that after 3797 the units are reduced, simplified and even the secretariat has been removed. It is seen that most changes occurred in the department head. It is noteworthy that the only level without change was the directorate. Considering the duration of the texts, there is also a difference. 3797 was in force between 1992 and 2011. 652 remained in force between 2011-2018 652 remained in force for about 7 years. 30474 has remained in force since 2018. Except National Education Councils, other councils which were mentioned in 3797 were abolished in the transition to 652. The councils of directors, apprenticeship and vocational education council, student disciplinary committees and specialization councils were abolished. Instead, in 652 and 30474 the working groups (article 32 and 329) were introduced. In 3797, the regulations regarding the education inspectors in the provincial organization are not found in 652 and 30474. In 3797

and 30474 there were no new regulations regarding education and training and cadres in abroad organization, whereas in 652 this situation was arranged in detail in such conditions having 1 year employment and foreign language knowledge.

**Differences in content-structure:** There is a difference in terms of content-structure in 6 points. These can be explained as follows: Although, it is not within the structure of the Ministry of Education and the Education Policies Council, which directly affects the organizational structure, was established and took place in 30474 (article 24). This council can be compared to the structure of the 5 councils referred to as permanent councils in 3797 (art. 47-52). However, this council structure is only seen in the National Education Council in 652 (article 29). The role of the minister, the undersecretary and the deputies in 3797 (item 5-7) was in general and was given in more detail in 652 (item 4-5), whereas in 30474 there was no such explanation. The structure and nomenclature of the units in the central organization are different. In 3797, units was designated as main service units, advisory and audit units and auxiliary units (Annex-1); in 652 only service units (Annex-1) and 30474 was specified as service units only. However, it is seen that the central organization has more and more density in terms of the structure and number of the units it contains. This situation suggests that the central organization was the main element within the organizational structure of the ministry. Another different point is about the Head Council of Education and Morality. In 3797, the structure of the Head Council of Education and Morality was organized in a separate section (article 8). However, in 652 it took place within the National Education Council (article 28-29). In 30474, it was included in the central organization (article 319). The function of the Head Council of Education and Morality has been changed during the transition from 3797 to 652 and it was referred as "scientific consultation and examination" The function of the same council is summarized and reduced from 12 to 5. In addition, the points related to the president and members were also addressed in 652. In 30474, although the function specified in 652 is preserved, it is seen that the issues other than the duties of the council have been removed from the text. There were also some changes in National Education Council. The National Education council took place in 3797 and 652 (article 48 and 29) but not in 30474.

## Conclusion, Discussion And Recommendations

The results of the study showed that the Ministry of National Education maintains its central structure even though there were changes from time to time in the organizational structure. It was observed that changes in legal texts are both formal and contextual-structural. In addition, it was seen that the units were reduced and reviewed as the legal texts change. All three texts have common and different aspects. 652 was the continuation of 3797 and 30474 was affected by 652 but it had a different structure. This can be said to be due to the text structure of 30474 and the conditions under which it was put. Moreover, it is noteworthy that there is a council which is different from the ministry but necessitates working together with the last regulation (Article 24-Council of Education and Training Policies). In all three texts, the elaboration of the central organization in detail and comprehensively based on the service units shows that the central organization is the focus structure within the ministerial organization structure. The similarities and differences in the texts are not specified with definite limits; in each text, the arrangements were made influenced by the previous one. The most important change within the organizational structure was seen in the National Education Council, where it served as the secretariat of the Head Council of Education and Morality. The structure of the Head Council of Education and Morality was organized in a separate section (article 8) in 3797. However, in 652 it took place within the National Education Council (article 28-29) and in 30474, it was included in the central organization (article 319). The National Education Council took place in 3797 and 652 (article 48 and 29) but not in 30474. This shows that both councils have undergone structural changes. In addition, the changes indicated that the changes in education are at the ministry level. Fullan (2005, p.47) groups the actors of change in education as internal and external actors and states the official institutions as external actors.

Relevant literature reveals that frequent and continuous change is not an appropriate approach for the education system (Çiftçi, 2018, p.255; Gür and Çelik, 2009, p. 11th; Erdoğan, 2014, p. 335; Kösterelioğlu and Bayar, 2014, p. 184; Turk, 1998; Tofur, 2018, p.155). Long-term, consistent and large scale reforms initiatives and educational policies are not developed in Turkey. (Tofur, 2015, p.145; 2017, p.346). In another study, Tofur, Aypay, and Yücel

(2016, p.270) stated that all dimensions of educational transformation should be given the same importance in the studies conducted on the structuring and development of educational policies. Moreover, Aypay (2015, p. 105) emphasized that educational policies are political in nature, involve unexpected changes, are realized in a complex way from top to bottom and hence fail to achieve the desired results. The opinions of the literature corresponded with the findings that emerged in theme 3. On the other hand, it did not overlap with theme 2. In the study, it can be stated that the result of the central structure as the main element of the texts is overlapping with the findings that Türk (1998, p.114) and Gür and Çelik (2009, p.11).

Finally, this study showed that significant changes have been made to the organizational structure of the ministry, with the aim of simplifying the texts, through merging or abolishing units. It can be said that this result partially overlaps with the findings of Tabak and Güçlü (2017, p.422) and Şahin and Üstüner (2014, p. 388). Based on the results obtained from the research, it may be suggested to the practitioners to investigate the structure of the Ministry of National Education and the Head Council of Education and Morality in more detail by considering the current study.

## Kaynakça / References

- Aslaner, N. (2008). *Milli eğitim şûraları ve eğitim politikaları:1939–1946*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aypay, A. (2015). *Eğitim politikası*. Ankara: PegemA.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi*. Ankara: Siyasal.
- Canfield-Davis, K. and Jain, S. (2010). Legislative decision making on education issues: a qualitative study. *The Qualitative Report*, 15(3), 600-629.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B. and Turner, L.A. (2015). Nitel ve karma yöntem araştırmaları. (M. Sever and A. Aypay transl. Ed.) *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (p. 400-433). Ankara: Anı.
- Constantinescu, M. (2013). Attitude and change in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1438 – 1440.

- Çakır, C. (2016). *Türkiye’de milli eğitim politikalarının oluşmasında aktörlerin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çiftçi, L. (2018). *1980 sonrası kamu yönetiminde dönüşüm ve milli eğitim bakanlığı reform çabaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2014). Milli eğitim bakanlığı sisteminin kuvvetler ayrılığından kuvvetler birliğine doğru dönüştürülmesi [The transformation of ministry of national education system from separation of powers to unity of powers]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (2), s329-340. <http://ebad-jesr.com>
- Ergün, M. and Keskin, O. (2014). Evaluation of the last configuration in the central organization in Turkish Education System. *P procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1433 – 1438.
- Fullan, M. (2005). *The new meaning of educational change*. London: Teachers College Press.
- Glesne, C. (2015). Nitel araştırmaya giriş. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, transl. Ed.), *Öykünüzü keşfetmek: veri analizi* (p. 255-300). Ankara: Anı.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi*. Konya: Çizgi.
- Gür, B. S. and Çelik, Z. (2009). Türkiye’de millî eğitim sistemi yapısal sorunlar ve öneriler. *SETA Rapor*, [www.setav.org](http://www.setav.org) accessed on 12.04. 2019
- Kösterelioğlu, İ. and Bayar A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme (an assessment on recent issues of turkish education system). *International Journal of Social Science*, 25(I), 177-187. Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/IASSS2279>
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis*. London: Sage publications.
- Merriam, S. B. (2015a). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber (S. Turan, transl.), *Nitel araştırma nedir?* (p. 3-20). Ankara: Nobel.
- Merriam, S. B. (2015b). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. In (S. Turan and H. Özen, transl.), *Dokümanlardan verilerin toplanması* (p.131-156). Ankara: Nobel.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *2023 eğitim vizyonu*. [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr) accessed on 25.04.2019
- OECD, (2013). *Eğitim politikası genel görünümü: Türkiye*. [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr) accessed on 25.04.2019.



- Özdem, G. (2017). *Türkiye’de 1980 sonrası uygulanan eğitim politikalarının ilköğretim okullarında yarattığı dönüşümün değerlendirilmesi:Ankara ili örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırmanın doğası. In (M. Bütün, S. B. Demir, transl.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (p. 3-36). Ankara: PegemA.
- Şahin, M. and Üstüner, M. (2014). Milli eğitim bakanlığının teşkilat ve görevleri hakkındaki kararnemeye ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences)*, 11(25), 373-392.
- Tabak, H. and Güçlü N. (2017). Milli eğitim bakanlığı’nda yeniden yapılanma: merkez teşkilat yöneticilerine göre bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (39), 408-430.
- Tofur, S. (2015). *21. yy Türk eğitim politikalarının oluşturulmasında kaynaklık eden belgelerin Fullan’ın kavramsallaştırması açısından değerlendirilmesi: 1980 – 2014*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tofur, S., Aypay, A., and Yücel, C. (2016). 1980 – 2014 Türk milli eğitim şura kararları ile tebliğler dergisi fihristlerinin karşılaştırmalı değerlendirilmesi . *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 253-274.
- Tofur, S. (2017). Examining the indexes of the journal of announcements between 1980 -2014 in terms of Fullan's Educational Change Model. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 7(2), 313-352.
- Tofur, S. (2018). 1979 - 2018 yılları kalkınma planları karar maddelerinin Fullan’ın eğitimsel dönüşüm modeli açısından incelenmesi. (A. İşcan Ed.), *Eğitim bilimlerinde örnek araştırmalar* (p. 135-156) içinde. Ankara: Nobel.
- Türk, E. (1998). *Cumhuriyet döneminde milli eğitim bakanlığı merkez örgütünde yapı boyutundaki değişimler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H. (2018). *Eğitim yöneticilerinin ve uzmanlarının görüşlerine göre Türkiye’deki eğitim politikalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Weston, C., Ferris, J. and Finkelstein, A. (2017). Leading change: an organizational development role for educational developers. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 29 (2), 270-280.

Yıldırım, A. and Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yirci, R. and Karaköse, T. (2010). Democratic education policy and Turkish education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1330–1334.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Balıkçı, A. and Türkoğlu, M. E. (2020). A comparative evaluation on the central structure of the ministry of national education. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 356-377. DOI: 10.26466/opus.616851

## Türkçe Öğretiminde Hayal Gücü ve Yaratıcılık Eğitimi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.656984

\*

Dilek Ünveren\*

\* Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Isparta/Türkiye

E-Posta: [dilekkapanadze@sdu.edu.tr](mailto:dilekkapanadze@sdu.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-3415-9274](https://orcid.org/0000-0003-3415-9274)

### Öz

Yaratıcı bireylerin başat niteliklerinden ve geliştirilebilir özelliklerinden olan hayal gücünün (imgelemci olma) Türkçe öğretimindeki yerinin araştırıldığı bu çalışmada, doküman inceleme yöntemiyle 5. sınıf Türkçe ders kitabı ve öğretim programı incelenmiştir. Böylelikle, kitabın organizasyon şeması içinde yer alan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme bağlamında hayal kurma yetisine yönelik yeterliliklerini tespit etmek ve şema içindeki hazırlık, dinleme, okuma, konuşma, yazma, sonraki bölüme hazırlık, etkinlik ve tema değerlendirme sorularının hayal kurma yetisine yönelik düzenlenmesi konusunda bir değerlendirmede bulunmak; Türkçe öğretim programının 5. sınıf kazanımları içinde yaratıcı düşünme bağlamında ele alınan yapılarının hayal gücünü geliştirici olma özelliklerini belirlemek ve bu kazanımların hayal gücü eğitiminde ne şekilde işe koşulacağı konusunda düşünceler ortaya koymak amaçlanmıştır. Sonuç olarak, Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerde öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal gücünü geliştirecek birçok unsura rastlanmıştır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler; hayal gücü eğitimini sadece formal öğrenme ortamına değil; informal öğrenme koşullarına da taşıyan bir yapıda ele alınmıştır. Türkçe öğretiminde hayal gücü eğitiminin varlığını araştırıldığı bu incelemede adı geçen öğrenme alanının bütün temalarda var olduğu görülmektedir. Öğrencilere yaratıcı düşünme becerisi bağlamında hayal gücü kazandırılması hususunda Türkçe öğretim programının beceri alanlarıyla ilgili kazanımlarından bazıları ile hayal gücünü artırıcı çalışmalar yapılabileceği de bu çalışmanın sonucunda ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe Öğretimi, Hayal Gücü Eğitimi, Yaratıcılık, Öğretim Programı, Ders Kitabı,

<sup>1</sup> Bu araştırma, 25-28 Nisan 2019 tarihlerinde Ankara'da düzenlenen "28. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde (ICES/UEBK-2019)" sunulup özet olarak basılmış olan çalışmanın genişletilerek makale haline dönüştürülmesiyle oluşturulmuştur.

## Imagination and Creativity Education in Turkish Teaching

### Abstract

*In this study, which examines the place of imagination in teaching Turkish, which is one of the important qualities and characteristics of creative individuals, 5<sup>th</sup> grade Turkish textbook and curriculum have been examined by document analysis method. Thus, it was aimed to identify the competences of the activities within the organizational chart of the book for the improvement of imagination in the context of creative thinking and to make suggestions to develop imaginative thinking; and to identify the characteristics of the imaginary structures of the outcomes in the 5<sup>th</sup> grade teaching Turkish curriculum and to put forward thoughts about how these outcomes would be employed to develop imagination and creative thinking. As a result, in the activities included in the Turkish textbook, many elements have been found to improve students' creativity and imagination. These activities were found to foster imaginative thinking not only through the formal learning environments but also in informal learning environments. Additionally, these imaginative structures were found in each theme of the book. Moreover, it has been concluded that some of the outcomes related to the areas of skills in teaching Turkish program can be employed in the development of imaginative thinkin.*

**Keywords:** *Turkish Education, Imagination, Creativity, Curriculum, Textbook, Turkish Teaching, Imagination Education*

## Giriş

Var olan kalıpları yıkma, başkalarının yaşantılarına açık olma, alışılmışların dışına çıkma, bilinmeyenlere doğru bir adım atma, dayatılmış düşünce çizgisini kırma ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirme, başkalarının izlediği yoldan çıkma, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulma, yeni bir ilişki kurma, yeni bir düşünce ortaya koyma, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etme ve insanlara yararlı olan bir aracı veya aygıtı bulma (Rıza, 2000), ifadelerinden oluşan tanım, yaratıcılık tanımları içinde en geniş perspektifi sunanlardandır.

Davaslıgil (1994) ise yaratıcılığı az kişi tarafından sahip olunan bir yetenek olarak değil, bütün insanların sahip olduğu, geliştirilip sürdürülebilir bilişsel bir beceri şeklinde ifade etmiştir. Yaratıcılığın fark edilmemiş olması durumuna vurgu yapan Aslan (2001)'in tanımında henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini kapsayan, kişinin zekâ öğelerine dönük bir bilişsel yetenek olduğu belirtilmiştir.

Yaratıcı düşünme bilginin kazanılması için gereklidir, çünkü yaratıcılığın gelişimini sağlayan çevre, aile gibi faktörler bireyin öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olur ve öğrenmeyi güdüler. Yaratıcı düşünme ayrıca sorun çözme, değişimlere uyum sağlama gibi becerileri de kazandırır (Davaslıgil, 1994).

Yaratıcı bireylerin özellikleri ifade edildiğinde başat niteliklerinden birinin de imgelemci (hayal kurucu) olma ifadesine vurgu yapılır. Yine yaratıcı bireyleri tanıma konusunda ipuçları ifade edilirken 'entelektüel, eğlenceli, düşlem (fantezi) peşinde olup sürekli hayaller kurar' (Üstündağ, 2014) olguları sıralanır ve hayal gücüne de mutlaka değinilir. Yaratıcı bireylerin kişilik özellikleri olarak; öncelikle merak, sabır, buluş ortaya koyma yetisi, imgelemci (hayal kurucu) ve maceracı olma, imgelerle düşünebilme, deney ve araştırmalar yapma konusunda istekli olma, bireşimci (sentezci) yargılara varabilme sıralanmaktadır (San, 1985).

Yaratıcılığı etkileyen temel faktörler ise, zekâ, yetenekler, benlik algısı, başa çıkma davranışları ve güdülenme düzeyidir (Doğan, 2015). Bu bağlamda belirli zekâ düzeyine sahip, yetenekli, olumlu benlik algısına sahip, başa çıkma davranışları gelişmiş ve yeterince olumlu tutumları olan birey-

lerde yaratıcı davranışların gözlemlenmesi mümkündür. Bu çerçevede yaratıcı bireylerin sahip olduğu ve herkes tarafından kabul gören bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Çok zeki olmalarına gerek yoktur. Orta düzey bir zekâyâ sahiptirler.
- Kısa sürede yeterli sayıda düşünce üretebilirler.
- Benlik algıları yüksek olmakla beraber olumludur.
- Empatik düşünebilirler.
- Problemi çözmeye adanmış ve irade sahibidirler.
- Kesin bilgilere eriştikten sonra karar verirler.
- Bağımsızlıklarına düşkündürler.
- Bir grubun onayına ihtiyaç duymazlar.
- Dogmatik değil, aksine esnekler.
- Ayrıntılardan çok problemin ana hatları, anlamı ve sonuçlarına odaklanırlar.
- Hayal kurmaktan ve bu hayallerle yaşamaktan hoşlanırlar.
- Başarılıdırlar.
- Meraklıdırlar.
- Öz kanıtlama içerisindedirler.
- Şüphelidirler.
- Çok yönlü ilgi alanları vardır.
- Analogik düşünme becerisine sahiptirler (Doğan, 2015).

Bunların dışında da birçok özelliği olan yaratıcı bireylerin ifade edildiği üzere herkesçe kabul gören önemli özelliklerinden biri de *hayal kurmaktan ve bu hayallerle yaşamaktan hoşlanmalarıdır*.

Hayal kurmanın önünde şüphe yok ki engeller de vardır. Nitekim hayal kurmanın engelleniyor olması demek aynı zamanda bireyin yaratıcı olmasının da engellenmesi anlamına gelir. Bu engellerin de başında uygu bulunmaktadır. Bireyin toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statüye, avantajlı durumlara ya da çıkarılara kavuşabilmek için 'başka' türlü biri olmaya yanaşmaması, zorunlu olmadığı durumlarda ve bir yaptırımla karşılaşmayacağını bilmesine rağmen başka olmayı ve başka davranmayı göze alamayışı, kalıplardan hiç olmazsa belirli ölçülerde kurtulma ya da onları değiştirebilme cesaretini bekleyen yaratıcılığın önünde büyük bir engeldir (San, 1985).

Yakınsak düşünme de hayal kurabilmenin haliyle yaratıcı olamamanın önündeki en önemli engellerden biridir. Nitekim yakınsak düşünme, alışılmış ve zaten beklenen yanıtlara yönelir. Önceden belli olanı öğrenmeye ve bilinen bu durumu/bilgiyi muhafaza etmeye özgüdür (Samarçay, 1983). Yakınsak düşünme aynı zamanda var olan bilgilerden çıkarılan geleneksel sonuçlara götüren düşünme biçimidir. Böyle düşünen bireylerin büyük bir olasılıkla hayal gücüne de gereksinimi yoktur ve yaratıcı üretime de pek az katkıları bulunur (Arık, 1990). Oysa bu düşünce biçimi yerine asıl yaratıcı düşünme biçimi olan ıraksak düşünme ön plana çıkarılmalıdır. İraksak düşünme cevabı var olan alternatif yollardan elde etmeyi ya da yeni yollar üreterek sorunlara özgün çözümler üretmeyi amaçlar. İraksak düşünmede insan çeşitli seçenekleri düşünmeye ve onları kullanmaya yönelir, kesin bir doğru yoktur. Seçenekler birey tarafından değerlendirilir ve kişi bireysel bakış açısını ortaya koymaya teşvik edilir (Dolmaz ve Kaya, 2017).

Çağdaş eğitim sistemlerinin yaratıcılığa bakış açısı içerisinde ortaya koyduğu en önemli özelliklerden biri yaratıcılığın geliştirilebilir olmasıdır. Çocukların yaratıcılık serüvenleri okul öncesinden başlar ve okul ortamının çeşitli değişkenleri vasıtasıyla bu özellik ortadan kalkabileceği gibi daha da gelişebilir. Geleneksel öğrenme-öğretme yaklaşımları, öğretmen tutumları gibi yapılar öğrencilerin yaratıcı bireyler olmalarının önündeki en çok bilinen engellerdendir. Kırıçoğlu'na (1991) göre ise yaratıcılığın önündeki engeller şunlardır:

- Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve isteklerine uymayan konularda çalışmaya zorlanmamaları.
- Öğrenciye uygun olmayan araç ve gereçlerle çalışılması.
- Öğrenciye detaylı bilgi vermeden çalışılmaya başlanması.
- Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirecek kaynakların kullanılması.
- Araç-gereç; bilgi teknolojileri ve çalışma ortamındaki yetersizlikler,
- Sınıfların kalabalık olması.
- Mekânın dar ve uygun olmayan bir düzenleme içinde olması,
- Öğretmenlerin öğrencilerine ihtiyaç duydukları zamanı ayırmaması,
- Çevreden yararlanma fırsatı verilmemesi.

Kırıçoğlu'nun saydığı bu engeller içinde araç-gereçlerle ilgili engellerin varlığı dikkat çekicidir çünkü ders kitapları öğrenme-öğretme ortamının hem önemli bir aracı hem de ilk akla gelen unsurlarındadır. Bu nedenle ders kitaplarının öğrencilerin hayal dünyalarını zenginleştirici, onların yaratıcı bo-yutlarını ortaya çıkarıcı nitelikte olması oldukça önemlidir.

### *Türkçe Öğretimi ve Hayal Gücü Eğitimi*

Düşünme genel olarak insanı diğer canlılardan ayıran en başat akıl fonksiyonu olarak tanımlanmaktadır. Düşünme sadece tek boyuta indirgenemeyen, farklı tanımları yapılan bir kavram olmanın yanında üst düzey olma yönüyle de her bireyde aynı şekil ve düzeyde görülmeyen bir olguyu da ifade etmektedir.

Düşünme ile ilgili birçok tanımın yapılması bu olgunun tek bir şekilde ifade edilemeyeceğini ortaya koymaktadır. Haliyle tek bir düşünmeden ziyade birden çok birden çok düşünme becerisinden bu anlamda söz edilebileceği açık bir durumdur.

Özellikle eğitim psikolojisi alanyazınında düşünme ile ilgili birçok türden bahsetmek mümkündür; yaratıcı, eleştirel, iraksak, yansıtıcı, metabilşsel bu düşünme türlerinden hemen akla gelenleridir.

2017 yılında uygulamaya konulan Türkçe dersi öğretim programıyla Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında daha önce yapılanlara ek olarak yeni ve önemli değişimler meydana getirilmiştir. Öğretim programının Türkçe dersi öğretim programının 'Özel Amaçları' başlığında;

Öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe dersi öğretim programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanan öğretim programında okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmaya sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin



temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2018) ifadelerine yer verilir. Özellikle *zihinsel beceriler* ve *dil becerilerinin yanı sıra üst düzey düşünme becerileri* vurgusu Türkçe öğretiminin salt ana dili öğretimi olmadığına, aynı zamanda düşünme becerilerinin de merkeze alındığı bir öğretim alanı olduğuna işaret etmektedir.

Türkçe öğretiminde merkeze alınan düşünme becerilerinden en önemlilerinden biri de şüphe yok ki yaratıcı düşünme becerisidir. Yaratmak sözcüğü; zekâ, düşünce ve hayal gücünden faydalanarak önceden var olmayan bir şey üretmek, bir ürün ortaya koymak olarak tanımlanabilirken yaratıcılık ise herkeste bulunduğu kabul edilen, yeni bir şey tasarlama yeteneği olarak ifade edilebilir (TDK, 2011).

Gerek çalışmanın hemen başında yer alan yaratıcı düşünme tanımları gerekse yaratma ve yaratıcılık ifadelerinin referans değerleri düşünüldüğünde bu olgunun temelini özgünlük ve yeni bir ürün ortaya koyma olgularının oluşturduğu görülmektedir. Bunun yolu ise yine yaratıcı bireylerde var olduğu bilinen ve yaratıcı düşünme becerisinin önemli bir yapı taşı teşkil eden hayal gücünün geliştirilmesinden geçmektedir. Bu anlamda Türkçe öğretim programında yer alan *zihinsel beceriler* ve *dil becerilerinin yanı sıra üst düzey düşünme becerileri ifadeleri* yaratıcı düşünme becerisinin haliyle hayal gücü eğitiminin de varlığına işaret etmektedir.

Çocuklar yeni, hızla değişen ve dönüşen dünyalarını anlamlandırmak adına oyun ve hayal gücünü temel mekanizmalar olarak kullanırlar. Başka bir ifadeyle, çocuklar yeni mekânlar, insanlar, nesnelere ve fikirlerle karşı karşıya geldikçe oluşan bilgi akışıyla, oyunu ve hayal gücünü kullanırlar başa çıkarlar (Thomas ve Brown, 2016). Bu nedenle çocukların bu özelliklerinin desteklenmesinin ve başta formal öğrenme ortamları olmak üzere, ders araç-gereçlerinin çocukların hayal gücünü geliştirecek niteliklere göre düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

## Amaç

Bu çalışmanın amacı 5. sınıf Türkçe ders kitabının organizasyon şeması içinde yer alan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme bağlamında hayal kurma yetisine yönelik yeterliliklerini tespit etmek ve şema içindeki hazırlık, din-

leme, okuma, konuşma, yazma, sonraki bölüme hazırlık, etkinlik ve tema değerlendirme sorularının hayal kurma yetisine yönelik düzenlenebilmesine ilişkin bir değerlendirmede bulunabilmektedir.

Türkçe öğretim programının 5. sınıf kazanımları içinde yaratıcı düşünme bağlamında ele alınan yapılarının hayal gücünü geliştirici olma özelliklerini belirtmek ve bu kazanımların hayal gücü eğitiminde ne şekilde işe koşulacağı konusunda düşünceler ortaya koymaktır.

Ders kitabı içinde yer alan metinlere ek olarak öğrencilerde imgelemci olmanın yolunu açacak metin seçimi önerilerinde bulunmaktadır.

Var olan etkinliklerin öğrencilerin hayal gücünü artırıcı şekilde düzenlenmesinin önünü açacak olan örnekler vermek ve yeniden yapılandırılmalarına olanak sağlamaktır.

Öğretmenlerin öğrencilerin hayal gücünü artıracak materyaller tasarlamaları, çağrışımları işe koşabilecekleri ve öğrencilerin hayal gücünü geliştirecek uyarılarla karşılaşabilecekleri yeni nesil sınıf tasarımları için önerilerde bulunmak

## Yöntem

### *Araştırmanın Modeli*

Nitel bir çalışma olarak desenlenen bu çalışmada veriler doküman incelemesi yöntemi ile toplanmıştır. İncelenen durumu betimsel olarak açıklayabilmek için nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ortaokul 5.sınıflarda okutulan Türkçe ders kitabının organizasyon şeması içinde yer alan etkinlikler taranmıştır. Bu tarama yapılırken şemanın diğer bölümleri olan hazırlık, dinleme, okuma, konuşma, yazma, öğrenelim, sonraki metnin işlenişine hazırlık ve tema değerlendirme sorularına da bakılmış; panoramik bir bakış açısıyla etkinlikler yaratıcı düşünme bağlamında

hayal gücünü artıracak yapılar ve hayal gücü eğitimi konusunda değerlendirilmiştir. Ayrıca Türkçe dersi öğretim programının 5. sınıf kazanımlarına da bakılmış, hayal gücü eğitimine dair kazanımlar da incelenmiştir.

### *Veri Toplama Araçları*

Bu araştırmanın veri toplama araçlarını Türkçe öğretim programı ve beşinci sınıf Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır.

### *Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi*

Araştırmada, alanyazından yararlanılarak ve alan uzmanı görüşü alınarak hayal gücü eğitimi bakımından Türkçe öğretim programı ve 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hayal gücü eğitimine dair yapılar belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın verileri; nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu tür analizde veriler derinlemesine bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Veriler analiz edilirken eş araştırmacılar işe koşulmuştur. Elde edilen veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız analiz süreçlerine tabi tutulmuştur. Nitekim nitel veri analizinde deneyimli olan, dışarıdan bir araştırmacıdan faydalanmak çalışmaya katkı sağlayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği görüş birliği/görüş ayrılığı formülü kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik çalışması için üç uzmandan, incelenen Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlarla 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin hayal gücünü geliştirme bağlamında değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanlarının görüş birliğine vardıkları unsurlarla güvenilirlik sürecinin son bulduğuna karar verilmiştir. Sonraki aşamada yapılan çalışmalar karşılaştırılarak güvenilirlik hesaplaması gerçekleştirilmiştir. Hesaplamanın sonunda  $p = 0,87$  değeri bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Buna

dayanarak elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolarda doğrudan alıntılanarak verilmiş ve bulguların yorumlanması yoluna gidilmiştir.

## Bulgular

Millî Eğitim Bakanlığı 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programı ve Türkçe ders kitabında hayal gücü ve yaratıcılıkla ilgili yapılan inceleme sonucu elde edilen bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

### *Türkçe Öğretim Programında Hayal Gücü Eğitimi İle İlgili Bulgular*

Eğitim programı içinde en kapsamlı yer tutan bölüm öğretim programı kavramıdır. Herhangi bir dersin öğretimi sürecinde o dersle ilgili bütün yapıları kapsayan plandır. Öğretim programı gerek okulda gerekse okul ortamının haricinde öğrenciye kazandırılması için planlamaların yapıldığı bir dersin öğretimi adına oluşan bütün etkinliklerden oluşur (Demirel, 2009). Öğretim programı, eğitim programının ortaya koyduğu amaçlar yönünde bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasına yönelik olarak hazırlanır (Ünveren Kapanadze, 2018a). Türkçe öğretim programı 5. sınıf kazanımları beceri alanlarında hayal gücü eğitiminde kullanılacak yapılar bağlamında incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Türkçe Öğretim Programında Hayal Gücü Eğitimi İle İlgili Bulgular**

| K. NU    | Kazanımlar  |
|----------|---|
|          | <b>Dinleme</b>  |
| T.5.1.7  | Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir. |
|          | <b>Konuşma</b>  |
| T.5.2.2  | Hazırlıksız konuşma yapar.                                    |
|          | <b>Okuma</b>  |
| T.5.3.15 | Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.          |
| T.5.3.24 | Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.     |
|          | <b>Yazma</b>  |
| T.5.4.1  | Şiir yazar.   |
| T.5.4.2  | Bilgilendirici metin yazar.                                   |
| T.5.4.3  | Hikâye edici metin yazar.                                     |
| T.5.4.14 | Kısa metinler yazar.  |
| T.5.4.15 | Yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler.             |

Özgün olanı ortaya koyma, yeni bir düşünme şeması içinde bulunma gibi yapıları barındıran yaratıcı düşünme becerisini ortaya koyan bireylerin hayal güçlerini ortaya koyacakları yapılar şüphesiz bir yaratma eylemini ifade eder. Bu özelliği; *Şiir yazar, kısa metinler yazar, hikâye edici metinler yazar, hazırlıksız konuşma yapar, başlıklar belirler* kazanımlarında görmek mümkündür. Öyle ki yeni bir ürünü ortaya koymak aynı zamanda bir şeyi yeniden var etmektir. Bu aynı zamanda yeni bir düşünceyi ve yeni ürünleri ortaya koyabilme yetisiyle de ilgilidir. Nitekim hayal gücü ve yaratıcılık arasındaki ilişki durum düşünülduğünde söz konusu problemlere karşı özgün çözümler üretme, yeni düşünceler ortaya koyma olguları kendini gösterecektir. Bununla beraber bu kazanımlar hayal gücünün geliştirilmesine yönelik önermeleri de barındırmaktadır. Şöyle ki; yaratıcılığın ve hayal gücünün geliştirilmesinde yeni düşüncelerin oluşturulması, yeni düşünceler ararken keşiflerin yapılması, elde edilmiş düşüncelerin toplanarak ve bir süzgeçten geçirilerek genişletilip özgün kılınması önemli bir yere sahiptir. Tabloda ifade edilen kazanımlar bu bağlam içerisinde değerlendirildiği takdirde hayal gücünün geliştirilmesi çalışmalarını içerisinde ele alınabilir.

### ***Türkçe Ders Kitabında Hayal Gücü Eğitimi İle İlgili Bulgular***

Türkçe ders kitapları organizasyon şeması içerisinde şu bölümler bulunmaktadır: Hazırlık, dinleme, okuma, konuşma, yazma, öğrenelim, sonraki metnin işlenişine hazırlık, etkinlik ve tema değerlendirme soruları. Organizasyon şemasının anlatıldığı bölümde etkinlik; bir bilgi ya da beceriyi kazandırmaya ya da geliştirmeye yönelik öğrenciden yapılması istenen çalışma şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Bu anlamda beşinci sınıf Türkçe ders kitabının etkinlik bölümleri taranmış, Türkçe öğretiminde hayal gücü eğitimi anlamında tespit edilen durumlar betimsel olarak Tablo 2’de gösterilmiştir.

***Tablo 2. 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Hayal Gücü Eğitimi İle İlgili Bulgular***

| <b>Tema</b>          | <b>Metin</b> | <b>Etkinlik</b>   |
|----------------------|--------------|---|
| <b>Çocuk Dünyası</b> | Oyuncak      | Bir oyuncak tasarlasaydınız bu oyuncak nasıl olurdu? Arkadaşlarınıza anlatınız. |
| <b>Çocuk Dünyası</b> | Oyuncak      | Aşağıda verilen boşluğa “oyun ve oyuncak” konulu bir hikâye yazınız.            |

|                                  |   |  |
|----------------------------------|---|--|
| <b>Çocuk Dünyası</b>             | Çocukluk  | Cahit Sıtkı TARANCI 'ya okuduğunuz metnin içeriğinden hareketle üç soru sorunuz.   |
| <b>Çocuk Dünyası</b>             | Çocukluk  | Aşağıdaki sözcüklerden hareketle bir şiir yazınız. Şiirinize bir başlık koyunuz. (geçmiş, hayal, özlem, sevmek, çocukluk)  |
| <b>Çocuk Dünyası</b>             | Ben Bir Çınar Ağacıydım                             | Aşağıda giriş bölümü verilen hikâyeyi tamamlayınız   |
| <b>Çocuk Dünyası</b>             | Ben Bir Çınar Ağacıydım                             | Siz olsaydınız metindeki çınar ağacını korumak için neler yapardınız?  |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | Bilmeyen Var Mı?                                    | Ali, İstiklal Marşı'nı başarılı bir şekilde okuduktan sonra neler yaşanmış olabilir? Hikâyenin devamını yazınız.   |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | Mustafa Kemal'in Kağnısı                            | Elif kağnyı çekmek için Kocabaş'ın yerine geçtikten sonra neler yaşanmış olabilir? Hikâye şeklinde yazınız.  |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | 15 Temmuz   | Bayrağınız size neler çağırıyor? Çağrışımlarınızdan hareketle "bağımsızlık" konulu bir konuşma yapınız. Konuşmanızda kelimeleri anlamlarına uygun kullanınız.  |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | 15 Temmuz   | Yukarıda verilen sözlerden hareketle bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık koyunuz.   |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | 15 Temmuz   | Yukarıda verilen sözlerden hareketle bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık koyunuz.   |
| <b>Millî Mücadele ve Atatürk</b> | Dersimiz Atatürk (Dinleme/İzleme Metni)             | Atatürk, 1923 yılında çağdaş Türkiye'nin kuruluşundaki katkıları ile dünyaca ünlü Time (Taym) dergisinin kapağında yer almıştır. Siz de Time dergisinin kapağında yer aldığınızı düşünün. Ülkenize ve insanlığa yaptığınız hangi hizmetle bu derginin kapağında yer almak isterdiniz? Kendi başarılarınızı anlatan bir yazı yazınız. |
| <b>Erdemler</b>                  | Karagöz ile Hacivat-İncelik                         | Yukarıda, özelliklerini yazdığınız kahramanlardan hangisinin yerine geçmek isterdiniz? Niçin?  |
| <b>Erdemler</b>                  | Püf Noktası   | Siz de aşağıda verilen konulardan birini seçerek seçtiğiniz konu ile ilgili bir hikâye yazınız. Hikâyeyizde daha önce öğrendiğiniz atasözü ve deyimleri de kullanmaya özen gösteriniz. ( sabır, dürüstlük, sevgi, saygı, dayanışma, iyilikseverlik, paylaşma, yardımlaşma...)  |
| <b>Bilim ve Teknoloji</b>        | Uzayda Bir Gün                                      | Kendinizi Uluslararası Uzay İstasyonu'ndaki astronotlardan birinin yerine koyunuz. Burada yaşadığınız bir olayı hikâye şeklinde kurgulayınız.  |
| <b>Bilim ve Teknoloji</b>        | Sanki Caminin Bakım Kılavuzu (Dinleme/İzleme Metni) | Siz de Mimar Sinan'a cevap olarak bir ileti göndereceğinizi hayal ediniz.<br>a. İletinizde nelerden bahsederdiniz? Arkadaşlarınızla tartışınız. Öğretmeninizin yönlendirmesi ile beyin fırtınası yapınız.<br>b. İletinizi aşağıya e-posta şeklinde yazınız.  |

## Türkçe Öğretiminde Hayal Gücü ve Yaratıcılık Eğitimi

|                         |   |   |
|-------------------------|---|---|
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Anadolu Sevgisi                                 | “Anadolu, sevgi, dağlar, yayla, ova, deniz, köy ve halk” kelimelerinden en az üçünü kullanarak bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık koyunuz.  |
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Anadolu Sevgisi                                 | <b>a.</b> Türkiye'nin tanıtımıyla ilgili videoyu izleyiniz. Kendinizi, Türkiye'yi yurt dışında tanıtan biri olarak hayal ediniz ve aşağıdaki soruları cevaplayınız.<br><b>b.</b> Türkiye'nin tanıtımında görevli biri olarak ülkemizin bu yılki tanıtım afişini düzenliyorsunuz. İzlediklerinizden ve hayal gücünüzden hareketle defterinize ülkemizin tanıtım afişini çiziniz. |
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Tamburi Cemil Bey<br>Enstrümanları Tanıtıyor    | Yandaki bölüme seçtiğiniz bir enstrümanla ilgili karikatür çiziniz. Karikatürünüzün mesajını içeren bir slogan yazınız.   |
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Dede Korkut-Boğaç Han<br>(Dinleme/İzleme Metni) | Aşağıdaki bilgilerden ve sorulardan hareketle konuşmanızı yapınız.<br>Çizgi filmde çocuklar yaptıkları kahramanlığa göre isim almaktadır. O dönemde yaşadığınızı hayal ediniz.<br><b>1.</b> İsim almak için nasıl bir kahramanlık yaptınız?<br><b>2.</b> Bu kahramanlık sonucunda hangi ismi almak isterdiniz?  |
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Dede Korkut-Boğaç Han<br>(Dinleme/İzleme Metni) | Dede Korkut, Dirse Han'ın oğluna isim verdikten sonra olaylar nasıl gelişmiş olabilir? Olayların gelişimine uygun bir son yazınız.  |
| <b>Millî Kültürümüz</b> | Forsa   | Kara Memiş, oğlu Turgut Bey ile beraber cenk ettikten sonra deniz yoluyla Malta Adası'ndan memleketi Edremit'e dönecektir. Kendinizi metnin kahramanı Kara Memiş' in yerine koyunuz. Aşağıdaki haritaya, memleketi dönebileceğiniz rotayı çiziniz. Daha sonra aşağıdaki bilgilerden, sorulardan ve hayal gücünüzden hareketle konuşma planlayınız.                              |
| <b>Okuma Kültürü</b>    | Kitabın Sertüveni                               | Kendinizi şiirdeki kavak ağacının yerine koyarak duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık belirleyiniz.  |
| <b>Okuma Kültürü</b>    | Keramet Kavukta Mı?                             | Siz de kitap okurken kitap kahramanlarıyla kendinizi özdeşleştirir misiniz? Onlarla dostluk kurar mısınız? Açıklayınız.   |
| <b>Okuma Kültürü</b>    | Okuma Kitaplarını                               | “Okuma Kitaplarını” metninden ve aşağıdaki görsellerden hareketle yazarmın okuma kitaplarında neler bulunduğunu yorumlayınız.   |
| <b>Okuma Kültürü</b>    | Karikatür                                       | Siz olsaydınız bu mesajı nasıl karikatürize ederdiniz? Yandaki bölüme kendi çiziminizi yapınız. Aşağıda verilen karikatürlerin konusundan hareketle uygun sözler yazarak kahramanları konuşturunuz  |

|                       |  |   |
|-----------------------|--|---|
| <b>Okuma Kültürü</b>  | Küçük Şeylerin Hikâyesi-Kütüphane (Dinleme/İzleme Metni) | Aşağıdaki afiş size neler çağrıştırmaktadır? Afişle ilgili duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir yazı yazınız.  |
| <b>Doğa ve Evren</b>  | Yüksek Evde Oturanın Türküsü                             | Okuduğunuz şiirin ana duygusunu göz önünde bulundurarak ve görsellerden faydalanarak siz de bir şiir yazınız.   |
| <b>Doğa ve Evren</b>  | Reçete   | Aşağıda serim (giriş) bölümü verilen hikâyeyi tamamlayınız. Hikâyenize uygun bir başlık koymayı unutmayınız.  |
| <b>Sağlık ve Spor</b> | Anadolu'nun Cirit Oyunları                               | Festival alanında eksik olduğunuzu düşündüğünüz bir bölüm var mı? Alana hangi bölümü eklemek isterdiniz? Niçin?   |
| <b>Sağlık ve Spor</b> | Sağlıklı Yaşıyorum                                       | Mete GAZOZ, 17 yaşındayken ülkemiz adına 2016 Rio Olimpiyat Oyunları'na katıldı. Genç yaşına rağmen okçuluk müsabakalarında gösterdiği başarıyla dikkat çekti. Siz, ülkemizi olimpiyat oyunlarında temsil edecek olsanız hangi alanda yarışmak isterdiniz, niçin? |

Yaratıcı davranışlara ilham kaynağı olabilecek birçok değişkenden söz edilebilir. İlham ya da esin şüphesiz yaratıcı sürecin çok önemli bir parçasını teşkil etmektedir. Esini harekete geçiren etmenler olarak; çevre, farklı sesler, bir kişinin gülüşü ya da başka bir duygu ifadesi, görüntüler, düşler, sevmek, âşık olmak, reddedilmek, hayal kırıklıkları, tesadüfler, kazalar vb. durumlar sıralanabilir (Wilson, 1997-Akt: Üstündağ, 2014). Bu anlamda öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyacak ve esin kaynağı olabilecek işlevsel araçları işe koşmanın, bu becerinin, haliyle hayal gücünün geliştirilmesinde yadsınamaz öneminin olduğu açıktır. Öğrenme-öğretme ortamının önemli araç gereçlerinden olan ders kitapları da bu bağlam içerisinde değerlendirilmelidir. Ders kitabı öğrencilerin konulara ait bilgileri belli bir sırada ve amacına uygun şekilde öğrenmeleri adına dersin öğretim programında ifade edilen amaçlar doğrultusunda hazırlanmış olan yazılı materyallerdir. Öğrencinin öğrenme ile ilgili deneyimlerinde sadece okulda değil; okul dışında da eşlik etmesi, öğretmeninin öğretim ortamında gücünü daha iyi kullanması ve sistematik bilgiler sunmasına imkân veren araçlar olması nedeniyle doğru bir şekilde yapılandırılması ve dersin öğretimi, kazandırılmak istenen hedef davranışlar ile ilişkili bir biçimde, onun belirlediği ölçütler doğrultusunda hazırlanması gereken bir eğitsel ortamı ifade ederler (Ünveren Kapanadze, 2018b).



Bu bakış açısının hâkim kılındığı bu araştırmada Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerde öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal gücünü geliştirecek birçok unsura rastlanmıştır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler; hayal gücü eğitimini sadece formal öğrenme ortamına değil; informal öğrenme koşullarına da taşıyan bir yapıda ele alınmıştır.

5.sınıf Türkçe ders kitabı; *Çocuk Dünyası, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Bilim ve Teknoloji, Millî Kültürümüz, Okuma Kültürü, Doğa ve Evren, Sağlık ve Spor* adlı temalardan oluşmaktadır. Türkçe öğretiminde hayal gücü eğitiminin varlığının araştırıldığı bu incelemede adı geçen öğrenme alanının bütün temalarda var olduğu görülmektedir.

Türkçe ders kitabı şeması içerisinde önemli bir ölçüde yer alan, sadece ilgili metin bağlamında değil; başka metinlerle de desteklenerek oluşturulmuş olan etkinlikler bölümü hayal gücünü geliştirecek yapı taşlarından oluşmaktadır. Her ne kadar her temada eşit ölçüde dağılım göstermemiş olsa dahi hayal gücü eğitime ait birçok etkinliğin ders kitabı etkinliklerinde olduğu çalışmanın bulgularındandır.

Türkçe öğretiminin temel beceri alanları olan dinleme, konuşma, yazma ve okuma ile ilgili olarak oluşturulmuş olan etkinliklerde bu anlama-anlatma becerilerinin her birine ait hayal gücü eğitimi bağlamında kullanılabilecek, doğrudan hayal gücü ve yaratıcılığa hizmet edecek yapılar olduğu yine bu araştırmanın önemli bulgularındadır. *Bir oyuncak tasarlasaydınız bu oyuncak nasıl olurdu? Arkadaşlarınıza anlatınız* etkinliği konuşma, *Aşağıdaki sözcüklerden hareketle bir şiir yazınız. Şiirinize bir başlık koyunuz (geçmiş, hayal, özlem, sevmek, çocukluk)* etkinliği yazma beceri alanı ile bütünleştirilmiş bir hayal gücü etkinliğine örnek olarak gösterilebilir.

Etkinliklerin bir bölümünün ders ortamında yapılması planlanmışken bazı etkinlikler okul dışında başka öğrenme ortamlarına göre de düzenlenmiştir. Etkinlik cümlesi her ne kadar sınıf ortamında yapılması şeklinde düzenlenmiş olsa da söz konusu etkinliğin bir süreci ifade etmesi, sınıf ortamında hemen yapılamayacağı göz önünde bulundurulduğundan bazı etkinliklerin hayal gücünün geliştirilmesi açısından ders ve okul dışı öğrenme ortamlarına gereksinim duyduğu ifade edilebilir ve aşağıdaki etkinlikler bu duruma örnek gösterilebilir:

- a) *Türkiye'nin tanıtımıyla ilgili videoyu izleyiniz. Kendinizi, Türkiye'yi yurt dışında tanıtan biri olarak hayal ediniz ve aşağıdaki soruları cevaplayınız.*
- b) *Türkiye'nin tanıtımında görevli biri olarak ülkemizin bu yılki tanıtım afişini düzenliyorsunuz. İzlediklerinizden ve hayal gücünüzden hareketle defterinize ülkemizin tanıtım afişini çiziniz.*

Öğrencilerde hayal gücünü geliştirecek olan etkinliklerde daha çok, onların yaratıcı ve sentezleyici özelliklerinin ortaya çıkarılması bağlamında bir yapılandırma söz konusudur:

- *Yukarıda verilen sözlerden hareketle bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık koyunuz.*
- *Ali, İstiklal Marşı'nı başarılı bir şekilde okuduktan sonra neler yaşanmış olabilir? Hikâyenin devamını yazınız.*
- *Aşağıda serim (giriş) bölümü verilen hikâyeyi tamamlayınız. Hikâyeye uygun bir başlık koymayı unutmayınız.*

Yukarıdaki etkinliklerde olduğu gibi hayal gücü ve yaratıcılık alanları; bir bölümü verilmiş olan herhangi bir metnin öğrencilerin hayal gücünü ortaya koyarak tamamlamaları ya da baştan sona bütün bir metin oluşturmaları yönüyle yapılandırıldığı görülmüştür.

Hayal gücü eğitiminde görsellerin ve göstergelerin çok önemli bir yeri vardır. Nitekim Açıkalin (2002), yaratıcılığın biyolojik temelleriyle ilgili yaptığı çözümlemede beynin farklı bölgelerinin farklı işlevleri yerine getirdiği yönündeki bulgulara rağmen, yine de beynin işleyişinde bir bütünlüğün olduğunu ifade etmektedir. Yaratıcı bireylerin sentezleme becerileri içerisinde analogik düşünme, zihinde canlandırma –hayal etme- gibi özellikleri düşünüldüğünde bu bütünlük görsellerin ve göstergelerin bireyin hayal dünyası için önemini bir kere daha ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, aşağıdaki etkinlikler, görsellerin ve göstergelerin hayal gücü eğitiminde kullanımına dair yapılar olarak araştırmanın bulgularına yansımıştır:

- *Bayrağımız size neler çağırıştırıyor? Çağrışımlarınızdan hareketle "bağımsızlık" konulu bir konuşma yapınız. Konuşmanızda kelimeleri anlamlarına uygun kullanınız.*

- *Atatürk, 1923 yılında çağdaş Türkiye'nin kuruluşundaki katkıları ile dünyaca ünlü Time dergisinin kapağında yer almıştır. Siz de Time dergisinin kapağında yer aldığınızı düşünün. Ülkenize ve insanlığa yaptığınız hangi hizmetle bu derginin kapağında yer almak isterdiniz? Kendi başaramınızı anlatan bir yazı yazınız.*
- *Türkiye'nin tanıtımıyla ilgili videoyu izleyiniz. Kendinizi, Türkiye'yi yurt dışında tanıtan biri olarak hayal ediniz ve aşağıdaki soruları cevaplayınız*
- *Siz olsaydınız bu mesajı nasıl karikatürize ederdiniz? Yandaki bölüme kendi çiziminizi yapınız.*
- *Aşağıdaki afiş size neler çağrıştırmaktadır? Afişle ilgili duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir yazı yazınız.*

Tablo 2'de gösterilen etkinlikler; doğrudan hayal gücü eğitiminde kullanılabilir, hayal gücünün geliştirilmesi için işe koşulabilecek ve yaratıcılığı ortaya kayabilecek yapıları ifade etmektedir. Bazı etkinliklerde hayal gücü ifadesi doğrudan da yer almaktadır. Bunlar:

- *Siz de Mimar Sinan'a cevap olarak bir ileti göndereceğinizi **hayal ediniz.***  
*a) İletinizde nelerden bahsederdiniz? Arkadaşlarınızla tartışınız. Öğretmeninizin yönlendirmesi ile beyin fırtınası yapınız. b) İletinizi aşağıya e-posta şeklinde yazınız.*
- *Aşağıda verilen karikatürlerin konusundan hareketle uygun sözler yazarak kahramanları konuşturunuz b) Türkiye'nin tanıtımında görevli biri olarak ülkemizin bu yılki tanıtım afişini düzenliyorsunuz. İzlediklerinizden ve **hayal gücünüzden** hareketle defterinize ülkemizin tanıtım afişini çiziniz.*
- *Aşağıdaki bilgilerden ve sorulardan hareketle konuşmanızı yapınız. Çizgi filmde çocuklar yaptıkları kahramanlığa göre isim almaktadır. O dönemde yaşadığınızı **hayal ediniz.** 1. İsim almak için nasıl bir kahramanlık yaptınız? 2. Bu kahramanlık sonucunda hangi ismi almak isterdiniz?*
- *Aşağıdaki afiş size neler çağrıştırmaktadır? Afişle ilgili duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir yazı yazınız.*

Yaratıcılığın önemli öğelerinden biri de şüphe yok ki iletişim becerileridir. İletişim becerisi kişinin duygu ve düşüncelerini başkalarına

sözlü, yazılı, görüntülü vb. yollarla açık, net, doğru ve uygun bir şekilde ifade etme olarak tanımlanabilir. Dil hâkimiyeti ve zengin bir sözcük dağarcığına sahip bulunan kişilerde yaratıcılığın görünüşü, sözcükler arasında kurulmuş olan özel bir ilişkiyi açıklar (Rıza, 2001). İletişim becerileri sadece burada ifade edilenlerle değil; yaratıcı bireylerde özellikle hayal kurma anlamında empatik bir duyuş ve düşünüş tarzını da ifade eder. Empati, kişiler arası iletişimin önemli bir ayağını ifade eder. En genel tanımıyla empati; bir kişinin kendini başkasının yerine koyarak olaylara, durumlara onun bakış açısıyla bakarak yaklaşması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve hissetmesi sürecidir (Akkoyun, 1983). Etkinliklerden bazıları yaratıcılık ve hayal gücü bağlamında yapılandırılırken empatik düşünme becerisiyle ilişkilendirilmiştir. Kendisini bir başkasının yerine koyarak hayal gücünün işe koşulması istenmiştir. Aşağıdaki etkinlikleri bunlardan birkaçına örnektir:

- *Siz olsaydınız metindeki çınar ağacını korumak için neler yapardınız?*
- *Kendinizi Uluslararası Uzay İstasyonu'ndaki astronotlardan birinin yerine koyunuz. Burada yaşadığımız bir olayı hikâye şeklinde kurgulayınız.*
- *Kendinizi şiirdeki kavak ağacının yerine koyarak duyuş ve düşüncelerinizi anlatan bir şiir yazınız. Şiirinize uygun bir başlık belirleyiniz.*

Sonuç olarak, 5. sınıf Türkçe ders kitabı etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyen, onlara hayal kurmanın kapılarını açan, öğretmenlere öğrencilerin hayal dünyasını zenginleştirebileceği ve hayal gücü eğitimi verebileceği zengin imkânlar sunmaktadır. Gerek öğretim programı gerekse ders kitabı etkinlikleri bağlamında araştırma bulguları hayal gücü eğitiminin etkinliklerle etkili bir şekilde yapılabileceğini göstermektedir.

## Sonuç

Yeni ve çağdaş öğrenme kültür ve yaklaşımlarında öğrenmelerin büyük bölümünün geleneksel eğitim ortamının dışında meydana geliyor olmasına karşın sınıf içi öğrenmelerin de yeri ve önemi yadsınamaz düzeydedir. Yeni nesil öğrenme kültüründe devamlı öğrenme, bilgiyi yapılandırma ve keşfetme duygusunu harekete geçiren yapı taşları önem kazanmıştır. Haliyle

hem sınıf içi hem de sınıf dışındaki öğrenme ortamlarının elde edilen bu bilginin yapılandırılması ve anlamlandırılması sürecine olanak sağlayan unsurlardan oluşturulması bir anlamda eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürekliliği ve kalıcılığı için yaşamsal önem arz etmektedir. Şüphesiz bunu tesis edecek en önemli unsurlardan biri de öğrencilerin bilgiyi anlamlı kılmasına olanak sağlayacak düşünme becerileriyle donatılmış olmasıdır. Bu düşünme becerilerinden biri de yaratıcı düşünme ve bu düşünme tarzının önemli bir ayağını oluşturan hayal gücüdür.

Guilford (Akt. Doğan, 2015), zekâ kavramına açıklama getirdiği kuramında yaratıcılığı ifade ederken onu, zekânın bir boyutu olarak özgün, akıcı, esnek ve alışılmış kalıpların dışında olarak ifade etmektedir. Nitekim çeşitli kaynaklarda yaratıcılık; ana yollardan ayrılma, kalıpların dışına çıkma, çok çağrışımlı düşünebilme, çağrışımlar üretmede alabildiğine özgür olma ve bunu ortaya koyarken problemin özünden ayrılmama, başka hiç kimsenin göremediğini görme ve sezme, bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranışların tamamında yeni bir davranışı ortaya koyma şeklinde tanımlanmaktadır (Dikici, 2001; Oğuzkan vd., 1999; Ülgen, 1997; Üstündağ, 2014). Millî Eğitim Bakanlığı programında eğitim yoluyla topluma kazandırılmak istenen birey ile ilgili şu ifadelerle yer verilmektedir:

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır (MEB, 2018).

Böylesi bir birey/öğrenci profiline ulaşabilmeni yolu da üst düzey düşünme becerilerine sahip olmakla birlikte bu becerileri yaşamının her aşamasında kullanabilen insanlar yetiştirmekten geçmektedir. Bu anlamda bir üst düzey düşünme becerisi olan yaratıcı düşünmeyi merkeze alınan çalışmalar bulunmaktadır. Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları (Temizkan, 2011), Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerisini Geliştirme ve Küçürek Öykü (Demir, 2012) gibi çalışmaların yanında yaratıcılık bağlamı tür, yöntem ve teknikler ile tutumlar konusunda da yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Ancak yaratıcı

düşünmenin temel unsurlarından hayal gücü unsuru bu anlamda ihmal edilmiş, yalnızca yaratıcılık ve yaratıcı düşünmenin ana hatları bağlamında çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada yaratıcı düşünme temelinde Türkçe öğretiminde hayal gücü eğitimi araştırılmış, elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrencilere yaratıcı düşünme becerisi bağlamında hayal gücü kazandırılması hususunda Türkçe öğretim programının beceri alanlarıyla ilgili kazanımlarından bazıları ile hayal gücünü artırıcı çalışmalar yapılabileceği bu çalışmanın sonucunda ulaşılmıştır. İncelemesi yapılan Türkçe ders kitabı organizasyon şeması içeriği içindeki etkinliklerden bazılarının da bu amaca yönelik olduğu görülmüştür. Bununla beraber kitabın maliyet ve basım koşulları ile ilgili olarak hayal gücünü destekleyecek uyarıların eksikliği de yine bu çalışmada tespit edilmiştir. Etkinliklerle ilişkili olan hazırlık, dinleme, okuma, konuşma, yazma, sonraki bölüme hazırlık ve tema değerlendirme sorularından bazılarının da hayal gücü eğitimine ve bu becerinin edindirilmesine katkı sağlayacak düzeyde olduğu yine çalışmanın sonucuna yansımıştır.

Öğrencilerin imgelemci yönünün geliştirmesi için sadece Türkçe dersi için MEB tarafından üretilmiş olan materyaller işe koşulmamalı ve bunlarla yetinilmemelidir. Bu konuda öğretmen ve öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek doküman ve metin Türk ve Dünya çocuk edebiyatında yer almaktadır. Çocukların bilişsel gelişim süreçleri göz önünde bulundurulmak kaydıyla Türk halk edebiyatının fantastik türlerinden masal, destan, efsane gibi türlerin yanında fabl gibi masalımsı türlerden de amaca hizmet edeceği düşünülen metinlerin sınıf ortamına getirilmesi ya da sınıf dışında öğrencilere sunulmasının önemi de bu çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Zira masal ve bu türden kurgusal türler, başka bir deyişle masal dünyası çocuğun gerçek dünyasıdır. Masalların bütün dekoruna çocuğun benlik duygusu, animist ve simgeci ruhu sinmiştir. Masalların yanı sıra, öykü/roman gibi yapılardan da daha fazla yararlanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Kısıtlı yaşam deneyimi olan çocuklar bu türler vasıtasıyla düşsel arkadaşlar edinebilir, yeni dünyaları ve duyularını tanıyabilir. Bütün bunlar yapılırken salt okuma ve metni anlamlandırma ile yetinilmemeli hayal gücünü artıracak sesleme, görsel gibi uyarılarıyla da sınıf/okul iklimi zenginleştirilmelidir.

Kavramsal anlama ve becerilerin ön plana çıkarıldığı yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen içeriği sunan değil; öğrenme çabalarını destekleyen bir ko-

numdadır. Program, haliyle öğrenenlerin okulda ve okul dışında yararlı bulacağı bilgi ve becerilere göre tasarlanmaktadır. Bu anlamda öğrencilerde hayal gücünü artıracak etkinlikler hazırlayıp yeni deneyimler kazandıracak olanaklar sunmak önem kazanmaktadır. Türkçe öğretimi bir beceri kazandırma sürecini ifade eder. Beceriler de uygulamalarla geliştirilebilir. Yaratıcılık bağlamında hayal gücünün geliştirilmesi ya da var olan bu gücün daha ileri noktalara taşınmasında uygulamaya dayanmayan bir öğretimin istenen seviyede bir beceri kazandırması beklenemez. Bu nedenle yaratıcılık bağlamında öğrencilerin hayal güçlerinin geliştirilmesinde yapılabilecek ve Türkçe ders kitaplarında yer verilmesinin önemli olduğu kanısına varılan bazı etkinlikler şunlardır:

- Öykü resimleme
- Şiir resimleme
- Herhangi bir öykü ya da başka anlatsal türü oyunlaştırma
- Çağrışımları yazma
- Kendini bir başka canlı ya da nesnenin yerine koyma
- Düşleneni yazma
- Geleceğe gitme

Bunlarla beraber yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılan beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme, görüş geliştirme, kavram haritaları, altı şapka düşünme tekniği gibi tür, yöntem ve tekniklerden de yararlanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

## Öneriler

Türkçe dersinde öğrencilerin hayal gücünün geliştirilmesi için öneriler şunlardır:

- Çok yönlü düşünebilmekle söz varlığı arasında doğrusal bir durumun olduğu açıktır. Bu nedenle öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesine yönelik çalışmalara hem öğretim programında hem de Türkçe ders kitabında daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.
- Hayal gücünün geliştirilmesinde uyaranların önemli rol oynadığı açıktır. Bu bağlamda birey etrafında ne kadar çok uyaranla karşı karşıya gelirse

sinir sistemi de o denli geliŖeceđinden, önceki uyarılarla iliŖki kurarak bilgi deposu zenginleŖir. Bu bağlamda, Türkçe ders kitabındaki yönerge-lerin çoklu uyarılar teşviki bağlamında güçlendirilmesi önerilmektedir.

- Türkçe derslerinde, ders kitabı ve programda hayal gücü ile ilgili bu çalışmada ortaya çıkan unsurları destekleyecek şekilde, yeni düşüncelerin oluşmasına zemin hazırlayacak ortamların ve hayal gücünü artırıcı bir atmosferin öğretmenler tarafından oluşturulmasının önemli olduğu düşünölmekte ve bu yönde öğretmenlerin desteklenmesi önerilmektedir.
- Türkçe dersleri başta olmak üzere tüm dersler/sınıflar adeta bir hayal kurma atölyesi/laboratuvarı şeklinde düzenlenmelidir. Türkçe ders kitaplarına ek olarak ve onları destekleyici şekilde EBA üzerinden öğrencilere doğrudan yaşantı yoluyla olmasa bile düşsel birtakım yaşantılar gerçekleştirilmelerinin yolunun açılması yönüne adımlar atılması önerilmektedir.



**EXTENDED ABSTRACT**

**Imagination and Creativity Education in Turkish Teaching**

\*

Dilek Ünveren

*Süleyman Demirel University*

The structure and hierarchy of the objectives of Ministry of National Education Turkish teaching program from the first grade to the eighth grade are arranged to contribute to the development of students' basic language skills as well as their high level cognitive skills. The emphasis on higher-order thinking skills as well as language skills indicates that Turkish teaching is not only a mother tongue teaching, but also a teaching area where thinking skills are also centered.

One of the most important thinking skills centered in Turkish teaching is undoubtedly creative thinking skills. Creativity can be defined as the ability to design something new by making use of intelligence, thought and imagination, to design or produce something that does not exist before. Therefore, the origin of this phenomenon is originality and the emergence of a new product. The way to this is through the development of imagination, which is also known to exist in creative individuals and constitutes an important building block of creative thinking skills. In this sense, in addition to the cognitive skills and language skills included in the Turkish teaching curriculum, statements of high-level thinking skills indicate the existence of imagination education as well as the creative thinking skill.

In this study, which was designed as a qualitative study, data was collected by document analysis method. In this context, the activities included in the organizational chart of the Turkish textbook that was taught in the 5th grades of 2018-2019 academic year were examined. While doing this review; preparation, listening, reading, speaking, writing, learning, preparation of the next text, and theme evaluation questions were examined. With a panoramic perspective, activities were evaluated about the structures that will increase imagination education in the context of creative thinking. In addition, the 5<sup>th</sup> grade objectives of the Turkish curriculum were also examined in the context

of imagination education. The data of this study were analyzed and evaluated by content analysis method. While analyzing the data, co-researchers were employed. The data obtained were subjected to independent analysis processes by two researchers.

Structures through which individuals who demonstrate their creative thinking skills, such as revealing an original and new way of thinking scheme, will undoubtedly represent an act of creation. It is possible to see these features in the objectives of 5<sup>th</sup> grade Turkish teaching curriculum as; 's/he writes poems, writes short texts, writes narrative texts, makes unprepared speeches, identifies titles for the texts'.

Additionally, many elements that would improve the creativity and imagination of the students were found in the activities of the Turkish textbook. Activities in the 5<sup>th</sup> grade Turkish textbook were structured as to transfer imagination education not only to formal learning environment; but also to informal learning opportunities.

5<sup>th</sup> grade Turkish textbook consists of the themes of; 'The World of Children, National Struggle and Atatürk, Virtues, Science and Technology, Our National Culture, Reading Culture, Nature and Universe, Health and Sports'. In this study, where the existence of imagination education was investigated in Turkish teaching, it was seen that the learning area mentioned exists in all of the themes of the curriculum under discussion.

Not only the main texts in the Turkish textbook were structured as to support creative thinking but also the ones in the activities section consist of building blocks that will develop the imagination. It is one of the findings of the study that many activities related to imagination education took place in textbook activities, even though they did not show an equal distribution in every theme.

As a result, 5<sup>th</sup> grade Turkish textbook activities provide rich opportunities for students to support their creativity, open doors for them to dream, and enrich students' imagination. In terms of both curriculum and textbook activities, research findings show that imagination education can be done effectively with activities.

As a result of this study, some of the objectives related to the skill areas of Turkish curriculum can be performed with the aim of bringing opportunities for developing imagination to the students in the context of creative thinking

skills. It was seen that some of the activities in the content of the Turkish textbook organization chart, which was examined, were also aimed at this purpose. Nevertheless, the lack of stimuli to support the imagination regarding the cost and printing conditions of the book was also identified through this study.

It was found as result of the study that some of the sections as preparation, listening, reading, speaking, writing, preparation for the next section and theme evaluation questions related to the activities were also at a level that would contribute to imagination education and development of it.

Therefore, suggestions for improving the imagination of students in Turkish teaching courses are as follows:

- It is clear that there is a linear situation between thinking versatile and vocabulary. For this reason, it is recommended to give more place to the studies to improve students' vocabulary both in the curriculum and in Turkish teaching textbook.
- It is thought that in order to support the elements and findings of this study related to imagination in the Turkish lessons, textbook and program, it is important to create an environment that would create new grounds for the formation of new ideas and an atmosphere that increases the imagination in students by teachers.

## Kaynakça / References

- Açıklalın, A. (2002). *İnsan kaynağının yönetimi geliştirilmesi*. Ankara: PegemA.
- Akkoyun, F. (1993). Saygı kavramına transaksyonel analiz (TA) açısından bakış. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1 (4), 16-22.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür Bakanlığı Kültür Eserleri Dizisi, 88.
- Aslan, E. (2001). Kavram boyutunda yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16 (2), 15-22.
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek gizli güce sahip lise öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerine bir deneysel araştırma. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 53-68.
- Demir, T (2012). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sos. Bil. Enst. Dergisi*, 9, 343-357.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA.

- Dikici, A. (2001). Sanat eğitiminde yaratıcılık. *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- Doğan, N. (2015). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. (Ö. Demirel Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler içinde* (s.167-198). Ankara: PegemA.
- Dolmaz, M. ve Kaya, E. (2017). Sosyal bilgiler dersinde bir yaratıcı yazma çalışması: yaratıcı yazma becerilerinin çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 3 (2), 1-17.
- Haykır Ağin, H., Kaplan, H., Kıryar, A., Tarakçı, R. ve Üstün, E. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe ders kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları, Özgün.
- Kırıçoğlu, O. (1991). *Sanatta eğitim : Görmek, anlamak, yaratmak*. Ankara: Eğitim.
- MEB Komisyon (2018). *Türkçe dersi öğretim programı: 1-8*. Ankara.
- Miles, M. B ve Huberman A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. CA: Sage.
- Oğuzkan, Ş, Özgür, D. ve Tür, G. (1999). *Okul öncesinde yaratıcı çocuk etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa.
- Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır? *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. Ekim/Aralık, 68, 5-12.
- Samurçay, N. (1983). Zekâ ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 8(45), 4-12.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, No: 151, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları
- TDK (2011). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temizkan, M. (2011). Türkçe öğretiminde yaratıcı düşünmeyi geliştirme bakımından nasreddin hoca fıkraları. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sos. Bil. Enst. Dergisi*, 8 (16), 195-223.
- Thomas, D. ve Brown, J. S (2016). *Yeni nesil öğrenme kültürü, sürekli değişen bir dünya için hayal gücü yetiştirmek*. (H. Uysal Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Alkım.
- Ünveren Kapanadze, D. (2018a). Toplumsal bellek bağlamında kültür, dil ve öğretimi. (O. Kutlu Ed.). *Eğitim Bilimleri içinde* (s.299-322). Ankara: Akademisyen.

- Ünveren Kapanadze, D. (2018b). Dil ve kültür aktarımında işlevsel bir araç olarak ders kitapları: Türkçe ders kitapları örneği. *Turkish Studies*, 13 (27), 1575-1592.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: PegemA.
- Wilson, L. O (1997). 'Creativity is...' <http://www.uwsp.edu/Education/Wilson/index.html> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Ünveren, D. (2020). Türkçe öğretiminde hayal gücü ve yaratıcılık eğitimi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 378-404.  
DOI: 10.26466/opus.656984

## Postmodern Tüketici Özelliklerinin Marka Sadakatine Etkisi

DOI: 10.26466/opus.649771

\*

Niyazi Gümüş\* - Ebru Onurlubaş\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bolu MYO, Bolu / Türkiye

E-Posta: [niyazigumus@ibu.edu.tr](mailto:niyazigumus@ibu.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8737-3114](https://orcid.org/0000-0001-8737-3114)

\*\* Doçent Dr, Trakya Üniversitesi, Keşan Yusuf Çapraz UBY, Edirne / Türkiye

E-Posta: [ebruonurlubas@trakya.edu.tr](mailto:ebruonurlubas@trakya.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-2341-0788](https://orcid.org/0000-0002-2341-0788)

### Öz

Postmodernizm sanattan spora, mimariden kültüre, günlük yaşama varıncaya kadar her alanda etkisini gösteren bir olgudur. En fazla etkilediği alanların başında ise pazarlama ve tüketim gelmektedir. Postmodernizm ile birlikte tüketim faaliyeti salt insan ihtiyaçlarının karşılanmasından çok daha öte bir anlama bürünmüştür. Günümüzde ürünler somut değerlerinden daha çok sembolik değerleri nedeniyle satın alınır hale gelmiştir. Bu nedenle pazarlama alanında özellikle postmodern tüketici en çok konuşulan başlıklar arasında öne çıkmaya başlamıştır. Tüketici davranışlarında meydana gelen değişimlere ek olarak tüketicilerin bir de postmodern özellikler taşıması marka ve firmaların işini daha da zorlaştırmaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacı markalar için son derece önemli olan sadık müşteri oluşturma sürecinde postmodern tüketici özelliklerinin etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda postmodern tüketici özelliklerine sahip olduğu düşünülen üniversite öğrencilerinden oluşan 308 tüketici ile yüz yüze anket yapılmış ve veriler toplanmıştır. Elde edilen verilere ilk olarak AMOS programıyla Doğrulamalı Faktör Analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda postmodern tüketici özelliklerinden gerçeküstüçülük boyutunun marka sadakati üzerinde etkisi olduğu, diğer iki boyutun etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Postmodern tüketici, marka sadakati, tüketici davranışları.

## The Effect of Postmodern Consumer Characteristics on Brand Loyalty

\*

### Abstract

*Postmodernism is a phenomenon that shows its effect in every field from art to sports, architecture to culture and daily life. With postmodernism, consumer activity has become much more than just meeting human needs. Nowadays, products have become symbolic values rather than concrete values. Therefore, especially in the field of marketing, the postmodern consumer has started to stand out among the most talked about topics. In addition to the changes in consumer behavior, the postmodern characteristics of consumers also make it more difficult for brands and firms. Therefore, the aim of the research is to investigate the effect of postmodern consumer characteristics in the process of creating loyal customers which are very important for brands. For this purpose, face-to-face surveys were conducted with 308 consumers of university students who were thought to have postmodern consumer characteristics and data were collected. First of all, Confirmatory Factor Analysis was applied with AMOS program. As a result of the research, it has been determined that surrealism dimension, which is one of the postmodern consumer characteristics, has an effect on brand loyalty and the other two dimensions do not.*

**Keywords:** *Postmodern consumer, brand loyalty, consumer behavior.*

## Giriş

Tüketim insanoğlunun var olduğu günden bu yana gerçekleştirdiği faaliyetlerin başında gelmektedir. Çünkü insanoğlu yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmek için tüketmek zorundadır. Zaman içinde üretim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler kitlesel üretimi ortaya çıkarmış ve her alanda büyük bir bolluk çağı yaşanmaya başlanmıştır. Üretimde meydana gelen kitlesel üretim, gelirden ortaya çıkan iyileşmeler, bilgi ve iletişim teknolojileri ile birlikte iletişim ve etkileşimin kolaylaşması ve hızlanması beraberinde tüketim kavramına yüklenen anlamda da değişiklikleri getirmiştir. Bireyler artık hızla değiş(tiril)en koşullara ayak uydurabilmek adına daha fazla ve daha hızlı tüketme yarışına girmişlerdir. Bu hızlı tüketme yarışı bireyleri tükettikleri ürünlerin içeriğinden daha çok sembolik değerlerine dikkat eder hale getirmiştir. Dolayısı ile artık bireyler için ne tükettiğinden daha çok nerede, nasıl, kiminle, ne kadar tükettiği önemli hale gelmiştir. Şüphesiz bireylerin tüketim şekillerinin değişmesinde yeni medya olarak ifade edilen sosyal medya mecralarının hızla akan sayfalarında, hızla paylaşılan görsellerin de etkisinin olduğunu unutmamak gerekir. Tüketicilerin içinde bulunduğu bu sembolik ağırlıklı tüketim postmodernizmin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Genel olarak bakıldığında günümüzde bireylerin tüketime yükledikleri anlamın değiştiği ve tüketicilerin satın alma kararlarının postmodern kültürün etkisi ile şekillendiği gözlenmektedir.

Bu kapsamda bu araştırma ile postmodern tüketici özelliklerinin marka sadakat davranışlarına etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında öncelikle postmodernizm kavramı, postmodern tüketici kavramı ve özellikleri ile literatürde yer alan postmodern tüketicilerin tüketim alışkanlıkları ile ilgili çalışmalar ele alınmıştır.

## Postmodernizm

İlk olarak edebiyat ve mimari alanlarında ortaya çıkan postmodernizm esas olarak kendini İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra göstermeye başlamıştır. Özellikle 1980'li yıllarda postmodernizm konusu üzerine yapılan araştırmalar hız kazanmıştır. Fakat postmodernizm kavramının tanımı açısından fikir birliği oluşturulamamıştır. Kavrama zaman zaman yüklenen oldukça



karmaşık ve zor anlamlar bazen yerini basit anlatımlara bırakmıştır. Doğal olarak tanım üzerinde uzlaşma sağlamak güçleşmiştir. “Postmodernistlerin sayısı kadar postmodern tanım bulunmaktadır diyen Featherstone durumu belki de en iyi şekilde özetleyen kişi olmuştur (Kazancıoğlu, 2019). Bununla birlikte, postmodern kavramı, çoğunlukla geçmişten kopuşu ya da zaman sürecinde kırılmayı ifade edecek bir içerikle kullanılmış ve bu yaklaşım bekleneceği üzere yoğun tartışmaları da beraberinde getirmiştir (Şaylan, 2009).

Postmodernizm, egemen ifadeler veya anlamlara karşı bir başkaldırı hareketi olarak görülmekte ve her türlü bütünleştirici, genelleştirici yaklaşımları reddetmektedir. Postmodernizm, modernizmin hakim olduğu dünyada modernizmin ilerlemeci, kalkınmacı anlayışının insanları baskı altında tuttuğunu düşünerek evrensel ve genel bütün kabullere karşı durmaktadır. Bu durumda postmodernizm, modernizmin oluşturduğu *aydınlanma, bilimsel ve sanayi devrimlerinin* ortaya koyduğu kalkınmacı anlayıştan ve bilimsel bilgiye yüklenen kutsallıktan ciddi bir ayrılığı da sembolize etmektedir. Postmodernizm genel geçerlik iddiaları taşıyan meta anlatıların kabul edilmediği, aksine çoğulculuğun ve parçalanmanın kabul edildiği farklılıkların dışlanmadığı, aksine vurgulandığı, bireyselleşmenin öne çıkartıldığı bir durumu anlatmaktadır (Kırılmaz ve Ayparçası, 2016). Postmodernizm, her bir istekli tüketiciyi, kendisinin bu üretimin (yapımının) belirlenmesinde, katılımcıların hepsinde olduğu gibi belirleyici ve temsil süreçlerinden kaynaklanan mitlerin, anlatıların ve simülasyonların sembolik yapısının belirlenmesinde eşit bir katılımcı haline getirme çağrısı olarak görülmektedir (Fırat ve Venkatesh, 1995).

Bugün içinde bulunduğumuz postmodern dünyadaki çevremizde malların, hizmetlerin, nesnelerin çoğaltılmasıyla oluşturulmuş ve insanoğlunun ekolojisinde temel bir dönüşüme neden olan akıl almaz bir bolluk ve tüketim gerçekliği yaşanmaktadır. Bütün bu bolluk içerisinde insanlara bakıldığında daha çok nesnelere tarafından kuşatılmış oldukları görülmektedir (Baudrillard, 2017). Biriktirme güdüsünün sonucunda oluşan ve bireyi kuşatan bu nesnelere ile ilgili olarak özelliklerinin bilinmediği akıllı cep telefonları, statü kaygısıyla alınan otomobiller, genç ve sağlıklı görünebilmek için alınan vitaminler, diyet ürünleri, kişisel bakım ürünleri, kullanılmayan, yazlıklar, devremülkler ve reklamlarda, mağazalarda görüp

bir kez kullanılıp kenara atılan kıyafetler ilk akla gelen ürünler olmaktadır (Gümüş, 2018).

Sonuç olarak postmodernizmi henüz gerçekleşmiş ve tamamlanmış bir dönüşüm olarak görmek doğru olmayacağı gibi, böyle bir dönüşümün başladığını bile söylemek zordur, bunu böyle bir geçişin olabilirliğinin farkında olmak diye yorumlamak belki de daha doğru bir ifade olacaktır (Tekeli, 2017).

### **Postmodern Tüketici Davranışları**

Postmodernizm ile birlikte her alanda ortaya çıkan parçalanma farklılıkların tolere edilmesini ve özgürleşmeyi beraberinde getirmiştir. Birey bu ortamda birleştirilmiş anlar yerine ayrı ayrı ve farklı anlarda mutlu olmayı tercih etmektedir. Sonuçta pazar; parçalanmış benlik ve hazlardan oluşan anların yaşandığı bir merkez haline dönüşmüştür. Başka bir ifadeyle pazar, pek çok tüketici ve ürün üzerine inşa edilen, ilişkilerin tamamının geçici olduğu ve her değişim için tüketicinin kapsamlı bir ilişki kurmasının gerekli olmadığı bir yapı görünümüne bürünmüştür. Hatta tüketici alım gücü olduğu sürece deneme satın alımlar yapabilir ve daha sonra üründen vazgeçebilir veya onu geçici olarak kullanarak başka bir ürüne geçiş yapabilir hale dönüşmüştür. Bununla birlikte, tüketicinin sadakat düzeyinde ortaya çıkan azalma, pazara dâhil olma alanlarında parçalanmayı beraberinde getirmektedir (Kayaman ve Armutlu, 2003). Fırat vd. (1995) postmodern tüketiciyi, büyük projelere olan bağlılığından yoksun ve farklı deneyimler isteyen ve her birini olağanüstü heyecan verici ve eğlenceli bir deneyim haline getirmek için karşılaştığı farklı durumlarda kendini (pazarlanabilir) bir nesne olarak görmeye istekli biri olarak tanımlamaktadır.

Fırat ve Shultz (2001) postmodern tüketici ile ilgili yaptıkları çalışmalarında postmodern tüketicinin özelliklerini gerçeküstücülük, dağınık özne ve çoklu benlik olarak öne çıkarmışlardır. Yazarlar gerçeküstücülük kavramını; güçlü bir anlam ve sosyal gerçeklik oluşumunun koşulu ve aldatıcı ya da simülasyonun temsilleri ile aynı zamanda tüketicinin sosyal kimliğinin inşası süreci olarak tanımlamışlardır. Odabaşı (2004) ise gerçeküstücülük kavramını gerçeküstücülük ya da üstgerçeklik ile gerçek olmayan arasındaki farkın bulanıklaşması olarak ifade etmiştir. İnsanların mevcut gerçeklik yerine sanal gerçeklikte yaşama eğilimleri bunun bir so-

nucudur. Postmodern bireyin birçok şeyi birlikte aynı anda denemek isteme eğilimi, belki de geçmiş ve geleceğin birlikte denenebileceği algılamasını meydana getirmektedir. Ancak, bu birliktelik kısa süreli olabilecek ve düşünmüş olan bir deneyimin yaşanması biçiminde kendini gösterecektir. Postmodern birey için önemli olan, sürekli bir güncellik içinde yaşamak, bitmeyen ve sonsuz bugünü aynı gerçekleştirmektir.

Dağınık özne ya da öznenin merkezsizleşmesi ile ilgili olarak ise ürün artık sadece bir nesne olarak görülmemektedir. Postmodern bağlamda, insanlar genelde nesnelere tarafından kontrol edilir ya da kendileri arzu nesnelere olarak görülür ve diğer insanlar ya da sosyal çevre tarafından tüketilirler. Bu durum özellikle, insan ya da insan vücudunun tüketim nesnesi olarak görüldüğü moda endüstrisinde açık bir şekilde görünür hale gelmektedir (Fırat vd., 1995).

Son olarak çoklu benlik boyutu ise, çağdaş tüketici benliğini etkilediği için tartışılan postmodern koşulların çoğunu ele almaktadır. Parçalanma, yaşamın anlık deneyimlerindeki tüketicinin kendine bağlı parçalanmalarını yansıtmaktadır. Çoğu zaman, karşılaşılan çeşitli durumlarla tam olarak başa çıkma ve bunlarla başa çıkma düzeninin bir parçalanma olmasını ifade etmektedir (Fırat ve Schultz, 2001). Postmodern toplumun üyelerinin yaşam tarzlarının ve deneyimlerinin son derece parçalanmış tüketim eylemlerinden doğduğu bilinmektedir. Esas olarak, tüketimle ilgili her eylem, birbirleriyle bağlantılı olmayan, birleştirilmemiş ya da ortak bir hedefe yönelik olmayan bölüm serilerinden bir parça olarak algılanmaktadır. Örneğin tv izleme, kahvaltı yapma, haber okuma, çamaşır yıkama, sinemaya, tiyatroya ya da sirke gitme, seyahat etme gibi. Dahası, bütün bu tüketim anları, her birinde farklı bir benlik imajını sergileyebilen tüketicilerin bir çeşit "imaj-değiştirme oyunu olarak ifade edilmektedir (Fırat ve Venkatesh, 1993).

Postmodern tüketici davranışları incelendiğinde bütün seçenekleri kabul ettiğini ve tek bir seçeneğe uymak yerine farklı kimlikler altında sunulabileceğini göstermektedir. Postmodern tüketici, kısaca parçalanmış ve paradoksal tüketim anları yaşayan parçalanmış bir birey olarak görünmektedir (Teschl, 2007; Hamouda ve Gharbi, 2013). Postmodern tüketici; geçmiş ve geleceği, farklı temaları herhangi birine bağlanmadan yaşayarak, deneyim sahibi olmayı istemektedir. Örneğin, turizm faaliyetine katılan tüketiciler, geçmişe ait ve geleceğe ilişkin pek çok deneyimi şuan içinde yaşamayı arzulamaktadırlar. Antalya Belek'te "Dünyanın Harikaları" teması altında inşa

edilen otel işletmeleri de bu deneyime örnek olarak verilebilecektir (Kaya-man ve Armutlu, 2003).

Modern tüketici belirli bir ürün veya hizmetin işlevselliğini, fayda değerini ve bu ürün veya hizmetin “problem” çözme yeteneğine değer verirken postmodern tüketici bunlarla daha az ilgilenmektedir. Postmodern tüketici oldukça dinamik, karmaşık ve parçalanmış bir toplumda bir öz ya da kimlik duygusu yaratmaya odaklanmakta ve sonuç olarak belirli bir ürünün ya da hizmetin projelendirdiği sembolik ya da kültürel değere daha fazla eğilim göstermektedir. Ayrıca postmodern tüketici ürün ya da hizmetin içerik değerinden ziyade içerdiği görüntü değerine daha fazla yoğunlaşmaktadır. Bu durum modern tüketicilerde bulunan marka sadakatinin postmodern tüketicilerde olmadığını ve pazarda bir rekabet aracı olmayacağını göstermesi açısından önemlidir (Berner ve Tonder, 2003).

Postmodern tüketiciler mal ve hizmetleri sadece fonksiyonlarından dolayı değil, mal ve hizmetlerin imajlarından dolayı satın alıp tüketmektedir. Bu tür tüketimlerin öne çıktığı bir toplumda işaret ya da gösterge ekonomisinden bahsedilmemesi mümkün görünmemektedir. Böyle bir ekonominin ilk özelliği tüketimin önem kazanıp üretime yönlendirmesidir. İkinci özelliği ise, ürünlerin neredeyse birbirinin benzeri haline gelmesinden dolayı farklılıkların sadece imajlar aracılığı ile gerçekleşebileceğidir (Oda-başı, 2004). Tüketim yoluyla kendisini ifade etmek isteyen postmodern tüketicilerin beklentilerini anlayabilmek ve bu beklentileri rakiplerden daha etkili bir şekilde karşılayabilmek için pazarlama yöneticilerinin tüketimin sembolik doğasına daha fazla yoğunlaşmaları ve bu tür tüketici kalıplarını anlamaları gerekmektedir. Dolayısıyla pazarlamacıların kendi markalarını rakip markalardan farklılaştırmak amacıyla ürünün sembolik özelliklerini öne çıkartmalarının gerekli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ürün özellikleri çok benzer olsa da sembolik unsurlarla oluşturulan çok küçük farklılıklar tüketicilerin satın alma kararını etkileyebilmektedir (Az-izağaoğlu ve Altunışık, 2012).

Postmodernite ile birlikte tüketiciler, ürünlerin kullanım değerinden ziyade kendisi ile başkaları arasında bağ oluşturan anlamlarla daha fazla ilgilenmektedir. Başkalarıyla birlikte tüketmekten değil, onlarla bir araya gelerek paylaştıkları duygulardan tatmin arayan postmodern tüketiciler, ait olmak istedikleri ve kendilerini tanımlayacakları toplulukları seçerek ya da kendileri oluşturarak topluluk bağlarını yeniden kazanmak ve özgürlükle-

rini bu şekilde ifade etmek istemektedirler. Bu açıdan postmodernizmde tüketiciler, kitlenin artık bir parçası değil, daha çok deneyimler, duygular, inançlar, yaşam tarzları ile birbirine bağlanan parçalanmış grupların üyeleri olarak görülmektedirler (Özbölük, 2015). Bu nedenle pazarlamacılar, tüketicileri bir arada tutabilen, topluluk hissini güçlendiren ve klana üye olma ayrıcalığını destekleyen ürünlere pazarlama çalışmalarında daha çok yer vermelidirler. Artık tahmin edilebilir, büyük, homojen ve durağan tüketici gruplarına yönelik pazarlama stratejileri günümüzde işe yaramamaktadır. Tüketicinin kendini diğerlerinden farklılaştırabileceği, kişiselleştirmeyi mümkün kılan ürünlerin başarısı daha yüksek görülmektedir. Ayrıca ürünlerin pazardaki başarısı, bireyler arasında oluşan sosyal bağların geliştirilmesi ve güçlendirilmesi diğer bir ifade ile ürünlerin bağlayıcı değerlerinin artırılması yoluyla sağlanabilecektir (Kayaman ve Armutlu, 2003). Yukarıda ifade edilen postmodern tüketici özelliklerine ek olarak postmodern tüketici özelliklerini daha iyi anlamaya yardımcı olacak postmodern tüketicilerin hizmetten beklentileri aşağıda özetlenmektedir (Berner ve Tonder, 2003).

- Sahip olduğu kimliğini, tükettiği mal ve hizmetler aracılığıyla oluşturur. Kimlik oluşturma sürecinde özellikle ürün veya hizmetin maddi olmayan değerleri daha etkilidir. Bu nedenle elde ettiği fonksiyonel değere daha az değer verir. Sonuç olarak, tüm mal veya hizmetleri, yansıttıkları sembolik değerleri açısından değerlendirir.
- Mal ve hizmetlerin tüketimi konusundaki tercihlerinde son derece bireyseldir.
- Herhangi bir mal veya hizmete sadık değildir. Marka sadakatinin üzerindeki baskıya uymaz ve kendi seçtiği veya arzu ettiği yere gitme ve satın alma özgürlüğünü kullanmak ister.
- Satın aldığı mal ve hizmetlerde anlık memnuniyeti arar (ihtiyaç duyar) ve dolayısıyla satın aldığı mal ve hizmetlerle ilgili yaşadığı sorunlarına çözüm ister.
- Gerçeklere odaklanır. Hizmet sağlayıcı hizmeti sağlayamazsa, ona güvenini kaybeder ve ihtiyacını karşılayacak başka bir sağlayıcı arayışına girer.
- Bilgi ve bilgi teknolojisi odaklıdır.
- Satın aldığı mal veya hizmetlerden, pazarlama çalışmaları ile sunulandan daha fazlasını bekler.

- Yüksek oranda uyumsuz değer sistemleriyle birlikte sunulan birçok yaşam tarzına abone olur, takip eder.
- Toplumun geleneksel değerlerine uymaz ve davranış kalıpları ön-görülemez.

Yukarıda ifade edilen postmodern tüketici özelliklerine ilave olarak, alışlagelmiş tüketim kalıplarına boyun eğmeyi kabul etmeyen tüketici gruplarının kendi kendilerine yeterli olma mücadelesi olarak görülen gönüllü sadelik bu anlamda bir postmodern tüketici hareketi ve bir postmodern tüketici özelliği olarak algılanmaktadır (Cengiz, 2014). Eroğlu (2016) ise yaptığı araştırmada hedonik tüketim, statü tüketimi, gösterişçi tüketim, içtépisel satın alma ve moda yönelimli tüketim davranışlarının postmodern tüketicinin belli başlı tüketim davranışlarından sayılabileceğini ifade etmiştir. Fırat ve Schultz (2001) postmodern tüketicilerle ilgili yaptıkları araştırmalarında aşağıdaki özellikleri dile getirmişlerdir:

- Modern öznenin tersine postmodern tüketici, tek bir kimliği geliştirmek ve ona bağlı kalmaktansa, farklı kimlikleri sergilemeye daha isteklidir.
- Bir önceki madde ile bağlantılı olarak, postmodern tüketici değer ve prensip farklılıklarına karşı daha kabullenici ve açıktır.
- Postmodern tüketici maddi servet ile daha az güdülenirken, anlam yaratan deneyimleri aramaktadır.
- Postmodern tüketici, merkezliğe ya da insanın her şeyin kontrolünün gerekliliğine daha az odaklanır. Aynı zamanda sosyal yaşamın bir insan tasarımı olduğu farkındalığıyla diğer amaçlara alan vermeye daha fazla isteklilik gösterir.

Postmodern tüketiciler pazarlama çalışmalarında daha fazla aktif olma ve kendilerini ifade etmeye eğilimlidirler (Fırat & Dholakia, 2006) Sosyal medya ise pazarla ilgili içerik oluşturma ve bunu paylaşma konusunda tüketicilerin işlerini kolaylaştırmaktadır (Kaplan & Haenlein, 2010). Çolak (2018) tarafından üniversite öğrencilerinin postmodernite ve materyalizm bağlamında tüketici profilleri üzerine yapılan bir araştırmada öğrencilerin postmodern tüketici eğilimlerinde (davranışlarında) yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve gelir düzeyi etkiliyken, medeni durum ve çalışma durumunun etkili bir faktör olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin

postmodern tüketici davranış düzeyleri *çoklu benlik* ve *dağınık özne* için 'yüksek/katılıyorum' düzeydeyken, *gerçeküstücülük* boyutu için 'orta/fikrim yok' düzeyinde olmuştur. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin farklı durum, zaman, yer ve toplumsal çerçevede farklı benlikler sergileme düzeyleri ile hayatı oyun ve bireyleri oyuncu olarak görme, onları nesne olarak değerlendirme ve toplumsal hayatı sürekli değişen bir hayal gibi görme düzeyleri, en üst düzeyde olmasa da, yüksekken, hayat ve hayatın gerçekleştiği çevreyi bir oyun ve hayal olarak görme düzeyleri ise orta düzeyde ortaya çıkmıştır.

## **Metodoloji**

### ***Araştırmanın Amacı***

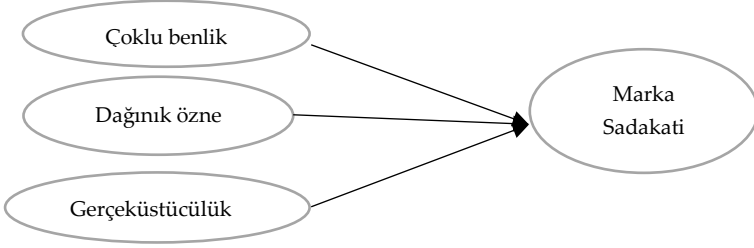
Araştırmanın amacı postmodern kişilik özelliklerinin marka sadakatine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmanın literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkı yapması ve mevcut çalışmalarını destekleyici nitelikte olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

### ***Araştırmanın Kapsamı, Kısıtları ve Örnekleme***

Araştırmanın evrenini Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Veriler 308 kişiden tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan kolayda örnekleme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmanın en önemli kısıtını, zaman ve maddi kaynak yetersizliğinden dolayı uygulamanın sadece Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılması oluşturmaktadır.

### ***Araştırma Modeli ve Hipotezler***

Araştırmada, *çoklu benlik*, *dağınık özne*, *gerçeküstücülük*, marka sadakati olmak üzere dört değişken yer almaktadır. Araştırmanın amacı ve incelenen literatürden yola çıkılarak oluşturulan araştırma modeli ve hipotezleri Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

### Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda hipotezler aşağıdaki gibi kurulmuştur:

- **H<sub>1</sub>:** Çoklu Benlik boyutunun marka sadakati üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.
- **H<sub>2</sub>:** Dağınık Özne boyutunun ile marka sadakati üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.
- **H<sub>3</sub>:** Gerçeküstücülük boyutunun marka sadakati üzerinde anlamlı bir ilişki vardır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında veriler 2019 Ekim ayında yüz yüze anket tekniği ile toplanmıştır. Nihai araştırmaya geçilmeden önce 30 katılımcı ile ön araştırma yapılmış ve ankette yer alan ifadeler ile ilgili herhangi bir sorun tespit edilmemesi üzerine nihai araştırmaya geçilmiştir. Araştırma sonunda eksik ya da hatalı doldurulduğu tespit edilen anketler çıkarıldıktan sonra 308 anket analize tabi tutulmuştur. Anket 5'li Likert tipi (1-Kesinlikle Katılmıyorum,..., 5-Kesinlikle Katılıyorum) olarak ve toplam 21 ifadeden oluşmaktadır. Ankette iki farklı ölçek kullanılmıştır. Ankette Fırat ve Shultz (2001) tarafından geliştirilen ve Çolak ve Görkem (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan, geçerliliği ve güvenilirliği test edilen Postmodern Tüketici Ölçeği kullanılmıştır. Marka Sadakati Ölçeği olarak ise Valence ve diğerleri (1988) tarafından geliştirilen, Çakır ve Arslan (2016) ile Yapraklı vd., (2017) tarafından Türkiye'de uygulanan geçerliliği ve güvenilirliği test edilen ölçek kullanılmıştır. Postmodern Tüketici Ölçeğinin alt boyutlarının adlandırıl-



ması orijinal çalışmadan olduğu gibi alınmıştır. Elde edilen veriler AMOS 20 Paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri Cronbach Alfa katsayı yöntemi ile test edilmiştir. Araştırmada boyutların doğrulanmasında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Daha sonra, yapısal eşitlik modeli yöntemi ile değişkenler arasındaki etkileşim analiz edilmiştir. Bu bağlamda çoklu benlik, dağınık özne, gerçeküstüçülük bağımsız değişken, marka sadakati bağımlı değişken olarak alınmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen veriler ile yapılan analizler ve bulgulara yönelik bilgiler yer almaktadır.

*Tablo 1. Tüketicilerin Demografik Özellikleri*

| Cinsiyet                                 | F          | %          | Aylık Ort. Kişisel Gelir                         | F          | %           |
|--|------------|------------|--|------------|-------------|
| Kadın                                    | 215        | 69,8       | 500 TL ve Altı                                   | 169        | 54,9        |
| Erkek                                    | 99         | 30,2       | 501 TL-750 TL                                    | 81         | 26,3        |
| <b>Aile Ort. Geliri</b>                  | <b>F</b>   | <b>%</b>   | <b>751TL -1000 TL</b>                            | <b>36</b>  | <b>11,7</b> |
| 2020 ve Altı                             | 64         | 20,8       | 1001 TL-1250 TL                                  | 10         | 3,2         |
| 2021 TL-3000 TL                          | 102        | 33,1       | 1251 TL ve Üstü                                  | 12         | 3,9         |
| 3001 TL-4000 TL                          | 62         | 20,1       | <b>En Uzun Yaşanılan Yerleşim Yeri</b>           | <b>F%</b>  |             |
| 4001 TL-5000 TL                          | 47         | 15,3       | Köy  | 34         | 11,0        |
| 5001 TL ve Üzeri                         | 33         | 10,7       | İlçe   | 59         | 19,2        |
| <b>Alışverişinizi nerede yaparsınız?</b> | <b>F</b>   | <b>%</b>   | <b>Şehir</b>                                     | <b>84</b>  | <b>27,3</b> |
| Alışveriş merkezi                        | 132        | 42,9       | Büyükşehir                                       | 131        | 42,5        |
| Cadde mağazaları                         | 140        | 45,5       | <b>Satın alma kararınızı kim etkiler?</b>        | <b>F</b>   | <b>%</b>    |
| Online alışveriş                         | 29         | 9,4        | Arkadaş  | 133        | 43,3        |
| Mobil Uygulama                           | 2          | 0,6        | Aile üyesi                                       | 78         | 25,3        |
| Diğer                                    | 5          | 1,6        | Sosyal medya ünlüleri                            | 26         | 8,4         |
| <b>Alışverişe kiminle çıkarsınız?</b>    | <b>F</b>   | <b>%</b>   | <b>Geleneksel ünlüler</b>                        | <b>4</b>   | <b>1,3</b>  |
| Yalnız                                   | 72         | 23,4       | TV reklamları                                    | 19         | 6,2         |
| Aileden biriyle                          | 84         | 27,3       | Diğer  | 48         | 15,6        |
| Arkadaşlarla                             | 143        | 46,4       | <b>Alışverişlerinizi ne sıklıkla yaparsınız?</b> | <b>F</b>   | <b>%</b>    |
| Diğer                                    | 9          | 2,9        | Haftada bir                                      | 53         | 17,2        |
| <b>Satın alma kararınızı ne etkiler?</b> | <b>F</b>   | <b>%</b>   | İki haftada bir                                  | 52         | 16,9        |
| Ürünün fiyatı                            | 129        | 41,9       | Ayda bir   | 32         | 10,4        |
| Ürünün kalitesi                          | 96         | 31,2       | İhtiyacım olduğunda                              | 169        | 54,9        |
| Ürünün markası                           | 14         | 4,5        | Diğer  | 2          | 0,6         |
| Ürünün tasarımı                          | 63         | 20,5       |  |            |             |
| Diğer                                    | 6          | 1,9        |  |            |             |
| <b>Toplam</b>                            | <b>308</b> | <b>100</b> | <b>Toplam</b>                                    | <b>308</b> | <b>100</b>  |

Tablo 1’de katılımcıların demografik özelliklerine ve alışveriş alışkanlıklarına yönelik bilgiler bulunmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 308 katılımcının yaklaşık %70’nin bayan olduğu, büyük çoğunluğun uzun süre büyükşehirlerde yaşadığı, aylık ortalama kişisel geliri 500 TL ve altında olanların araştırmada çoğunlukta olduğu, ailelerin ortalama aylık gelirleri 2021 TL-3000 TL arasında olanların yine çoğunlukta olduğu görülmektedir. Katılımcıların, alışveriş alışkanlıklarına bakıldığında ise büyük çoğunluğun ihtiyacı olması durumunda alışveriş yaptığı, yine benzer şekilde alışveriş için alışveriş merkezlerini ve cadde mağazalarını tercih ettiği, alışverişe arkadaşı ile birlikte çıkanların çoğunlukta olduğu ve alışveriş kararlarında arkadaşların etkisinin daha büyük olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak katılımcıların alışveriş kararlarında ürünün fiyatının büyük önem taşıdığı tablodan anlaşılmaktadır.

*Tablo 2. Araştırmada Yer Alan Ölçeklerin Güvenirlilik Analizleri*

| Ölçekler        | Değişken sayısı | Cronbach Alfa |
|-----------------|-----------------|---------------|
| Çoklu Benlik    | 4               | 0,747         |
| Dağınık Özne    | 4               | 0,710         |
| Gerçeküstüçülük | 4               | 0,700         |
| Marka Sadakati  | 9               | 0,900         |

Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üzerinde olması ölçeklerin güvenilirliğinin kabul edilebilir olması anlamına gelmektedir (Nunnally, 1978). Uygulanan normallik testine göre boyutların tamamının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 3’te açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 4 faktöre ait maddeler ve bu maddelere uygun adlandırılmalar yer almaktadır. Faktör isimlendirmelerinde ölçeklerin özgün faktör ifadeleri dikkate alınmıştır.

**Tablo 3. Faktörlerin Adlandırılması**

| Madde No                              | Faktörler  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Birinci Faktör: Çoklu Benlik</b>   |  |
| p1                                    | Her zaman aynı kişiliği sergilemektense, farklı durumlarda farklı kişilikler sergilemekten hoşlanırım.                       |
| p2                                    | İçinde bulunulan toplumsal duruma göre farklı bir imaj sergileyebilme becerisi önemlidir.                                    |
| p3                                    | Farklı durumlarda farklı bir insan olurum.   |
| p4                                    | Bulduğum her ortama uymak için imajımı değiştirmekten hoşlanırım.  |
| <b>İkinci Faktör: Dağınık Özne</b>    |  |
| p5                                    | Eğlence parkları (Disneyland, Vialand vb.) çevremizin birer kopyası değil çevremiz eğlence parklarının birer kopyasıdır.     |
| p6                                    | Şehirlerimiz, birer eğlence parkından farklı değil.  |
| p7                                    | Pembe diziler hayatın kopyası değil, hayat pembe dizilerin kopyasıdır.   |
| p8                                    | Bir hayal dünyasında yaşama konusunda bir problemim olmazdı.   |
| <b>Üçüncü Faktör: Gerçeküstüçülük</b> |  |
| p9                                    | Toplumsal varoluşumuz sürekli değişen bir hayal gibi sonuçta, bu durumu inkar etmek yerine yaşamalıyız.                      |
| p10                                   | İnsanlar nesnelere gibidir, çünkü onlar da pazarlanabilir.   |
| p11                                   | Hayat oyunlardan ibarettir; önemli olan insanların bu oyunların farkında olması ve aktif birer oyuncu haline gelebilmesidir. |
| p12                                   | İnsanları birer nesne olarak değerlendirebiliriz.  |
| <b>Marka Sadakati</b>                 |  |
| s1                                    | Sadık müşterisi olduğum markalarım vardır.   |
| s2                                    | Diğer markalara göre bu markaları daha yakından takip ederim   |
| s3                                    | Bağlı olduğum markayla ilgili diğer insanlara olumlu şeyler söylerim   |
| s4                                    | Benden tavsiye isteyenlere markalarımı öneririm  |
| s5                                    | Arkadaşlarımı ve akrabalarımı markalarımı kullanmaları için teşvik ederim  |
| s6                                    | Benim için bu markaları satın almak, diğer markaları satın almaya göre daha önemlidir  |
| s7                                    | Daima aynı markaları kullanırım. Çünkü bu markaları gerçekten çok seviyorum  |
| s8                                    | İleride de bu markaları kullanmaya devam edeceğim.   |
| s9                                    | Alışveriş yapmaya karar verdiğimde hep aynı markalar ilk tercihimdir.  |

**Tablo 4. Ölçeklerin Düzeltilmiş Tek Boyutlu Doğrulayıcı Faktör Analizi**

| Uyum ölçüleri            | İyi uyum    | Kabul edilebilir uyum  | Çoklu Benlik | Dağınık Özne | Gerçeküstüçülük | Marka Sadakati |
|--------------------------|-------------|------------------------|--------------|--------------|-----------------|----------------|
| $\chi^2/df$ (CMIN DF/df) | $\leq 3$    | $\leq 4-5$             | 2,716        | 1,578        | 3,945           | 0,729          |
| GFI                      | $\geq 0,90$ | 0,89-0,85              | 0,991        | 0,998        | 1,000           | 0,998          |
| CFI                      | $\geq 0,97$ | $\geq 0,95, \geq 0,90$ | 0,989        | 0,999        | 0,999           | 1,000          |
| RMSEA                    | $\leq 0,05$ | 0,06-0,08              | 0,075        | 0,010        | 0,070           | 0,000          |

Ölçeklerin uyum değerlerinin sağlanması için beta değeri düşük olan ifadeler modelden çıkarılmış ve ayrıca kovaryans ilişkisi kurulmuştur. Modelde P7, P10, S6,S7, S9'un beta değeri düşük olduğundan modelden çıkarılmıştır. Ölçeği düzeltilmiş DFA uyum değerleri Tablo 4'de verilmiştir. Çoklu benliğin  $\chi^2$ : Ki kare(CMIN) df (Degrees of Freedom): 2,716; RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation); 0,075; CFI (Comparative Fit Index):0,989; GFI (Goodness of Fit Index): 0,991. Dağınık öznenin  $\chi^2$ /df(CMIN/ df ): 1,578; RMSEA; 0,010; CFI:0,999; GFI: 0,998, NFI: 0,989. Gerçeküstücülüğün  $\chi^2$ /df(CMIN/ df ): 3,945; RMSEA; 0,070; CFI:0,999, GFI: 1,000. Marka Sadakatinin  $\chi^2$ /df(CMIN/ df ): 0,729; RMSEA; 0,000; CFI:1,00; GFI: 0,998 değerlerini aldığı görülmektedir. Bu değerlere göre, uyum iyiliği indekslerine bakıldığında tüm uyum ölçülerinin kabul edilebilir ve iyi uyum sınırları içinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 5. Değişkenlere Ait Standart Sapma Değerleri**

| Değişkenler     | Standart sapma |
|-----------------|----------------|
| Çoklu benlik    | 0,9013         |
| Dağınık özne    | 0,8344         |
| Gerçeküstücülük | 0,8478         |
| Marka Sadakati  | 0,8657         |

Tablo 5'te değişkenlere ait standart sapma değerleri yer almaktadır. Araştırmada çoklu benliğin standart sapması 0,9013, dağınık öznenin 0,8344, gerçeküstücülüğün 0,8478, marka sadakatinin 0,8657 olarak bulunmuştur.

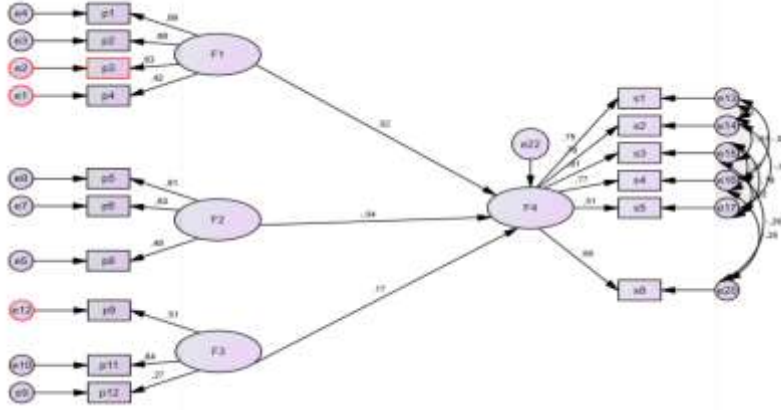
**Tablo 6. Model Uyum Değerleri**

| Uyum Ölçüleri          | İyi Uyum         | Kabul Edilebilir Uyum  | Yapısal Model |
|------------------------|------------------|------------------------|---------------|
| $\chi^2$ /df (CMIN/df) | $\leq 3, \leq 5$ | $\leq 4-5$             | 2,409         |
| GFI                    | $\geq 0,90$      | 0,89-0,85              | 0,915         |
| CFI                    | $\geq 0,97$      | $\geq 0,95, \geq 0,90$ | 0,919         |
| RMSEA                  | $\leq 0,05$      | 0,06-0,08              | 0,068         |

Kaynak: Meydan ve Şeşen, 2011

Ölçeklerin uyum değerlerinin sağlanması için beta değeri düşük olan ifadelerin modelden çıkarılması ve kovaryans ilişkilerinin kurulmasından sonra Tablo 6'daki sonuçlara ulaşılmıştır.  $\chi^2$ : Ki kare (CMIN) - df (Degrees of Freedom): 2,409; GFI (Goodness of Fit Index): 0,915; CFI (Comparative Fit Index): 0,919; RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation);

0,068'dir. Değerlere göre, uyum iyiliği indekslerine bakıldığında RMSEA dışında tüm uyum ölçülerinin iyi uyum sınırları içinde olduğu RMSEA değerinin ise kabul edilebilir uyum sınırları içinde olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 2. Çoklu Benlik, Dağınık Özne, Gerçeküstüçülüğün Marka Sadakati Üzerindeki Etkisi

\*F1= çoklu benlik, F2= dağınık özne, F3=gerçeküstüçülük, F4=marka sadakati

Şekil 2'de, yapısal modelin uyum değerlerinin sağlanması için beta değeri düşük olan ifadeler modelden çıkarılmış ve ayrıca kovaryans ilişkileri kurulmuştur.

Tablo 7. Araştırma Modeli Hipotez Sonuçları

| Hipotez                             | Tahmin | Std. tahmin | Std. hata | t değeri | P     | Sonuçlar |
|-------------------------------------|--------|-------------|-----------|----------|-------|----------|
| H1 Çoklu benlik → Marka Sadakati    | 0,040  | 0,020       | 0,132     | 0,302    | 0,763 | Red      |
| H2 Dağınık özne → Marka Sadakati    | -0,081 | -0,039      | 0,164     | -0,495   | 0,620 | Red      |
| H3 Gerçeküstüçülük → Marka Sadakati | 0,502  | 0,173       | 0,241     | 2,079    | 0,038 | Kabul    |

Tablo 7'de yer alan sonuçlara göre, çoklu benlik boyutu ile Marka Sadakati boyutu arasındaki standardize regresyon katsayısı  $\beta$ : 0,020, t:0,302, p:0,763 ve p anlamlılık düzeyi  $p>0,05$ 'dir. Bu sonuca göre H1 hipotezi red edilmiştir. Çoklu benliğin marka sadakati üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmamıştır.

Dağınık özne boyutu ile Marka Sadakati boyutu arasındaki standardize regresyon katsayısı  $\beta$ : -0,039, t: -0,495, p: 0,620 ve p anlamlılık düzeyi  $p > 0,05$ 'dir. Bu sonuca göre  $H_2$  hipotezi red edilmiştir. Dağınık öznenin marka sadakati üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Gerçeküstücülük boyutu ile Marka Sadakati boyutu arasındaki standardize regresyon katsayısı  $\beta$ : 0,173, t: 2,079, p: 0,038 ve p anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$ 'dir. Bu sonuca göre  $H_3$  hipotezi kabul edilmiştir. Gerçeküstücülük boyutunun marka sadakati boyutu üzerinde zayıf ve anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## Sonuç ve Öneriler

Postmodernizm ile birlikte günlük hayatın en önemli aktivitelerinden biri haline gelen tüketim şüphesiz bireylerin çok çeşitli özellikleri nedeniyle her bireyde farklı bir şekilde kendini göstermektedir. Bireylerin gün içinde buldukları ortam ve koşullara göre farklı kişiliklere bürünmeleri, tüketilen nesnelerin içerik ve öneminin gözden düşüp sembolik değerlerinin öne çıktığı, birbiri ile neredeyse hiçbir ilgisi bulunmayan nesne ya da olaylarla sıkça karşılaşılması marka ve firmaların işini giderek zorlaştırmaktadır. Bütün bu karmaşa/düzensizlik içinde tüketicileri sadık birer müşteri haline getirmek, pazar paylarını korumak, satışlarını arttırmak konusunda her zamankinden daha fazla çalışmaları zorunlu hale gelmiştir.

Postmodern tüketici özelliklerinin marka sadakatine etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırma kapsamında tüketicilerin çoğunlukla arkadaşları ile çıktıkları alışverişlerde satın alma kararlarını ürünün fiyatının ve arkadaşların etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun alışverişlerini alışveriş merkezleri ve cadde mağazalarında yaptığı ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur. Bu sonuçlar günümüz tüketicileri için arkadaşların ne kadar önemli olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Burada Kayaman ve Armutlu (2003)'nin çalışmalarında, ürünlerin pazardaki başarısının bireyler arasında oluşan sosyal bağların gelişmesi ve güçlendirilmesine yaptıkları katkıdan geçtiğini vurguladıkları gibi, marka ve firmaların da arkadaş grupları üzerinden pazarlama iletişimi çalışmalarını planlamaları ve yine arkadaş temalı iletişim çalışmaları yapmalarının çalışmalarının başarısını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında çoklu benlik, dağınık özne ve gerçeküstücülük boyutları üzerinden tüketicilerin postmodern özellikleri tanımlanmıştır. Postmodern tüketici özellikleri olarak ifade edilen bu üç boyutun tüketicilerin marka sadakati davranışları üzerindeki etkisi ile ilgili olarak sadece gerçeküstücülük boyutunun marka sadakati boyutu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer özellikler olan çoklu benlik ve dağınık özne boyutlarının ise marka sadakati boyutu üzerinde etkisi tespit edilememiştir. Bu sonuç, tüketicilerin markaya bağlılıklarında markaların ya da ürünlerin yararının, dayanıklılığının, fonksiyonelliğinin vb. somut özelliklerinden ziyade medya aracılığıyla sürekli vurgulanan simgesel değerlerin ve mesajların etkili olduğu ve bu değerler üzerinden marka ve ürünlerin tercih edildiği günümüz tüketim alışkanlıkları ile örtüşmektedir. Çünkü simgesel çağrışımların ve imajların istilasını içerisindeki gündelik hayat bireyin anlık deneyimleri ile değer kazanmaktadır. Ürünün kullanım değerinin dışında yaratılan imajlar ve ön plana çıkarılan anlamlar ile ürünün tüketicisinin kişiliğine artı değer kattığına inanılmaktadır (Kezer, 2012). Postmodern tüketicilerin, gerçekliğe kıyasla, simülasyonlardan daha fazla haz aldığı bilinmesi (Çolak ve Görkem, 2019) ve marka ve firmaların marka sadakati oluşturma sürecinde gerek markalarının gerekse ürünlerinin kullanım değeri bir yana markanın hissettireceği, yakışıklılık, güzellik, çekicilik, güç, zenginlik, farklılık, saygınlık gibi soyut unsurlara odaklanmalarının daha etkili olacağı düşünülmektedir. Nitekim Fırat ve Venkatesh (1995) tüketicilerin sadık kalacağı şeyler olarak markaların değil, özellikle tüketirken ürettikleri görseller ve semboller olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda tüketicilerin üretim süreçlerine dâhil edilmesi ve üretim sürecine katılmaları nedeniyle bir takım sembolik anlamlar çıkartmalarının sağlanması markaya bağlılıklarında etkili olabilecektir.

Sonuç olarak tüketicilerin postmodern özelliklerinin onların demografik özellikleri, maruz kaldıkları medya içerikleri içinde yetiştikleri sosyal ve kültürel çevre ile ilişkili olduğu unutulmamalıdır. Ancak günümüz tüketicilerinin önceki tüketicilerden daha postmodern yaşadığı da bir gerçektir. Bu nedenle marka ve firmaların postmodern tüketicileri anlayabilmek için öncelikle kendilerinin de bu anlayışın özelliklerine hakim olmaları ve marka ve ürünlerinin pazarlama iletişim çalışmalarını bu anlayışla biçimlendirmeleri gerekmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Effect of Postmodern Consumer Characteristics  
on Brand Loyalty**

\*

Niyazi Gümüş - Ebru Onurlubaş

*Bolu Abant İzzet Baysal University - Trakya University*

Consumption has been one of the primary activities of human beings since the day it existed. Because human beings have to consume their vital activities. The developments in production technologies over time have revealed mass production and a great abundance era has begun to occur in every field. Mass production in production, improvements in income, information and communication technologies, as well as facilitation and acceleration of communication and interaction brought along changes in the sense loaded on the concept of consumption. Individuals are now in a race to consume more and faster in order to keep up with the most changing conditions. This fast consumption race made individuals pay more attention to their symbolic values than the content of the products they consume. Therefore, it has become more important where, how, with whom and how much it consumes for individuals. Undoubtedly, it should not be forgotten that the rapidly shared pages of social media channels, which are expressed as new media, have an effect on the change of the consumption patterns of individuals. This symbolic-weighted consumption of consumers is considered as a reflection of postmodernism. In general, it is observed that the meaning that individuals attribute to consumption changes today and the purchasing decisions of consumers are shaped by the effect of postmodern culture.

Within the scope of the research, the data were collected in October 2019 with a face-to-face survey technique. Before proceeding with the final research, 30 participants were preliminary research and the final research was started when no problem was detected regarding the statements in the questionnaire. At the end of the research, 308 questionnaires were subjected to analysis after removing the questionnaires that were found to be missing or incorrectly filled. The survey consists of 5 Likert type (1-Strongly Disagree,..., 5-Strongly Agree) and a total of 21 statements. Two different scales



were used in the survey. The Postmodern Consumer Scale developed by Fırat and Shultz (2001) and adapted to Turkish by Çolak and Görkem (2019) was used in the survey. Brand Loyalty Scale as the Valence et al (1988) developed by Cakir and Armstrong (2015) with a leafy et al., (2017) was used by the scale practiced in Turkey. Naming the sub-dimensions of the Postmodern Consumer Scale was taken from the original study. The data obtained were analyzed with the AMOS 20 Package program. The reliability of the scales used in the study was tested by Cronbach Alpha coefficient method. Confirmatory factor analysis (CFA) was used in the study to verify the dimensions. Then, the interaction between variables was analyzed by the structural equation model method. In this context, multiple self, scattered subject, surrealism are taken as independent variable, brand loyalty dependent variable.

Within the scope of the research conducted to examine the effect of postmodern consumer properties on brand loyalty, it was concluded that the price of the product and the friends affected the purchasing decisions of the consumers mostly with their friends. Another result is that the majority of the participants did their shopping in shopping malls and street stores. These results are important to show how important friends are to today's consumers. Here, Kayaman and Armutlu (2003) emphasized that the success of the products in the market has contributed to the development and strengthening of social ties between individuals, as well as the success of the efforts of brands and companies to plan marketing communication studies and also to make friend-based communication studies. It is thought to affect.

Within the scope of the research, the postmodern features of consumers are defined through the dimensions of multiple self, scattered subject and surrealism. Concerning the impact of these three dimensions, which are expressed as postmodern consumer characteristics, on consumers' brand loyalty behavior, it was concluded that only the surrealism dimension was effective on the brand loyalty dimension. The effects of multiple self and scattered subject dimensions, which are other features, on the brand loyalty dimension could not be determined. This result is the benefit, durability, functionality, etc. of brands or products in the loyalty of consumers to the brand. It coincides with today's consumption habits in which symbolic values and messages, which are constantly emphasized through the media rather than their concrete features, are influential and brands and products

are preferred over these values. Because everyday life in the invasion of symbolic connotations and images gains value with the instantaneous experiences of the individual. It is believed that the product adds value to the personality of the consumer with the images created outside of the product's use value and the meanings brought to the fore (Kezer, 2012).

## Kaynakça / References

- Azizağaoğlu, A. ve Altunışık, R. (2012). Postmodernizm, sembolik tüketim ve marka. *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, 4, 33-50.
- Baudrillard, J. (2017). *Tüketim toplumu, söylenceleri, yapıları*. (Çev: N. Tatal ve F. Keskin), Ayrıntı Yayınları: İstanbul.
- Berner, A. ve Tonder, C. V. (2003). The postmodern consumer: Implications of changing customer expectations for organisation development in service organisations. *Journal of Industrial Psychology*, 29 (3), 1-10
- Cengiz, H. (2014). *Gönüllü sade yaşam davranışının ölüm tüketimi davranışına yönelik tutumlar üzerine etkisi: Türk ve Amerikan kültürleri arasında bir karşılaştırma*. Doktora Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Çakır, A. ve Arslan, B. (2016). Kurumların uyguladıkları sosyal sorumluluk projelerinin tüketicilerin marka sadakati üzerine etkileri: Otomobil markaları üzerine bir araştırma. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 437-452.
- Çolak, E. (2018). *Postmodernite ve materyalizm bağlamında genç tüketici profili: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halka İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çolak, E. ve Görkem, Ş. Y. (2018). Postmodernite ve materyalizm bağlamında genç tüketici profili: üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 176-196.
- Eroğlu, F. (2016). Kompulsif satın alma: Kişisel faktörler, postmodern tüketim şekilleri ve reklama karşı tutumun rolüne yönelik bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 253-282.
- Fırat, A. ve Venkatesh, A. (1993). Postmodernity: The age of marketing. *International Journal of Marketing*, 10, 227-249.
- Fırat, A. ve Venkatesh, A. (1995). Liberatory postmodernism and the reenchantment of consumption. *Journal of Consumer Research*, 22, 239-267.

- Fırat, A. F. ve Dholokia, N.(2006). Theoretical and philosophical implications of postmodern debates: Some challenges to modern marketing. *Marketing Theory*, 6(2), 123-162
- Fırat, A. F., Dholokia, N. ve Venkatesh, A. (1995). Marketing in a Postmodern world. *European Journal of Marketing*, 29(1), 40-56.
- Fırat, A. F. ve Shultz, C. (2001). Preliminary metric investigations into the nature of the postmodern consumer. *Marketing Letters*, 12(2), 189-203.
- Gümüş, N. (2018). *Tüketim çağı*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Hamouda, M. ve Gharbi, A. (2013). The postmodern consumer: An identity constructor?. *International Journal of Marketing Studies*, 5(2), 41-49
- Kaplan, A.M. ve Haenlein, M.,(2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53, 59-68.
- Kayaman, R. ve Armutlu, C. E. (2003). Post-modern tüketici davranışının pazar bölümlenme kavramına etkileri: Postmodern klanlar. *Gazi Üniversitesi, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-18.
- Kazancıoğlu, Ö. (2019). *Modernizmden postmodernizme toplumsal değişim*. Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Trabzon.
- Kırılmaz, H. ve Ayparçası, F. (2016). Modernizm ve postmodernizm süreçlerinin tüketim kültürüne yansımaları. *İnsan & İnsan*, 3(8), 32-58
- Kezer, P. (2012). *Postmodern tüketicinin değişen satın alma davranışı: İçgüdüsel alışveriş*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler Ve Tanıtım Anabilim Dalı, İzmir.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları* (1 ed.). Ankara: Detay Yayınevi.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Odabaşı, Y. (2004). *Postmodern pazarlama tüketim ve tüketici*. İstanbul: Media-Cat Kitapları.
- Özbölük, T. (2015). *Postmodern tüketici kabileleri ve sanal topluluklar: netnografik bir araştırma*. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Şaylan, G. (2009). *Postmodernizm*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Tekeli, İ. (2017). Postmodernizm tartışmaları üzerine düşünceler. *Düşünme Dergisi*, 10, 8-19.
- Teschl, M. (2007). What does it mean to be decentered? *Review of Social Economy*, 2, 195-201.

Yapraklı, Ş., Noksan, E. ve Ünalan, M. (2017). Tüketicilerin sosyal sorumluluk projelerine yönelik genel tutumlarının marka sadakati ve satın alma niyeti üzerindeki etkisi. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 15(4), 133-154.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Gümüş, N. ve Onurlubaş, E. (2020). Postmodern tüketici özelliklerinin marka sadakatine etkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 405-427. DOI: 10.26466/opus.649771

## Suçla İlişkin Mekânsal Risk Faktörlerinin Adli Sosyolojik Bakış Açısıyla Analizi<sup>1,2,3</sup>

DOI: 10.26466/opus.648796

\*

**Aykut Çalışkan\*** - **Tuğça Poyraz\*\***

\* Dr., Bayburt Emniyet Müdürlüğü, Merkez / Bayburt/ Türkiye

E-Posta: [aykut629aykut@hotmail.com](mailto:aykut629aykut@hotmail.com)

ORCID: [0000-0002-1886-6991](https://orcid.org/0000-0002-1886-6991)

\*\* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Beytepe / Ankara / Türkiye

E-Posta: [tpoyraz@hacettepe.edu.tr](mailto:tpoyraz@hacettepe.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-3717-4728](https://orcid.org/0000-0003-3717-4728)

### Öz

Yapılan araştırmalarda suç mekânında bulunan mikro düzey fiziksel tedbirlerin eksikliğinin şiddet suçlarının işlenmesinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra kolektif bilinç, toplumsal denetim ve toplumsal duyarlılık gibi sosyolojik faktörlerin eksikliği de şiddet suçlarının oranını etkilemektedir. Mal varlığına karşı suçlar, mala zarar verme, hırsızlık ve yağma suçlarının işlenmesini artıran veya azaltan mekânsal risk faktörlerinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışma, adli sosyolojik bakış açısıyla ele alınmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada malvarlığına karşı suçları işleyen 154 tutuklu ve mahkûma anket formu uygulanmıştır. Anket formuna verilen cevaplar doğrultusunda yapılan sınıflandırma sonucu elde edilen lojistik regresyon analizi sonuçlarına göre; mekânın kamusal alana açık olması suç işlenmesi riskini azaltırken, çevrede insan bulunmaması, hedefin tutuklu ve mahkûm tarafından müsait ve erişilebilir olarak değerlendirilmesi suçun işlenme riskini arttırmaktadır. Bu noktada mekânda yer alan insan unsuru, hem suçu engelleme özelliği taşımakta hem de suçun oluşması durumunda görgü tanığı delilleri vasıtasıyla olayın aydınlatılmasında önem teşkil etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Suç, Mekân, Adli Sosyoloji, Rutin Aktiviteler Teorisi, Risk.

<sup>1</sup> Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Adli Bilimler alanında, 'Adli Sosyoloji Bağlamında Mala Zarar Verme Suçu ile İlgili Mekân Olgusunun Analizi' başlığı ile yazılan doktora tezinde yer alan analizlerin genişletilmesi sonucu hazırlanmıştır.

<sup>2</sup> Çalışma, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 22.05.2018 tarihinde verilen karar doğrultusunda hazırlanmıştır.

<sup>3</sup> Çalışmanın yayınlanabilmesi için Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nden 30.07.2019 tarihinde gerekli izin alınmıştır.

## **Analysis of Spatial Risk Factors Related To Crime By Forensic Sociological Perspective**

\*

### **Abstract**

*In the researches, it was concluded that the lack of micro-level physical measures in the crime scene had a significant effect on the committing of violent crimes. In addition, the lack of sociological factors such as collective consciousness, social control and social sensitivity affect the rate of violent crimes. This study aims to identify spatial risk factors that increase or decrease the crimes against property, damage to property, theft and loot crimes from a forensic sociological perspective. In this study, a quantitative research method was used and a questionnaire was applied to 154 prisoners and inmates who committed crimes against their assets. According to the results of the logistic regression analysis obtained according to the answers made to the questionnaire; the fact that the space is open to the public sphere reduces the risk of committing a crime, and the absence of people in the environment and the evaluation of the target as appropriate and accessible by the prisoner increases the risk of committing the crime. At this point, the human element in the space has the feature of preventing the crime and in case of the occurrence of the crime, it is important to clarify the incident by means of witness evidence.*

**Keywords:** *Crime, Place, Forensic Sociology, Routine Activity Theory, Risk.*

## Giriş

Suçun işlendiği mekânların yeterli denetime tabi tutulmayarak başboş bırakılması, farklı suçlara uygun ortamların oluşmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu bağlamda mekân kavramının sadece fiziksel bir olgu olarak değil de suç temelinde anlaşılması, adli sosyolojik bakış açısı kazanmak için önemlidir. Suçun işlendiği olay yeri (suç mekânı), bir yandan mağdurun belirli bir zaman vakit geçirdiği veya ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bir müddet bulunduğu ortamı ifade ederken, mekânın sosyal inşa süreciyle şekillendiğini tespit etmek de diğer bir bakış açısıyla suç probleminin parametrelerini sosyal açıdan kurgulamamız noktasında önem taşımaktadır. Adli bilimler bakış açısı ile olaya dair maddi gerçeğin tespit edilmesinde mekân; bir yönden suçun oluşmasına zemin hazırlayan ortam iken, diğer taraftan bu mekân üzerinde olayın aydınlatılmasına katkı sağlayacak delillerin tespit edilebilmesini sağlayan yer olarak da görülmektedir. Mekânı tasvir eden koşulların belirlenmesi olayın aydınlatılması için bir ön şart olarak kabul edilmektedir.

Yapılan araştırmalarda mekânda bulunan mikro düzey fiziksel tedbirlerin eksikliği ile kolektif bilinç, toplumsal kontrol ve toplumsal duyarlılık gibi sosyolojik faktörlerin eksikliğinin şiddet suçlarının işlenmesinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Brantingham vd., 1993, s.3-28, Anderson vd., 2012, s.699-756; Groff vd., 2009, s.61-86; Sampson vd., 2004, s.319-342). Bu anlatıdan yola çıkarak toplumsal faktörlerin fiziksel unsurlar ile birlikte mekânı inşa eden değişkenleri oluşturması çalışmanın temel gerekçesidir.

Şiddet suçu işlenen mekâna dair farkındalık oluşturan özelliklerin belirlenebilmesi amacıyla He ve arkadaşları (2017), Amerika'nın Columbus Bölgesi'nde yaptıkları araştırmada birim zamanda gerçekleşen olay sayılarını esas alarak tespit ettikleri bazı fiziksel ve sosyal değişkenler arasında model kurmuşlardır. Modelde yer alan değişkenlere ait değerlerin, yıl içerisinde gerçekleşen olay sayısına ait değerlerinin alınması yoluyla Poisson Dağılımı üzerinden regresyon analizi çalışması yapmışlardır. Kurguladıkları model; 6 faktör altında toplam 11 bağımsız değişken üzerinden temel alınmıştır. Modelde yer alan bağımlı değişken 2002 yılındaki şiddet suçu sayısı olmakla birlikte, 6 faktöre ait sıralanan bağımsız değişkenler ise aşağıdaki gibidir:

- Sosyo-ekonomik yoksunluk (yoksulluk sınırı altı nüfus yüzdesi, lisans derecesine sahip nüfus yüzdesi, işsiz nüfus oranı),
- Etnik heterojenlik (heterojenlik indeksi, yabancı nüfusun yüzdesi),
- Konut hareketliliği (kirada bulunan konut sayısı, 5 yıl aynı konutta bulunma yüzdesi),
- Aile parçalanması (tek ebeveynli aile yüzdesi),
- Koruyucular (nüfus yoğunluğu-binde, boş konut yüzdesi),
- Motive olmuş suçlu (15-24 yaş arası genç erkek nüfus yüzdesi).

Modelin kurulması ve makro verilerin dâhil edilmesiyle yapılan analiz sonucunda bağımsız değişkenler arasında yer alan; lisans derecesine sahip nüfus yüzdesi, yabancı nüfus yüzdesi ve nüfus yoğunluğu ile şiddet suçu arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Geriye kalan diğer bağımsız değişkenlerin ise pozitif bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Diğer taraftan dikkat çeken diğer bir konu, mekâna özgü belirtilen eksiklikleri elverişli değişkenler vasıtasıyla ölçmeye yönelik çalışmaların Türkiye özelinde eksik olmasıdır (Malleon vd., 2012, s.551-561). Bu çalışma, bu eksikliğin giderilmesi kaygısını taşıması açısından önem arz etmektedir.

Mekâna ilişkin maddi gerçeğin ortaya çıkarılmasında tercih edilen ve olası sonuçlarıyla maddi bulgular ile yeteri kadar desteklenmediği durumda geçerliliği açısından desteklenmesi gereken delillerden önemli bir tanesi de beyan delilleridir. Beyan delillerinin kendi içerisinde nasıl bir yöntem ile düzenlenmesi gerektiği ve sonrasında yapılacak olan fail araştırmalarında suçun işlendiği mekândan fikir sunan maddi tespitlerden yola çıkarak sorunu çözmek adli olaylarda başlıca bir problem ve araştırma alanı olarak görülmelidir. Özellikle malvarlığına karşı işlenen suçların aydınlatılma oranlarının düşük olması, suçu işleyen bireylerin olay yerinde maddi delil bırakmayacak şekilde hareket etmeleri, beyan delillerini işlevsel hale getirmektedir. Beyan delillerinde esas alınması gereken özellikler ise mekânsal risk faktörlerinin belirlenmesi halinde daha anlamlı sonuçların elde edilebilmesine katkı sağlayabilmektedir.

Bu doğrultuda; yaşanan adli olaylarda olayın aydınlatılmasında görgü tanıkları ve mağdurların beyanları olayı şekillendirmekte, olay yerine intikal eden görevli birimlerce ilk veriler bu esasta toplanmakta ve elde edilen beyanlar çerçevesinde olaylar çözümlenmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmayla, suçun sacayaklarından biri olarak suç işleyen bireylerin görüşleri dâhilinde suçun çözümüne katkı sağlayan mekânsal risk faktörlerini tespit edil-



mesi araştırılmakta, aynı zamanda elde edilen bulgular vasıtasıyla bu alanda çalışan adli birimlere tavsiye ve öneri niteliğinde bulguların sunulması hedeflenmektedir. Yapılan çalışma adli sosyoloji bakış açısı temel alınarak kurgulanmıştır. Adli makamlar için birincil işlev görevi gören soruşturmacıların özel suç temelinde saha çalışmalarını pekiştirilmesi, bu alanda görev yapan personel açısından önemlidir.

Yapılan araştırma aynı zamanda mala zarar verme suçu, hırsızlık ve yağma(gasp) suçları arasında elde edilen bulguların karşılaştırılmasına imkân sağlamaktadır. Bu açıklamalar ile birlikte; malvarlığına karşı işlenen suçlar, mala zarar verme, hırsızlık ve yağma suçları esas alınarak mekâna dair risk faktörlerinin tespit edilmesi çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır.

## **Adli Sosyoloji**

Adli sosyoloji, mahkemeler tarafından yürütülen ceza veya hukuk davalarında yargılama süreci ve öncesinde savunma ve iddia makamlarının suçla ilişkin bulgular elde etme sürecine katkı sağlamaktadır (Petherick, 2010). Adli sosyoloji kapsam olarak; olay yerinin güvenliği çerçevesinde suçun tarafı olan kişilerin ihmali ve yükümlülüklerinin tespiti ile taraflardan elde edilen sosyal süreçlere dair veriler doğrultusunda failin kimliğinin tespit edilmesi aşamalarından oluşmaktadır. Suç mekânındaki ilişki ağları ve bu ilişkiler içerisinde bireyin davranışlarına odaklanması esas noktasıdır.

Suçtan zarar gören kişiler haricinde olay yerinde bulunan görgü tanıklarının beyanları, hem sonraki süreç için bir delil kaynağı olarak değerlendirilmekte, hem de vermiş oldukları bilgiler sayesinde suçun aydınlatılması sağlanabilmektedir (Forst, 2004). Tanık konumunda yer alan ve olay yerinde bulunan veya sonrasında olayı görmüş olduklarına dair ifade verme maksadıyla sürece dâhil olan kişilerin yanılma olasılıkları, hangi koşullar altında beyanlarını vermiş oldukları olay ile ilgili kurulacak nedenselliğin ve ilintinin oluşturulması adına önem arz etmektedir.

Soruşturmalarda şüphelinin açık kimliğinin tespiti ve temini noktasında mağdur ve müşteki konumunda yer alan suçun taraflarının beyanları büyük ölçüde olayı şekillendirmektedir. Bu amaçla olay yerinde toplumsal ve bireysel açıdan ihmal ve kusur boyutlarının tespiti ile çevreye dair mekânsal özelliklerin geniş kapsamda analiz edilmesi soruşturma sürecinde yapılan

adımlardandır. Adli sosyoloji yaklaşımı, olay bazında suç olarak tanımlanan eylemlerin toplumsal bilince aykırı mahiyette özelliklerinin araştırılması ve adli sürece dâhil olan bireylerin yaşayış biçimleri hususunda veriler sağlanması nedeniyle toplumsal bakış açısı ile yaklaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Fusun, 1997).

Adli sosyoloji alanının suç bilimi alanından ayrılma noktası ise suçu işleyen bireylerin temel alınarak, suçun ortaya çıkmasına dair değişkenlerin bireylerde nasıl ve neden farklılaştığına dair elde edilen verilerin yanı sıra, bireyler arası ilişkilerde adli olana dair maddi gerçeği tespit etme gayesidir. Bu noktada araştırmada kullanılan yöntemler sosyolojik çalışmalarla metodolojik olarak farklılaşma göstermeyip, adli olaya ilişkin suçu işleyen bireyin bulunduğu sosyal yapının analiz edilmesi ile problemin çözümü mümkün hale gelebilmektedir.

Bu kapsamda adli sosyoloji, bireyin nesne ve özne olarak değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır. Suç olgusunu bireyin davranışsal tercihlerinden ayırmadan suç olgusuna neden olan sosyal değişkenler üzerine yoğunlaşmaktadır. Adli sosyoloji suç olayını, yapılan analiz ile bütünleştirerek suçu ve suça dair sosyal süreçleri adli çerçevede açıklamaya çalışarak hukuki açıdan işlenme gerekçelerine dair sosyal değişkenler vasıtasıyla veriler sunmaktadır (Ünal, 2007). Bu çerçevede adli sosyoloji alanı ile suçun sosyal bir süreç olduğu kabul edilmekte; özellikle şiddet, töre davaları, namus cinayetleri gibi suçların toplumsal sebeplerinin arka planda değerlendirilmesini gerektiren alanlarda farklı bir bakış açısı ile konuya bütünlük kazandırılmaktadır.

Sosyolojik bakış açısı ile toplumsal düzenin araştırılması ve bu düzen içerisinde aykırı dinamiklerin tespit edilmesi, sosyolojik araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmaktadır. Bireylerin davranışlarında genel kalıpların aranması anlamına gelen sosyolojik bakış açısı, “özeldeki geneli görme” anlayışıyla bireysel suç olayından yola çıkarak suç olgusunun sosyal nedenlerinin ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır (Macions, 2015). Adli olayların sosyolojik bakış açısıyla ele alınması, bireyler için alışlagelenden farklı bir durum ile karşılaşma ve buna tepki verme durumlarını ortaya çıkarması nedeniyle önem teşkil etmektedir.

## Rutin Aktiviteler Teorisi

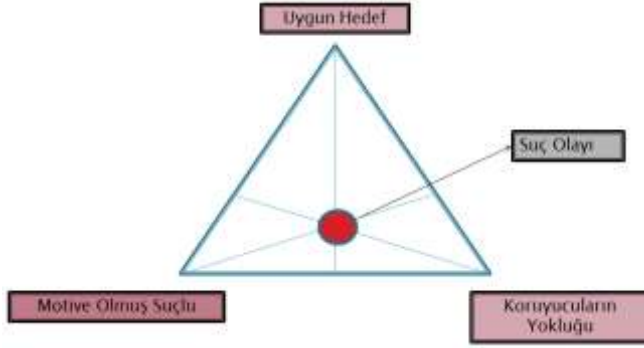
Rutin aktiviteler teorisi (RAT), çıkış mantığı olarak dikkatini bireylerin davranışlarının sonuçlarına, davranışın öncesindeki karar mekanizmasındaki olgulara yöneltilmektedir. Suç işleyen bireylerin önlerine çıkması muhtemel fırsatları avantaja çevirmesi, kuramın kapsamında yer almaktadır. Klasik Okul yaklaşımının bireyin suçu neden tercih ettiğine dair yaptığı açıklamaların yetersiz kalmasıyla, teori kendisini geliştirme alanı bulmuştur (Clarke vd., 2004, s.1-4).

Klasik Okul yaklaşımıyla geliştirilen rasyonel tercih kuramı, diğer davranışlar gibi suç teşkil eden davranışların da bireylerin kar-zarar hesabı yapmasıyla kendisini motive eden ve kendisine fayda getiren kararlar sonucunda oluştuğunu ifade etmektedir. Bentham (1979) tarafından faydacılık bakış açısıyla temeli oluşturulan bu yaklaşım sayesinde, insanların davranışsal açıdan fayda getiren eylemleri istemesi ile zarar veren eylemlerden uzaklaşması nedeni ifade edilmiştir. Adı geçen kuramda da suç işleyen bireylerin davranış gerekçesi motive olma kavramıyla ifade edilmiştir (Sherman vd., 1989, s.30-31). Bu teoride bireyin bir davranışı gerçekleştirmeden önce alacağı kararlarda isabetli tercihler yapacağı, bir başka deyişle rasyonel davranacağı kabul edilmektedir. Öte yandan teori, bireyin davranışı tercih etme modelini ifade etse de, davranışa neden olan suç sürecini açıklama konusunda yetersiz kalmıştır.

Rutin aktiviteler teorisi ise bu eksikliği tamamlamak için bireyi suç davranışında rasyonel tercihe iten nedenleri ele almıştır. Bu nedenlerden bir tanesi suçun gerçekleştiği mekândır; birey var olduğu mekânda anlam kazanırken, burada karşılaştığı imkânlar karar alma sürecini etkilemektedir. Cohen ve Felson'un (1979) tarafından bu bakış açısı suçluya odaklanmak yerine, suçun oluştuğu mekânın ve zamanın durumsal belirleyicilerini tespit ederek, suç sürecinin çözümlenmesine katkı sağlama amacı taşımaktadır. Çalışmanın yapılmasında gerekçe olarak artan suç oranlarının etkisinden de bahsedilmiştir.

Bunun yanı sıra şiddet içeren suçların artması ile ilgili 1969 yılında yapılan bir araştırmada bireylerin günlük aktivitelerini evin dışında yoğun bir şekilde gerçekleştirmelerinin suç işleyen bireyler açısından da fırsatları ortaya çıkarabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple suça neden olan veya suçlu davranışını anlama noktasında bireyi çevreleyen mekânsal özelliklerle

rin işin içine dâhil edilmesi, rutin aktiviteler teorisinin geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Teori, suçun oluşum aşamaları için birbiriyle ilişkili üç adımı içeren boyutları tanımlamıştır. Bu unsurlar; motive olmuş suçlu, uygun hedef ve koruyucuların yokluğu şeklindedir.



Şekil 1. Rutin Aktiviteler Teorisinde Suçun Oluşum Yapısı

Cohen ve Felson (1979) tarafından geliştirilen bu yaklaşım, belirtilen unsurların bir araya gelmesi durumunda suçun oluşacağını ifade etmektedir. Bu unsurlardan bir tanesinin eksikliği dahi suçun oluşumunu engelleyecektir. Bu noktada suçun oluşum yapısının anlaşılabilmesi ve aydınlatılmasında belirtilen hususlara dair verilerin toplanması, suçun aydınlatılması aşamasında geçerli veriler üretilmesine katkı sağlayabilecektir. Diğer taraftan anılan unsurların tam anlamıyla betimlenmesi, suçun önlenmesi noktasında bizlere bakış açısı kazandıracaktır.

Ayrıca Cohen ve Felson (1979), bireyin suç mağduru olmasına neden olan hedefin; görünür, değerli ve arzu edilebilir, suça korumasız, hareket kabiliyeti ile müsait ve erişilebilir olması durumlarında suç işleyen failerin ilgisini çekeceğini belirtmiştir.

Bu mekanizma, suçun oluşum yapısına mekân ve zamanı da ilave ederek suçun oluşumuna farklı algoritmaları dâhil etmesi nedeniyle diğer suç kuramlarından farklılaşmaktadır. Ayrıca farklı zaman ve mekânda suçun oluşum yapısının anlaşılmasıyla suçun denklemi kurularak, bu denklemde yer alan parametreler üzerinden suçu aydınlatma ve çözümleme açısından katkı sağlaması önemlidir.

## Araştırmanın Yöntemi ve Materyali

Çalışmada anket veri toplama tekniği ve kesitsel bir tarihsel aralık verileri kullanılarak nicel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Geliştirilen anket formu için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izin alınmıştır. Çalışmanın örnekleminde yer alan katılımcı sayısı TÜİK verileri esas alınarak belirlenmiştir. Şöyle ki; TÜİK tarafından mala zarar verme suçundan ceza ve infaz kurumlarına giren hükümlü sayıları yıllar dikkate alınarak açıklanmıştır. Buna bağlı olarak; araştırmadaki örneklem sayısının hesaplanmasında güncel verilerin kullanılmasına özen gösterilerek 2013-2016 yılları arasında mala zarar verme suçundan hüküm alan birey sayıları kullanılmıştır (tuik.gov.tr, Erişim Tarihi: 7 Mart 2018).

*Tablo 1. Yıllara ve Cinsiyete Göre Türkiye Geneli Mala Zarar Verme Suçunun Hükümlü Sayıları*

| Yıllar          | Erkek Hükümlü | Kadın Hükümlü | Toplam |
|-----------------|---------------|---------------|--------|
| 2013            | 3.370         | 153           | 3.523  |
| 2014            | 2.369         | 81            | 2.450  |
| 2015            | 2.224         | 84            | 2.308  |
| 2016            | 2.340         | 88            | 2.428  |
| <b>Ortalama</b> | 2.576         | 102           | 2.677  |

TÜİK verilerinden hükümlü sayılarına göre mala zarar verme suçundan 2013-2016 yıl aralığında ortalama 2.677 hükümlünün ceza ve tevkif evlerinde olduğu anlaşılmıştır. Çalışmamızın evrenini; Ceza İnfaz Kurumu'nda bulunan ve malvarlığına karşı suç işleyen bireyler oluşturmuştur. 2013-2016 yıllarını yansıtan ve mala zarar verme suçundan hüküm giymiş ortalama 2.677 kişi bulunmaktadır. Kitleyi temsil edebilecek birey sayısını;

- Örneklem hata payı 0,05 olarak tespit edilerek,
- Malvarlığına karşı işlenen suçların diğer suçların yaklaşık olarak güncel veri olan 2016 yılı istatistiklerine göre ortalama binde 12'sini oluşturduğu hesaplandığında; örneklem sayısı 60 erkek, 5 kadın olmak üzere toplam 65 birey olarak belirlenmiştir.

Hüküm giymiş bireylerden mekân olgusu özelinde sosyolojik faktörlerin analizi sürecinde illerin mevcut örnekleminde en iyi şekilde temsil edilebilmesi ve mevcut durumunun sosyal ve demografik değişkenlere ilişkin farklı-

lıkları öngörebilecek şekilde tasarlanabilmesi için en çok suçun işlendiği iller tercih edilmiştir. Örnekleme katılacak olan bireylerin erkek ve kadın mahkûmlardan oluşması, yaş dağılımı olarak 18 ile 65 yaş arasında dağılması amaçlanmıştır. Bu amaçla; yapılan çalışma belirtilen koşulların sağlanabilmesi için mala zarar verme suçu özelinde suçun işlenme sayısı en fazla olan 3 il (İstanbul, Ankara ve İzmir) üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada anket formlarında yaşanabilecek veri kaybı dikkate alınarak hesaplanan örneklem sayısının (65 kişi) iki katı olmak üzere; 120 erkek, 10 kadın (İstanbul için 50 erkek, 5 kadın; İzmir için 45 erkek, 3 kadın ve Ankara ili için 25 erkek, 2 kadın) toplam 130 kişiye uygulanması amaçlanmıştır. Ceza ve infaz kurumlarında gönüllülük esasına göre daha fazla katılım sağlanmış, 154 tutuklu veya mahkûmun katılımıyla çalışma gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 2. Anketin Yapıldığı İllerden Katılan Katılımcılara İlişkin Frekans Tablosu**

| S.No | İller         | Frekans | Yüzde |
|------|---------------|---------|-------|
| 1    | İstanbul      | 69      | 44,8  |
| 2    | İzmir         | 45      | 29,2  |
| 3    | Ankara        | 40      | 26    |
|      | <b>Toplam</b> | 154     | 100   |

Anket çalışmasına İstanbul İlinden 69, İzmir İlinden 45, Ankara ilinden 40 tutuklu ve mahkûm olmak üzere toplamda 154 kişi katılmıştır. TÜİK verileri göz önünde bulundurularak planlanan örneklem sayısından daha fazla sayıda katılımcının anket çalışmasına gönüllülük esasına göre katılımı sağlanmıştır.

**Tablo 3.Örneklemin Cinsiyetlerine İlişkin Frekans Tablosu**

| S.No | Cinsiyet      | Frekans | Yüzde |
|------|---------------|---------|-------|
| 1    | Kadın         | 16      | 10,4  |
| 2    | Erkek         | 138     | 89,6  |
|      | <b>Toplam</b> | 154     | 100   |

Örnekleme oluşturan tutuklu ve mahkûmlardan 16'sı kadınlardan, 138'i ise erkeklerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan kadınlar Ankara Kadın Kapalı Ceza ve İnfaz Kurumu'ndan katılmışlardır. Çalışmaya katılan erkek katılımcılar ise örneklem kapsamında yer alan İstanbul, İzmir ve Ankara ceza infaz kurumlarından katılmışlardır.

**Tablo 4. Örneklem Yaşlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler**

| Örneklem Sayısı | Minimum Değer | Maksimum Değer | Ortalama | Standart Sapma |
|-----------------|---------------|----------------|----------|----------------|
| 131             | 18            | 53             | 31,11    | 7,414          |

Tutuklu ve mahkûmların 131 tanesi yaş değişkenine dair soruya cevap vermişlerdir. Yaşa ilişkin değerler incelendiğinde; en düşük yaş değerinin 18 olduğu, en yüksek yaş değerinin ise 53 olduğu görülmektedir. Ortalama yaşın yaklaşık olarak 31 olduğu ve standart sapmanın 7,4 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca betimleyici istatistik sonucunda elde edilen standart sapma değerinden faydalanarak yaşa ilişkin değerler aşağıda belirtilen frekans tablosunda da gösterilerek yaş dağılımları hakkında fikir verilmiştir.

**Tablo 5. Örneklem Yaşlarına İlişkin Frekans Tablosu**

| S.No | Yaş Aralığı     | Frekans | Yüzde |
|------|-----------------|---------|-------|
| 1    | 18-25 Yaş Arası | 31      | 20,1  |
| 2    | 26-31 Yaş Arası | 43      | 27,9  |
| 3    | 32-39 Yaş Arası | 35      | 22,7  |
| 4    | 40-53 Yaş Arası | 22      | 14,3  |
| 5    | Kayıp Veri      | 23      | 14,9  |
|      | <b>Toplam</b>   | 154     | 100   |

18 ve 53 yaş arasında yer alan tutuklu ve mahkûmların 4 grupta kategorize edilmesi uygun görülmüş ve yaş aralıklarında yer alan katılımcı sayıları belirtilmiştir. Çalışmaya katılan 23 katılımcı yaşa ilişkin herhangi bir veri girmemiştir. Frekans tablosu incelendiğinde en yüksek dağılımın %27,9 ile 26-31 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Diğer yaş dağılımlarının 40-53 yaş aralığı haricinde (%14,9) benzer bir oran gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda malvarlığına karşı işlenen suçlar bağlamında örneklem %48'inin 31 yaş altı olduğu görülmektedir.

**Tablo 6. Örneklem Eğitim Durumlarına İlişkin Frekans Tablosu**

| S.No | Eğitim Durumu          | Frekans | Yüzde |
|------|------------------------|---------|-------|
| 1    | Okuma Yazma Bilmiyor   | 15      | 9,7   |
| 2    | Okuma Yazma Biliyor    | 10      | 6,5   |
| 3    | İlkokul                | 33      | 21,4  |
| 4    | Ortaokul               | 46      | 29,9  |
| 5    | Lise                   | 38      | 24,7  |
| 6    | Yüksek Okul/Üniversite | 12      | 7,8   |
|      | <b>Toplam</b>          | 154     | 100   |

Çalışmaya katılan 154 kişiden yaklaşık olarak %10'una denk gelen 15 kişinin okuma yazma bilmediği, 10 kişinin ise sadece okuma ve yazma bildiği anlaşılmıştır. 33 katılımcının ilkökul mezunu olduğu, 46 kişinin ortaokul mezunu olduğu ve tüm oransal dilim içerisinde ortaokul ve altında eğitim durumuna sahip olan bireylerin %67,5'lik bir orana sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca lise mezunu 38 kişi, yüksekokul mezunu ise sadece 12 kişi bulunmaktadır.

Eğitim durumunun önemli oranda lise altında olduğu görülmüştür. Suç davranışına yönelen bireylerin yeterli düzeyde eğitim faaliyetlerine yönelmedikleri anlaşılmıştır. Temel eğitimin 12 yıl olduğu ülkemiz eğitim sisteminde çalışmaya konu örnekleme yer alan bireylerin ortaokul ve altı eğitim durumuna sahip frekans yüzdesinin %67,5 olarak bulunması kayda değer bir bulgudur.

Çalışma kapsamında risk değişkenlerini tespit etmek ve risk değerlerinin belirlenebilmesi için araştırmaya katılan tutuklu ve mahkûmların işlemiş olduğunu belirttiği malvarlığına karşı suçlar arasında yer alan mala zarar verme, hırsızlık ve yağma suçlarının bağımlı değişken olarak tespit edilmesi, aynı zamanda ikili değer almaları (1;Evet, 0;Hayır) ve dikotom değişken özelliği taşımaları sebebiyle lojistik regresyon analizi kullanılmıştır.

Lojistik regresyon modelinde bu kısımda kullanılan bağımsız değişkenler ve bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin ölçülebilmesi için lojistik regresyon modeli uygunluk testi ve yapılan regresyon analizi sonrasında etki eden değişkenler ve risk katsayıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın analizleri IBM SPSS Statistics 23 paket programında yapılmıştır. Paket programının analiz için sunmuş olduğu model için ayrı ayrı analizler yapılarak sonuçlar incelenmiş, model dâhilinde yapılan atamalarda en verimli sınıflandırmanın yapıldığı modelin varsayım ve sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları ifade edilmeden önce bağımlı ve bağımsız değişken olarak ifade edilen değişkenler sırasıyla paylaşılmıştır.

**Tablo 7. Bağımlı Değişkenlerin Sınıflandırılması**

|                  |    |                  |
|------------------|----|------------------|
| Bağımlı Değişken | C1 | Mala Zarar Verme |
|                  | C2 | Hırsızlık        |
|                  | C7 | Yağma(Gasp)      |

Yapılan araştırmada tutuklu ve mahkûmların işlemiş olduğu suçlar kısmında yer alan 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'na göre malvarlığına karşı işlenen suçlar içerisinde bulunan ve çalışmada dikotom değişken özelliği gösteren



ren (0;Hayır,1;Evet) mala zarar verme, hırsızlık ve yağma (gasp) suçları çerçevesinde analiz yapılacaktır.

**Tablo 8. Bağımsız Değişkenlerin Sınıflandırılması**

|       |  |       |   |
|-------|--|-------|---|
| D1    | Zarar Verilen Mekân                                  | D1(1) | Mağdurun Evi                                |
|       |  | D1(2) | Mağdurun İşyeri                             |
|       |  | D1(3) | Kamu Kurumu                                 |
|       |  | D1(4) | Kamuya Açık Alan (Park, Cadde gibi alanlar) |
|       |  | D1(5) | Trafikte Park Halinde/Seyreden Araç         |
| D2    | Mağdur İle Yakınlık Derecesi                         | D2(1) | Akrabam                                     |
|       |  | D2(2) | Eşim  |
|       |  | D2(3) | Arkadaşım                                   |
|       |  | D2(4) | Komşum                                      |
|       |  | D2(5) | Tanımıyorum                                 |
| D3    | Zarar Verilen Saat Dilimi                            | D3(1) | Gece 24-Sabah 6                             |
|       |  | D3(2) | Sabah 6-Öğle 12                             |
|       |  | D3(3) | Öğle 12-Akşam 18                            |
|       |  | D3(4) | Akşam 18-Gece 24                            |
| D9_1  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Kamera)                 | D9_1  | Evet  |
| D9_2  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Çevre Duvarı veya Çiti) | D9_2  | Evet  |
| D9_3  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Polis/Jandarma)         | D9_3  | Evet  |
| D9_4  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir(Koruma Demirleri)        | D9_4  | Evet  |
| D9_5  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (İnsan)                  | D9_5  | Evet  |
| D9_6  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Hayvan)                 | D9_6  | Evet  |
| D9_7  | Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Aydınlatma Sistemi)     | D9_7  | Evet  |
| D10_1 | Zarar Verilen Malın Görünür Olması                   | D10_1 | Evet  |
| D10_2 | Değerli ve Arzu Edilir Olması                        | D10_2 | Evet  |
| D10_3 | Suça Karşı Korumasız Olması                          | D10_3 | Evet  |
| D10_4 | Hareket Kabiliyetinin Kolay Olması                   | D10_4 | Evet  |
| D10_5 | Hedefin Müsait ve Erişilebilir Olması                | D10_5 | Evet  |

Yapılan araştırmada; çalışma kapsamında katılımcılara yönlendirilerek modelde yer verilen bağımsız değişkenler yukarıda sınıflandırılmıştır. Bağımsız değişkenler binary lojistik regresyon modeline uygun olarak nominal değişken özelliği göstermesi nedeniyle çalışma kapsamında minör faktörlerin etkilerinin belirlenebilmesi için yapay kodlama yapılarak çalışmada kullanılan programa tanıtılmış, ve parametre kodları anlaşılır olması için aşağıda frekans tablosu ile birlikte paylaşılmıştır. Bu çalışma aynı zamanda temel

değişken olarak belirlediğimiz majör değişkenlerimizin alt etki alanlarını tespit edilmesini planladığından dolayı farkındalık oluşturmaktadır.

**Tablo 9. Bağımsız Değişkenlerin Yapay Kodlamaları(Mala Zarar Verme, Hırsızlık ve Gasp Suçu)**

| Majör Değişkenler                                    | Minör Değişkenler                   | Frekans | Parametre Kodları |       |       |       |
|--|-------------------------------------|---------|-------------------|-------|-------|-------|
|  |                                     |         | (1)               | (2)   | (3)   | (4)   |
| Zarar Verilen Mekân Kategorik                        | Mağdurun evi                        | 54      | 1,000             | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
|  | Mağdurun İşyeri                     | 53      | 0,000             | 1,000 | 0,000 | 0,000 |
|  | Kamu Kurumu                         | 7       | 0,000             | 0,000 | 1,000 | 0,000 |
|  | Kamuya Açık Alan(Park, Cadde, ...)  | 17      | 0,000             | 0,000 | 0,000 | 1,000 |
|  | Trafikte Park Halinde/Seyreden Araç | 9       | 0,000             | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Mağdurla Yakınlık Derecesi Kategorik                 | Akrabam                             | 3       | 1,000             | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
|  | Eşim                                | 2       | 0,000             | 1,000 | 0,000 | 0,000 |
|  | Arkadaşım                           | 6       | 0,000             | 0,000 | 1,000 | 0,000 |
|  | Komşum                              | 3       | 0,000             | 0,000 | 0,000 | 1,000 |
|  | Tanımıyorum                         | 126     | 0,000             | 0,000 | 0,000 | 0,000 |
| Zarar Verilen Saat Dilimi Kategorik                  | Gece 24- Sabah 6                    | 34      | 1,000             | 0,000 | 0,000 |       |
|  | Sabah 6- Öğle 12                    | 23      | 0,000             | 1,000 | 0,000 |       |
|  | Öğle 12- Akşam 18                   | 53      | 0,000             | 0,000 | 1,000 |       |
|  | Akşam 18-Gece 24                    | 30      | 0,000             | 0,000 | 0,000 |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Kamera)                 | Hayır                               | 61      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 79      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Çevre Duvarı veya Çiti) | Hayır                               | 111     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 29      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Polis/Jandarma)         | Hayır                               | 119     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 21      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Koruma Demirleri)       | Hayır                               | 107     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 33      | 0,000             |       |       |       |
| Hedefin Müsait ve Erişilebilir Olması                | Hayır                               | 69      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 71      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Hayvan)                 | Hayır                               | 129     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 11      | 0,000             |       |       |       |
| Hareket Kabiliyetinin Kolay Olması                   | Hayır                               | 116     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 24      | 0,000             |       |       |       |
| Suça Karşı Korumasız Olması                          | Hayır                               | 102     | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 38      | 0,000             |       |       |       |
| Değerli ve Arzu Edilir Olması                        | Hayır                               | 91      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 49      | 0,000             |       |       |       |
| Zarar Verilen Malın Görünür Olması                   | Hayır                               | 78      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 62      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (Aydınlatma Sistemi)     | Hayır                               | 98      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 42      | 0,000             |       |       |       |
| Fiziksel ve Çevresel Tedbir (İnsan)                  | Hayır                               | 80      | 1,000             |       |       |       |
|  | Evet                                | 60      | 0,000             |       |       |       |

Mala zarar verilen mekâna dair katılımcılara yöneltilen sorular kapsamında mekânı tasvir eden ve bireye ait taşınır veya taşınmaz malların durumu ile ilgili olduğu değerlendirilen yukarıda belirtilen değişkenlerin önem derecelerini tespit edilmesi amacıyla model içerisinde bahse konu değişkenlere yer verilerek, tutuklu ve mahkûmların tespitleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan analizlerde değişkenlerin yanlarında belirtilen kodların uyarlanması ile elde edilen sonuçlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Çalışmada majör değişkenlerin etki düzeyleri, yukarıda belirtilen minör değişkenler ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu noktada her bir değişken kategorize edildiği alt başlıklar çerçevesinde model içerisinde yapay değişkenler vasıtasıyla yerleştirilmiştir.

**Tablo 10. Hosmer ve Lemeshow Testi Sonuçları**

| S. No | Model Türü | Malvarlığına Karşı Suçlar | Ki-Kare Test İstatistiği | Serbestlik Derecesi | Belirleyici Değer | Negelkerke R <sup>2</sup> |
|-------|------------|---------------------------|--------------------------|---------------------|-------------------|---------------------------|
| 1     | Enter      | Mala Zarar Verme          | 3,891                    | 8                   | ,867*             | 0,394                     |
| 2     | Modeli     | Hırsızlık                 | 2,669                    | 8                   | ,953*             | 0,499                     |
| 3     |            | Yağma(Gasp)               | 10,159                   | 8                   | ,254*             | 0,396                     |

(\* values>0,05)

Lojistik regresyon modeline uygunluk testi kapsamında yapılan Hosmer ve Lemeshow testi sonrasında IBM SPSS Statistics 23 paket programının bizlere sunduğu 7 farklı model arasından modelin türü olan enter modeline göre yapılan iterasyon işlemlerinde kurulan model anlamlı bulunmuştur ( $p>0,05$ ). Yukarıda gösterilen tabloda modeller arasında en verimli sınıflandırmanın yapıldığı enter modeli sonuçları gösterilmiştir. Enter modeli vasıtasıyla tüm bağımsız değişkenlere aynı model içerisinde yer verilerek, bağımlı değişkenin yordanması sağlanmıştır. Ayrıca binary lojistik regresyon modelinin Negelkerke R<sup>2</sup> sonuçları dahilinde orta derecede uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır [0,394;0,499].

### **Araştırmanın Bulguları**

Araştırmada suçun işlendiği mekânlar kategorize edilerek, bu mekânlara model içerisinde yer verilmiş, böylelikle mekânının alt değişkenleri minör hale getirilerek anlamlı değişkenler bulunmaya çalışılmıştır. Suç işlemede bireyi teşvik edebileceği değerlendirilen diğer değişkenlerin de model içeri-

sinde yer alması sağlanarak her bir değişkenin modele ne ölçüde katkı sağladığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

### *Mala Zarar Verme Suçuna Etki Eden Mekânsal Risklerin Belirlenmesi*

**Tablo 11. Mala Zarar Verme Suçu Verilerine Lojistik Regresyon Analizi (Enter) Uygulanması Sonucu Değişkenlerin Etki Düzeyleri**

| Değişkenler       | Katsayı | Wald İstatistiği | Serbestlik Derecesi | Belirleyici Değer | Risk Katsayısı |
|-------------------|---------|------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| <b>D1_1</b>       |         | 11,857           | 4                   | ,018**            |                |
| D1_1(1)           | -,426   | ,171             | 1                   | ,679              | ,653           |
| D1_1(2)           | -1,264  | 1,483            | 1                   | ,223              | ,282           |
| D1_1(3)           | -1,500  | 1,175            | 1                   | ,278              | ,223           |
| <b>D1_1(4)</b>    | -3,111  | 7,054            | 1                   | ,008*             | ,045           |
| <b>D2_2</b>       |         | 6,491            | 4                   | ,165              |                |
| D2_2(1)           | -1,555  | 1,135            | 1                   | ,287              | ,211           |
| D2_2(2)           | -2,968  | 3,037            | 1                   | ,081              | ,051           |
| D2_2(3)           | 2,006   | 2,016            | 1                   | ,156              | 7,431          |
| D2_2(4)           | 19,797  | ,000             | 1                   | ,999              | 395846954,858  |
| <b>D3_3</b>       |         | 1,165            | 3                   | ,761              |                |
| D3_3(1)           | -,101   | ,019             | 1                   | ,891              | ,904           |
| D3_3(2)           | -,067   | ,006             | 1                   | ,937              | ,935           |
| D3_3(3)           | -,589   | ,772             | 1                   | ,380              | ,555           |
| D9_1(1)           | -,249   | ,248             | 1                   | ,618              | ,779           |
| D9_2(1)           | -1,668  | 3,456            | 1                   | ,063              | ,189           |
| D9_3(1)           | ,180    | ,065             | 1                   | ,798              | 1,197          |
| D9_4(1)           | -,228   | ,101             | 1                   | ,751              | ,796           |
| <b>D9_5(1)</b>    | 1,204   | 5,130            | 1                   | ,024*             | 3,333          |
| D9_6(1)           | -,103   | ,006             | 1                   | ,939              | ,902           |
| D9_7(1)           | ,046    | ,007             | 1                   | ,934              | 1,048          |
| D10_1(1)          | -,341   | ,402             | 1                   | ,526              | ,711           |
| D10_2(1)          | ,755    | 2,239            | 1                   | ,135              | 2,127          |
| D10_3(1)          | ,003    | ,000             | 1                   | ,997              | 1,003          |
| D10_4(1)          | -,032   | ,001             | 1                   | ,969              | ,969           |
| <b>D10_5(1)</b>   | -1,203  | 5,415            | 1                   | ,020*             | ,300           |
| <b>Sabit Değ.</b> | 3,544   | 4,193            | 1                   | ,041*             | 34,600         |

(\*,\*\*<0,05),D1\_1= Zarar Verilen Mekân(Trafikte Park Halinde/Seyreden Araç), D1\_1(4)= Zarar Verilen Mekân (Kamuya Açık Alan), D9\_5=İnsan (Hayır), D10\_5=Hedefin Müsait ve Erişilebilir Olması(Hayır)

Mala zarar verme suçuna etki edebileceği değerlendirilen ve yukarıda tanımlanan bağımsız değişkenlerin yer aldığı model, IBM SPSS Statistics 23 paket programında lojistik regresyon analizinde kullanıcılara sunulan 3 farklı mo-

del üzerinden analiz edilmiş, minör değişkenlerin de etkilerinin yer aldığı anlamlı değişkenler sırasıyla paylaşılmıştır ( <https://www.ibm.com/> ). Enter modelinde bağımsız değişkenlerin tamamına yer verilerek tek adımda lojistik regresyon analizi gerçekleştirilmektedir

Mala zarar verme suçunu işleyen tutuklu ve mahkûmların görüşleri çerçevesinde %75,7 oranında doğru yapılan sınıflandırma sonuçlarına göre; mala zarar verilen mekânın “kamuya açık alan” olması durumunda; trafikte park halinde veya seyreden araçlara göre suçun gerçekleşme riski 1,53 kat suçun işlenme riski azalmaktadır. Bu sonuç, suç işleyen bireylerin toplumsal denetime önem verdiklerini göstermektedir. Bireylerin toplu halde bulunabilecekleri yerlerde içerisinde şiddet eylemi barındıran bir davranışı seçme noktasında mekânın işlevselliğinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Diğer taraftan tutuklu ve mahkûm tarafından hedefin müsait ve erişilebilir olarak değerlendirilmesi durumunda suçun işlenme riski 3,33 kat artmaktadır. Ayrıca çevrede insan bulunmaması durumunda 3,33 kat suçun işlenme riski artmaktadır. Çevresel ve fiziksel açıdan önem taşıyan diğer faktörler dışında, insan faktörü ile hedefin müsait ve erişilebilir olmasının mala zarar verme suçu açısından önemli olduğunun tespit edilmesinin, suç kuramlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra mala zarar verme suçu özelinde enter modelinde minör değişkenler çerçevesinde diğer modellere nazaran daha yüksek bir sınıflandırma yapılmıştır.

### ***Hırsızlık Suçuna Etki Eden Mekânsal Risklerin Belirlenmesi***

Hırsızlık suçunun işlendiği mekâna özgü değişkenlerin risk boyutlarının tespit edilmesi amacıyla yapılan lojistik regresyon analiziyle farklı modellerden tespit edilen sonuçlar aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 12. Hırsızlık Suçu Verilerine Lojistik Regresyon Analizi (Enter) Uygulanması Sonucu Değişkenlerin Etki Düzeyleri**

| Değişkenler     | Katsayı | Wald İstatistiği | Serbestlik Derecesi | Belirleyici Değer | Risk Katsayısı |
|-----------------|---------|------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| <b>D1_1</b>     |         | 11,415           | 4                   | <b>,022**</b>     |                |
| D1_1(1)         | 1,228   | 1,191            | 1                   | ,275              | 3,416          |
| D1_1(2)         | ,912    | ,611             | 1                   | ,434              | 2,488          |
| D1_1(3)         | -2,535  | 3,037            | 1                   | ,081              | ,079           |
| D1_1(4)         | -,790   | ,470             | 1                   | ,493              | ,454           |
| <b>D2_2</b>     |         | 9,466            | 4                   | <b>,050**</b>     |                |
| D2_2(1)         | -3,695  | 3,372            | 1                   | ,066              | ,025           |
| <b>D2_2(2)</b>  | -6,157  | 7,289            | 1                   | <b>,007*</b>      | ,002           |
| D2_2(3)         | -,375   | ,096             | 1                   | ,757              | ,687           |
| D2_2(4)         | -,767   | ,261             | 1                   | ,609              | ,464           |
| <b>D3_3</b>     |         | 4,138            | 3                   | ,247              |                |
| D3_3(1)         | -,813   | ,789             | 1                   | ,375              | ,444           |
| D3_3(2)         | 1,106   | ,830             | 1                   | ,362              | 3,022          |
| D3_3(3)         | -,856   | 1,031            | 1                   | ,310              | ,425           |
| D9_1(1)         | -,480   | ,667             | 1                   | ,414              | ,619           |
| D9_2(1)         | -1,491  | 1,966            | 1                   | ,161              | ,225           |
| D9_3(1)         | ,937    | 1,188            | 1                   | ,276              | 2,554          |
| D9_4(1)         | -1,463  | 2,018            | 1                   | ,155              | ,232           |
| <b>D9_5(1)</b>  | 1,870   | 8,625            | 1                   | <b>,003*</b>      | <b>6,491</b>   |
| D9_6(1)         | 1,650   | 1,623            | 1                   | ,203              | 5,207          |
| D9_7(1)         | ,174    | ,057             | 1                   | ,811              | 1,190          |
| D10_1(1)        | -1,374  | 3,638            | 1                   | ,056              | ,253           |
| D10_2(1)        | -,981   | 2,145            | 1                   | ,143              | ,375           |
| <b>D10_3(1)</b> | -2,080  | 5,598            | 1                   | <b>,018*</b>      | ,125           |
| D10_4(1)        | ,477    | ,159             | 1                   | ,690              | 1,611          |
| <b>D10_5(1)</b> | -2,074  | 8,639            | 1                   | <b>,003*</b>      | ,126           |
| <b>Constant</b> | 4,694   | 3,953            | 1                   | <b>,047*</b>      | 109,247        |

(\* , \*\* < 0,05), D1\_1= Zarar Verilen Mekân (Trafikte Park Halinde/Seyreden Araç), D2\_2= Mağdurla Yakınlık Derecesi (Tanımıyorum), D2\_2(2)= Mağdurla Yakınlık Derecesi (Eşim), D9\_5 (1)=İnsan (Hayır), D10\_3(1)= Suça Karşı Korumasız Olması(Hayır), D10\_5 (1)=Hedefin Müsait ve Erişilebilir Olması(Hayır)

Hırsızlık suçundan dolayı ceza infaz kurumlarında bulunan tutuklu veya mahkûmlardan mekâna özgü alınan cevaplardan yukarıda belirtilen değişkenler esas alınarak %82,9 oranında doğru yapılan lojistik regresyon analizi sonuçlarına göre çevrede insan bulunmaması, suçun oluşmasını 6,49 kat artırmaktadır. Hedefin suça karşı korumasız olması durumunda 8 kat, müsait ve erişilebilir olması durumunda ise 7,93 kat hırsızlık suçunun gerçekleşme ihtimali artmaktadır. Bununla beraber hırsızlık suçunu işleyen

bireylerin mağdurların eşi olması durumunda tanımadığı bireylere göre, suçun işlenme riskini 50 kat azalmaktadır.

### Yağma (Gasp) Suçuna Etki Eden Mekânsal Risklerin Belirlenmesi

Yağma suçunun işlenme riskini artıran veya azaltan mekâna özgü özelliklerin tespit edilmesi amacıyla yapılan lojistik regresyon analiziyle ulaşılan farklı modellerden tespit edilen sonuçlar aşağıda ifade edilmiştir.

**Tablo 13. Yağma (Gasp) Suçu Verilerine Lojistik Regresyon Analizi (Enter) Uygulanması Sonucu Değişkenlerin Etki Düzeyleri**

| Değişkenler | Katsayı | Wald İstatistiği | Serbestlik Derecesi | Belirleyici Değer | Risk Katsayısı |
|-------------|---------|------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| D1_1        |         | 14,618           | 4                   | ,006**            |                |
| D1_1(1)     | -2,032  | 3,869            | 1                   | ,049*             | ,131           |
| D1_1(2)     | -,161   | ,027             | 1                   | ,869              | ,852           |
| D1_1(3)     | -,551   | ,167             | 1                   | ,683              | ,576           |
| D1_1(4)     | ,828    | ,688             | 1                   | ,407              | 2,288          |
| D2_2        |         | 4,937            | 4                   | ,294              |                |
| D2_2(1)     | 2,929   | 3,913            | 1                   | ,048*             | 18,701         |
| D2_2(2)     | -19,735 | ,000             | 1                   | ,999              | ,000           |
| D2_2(3)     | -,558   | ,333             | 1                   | ,564              | ,572           |
| D2_2(4)     | 1,395   | ,783             | 1                   | ,376              | 4,037          |
| D3_3        |         | 5,315            | 3                   | ,150              |                |
| D3_3(1)     | ,082    | ,015             | 1                   | ,901              | 1,086          |
| D3_3(2)     | -,957   | 1,182            | 1                   | ,277              | ,384           |
| D3_3(3)     | -1,332  | 3,222            | 1                   | ,073              | ,264           |
| D9_1(1)     | ,704    | 1,839            | 1                   | ,175              | 2,022          |
| D9_2(1)     | ,343    | ,235             | 1                   | ,628              | 1,409          |
| D9_3(1)     | -1,400  | 3,477            | 1                   | ,062              | ,247           |
| D9_4(1)     | -,429   | ,416             | 1                   | ,519              | ,651           |
| D9_5(1)     | -,268   | ,239             | 1                   | ,625              | ,765           |
| D9_6(1)     | -,993   | ,974             | 1                   | ,324              | ,371           |
| D9_7(1)     | -,399   | ,542             | 1                   | ,462              | ,671           |
| D10_1(1)    | ,315    | ,376             | 1                   | ,540              | 1,370          |
| D10_2(1)    | ,008    | ,000             | 1                   | ,987              | 1,008          |
| D10_3(1)    | ,299    | ,256             | 1                   | ,613              | 1,349          |
| D10_4(1)    | ,714    | ,742             | 1                   | ,389              | 2,043          |
| D10_5(1)    | ,985    | 3,881            | 1                   | ,049*             | 2,677          |
| Constant    | 1,022   | ,373             | 1                   | ,541              | 2,779          |

(\*,\*\*<0,05) D1=Zarar Verilen Mekân(Trafikte Park Halinde/Seyreden Araç), (\*\*), D1(1)= Zarar Verilen Mekân (Mağdurun Evi), D2\_2(1)= Akrabam, D10\_5(1)=Hedefin Müsait ve Erişilebilir Olması(Hayır)

Yağma suçunu işleyen tutuklu veya mahkûmlardan toplanan veriler vasıtasıyla %78,6 oranında doğru yapılan sınıflandırma sonuçlarına göre; mekânın majör faktör olarak suçun işlenmesinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan mağdurun evinin bulunduğu mekân, trafikte park halinde veya seyreden araçların bulunduğu mekâna göre suç işleme riskini 7,63 kat azaltmaktadır. Mağdurların yüz yüze karşılaşılarak suça maruz kaldıkları yağma suçunda mekânsal açıdan mağdurla bağ kurması sebebiyle suç işleyen bireylerin bu suç özelinde mağdurun yaşamını geçirdikleri yerlere dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla beraber yağma suçunu işleyen bireylerin mağdurların akrabası olması tanımadığı bireylere göre, suçun işlenme riskini 18,7 kat artmaktadır. Bu sonuç, bireyin yakın ilişki içerisinde bulunduğu diğer kişilerden saldırgan davranış beklememesi düşüncesiyle tezatlık oluşturmaktadır. Hedefin müsait ve erişilebilir olması durumunda ise suçun gerçekleşme ihtimali 2,67 kat azalmaktadır. Açıkçası bu sonuç, suçun hukuki niteliğiyle benzer bir sonuca ulaşmamızı sağlamıştır. Yağma suçunda malın mağdurdan cebir veya şiddet kullanarak zorla alınması durumu söz konusudur. Hedefin müsait ve erişilebilir olması durumunda suç işleyen bireyler doğrudan hedefe yönelerek, yağma suçu yerine, hırsızlık suçunu işlemektedirler.

## Sonuç

Mala zarar verme, hırsızlık ve yağma suçlarının işlenmesini arttıran veya azaltan mekânsal risk faktörlerinin ele alındığı çalışmada adli sosyoloji bakış açısı kullanılmıştır. Adli sosyolojinin sahadan topladığı verilerin yargılama sürecinde görev alan soruşturma birimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada mala zarar verme suçunun işlendiği mekânın kamuya açık alan olması durumunda mala zarar verme suçunun işlenme riskinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda mala zarar verme suçuna ilişkin olarak suç mekânında toplumsal denetimin olup olmaması suçun işlenme oranını etkilemektedir. Bunu destekleyecek şekilde suç işlendiği sırada çevrede başka insanların bulunmasının da söz konusu suçun işlenme riskini azalttığı tespit edilmiştir. Hedefin müsait ve erişilebilir



olması durumunda ise mala zarar verme suçunun işlenme riski artmaktadır.

Çalışmada ele alınan hırsızlık suçuyla ilgili olarak çevrede başka insanların bulunması, suçun oluşmasını engelleyici bir faktör olarak tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra hedefin suça karşı korunmasız olması, müsait ve erişilebilir olması durumunda ise suçun işlenme riski artmaktadır.

Yağma (gasp) suçuyla ilgili ulaşılan sonuçlar ise suçun kendine özgü özelliğine uygun olarak diğer suçlardan farklılık göstermektedir. Buna göre hedefin suçlu için müsait ve erişilebilir olmasının, suçun işlenmesi riskini azalttığı tespit edilmiştir. Ulaşılan bulgu, yağma suçunda mağdura cebir ve şiddet uygulanmasıyla açıklanabilir. Hedefin müsait ve erişilebilir olması ise hırsızlık suçunu arttıran bir risk faktörüdür. Yağma suçuyla ilgili olarak ulaşılan diğer bir sonuç suç işleyen bireylerin, mağdurun yaşadığı mekânın özelliklerine (mekânın korunaklı olup olmaması gibi) dikkat etmeleridir. Bunun yanı sıra uygulanan anket sonuçlarında yağma suçu işleyen bireylerin, mağdurların akrabası olmasının suçun işlenmesi riskini arttırdığı ortaya çıkmıştır. Bu konudaki alan yazından farklı olarak bireyler arasındaki yakın ilişkilerin yağma suçunun işlenmesini engelleyen bir unsur olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mala zarar verme, hırsızlık ve yağma olmak üzere ele alınan her bir suça bağlı olarak mekânsal faktörlerin suçun işlenmesini arttırdığı veya azaldığı görülmektedir. Adli sosyoloji bakış açısıyla ortaya konan sonuçların adli birimler tarafından kullanılmasının söz konusu suç türleri özelinde suçun işlenmesini azaltacağı düşünülmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Analysis Of Spatial Risk Factors Related To Crime  
By Forensic Sociological Perspective**

\*

Aykut Çalışkan - Tuğça Poyraz  
*Bayburt Police Department, Hacettepe University*

Failure to undergo adequate control of the places where the crime has been committed may result in environments suitable for different offenses. In this context, understanding the concept of space not only as a physical phenomenon but also on the basis of crime is important to gain a forensic sociological perspective. The crime scene, on the one hand, refers to the environment in which the victim spends a certain period of time or meets their needs, while determining that the space is shaped by the social construction process is also important in terms of socially constructing the parameters of the problem. From the point of view of forensic sciences; on the other hand, it is also seen as a place on this place where the evidence that will contribute to the illumination of the event can be identified. The determination of the conditions describing the space is accepted as a prerequisite for illuminating the event.

In the researches, it was concluded that the lack of micro-level physical measures in the place and the lack of sociological factors such as collective consciousness, social control and social sensitivity had a significant effect on the committing of violent crimes (Brantingham et al., 1993, p.3-28, Anderson et al., 2012, p.699-756; Groff et al., 2009, p.61-86; Sampson et al., 2004, p.319-342). Based on this narrative, the main reason of the study is to determine the factors that construct the space together with the physical elements and determine which variables are effective in committing the crime.

The statements of eyewitnesses who are present at the crime scene are considered as a source of evidence for the subsequent process, as well as the information they have provided, and the information provided can be clarified (Forst, 2004). The involving error possibility of the persons who are in the position of witnesses is critical in terms of establishing the causality and the relation event under which they have declared.

In the investigations, the statements of the parties to the crime and the complainant in determining the clear identity of the suspect and providing them are largely shaped by the incident. For this purpose, determining the dimensions of neglect and defect in social and individual terms and analyzing the spatial characteristics of the environment in a comprehensive context are among the steps taken during the investigation process. The forensic sociology approach has emerged as a result of the approach from the social point of view as it investigates the characteristics of the actions defined as crime on a case-by-case basis, and provides data on the life styles of individuals involved in the judicial process (Füsun, 1997). The research carried out within this framework aims to determine spatial risk factors in terms of crime.

Hangout case of convicted individuals in the analysis process of sociological factors in particular to be represented in the best way the current sample of the provinces and the current state of social and demographic variables most provinces of the offenses in particular Turkey to be designed in a way that can predict differences regarding preferred. It was aimed that the individuals to be included in the sample consisted of male and female prisoners and the age distribution was between 18 and 65 years. For this purpose; in order to meet the specified conditions, the study was carried out in 3 provinces (Istanbul, Ankara and Izmir) with the highest number of crimes in respect of property damage, theft and robbery.

In the study, it has been aimed to apply totally 130 people by considering the number of samples (65 people) calculated by the data loss that may occur in the questionnaire forms; 120 males, 10 females (50 males for Istanbul, 5 females; 45 males for Izmir, 3 females and 25 males and 2 females for Ankara). More participation was made in voluntary and penal institutions on a voluntary basis, and the study was conducted with the participation of 154 prisoners or inmates.

In this study, spatial risk factors that increase or decrease the crimes of property damage, theft and looting are handled and the forensic sociology perspective is used. It is thought that the data collected by the forensic sociology from the field will contribute to the investigation units involved in the trial process.

In the study, it is concluded that the risk of the crime of damaging the property decreases if the committed damaging the property crime is open to

the public. In this context, logistic regression analysis is used to specify the influence of spatial risk factors. In this sense, the presence of social control in the crime scene in relation to the crime of damaging the property affects the rate of committing the crime. In order to support this, it was found that the presence of other people in the vicinity at the time of the crime was reduced, thus reduced the risk of the crime. If the target is available and accessible, the risk of the crime of damaging the property increases.

The presence of other people in relation to the theft crime considered in the study was determined as a factor preventing the occurrence of the crime. In addition, if the target is vulnerable to crime, available and accessible, the risk of the crime increases.

The results of the pillage (extortion) crime differ from the other crimes in accordance with the peculiar feature of the crime. Accordingly, it has been found that the target's availability and accessibility to the offender reduces the risk of committing the offense. The finding can be explained by the use of algebra and violence to the victim of looting. The availability of the target is a risk factor that increases the crime of theft. Another result of the crime of looting is that individuals who commit crimes pay attention to the characteristics of the place where the victim lives (such as whether the place is sheltered). In addition, the results of the survey revealed that individuals who committed looting, relatives of the victims increased the risk of committing the crime. Apart from the literature on this subject, it has been concluded that close relationships between individuals are not a factor preventing the committing of looting.

It is seen that spatial factors increase or decrease the crime in relation to each crime that is dealt with, such as property damage, theft and looting. It is considered that the use of the results from the forensic sociology point of view by the judicial units will reduce the committing of the crime in the particular types of crime.

## Kaynakça / References

- Anderson, J. M., MacDonald, J. M., Bluthenthal, R. ve Ashwood, J.S. (2012). *Reducing Crime by shaping the built environment with zoning: An Empirical study of Los Angeles*. University of Pennsylvania Law Review.

- Bentham J. (1979). An introduction to the principles of morals and legislation, (J. Jacopy ed.), *Classics of Criminology*, içinde (s. 61-64). Oak Park, IL: Moore Publishing Company, Inc. ,
- Brantingham, P. L. ve Brantingham, P. J. (1993). Nodes, paths and edges: Considerations on the complexity of crime and the physical environment, *Journal of Environmental Psychology*, 13(1), 3–28.
- Clarke, R.V. ve Felson, M. (2004). *Routine activity and rational choice theory advance in criminological theory*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Cohen, L.E. ve Felson, M. (1979). *Social change and crime rate trends: A routine activity approach*. American Sociological Review.
- Forst B. (2004). *Errors of justice: Nature, sources and remedies*. New York: Cambridge University Press.
- Füsün A. (1997). *Suçta etken olabilecek kişilik boyutlarının incelenmesi, Doktora Tezi*. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Sosyal Bilimler Anabilim Dalı.
- Groff, E. D, Weisburd, N. ve Morris, A. (2009). *Where the action is at places: Examining spatio-temporal patterns of juvenile crime at places using trajectory analysis and GIs*. Putting Crime In Its Place, New York: Springer.
- He, L., Páez, A. ve Liu, D. (2017). Built environment and violent crime: An environmental audit approach using Google Street View. *Computers, Environment and Urban Systems*, 66, 83–95. <https://doi.org/10.1016/j.compenvurbsys.2017.08.001>.
- IBM Knowledge Center (t.y). *Logistic regression variable selection methods*, [https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/ko/SSLVMB\\_23.0.0/spss/regression/logistic\\_regression\\_methods.html](https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/ko/SSLVMB_23.0.0/spss/regression/logistic_regression_methods.html) adresinden erişilmiştir.
- Macions, J. J. (2015). *Sosyoloji*. (Çev. Ed.: V. Akan), 13. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Malleson, N. ve Birkin, M. (2012). Analysis of crime patterns through the integration of an agent-based model and a population microsimulation, *Computers, Environment and Urban Systems*, 36(6), 551–561.
- Petherick, W., Turvey, B. ve Ferguson, C. (2010). *Forensic criminology*. Netherlands: Elsevier, Amsterdam.
- Sampson, R. ve Raudenbush, J.S.W. (2004). Seeing disorder: Neighborhood stigma and the social construction of broken windows. *Social Psychology Quarterly*, 67(4), 319–342.
- Sherman, L. W., Gartin, P. R. ve Buerger, M. E. (1989). Hot spots of predatory crime: Routine activities and the criminology of place. *Criminology*, 27 (1), 30-31.

TUIK (2019). *Ceza infaz kurumuna giren hükümlü verilerine göre mala zarar verme suçunu işleyen bireyler*. [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1070](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1070) adresinden erişilmiştir.

Ünal B. (2007). Toplumbilim açısından yeni bir alan: Adli toplumbilim'e doğru (adli sosyoloji). *Adli Psikiyatri Dergisi*, 4, 37-41.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Çalışkan, A. ve Poyraz, T. (2020). Suça ilişkin mekânsal risk faktörlerinin adli sosyolojik bakış açısıyla analizi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 428-453. DOI: 10.26466/opus.648796

## Ergenlerde Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (Fomo) Yordayıcılarının İncelenmesi

DOI: 10.26466/opus.628081

\*

Aslı Kartol\* - Adem Peker\*\*

\* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Yakutiye/ Erzurum / Türkiye

E-Posta: [aslikartol@gmail.com](mailto:aslikartol@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-8127-0560](https://orcid.org/0000-0001-8127-0560)

\*\* Doç., Dr. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Yakutiye / Erzurum/ Türkiye

E-Posta: [adem.peker@atauni.edu.tr](mailto:adem.peker@atauni.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-3594-9166](https://orcid.org/0000-0002-3594-9166)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı ergenlerde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunun yordayıcılarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 güz döneminde Erzurum ili merkezinde bulunan çeşitli liselerde öğrenim gören yaşları 14 ila 18 arasında değişen 517 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 15,93'tür. Araştırmada "Mutluluk Ölçeği", "Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği" ile "Çocuklar İçin Depresyon ve Anksiyete Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel analizler sonucunda sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ile depresyon ve anksiyete düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının % 22'sini açıkladığı; ancak depresyonun sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını yordamadığı görülmüştür. Bir diğer bulgu sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığıdır. Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından da sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının kız öğrencilerde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunu pozitif olarak yordadığı söylenebilir. Araştırma sonuçları doğrultusunda öğrencilerin anksiyete düzeyini azaltacak çalışmalara yer verilebilir.*

**Anahtar Kelimeler:** Fomo, Sosyal ortam, Depresyon, Anksiyete

## The Investigation of Predictors of Fear of Missing Out (Fomo) in Adolescents

\*

### Abstract

*The aim of this study was to determine the predictors of fear of missing out in adolescents. The study group of the study consists of 517 students aged between 14 and 18 studying at various high schools in Erzurum city center in the fall term of 2018-2019. The average age of the students is 15.93. In the study, Happiness Scale, Fear of Evasion in Social Environments Scale and Depression and Anxiety Scale for Children were used in the study. As a result of the statistical analysis, it was found that there was a moderate positive relationship between the fear of missing out and the level of depression and anxiety. As a result of multiple linear regression analysis, anxiety explained 22% of fear of missing out; however, depression did not predict fear of missing out. Another finding is that there is no significant relationship between fear of missing out and happiness. In addition, it was found that the fear of missing out was higher in female students in terms of gender variable. As a result, it can be said that anxiety positively predicts the fear of missing developments in social settings. In line with the results of the research, studies that reduce the anxiety level of the students can be included.*

**Keywords:** *Fomo, Social environment, Depression, Anxiety*



## Giriş

Akıllı telefonlar hayatımıza girdiğinden beri internet istenilen her an ve her yerden ulaşılabilir duruma gelmiştir (Giner-Bartolomé ve diğerleri, 2015). Artık insanlar tek tuşla dünyanın öbür ucundaki bir kişiyle görüşme yapabilmekte ve çok hızlı bir şekilde veri alışverişinde bulunabilmektedirler. Mobil iletişim araçları kişilerin aileleri veya arkadaşlarıyla iletişim engellerini aşarak zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde metinler, resimler veya sesli mesajlar aracılığıyla iletişimde kalmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle mobil iletişim, sosyal bağlantıyı artırmanın yanı sıra her an bağlı olma ve aidiyet ihtiyacını da karşılar niteliktedir (Deci ve Ryan 2012).

Teknoloji ile bağlantılı olarak insanlar için artık dijital dünya vazgeçilmez ve yokluğunda tahammül sınırlarını zorlayan bir hal almıştır. Küresel dünyada yaşanan birçok sorun ya da korkuya artık telefon şarjının bitmesi, internet paketinin tükenmesi, akıllı telefonunu evde unutma gibi korkular eklenmiştir ve bu durum küresel bir fenomen halini almıştır (Schreckinger, 2014). FOMO (feeling of missing out, fear of missing out) son zamanlarda hızla yayılan bu fenomenlerden biridir. Türkçeye “sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu” olarak giren bu kavramı korkudan kavramsal olarak ayrılmasından dolayı, “eksik hissetme” olarak kavramsallaştırmak mümkündür (Przybylski, Murayama, DeHaan ve Gladwell, 2013). Eksik hissetme ile belirli bir anda alınan bilgiler tarafından tetiklenen ve mevcut durumun yönelimini gösteren eksiklik duygusu ima edilmektedir. Çevrimiçi, laboratuvar ve saha çalışmalarına dayanarak, FOMO “bireylerin kendilerinin bulunmadıkları ortamlarda meydana gelen olumlu deneyimlere karşı yaşadıkları şiddetli mahrumiyet duygusu” olarak tanımlanmaktadır (Hayran, Anık ve Gürhan-Canlı, 2017).

FOMO kavramına bağlı olarak sosyal medya kullanımının artmasının, kullanıcıların sosyalleşme veya yeni deneyimler ve fırsatlardan eksik kalma endişesini artırdığı ortaya konmuştur (Taylor, 2019). Przybylski, Murayama, DeHaan ve Gladwell (2013) konuyu inceleyen ilk psikoloji makalelerinde eksiklik korkusunu “başkalarının ödüllendirici bir deneyim yaşayabileceği korku” şeklinde tanımlamışlardır. Popüler medyada, FOMO’nun sosyal medyanın yayılmasıyla güçlendiği ve bu sayede eksik olan deneyimlerin farkında olmanın hiç olmadığı kadar kolay olduğu belirtilmiştir (Worthman, 2011).

Anksiyete ve depresyon birbirlerini tetikleyen ve birbirine eşlik eden rahatsızlıklardandır (Avenevoli, Stolar, Li, Dierker ve Ries, 2001). Akıllı telefonun bağımlılık yaratan kullanımı zihinsel sağlık problemleriyle, özellikle de depresyon ve anksiyete semptomlarıyla ilişkilidir (Elhai, Levine ve Hall, 2019). Depresyon ve anksiyete bozuklukları yetişkinlerde sık görülen rahatsızlıklar olmasına rağmen günümüzde çocukluk ve ergenlikte de deneyimlenebilen psikolojik sorunlar arasındadır (Miller, 2002; Parker ve Roy, 2001). Bu rahatsızlıklar kişinin okul ya da iş hayatını, çevresiyle olan ilişkilerini ve sosyal hayatını olumsuz etkilemektedir (Huberty, 2012). Çocuklar ve ergenlerde sıkça birlikte görülebilmektedirler (Francis, 1993). Hem anksiyete hem de depresif bozukluklardan etkilenen bireyler, yalnızca bir psikiyatrik bozukluğu olan bireylere (depresyon veya anksiyete bozukluğu) kıyasla, genel olarak daha fazla işlevsel bozulma, düşük yaşam kalitesi ve daha olumsuz seyreden tedavi sonuçları göstermişlerdir (Albrecht ve Herrick, 2007). Dolayısıyla depresyon ve anksiyete bozuklukları özellikle kritik olan ergenlik döneminde kişiye bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan ciddi olumsuzlar yaratan rahatsızlıklardandır (Weller ve diğerleri, 2002).

Andreassen ve diğerleri (2016) sosyal medyayı aile baskısından uzaklaşma aracı olarak gören ergenler arasında daha yaygın olduğunu belirtmiştir. Bu noktada görsel medya ya da internet kişilere daha popüler ve çekici olabilmek için son çıkan akıllı telefon veya en iyi marka ayakkabıya ihtiyacımız olduğunu söylemektedir (Nielsen, 2014). FOMO ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, Schmidt, Muench, Schneider, Breitenbach ve Carolus (2018) yapmış oldukları bir laboratuvar çalışmasında yedi dakikalık bir bekleme süresinde bir odada yalnız başlarına telefonla ya da telefonsuz oturan katılımcılar arasında telefonsuz oturan katılımcıların daha fazla kaygı duyduklarını gözlemlemişlerdir. Hayran, Anik ve Gürhan-Canlı, (2017) 936 katılımcının katıldığı araştırmalarında katılımcıların % 81'inin, FOMO'yu en azından ara sıra ya da daha sık yaşadığını bildirmişlerdir. Aynı zamanda FOMO'nun pişmanlık hissi uyandırmadığı da bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlardandır. Milyavskaya, Saffran, Hoper ve Koestner (2018) yaptıkları çalışmada FOMO'nun daha sık yaşandığı deneyimler, yorgunluk, stres, fiziksel semptomlar ve azalmış uyku dâhil, hem günlük hem de dönem boyunca olumsuz sonuçlarla ilişkilendirmişlerdir. Araştırma bulguları öğrencilerin FOMO'yu sık sık, özellikle gün

sonu ya da haftasonu; ders çalışmak gibi gerekli bir işi yaparken yaşadıklarını göstermiştir. Bu sonuçlar FOMO'nun ergenlerin yaşantısında önemli sorunlara yol açtığını göstermektedir.

Araştırmada fomo ile ilgili ele alınan bir diğer kavram mutluluktur. Pozitif psikolojide bu kavram “öznel iyi oluş” olarak karşımıza çıkmaktadır (Tuzgöl Dost, 2016). Diener (2000) ise öznel iyi oluşu bireyin yaşamış olduğu olumlu ve olumsuz deneyimlerinin tümü ile ilgili kişinin öznel değerlendirmesi olarak dile getirmiştir. Dunn, Aknin ve Norton (2008) bireylerin sahip olduklarından ziyade dış koşullarının mutluluk için en belirleyici şey olduğunu belirtmiştir.

Literatürde öznel iyi oluş ile fomo arasındaki ilişkiye doğrudan bakan bir çalışmaya rastlanmamış olsa da, benzer bazı çalışmalar mevcuttur. Kutlu ve ark. (2016) 255 üniversite öğrencisi üzerinde internet bağımlılığı ile mutluluk arasındaki ilişkiye bakmış ve aralarında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu bulgulamışlardır. Benzer bir şekilde Özteke ve ark. (2019) akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda akıllı telefon bağımlılığının mutluluk ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır.

Telefonların aşırı ve kontrolsüz bir şekilde kullanımı, bağımlılık haline gelmektedir (Griffiths, 2008). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) istatistiklerine bakıldığında bilgisayar kullanım yaşının 8 yaşa, akıllı telefon kullanım yaşının ise 10 yaşa düştüğü bildirilmiştir (TÜİK, 2013). Ayrıca FOMO'nun daha fazla depresyon, anksiyete ve fiziksel semptomlarla ilişkili olduğunu belirten birçok çalışma mevcuttur (Baker, Krieger ve LeRoy 2016; Elhai, Levine, Dvorak ve Hall 2016, Wolniewicz, Rozgonjuk ve Elhai, 2019). FOMO'nun belki de en büyük dezavantajı, insanları şu andaki deneyimlerinden uzaklaştırmasıdır (Milyavskayave diğerleri, 2018). Bu açılarıdan bakıldığında özellikle ergenlik döneminde yaşanabilecek olan bu bağımlılığın ileride depresyon ve anksiyete bozuklukları ile ilişkisi incelenerek olası önleyici çalışmaların yapılabilmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu yüzden bu araştırmanın amacı; ergenlerde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunun yordayıcıları olarak depresyon, anksiyete ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca çalışmada ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunun cinsiyete göre farklılaşma durumu da incelenecektir.

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Ergenlerin, sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ile mutluluk, depresyon ve anksiyete düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma; iki ya da ikiden fazla değişkenin birbirini etkileyip etkilemediğini ortaya çıkarmaya yarayan ilişkisel araştırma modeli üzerine kurgulanmıştır (Creswell, 2011). Araştırmanın bağımlı değişkenini sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu oluştururken, bağımsız değişkenlerini ise cinsiyet, mutluluk, depresyon ve anksiyete oluşturmaktadır.

### *Çalışma Grubu*

Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum merkezinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi, Necmettin Erbakan Fen Lisesi ve Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesinde 9, 10 ve 11. sınıflar arasında öğrenim gören 517 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaşlarının 14 ila 18 arasında değiştiği gözlenmektedir. Öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Lise öğrencilerinin demografik özellikleri**

| Lise Öğrencilerinin Demografik Özellikleri |                        | N   | %    |
|--|------------------------|-----|------|
| Cinsiyet                                   | Kız                    | 289 | 55,9 |
|  | Erkek                  | 228 | 44,1 |
| Okul Türü                                  | Anadolu Lisesi         | 243 | 47   |
|  | Fen Lisesi             | 101 | 19,5 |
|  | Sosyal Bilimler Lisesi | 173 | 33,5 |
| Yaş  | 14,00                  | 31  | 6    |
|  | 15,00                  | 150 | 28   |
|  | 16,00                  | 177 | 33,8 |
|  | 17,00                  | 161 | 30,4 |
|  | 18,00                  | 9   | 1,7  |
|  |                        | 517 | 100  |

Tablo 1’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde % 55,9’unun kız (n=289), % 44,1’inin (n=228) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımları incelendiğinde yaklaşık % 47’sinin Anadolu Lisesi, %33’ünün Sosyal Bilimler Lisesi

ve %19'unun Fen Lisesinde olduğu gözlenmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş özellikleri incelendiğinde en çok 16 ve 17 yaşında olduğu belirlenmiştir.

### ***Veri Toplama Araçları***

***Mutluluk Ölçeği:*** Ölçek, lise öğrencilerinin mutluluk düzeyini ölçmek için Demirci ve Ekşi (2018) tarafından geliştirilmiş, 6 madde ve tek altboyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .84 olarak belirlenmiştir. Mutluluk ölçeğinin lise öğrencileri için geçerliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Uyum indeksleri değerleri ( $\chi^2/sd= 2,76$ ; NFI = .99; CFI = .99; RFI = .98; AGFI= .96, GFI= .99; SRMR = .024; RMSEA = .058; CI(RMSEA)=.073-.090 ölçeğin doğrulandığını işaret etmektedir. Ayrıca ölçeğin t değerleri 8.94 ile 23.51 arasında değişmesi uyum değerlerinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar mutluluk ölçeğinin lise öğrencileri için geçerli olabileceği şeklinde değerlendirilebilir.

***Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği (SOGKKÖ):*** Ölçek, bireylerin sosyal ağlardaki gelişmeleri kaçırma korkusunu ölçen ve Gökler ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilmiş, 10 madde ve tek alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .82 olarak belirlenmiştir. SOGKKÖ'nün lise öğrencileri için geçerliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Uyum indeksleri değerleri ( $\chi^2/sd= 3,86$ ; NFI = .95; CFI = .96; RFI = .93; AGFI= .92, GFI= .96; SRMR = .060; RMSEA = .074; CI(RMSEA)=.061-.089 ölçeğin doğrulandığını işaret etmektedir. Ayrıca ölçeğin t değerleri 8.11 ile 14.90 arasında değişmesi uyum değerlerinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar SOGKKÖ'nün lise öğrencileri için geçerli olabileceği şeklinde değerlendirilebilir.

***Çocuklar İçin Depresyon ve Anksiyete Ölçeği:*** Ebesutani ve ark. R- tarafından (2012) geliştirilen bu ölçek; Ay ve diğerleri (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek depresyon ve anksiyete boyutlarından oluşmaktadır.

Ölçeğin depresyon ve anksiyete alt boyutları için Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .87 ve .85 olarak ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışma kapsamında depresyon boyutu iç tutarlık güvenirlik katsayısı .83 ve anksiyete boyutu için .81 olarak belirlenmiştir.

### İşlem

Araştırma yapılmadan önce farklı lise türlerinden okullar rastgele olarak belirlenmiş; gerekli uygulama izinleri alınarak öğrencilere öncelikle araştırma amacı anlatılmış ve daha sonra araştırmaya katılmak isteyen gönüllü öğrencilere ölçekler uygulanmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarını ortalama 15 dakika içinde yanıtladığı gözlenmiştir.

### Verilerin Analizi

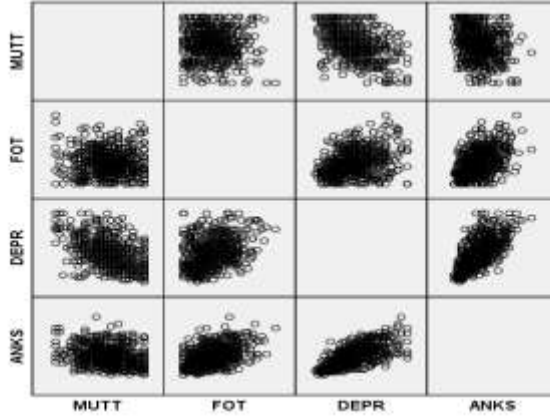
Verilerin analizinde ergenlerin cinsiyete göre sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı arasında anlamlı farklılık olup olmadığı "bağımsız örneklem için t testi ile incelenmiştir. Ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı, mutluluk, depresyon ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiler ise Pearson korelasyon analizi ile saptanmıştır. Bununla birlikte araştırmada mutluluk, depresyon ve anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı üzerindeki yordayıcı ilişkisi ise çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Analizler için SPSS-22 istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılanmadığını belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Sonuçlar Tablo'2 de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler ve basıklık ve çarpıklık değerleri**

| Değişkenler | N          | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Basıklık   | Çarpıklık     |            |               |
|-------------|------------|--------------------|----------------|------------|---------------|------------|---------------|
|             | İstatistik | İstatistik         | İstatistik     | İstatistik | Standart Hata | İstatistik | Standart Hata |
| SOGKK       | 517        | 22,85              | 7,59           | ,45        | ,11           | -,03       | ,21           |
| Mutluluk    | 517        | 20,03              | 5,45           | -,22       | ,11           | -,25       | ,21           |
| Depresyon   | 517        | 23,02              | 6,38           | ,39        | ,11           | -,31       | ,21           |
| Anksiyete   | 517        | 27,78              | 7,44           | ,52        | ,11           | -,05       | ,21           |

Tablo 2 incelendiğinde verilere ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması araştırmaya ilişkin değişkenlerin normallik varsayımını yerine getirdiği şeklinde değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Çok değişkenli verilerin normallik ve doğrusallık dağılımı için saçılma diyagramı matrisi'ne bakılmıştır. Bu matriste yer alan değişkenler elips şeklinde dağılım gösterirse çok değişkenli normalliğin ve doğrusallığın sağlandığı söylenebilir.



Şekil 1. Değişkenlere ilişkin saçılma diyagramı matrisi

Şekil 1 incelendiğinde araştırma da kullanılan verilerin elips şeklinde olması çok değişkenli veriler için normallik ve doğrusallığın sağlandığının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

## Bulgular

### *Ergenlerin Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgular*

Ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığı ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 3' de gösterilmiştir.

**Tablo 3. Ergenlerin cinsiyetlerine göre sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonuçları**

| Bağımlı Değişken | Cinsiyet | N   | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | t    | P     |
|------------------|----------|-----|--------------------|----------------|------|-------|
| SOGKK            | Kız      | 289 | 23,73              | 7,61           | 2,98 | ,003* |
|                  | Erkek    | 228 | 21,74              | 7,44           |      |       |

\*p<.05

Tablo 3'deki sonuçlar incelendiğinde, ergenlerin cinsiyetleri ile sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır (p<.05). Diğer bir ifade ile kızların erkeklere göre sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu anlamlı bir düzeyde daha fazla olduğu görülmektedir.

#### ***Ergenlerin Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Puanları İle Mutluluk, Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkiler***

Ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı puanları ile mutluluk, depresyon ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki düzeyini ortaya çıkarmak için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4' de verilmiştir.

**Tablo 4. Ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu, mutluluk, depresyon ve anksiyete puanları arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon sonuçları**

| Değişken | Mutluluk | Depresyon | Anksiyete |
|----------|----------|-----------|-----------|
| SOGKK    | -,028    | ,31*      | ,47*      |
| N        | 517      | 517       | 517       |

\*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı ile depresyon ve anksiyete düzeyi arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı ile mutluluk arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla çoklu regresyon analizine dâhil edilmemiştir.



### ***Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Davranışını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bulgular***

Araştırmanın bu bölümünde ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışlarını yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları yer almaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5. Anksiyete düzeyinin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları**

| Model     | Standartlaştırılmamış Katsayılar |               | Standartlaştırılmış Katsayılar |       | p    |
|-----------|----------------------------------|---------------|--------------------------------|-------|------|
|           | B                                | Standart Hata | Beta                           | t     |      |
| a Sabit   | 9,56                             | 1,14          |                                | 8,37  | ,001 |
| Anksiyete | ,48                              | ,04           | ,47                            | 12,04 | ,001 |

*Bağımlı Değişken: Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu*  
 $R^2=.22$ ,  $F(1-515) = 145,17$ ;  $p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde, sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını, anksiyete düzeyinin pozitif bir yönde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının % 22’sini açıkladığı görülmektedir.

### ***Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Davranışını Yordamayan Değişkenlerle İlgili Bulgular***

Araştırma da depresyonun sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını yordamadığı bulunmuştur. Bu yordamayan değişkenle ilgili bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını yordamayan değişkenlere ilişkin bulgular**

| Yordamayan Değişken | B    | t   | p   | Kısmi r |
|---------------------|------|-----|-----|---------|
| Depresyon           | ,004 | ,08 | ,94 | ,003    |

\*  $p>.05$

Tablo 6 incelendiğinde, depresyonun sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını anlamlı bir düzeyde yordamadığı tespit edilmiştir ( $p > .05$ ).

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın ilk bulgusu incelendiğinde ergenlerin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ile cinsiyetleri arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ile depresyon ve anksiyete düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğudur. Bir diğer değişken olan sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışı ile mutluluk arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda ise anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının % 22'sini açıkladığı; ancak depresyonun sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışını yordamadığı görülmüştür.

Araştırmanın ilk bulgusu kızların sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının daha yüksek olduğudur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Eşer ve Alkaya (2019) kızların sosyal medya bağımlılığının daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuç birebir FOMO olmasa bile araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Hoşgör, Tütüncü, Hoşgör ve Tandoğan (2017) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada fomonun cinsiyet açısından farklılaşmadığını bulgulamışlardır. Yine Gökler ve diğerleri (2016) fomonun cinsiyete göre değişmediğini ortaya koymuşlardır. Kız öğrencilerin sosyal medyada gelişmeleri kaçırma korkusu davranışının daha yüksek düzeyde olmasını; kızların mizaç gereği özellikle ergenlik döneminde beğenilme, popüler olma davranışının daha fazla olması; sosyal medyada takdir görme ya da takip edilme açısından kızların daha baskın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın diğer bulgusunda anksiyetenin sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunu (fomo) yordadığı, depresyonun ise açıklamadığı ortaya çıkarılmıştır. Anksiyetenin fomo'yu yordaması Elhai, Yang, Fang, Bai ve Hall (2020)'ın çalışmasıyla örtüşürken, Dhir, Yossatorn, Kaur ve Chen (2018), Baker, Krieger ve LeRoy (2016) ve Oberst, Wegmann,

Stodt, Brand ve Chamarro (2017)'nin çalışma sonuçlarıyla farklılaşmaktadır.

Özellikle ergenlerin sosyal medyayı kullanım amaçları düşünüldüğünde başkaları tarafından paylaşımlarının beğenilmesi, onun arkadaşlarından ilgi görmesine, dikkat çekmesine, popüler olmasına, bir gruba girmesine yol açabilir. Diğer bir ifade ile sosyal medya kullanımı arkadaşlık ilişkilerine yön verebileceği ifade edilebilir. Dolayısıyla internet teknolojilerinin kullanımı sonucunda sanal ortamdaki gelişme kaçırma bir bakıma ergenin arkadaşları arasındaki statünü ve değerini kaybetme algısı oluşturabilir. Bu durumda onun özellikle sosyal ağları kullanmadığı zamanlarda kaygısının artmasına neden olabilir.

Depresyonun fomo'yu yordaması Elhai ve diğerleri (2020)'nin çalışmasıyla benzerlik göstermemektedir. Yine bu çalışmadan elde edilen sonuç Karadağ ve Akçınar (2019), depresyonu sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunun yordadığını bulması ile tutarlılık göstermemektedir.

Depresyon'un sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunu yordamaması depresyonun belirgin özelliklerden olan üzüntü, mutsuzluk, bir iş yaparken zevk almama ve yalnız kalma isteği ile bağdaştırmak mümkündür. Diğer bir ifade ile depresyon belirtiler gösteren kişilerin sosyal ortamlarda vakit geçirme ve gelişmeleri kaçırma konusunda isteksiz davrandığı düşünülebilir. Bu kişiler daha çok içine kapanma davranışları gösterip, zihinsel enerji tükenmişliği ile birlikte sosyal medyada vakit geçirme gibi farklı bir aktivite yapmakta problem yaşayabilecekleri söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin çıkmamasıdır. Alan yazında bu bulguyu destekleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buna karşın fomo'nun mutlulukla negatif ilişkili olduğunun saptanması ile (Roberts ve David, 2019), fomonun bireylerin mutluluğunu olumsuz etkilediği belirtilmesi (Alt, 2015) bu çalışmanın sonucuyla farklılaşmaktadır.

Bu araştırmada mutluluk ile sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu arasında bir ilişkinin çıkmaması kişinin kendini iyi hissetmesi ve hayattan zevk alması ile fomo arasında bir bağlantının olmaması şeklinde değerlendirilebilir.

Bu araştırma Erzurum ilindeki 517 lise öğrencisi ile sınırlıdır. Bu çalışma sonucunda öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma kesitsel bir yönteme dayandığı için bulguların zaman içinde geçerliğini test etmek için boylamsal çalışmalar yapılabilir.
2. Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun kişilik özellikleri, psikolojik ihtiyaçlar, sosyal medyayı kullanım amaçları gibi kavramlarla ilişkisi araştırılarak çalışma genişletilebilir.
3. Gelecekteki araştırmalarda görüşme, gözlem gibi nitel teknikler kullanılarak veri toplama yöntemi çeşitlendirilebilir.
4. Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusunu azaltmaya yönelik grup psikoeğitim programları geliştirilip, okullarda görev alan rehber öğretmenlerin kullanımına sunulabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Investigation of Predictors of Fear of Missing  
Out (Fomo) in Adolescents**

\*

Aslı Kartol - Adem Peker

*National Education Ministry, Atatürk University*

In connection with technology, the digital world has become indispensable for people and pushes the limits of tolerance in their absence. Many problems or fears experienced in the global world have now been added to fears such as running out of phone charging, running out of internet packages, and forgetting your smartphone at home. This fear of losing has become an increasingly global phenomenon (Schreckinger, 2014). FOMO is defined as strongly a severe sense of deprivation that individuals face due to the awareness of avoiding positive and self-relevant experiences that occur in their absence (Hayran, Anik & Gürhan-Canli, 2017). The addictive use of smartphone is associated with mental health problems, especially depression and anxiety symptoms (Elhai, Levine & Salon, 2019). Excessive and uncontrolled use of phones is becoming addictive (Griffiths, 2008). The aim of this study is to investigate the relationship between depression, anxiety and happiness as predictors of fear of missing out in adolescents.

**Method**

The aim of this study was to investigate the predictive relationships between adolescents' fear of missing out in social settings and happiness, depression and anxiety levels. It is based on a relational research model to determine whether two or more variables affect each other (Creswell, 2011). The study group consisted of 517 students studying at 9th, 10th and 11th grades in Mehmet Akif Ersoy Anatolian High School, Necmettin Erbakan Science High School and Nurettin Topçu Social Sciences High School in Erzurum. In the analysis of the data, it was examined whether there was a significant difference between the fear of missing out and social development in terms of gender and independent samples t test.

Pearson correlation analysis was used to determine the relationships between adolescents' social development, fear of missing out, happiness, depression and anxiety levels. In addition, the redictive relationship between happiness, depression and anxiety on fear of missing out was tested by multiple linear regression analysis.

## **Results**

When the first finding of the study was examined; There was a significant difference between adolescents' fear of missing out and gender in favor of female students. Another result of the study is that there is a moderate positive relationship between the fear of missing out and the level of depression and anxiety. It was found that there was no significant relationship between fear of missing out and happiness. As a result of multiple linear regression analysis, it was found that anxiety explained 22% of fear of missing out; however, depression did not predict fear of missing out.

## **Conclusion**

When the studies are examined; Eser and Alkaya (2019) found that girls had more social media addiction. This result is consistent with the research findings. Tolerance et al. (2017) found in their study on university students that fomo did not differ in terms of gender. Gökler et al. (2016) showed that fomo did not change according to gender. Female students' developments in social media have a higher level of fear of missing out; girls' temperament needs to be more popular, especially during adolescence; it can be interpreted that girls are more dominant in terms of appreciation or follow-up on social media. Another finding of the study is that there is a significant relationship between the fear of missing out and the level of depression and anxiety. When the studies on this subject are examined; Elhai et al (2020) found that internet addiction and psychological symptoms were examined in terms of various variables in adolescents and found that internet addiction had significant positive relationships with many psychological symptoms including depression and anxiety. Karadağ and Akçınar (2019) examined the predictors of the fear of missing out and found that neurotic personality structure, internet addiction and

impulsivity predicted the fear of missing out. Fear of missing out of people with others in real life, at home or in another place to be left alone by following what they do on the internet to follow the loneliness of the person by a kind of social (real) than thought that the person's social (real) environments more than the fear of the person increases. depressive mood. This fear can easily accompany the anxiety, as the fear of missing out can lead to comparison with others, and from time to time to be upset because others cannot live their experiences. The fact that there is no relationship between happiness and the fear of missing out, contrary to the expected results, may lead the person to short-term happiness even if it includes showing himself differently in social environments for a while; however, it can be interpreted that there will be no lasting happiness since the foundation is not solid.

## Kaynakça / References

- Alt, D. (2015). College students' academic motivation, media engagement and fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 49, 111-119. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.057>.
- Albrecht, A. T. ve Herrick, C. R. (2007). *100 questions and answers about bipolar (manic-depressive) disorder*. Sudbury, Mass: Jones and Bartlett.
- Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., ve Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252-262.
- Avenevoli, S., Stolar, M., Li, J., Dierker, L., ve Ries, M. K. (2001). Comorbidity of depression in children and adolescents: models and evidence from a prospective high-risk family study. *Biological Psychiatry*, 49(12), 1071-1081. doi: [10.1016/S0006-3223\(01\)01142-8](https://doi.org/10.1016/S0006-3223(01)01142-8).
- Ay, İ., Seçer, İ. ve Şimşek, M.K. (2017). Adapting depression and anxiety questionnaire for children into turkish: Reliability and validity studies. *International Education Studies*, 10(3), 185-193. doi: [10.5539/ies.v10n3p185](https://doi.org/10.5539/ies.v10n3p185).
- Baker, Z. G., Krieger, H., ve LeRoy, A. S. (2016). Fear of missing out: Relationships with depression, mindfulness, and physical symptoms. *Translational Issues in Psychological Science*, 2(3), 275. doi: [10.1037/tps0000075](https://doi.org/10.1037/tps0000075).

- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2011). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. Baskı). Boston: Pearson Press.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: an overview of self-determination theory. (R. M. Ryan Der.), *Oxford handbook of human motivation* içinde (s. 85-107). Oxford: Oxford University Press.
- Demirci, İ. ve Ekşi. H. (2018). Keep calm and be happy: A mixed method study from character strengths to well-being. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(29), 303-354. doi: [10.12738/estp.2018.2.0799](https://doi.org/10.12738/estp.2018.2.0799).
- Dhir, A., Dhir, A., Kaur, P., Yossatorn, Y., Kaur, P., Chen, S., ve Chen, S. (2018). Online social media fatigue and psychological wellbeing: A study of compulsive use, fear of missing out, fatigue, anxiety and depression. *International Journal of Information Management*, 40, 141-152. doi: [10.1016/j.ijinfomgt.2018.01.012](https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.01.012).
- Diener, E. (2000). Subjective well-being. The science of happiness and a proposal for a national index. *The American Psychologist*, 55(1), 34-43. doi: [10.1037/0003-066X.55.1.34](https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34).
- Dost, M. T. (2016). Öznel iyi oluş ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 103-111.
- Dunn, E. W., Aknin, L. B., ve Norton, M. I. (2008). Spending money on others promotes happiness. *Science*, 319, 1687-1688. doi: [10.1126/science.1150952](https://doi.org/10.1126/science.1150952).
- Ebesutani, C., Reise, S., Chorpita, B., Ale, C., Regan, J., Young, J., ve Weisz, J. (2012). The revised child anxiety and depression scale-short version: Scale reduction via exploratory bifactor modeling of the broad anxiety factor. *Psychological Assessment*, 24(4), 833-845. doi: [10.1037/a0027283](https://doi.org/10.1037/a0027283).
- Elhai, J. D., Levine, J. C., Dvorak, R. D., ve Hall, B. J. (2016). Fear of missing out, need for touch, anxiety and depression are related to problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 63, 509-516. doi: [10.1016/j.chb.2016.05.079](https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.079).



- Elhai, J. D., Levine, J. C., ve Hall, B. J. (2019). The relationship between anxiety symptom severity and problematic smartphone use: A review of the literature and conceptual frameworks. *Journal of Anxiety Disorders*, 62,45-52. doi: [10.1016/j.janxdis.2018.11.005](https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.11.005).
- Elhai, J.D., Yang, H., Fang, J., Bai, X, ve Hall, B.J. (2020). Depression and anxiety symptoms are related to problematic smartphone use severity in Chinese young adults: Fear of missing out as a mediator. *Addictive Behaviors*, 101, 1-7.
- Eşer, A. K. ve Alkaya, S. A. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık durumu ve gelişmeleri kaçırma korkusunun incelenmesi. *Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hemşirelik Dergisi* 1(1), 27-36.
- Francis, G. (1993). Depression and anxiety. (H. S. Koplewicz ve E. Klass Der.), *Depression in children and adolescents* içinde (4., s. 109-120). London: Routledge.
- Giner-Bartolomé, C., Fagundo, A. B., Sánchez, I., Jiménez-Murcia, S., Santamaría, J. J., Ladouceur, R., Menchón, J. M., ... , Fernández-Aranda, F. (2015). Can an intervention based on a serious videogame prior to cognitive behavioral therapy be helpful in bulimia nervosa? A clinical case study. *Frontiers in Psychology*, 6, 982. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00982.
- Gökler, M.E., Aydın, R., Ünal, E. ve Metintaş, S. (2016). Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 53-59. doi: 10.5455/apd.195843.
- Griffiths, M. D. (2008). Internet and video-game addiction. (C. A. Essau Der.), *Adolescent addiction: Epidemiology, assesment and treatment* içinde (s. 231-267). New York, NY: Elsevier.
- Hayran, C., Anik, L. ve Gürhan-Canlı, Z. (2016). Exploring the antecedents and consumer behavioral consequences of “feeling of missing out (FOMO)”. (M. Stieler Der.), *Creating marketing magic and innovative future marketing trends* içinde (s. 661-662). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-45596-9\\_127](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45596-9_127).
- Hoşgör, H., Koç Tütüncü, S., Gündüz Hoşgör, D. ve Tandoğan, Ö. (2017). Üniversite öğrencileri arasında sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma korkusu yaygınlığının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Academic Value Studies*, 3(17), 213-223.

- Huberty, T. J. R. (2012). *Anxiety and depression in children and adolescents: Assessment, intervention, and prevention*. New York: Springer.
- Karadağ, A., ve Akçınar, B. (2019). Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ve psikolojik semptomlar arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, 20 (3), 154-166.
- Kozan, H. İ. Ö., Kavaklı, M., Ak, M., ve Kesici, Ş. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet ve mutluluk arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 22, 436-444.
- Kutlu, M., Demir, Y., Erol, Y. C., ve Turhan, M. (2016, Mayıs). İnternet bağımlılığı ile mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi. 5-8 Mayıs 2016*. 205. [http://congress.eab.org.tr/2016/media/2016\\_ozet\\_kitap.pdf](http://congress.eab.org.tr/2016/media/2016_ozet_kitap.pdf) adresinden edinilmiştir.
- Miller, J. A. (2002). *Çocuklarda depresyon* (M. Işık, çev. ed.). İstanbul: Özgür Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1998'de yayımlanmıştır.)
- Milyavskaya, M., Saffran, M., Hope, N. ve Koestner, R. (2018). Fear of missing out: prevalence, dynamics, and consequences of experiencing FOMO. *Motivation and Emotion*, 42(5), 725-737.
- Nielsen, T. W. (2014). Finding the keys to meaningful happiness: beyond being happy or sad is to love. (A. Batthyany ve P. Russo-Netzer Der.), *Meaning in positive and existential psychology* içinde (s. 81-93). New York: Springer Science+Business Media.
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., ve Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence*, 55, 51-60. doi: [10.1016/j.adolescence.2016.12.008](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008).
- Parker, G. ve Roy, K. (2001) Adolescent depression: A review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 35(5), 572-580. doi: [10.1080/0004867010060504](https://doi.org/10.1080/0004867010060504).
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R. ve Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841-1848. doi: [10.1016/j.chb.2013.02.014](https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014).
- Roberts, J.A., David, M.E. (2019). The social media party: fear of missing out (fomo), social media intensity, connection, and well-being. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 1646517.

- Schmidt C., Muench R., Schneider F., Breitenbach S. ve Carolus A. (2018) Generation “always on” turned off. effects of smartphone separation on anxiety mediated by the fear of missing out. C. Stephanidis (Der.), *Communications in computer and information science*, vol 851. içinde (ss. 436-443). Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-92279-9\_58.
- Schreckinger, B. (2014, July 29). The home of FOMO. *Boston Magazine*. 15 Haziran 2019 tarihinde <http://www.bostonmagazine.com> adresinden erişilmiştir.
- Taylor, D. G. (2019) Social media usage, FOMO, and conspicuous consumption: an exploratory study. (P. Rossi ve N. KreyDer.), *Finding new ways to engage and satisfy global customers* içinde (s. 857-858). Springer, Cham.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2013). *06-15 yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya*. (Yayın No: 15866). 2 Ağustos 2019 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Wortham, J. (2011, April 9). Feel like a wallflower? Maybe it’s your Facebook Wall. *The New York Times*. Accessed on 22th of June 2019 from <http://www.nytimes.com>

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Kartol, A. ve Peker, A. (2020). Ergenlerde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (fomo) yordayıcılarının incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 454-474. DOI: 10.26466/opus.628081

## İş Stresinin Algılanan Yönetici Desteği İle İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkide Üstlendiği Rol<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.662681

\*

Aynur Taş\* - Zülfi Umut Özkara\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Hakkari Üniversitesi, İ.İ.B.F, İşletme Bölümü, Hakkari/Türkiye

E-Posta: [aynurtas@hakkari.edu.tr](mailto:aynurtas@hakkari.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-6810-8358](https://orcid.org/0000-0001-6810-8358)

\*\* Öğr. Gör. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üni., Ban. ve Sig. Y. O, Bankacılık Böl., Ankara/Türkiye

E-Posta: [umut.ozkara@hbv.edu.tr](mailto:umut.ozkara@hbv.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-5031-808X](https://orcid.org/0000-0002-5031-808X)

### Öz

*Bu çalışmada; algılanan yönetici desteğinin çalışanların işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi araştırılarak, bu ilişkide çalışanların iş stresinin üstlendiği aracılık rolü incelenmiştir. Araştırmanın veri seti; Adana ve Ankara illerindeki toplam 33 şehir otelinin çalışanlarından elde edilen 395 anketten oluşmaktadır. Elde edilen veriler, SPSS 24 programı ile analiz edilmiştir. Çalışmada; açımlayıcı faktör analizi, güvenilirlik, Pearson korelasyon, regresyon ve Sobel testi analizleri gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; çalışmaya katılanlar bakımından algılanan yönetici desteği çalışanların iş stresini anlamlı ve negatif bir şekilde, iş stresi ise çalışanların işten ayrılma niyetini anlamlı ve pozitif bir şekilde doğrudan etkilemektedir. Ayrıca algılanan yönetici desteği çalışanların işten ayrılma niyetini hem doğrudan hem de iş stresi üzerinden dolaylı olarak anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemektedir. Çalışma kapsamında kurulan mekanizmada; iş stresinin kısmi aracılık rolü bulunmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada; algılanan yönetici desteği düzeyindeki artış sayesinde çalışanların işten ayrılma niyeti düzeyini hem doğrudan hem de bu çalışanların iş stresi düzeyindeki azalış yoluyla düşürmenin ve böylece örgüte katkı sağlamanın mümkün olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Algılanan Yönetici Desteği, İş Stresi, İşten Ayrılma Niyeti, Şehir Oteli.*

<sup>1</sup> Bu çalışma; 02-03 Kasım 2018 tarihlerinde Isparta'da gerçekleştirilen 6. Örgütsel Davranış Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulan çalışmanın genişletilmiş halidir.

## The Role of Work Stress in The Relationship Between Perceived Supervisor Support and Intention to Quit

\*

### Abstract

*This study examines the effect of perceived supervisor support on employees' intention to quit, and the mediating role of employees' work stress in this relationship. The data set of the research consists of 395 questionnaires obtained from the employees of 33 city hotels in Adana and Ankara. The data collected have been analyzed through SPSS 24 program. Exploratory factor analysis, reliability, Pearson correlation, regression and Sobel test analyses have been performed in this study. According to the analysis results in terms of participants in this study, perceived supervisor support directly affects the work stress of employees in a significant and negative way, while employees' work stress directly affects their intention to quit in a significant and positive way. In addition, perceived supervisor support affects employees' intention to quit both directly and indirectly through the work stress in a significant and negative way. Work stress has a partial mediating role in the mechanism established within the scope of the study. Therefore, it is concluded that it is possible to decrease the level of employees' intention to quit both directly and indirectly through a drop in the work stress level of these employees thanks to the increase in perceived supervisor support level and thus to contribute to the organization.*

**Keywords:** *Perceived Supervisor Support, Work Stress, Intention to Quit, City Hotel.*

## Giriş

Bu çalışmanın temel amacı; algılanan yönetici desteği ile çalışanların işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide çalışanların iş stresinin aracılık etkisini araştırmaktır. Algılanan yönetici desteği, iş stresi ve işten ayrılma niyeti konuları hakkında örgütsel davranış alanında hem yerli hem de yabancı literatürde çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Literatürde; algılanan yönetici desteği örgüte katkı sağlayan, işten ayrılma niyeti ise örgüte zarar veren unsurlar olarak görülmektedir. İş stresinin makul bir seviyenin üzerine çıkması durumunda, örgüte zarar verdiği kabul görmektedir. Bu bağlamda, çalışma kapsamında; “algılanan yönetici desteği düzeyindeki artışın çalışanların iş stresi ve işten ayrılma niyeti düzeyleri üzerindeki düşürücü etkileri yoluyla iş stresi ve işten ayrılma niyetinin örgüt üzerindeki zarar verici etkilerini hafifleterek örgüte katkı sağlamak mümkün müdür?” sorusuna cevap aranmaktadır. Ayrıca Turunç ve Avcı (2015)’in gerçekleştirdiği çalışma yanında, kıyı ve şehir otellerinin çeşitli özelliklerinden de yararlanılarak çalışma kapsamında bazı tespitler ve çıkarımlar yapılmaktadır.

Turunç ve Avcı (2015)’in otel çalışanları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmanın araştırma sonuçlarına göre; algılanan örgütsel destek ve lider-üye etkileşimi kalitesi düzeylerindeki artışın çalışanların işten ayrılma niyeti düzeyini azalttığı belirlenmiştir. Çalışanların algılanan örgütsel destek ve lider-üye etkileşimi kalitesi düzeylerindeki artış, çalışanların iş stresi düzeyini azaltmakta, azalan iş stresi düzeyi ise çalışanların işten ayrılma niyeti düzeyini düşürmektedir. Algılanan örgütsel destek ve lider-üye etkileşimi kalitesi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerde çalışanların iş stresinin aracılık rolü bulunmaktadır. Turunç ve Avcı (2015) kıyı otelleri ve sezonluk işletme çalışanları üzerinde yapılan bu çalışmanın şehir oteli çalışanları üzerinde gerçekleştirilmesi durumunda farklı sonuçların elde edilebileceğini ileri sürmektedir.

Çalışanlar yöneticilerini örgütün temsilcisi olarak gördükleri için yöneticilerinin onlara karşı olumlu tutum ve davranışlarını, örgütsel destek kapsamında algırlar (Rhoades ve Eisenberger, 2002). Lider-üye etkileşimi teorisi, liderlik sürecini; lider ve ast arasında kurulan ikili ilişkilere bağlı olarak açıklar. Düşük kaliteli bir ilişkide; astlar üstlerinden daha düşük düzeyde destek gördüklerini, yüksek kaliteli bir ilişkide ise

daha yüksek düzeyde destek gördüklerini düşünürler (Çalışkan, 2009). Bu bilgiler ışığında, yönetici desteğinin hem örgütsel desteğin temel ögesi hem de lider-üye etkileşiminin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olduğu ifade edilebilir. Çalışma çerçevesinde; Turunç ve Avcı (2015)'in kurduğu modele yakın bir model kurulmuştur, ancak bu çalışmadan farklı olarak araştırma modelinde örgütsel destek ve lider-üye etkileşiminin kalitesi değişkenleri yerine bu kavramlarla yakından ilişkili olan yönetici desteği değişkenine yer verilmiştir. Ayrıca araştırma; Turunç ve Avcı (2015)'in çalışmasından hareketle şehir otellerinde çalışanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir.

### **Algılanan Yönetici Desteği**

Yönetici desteği, çalışanların ilk amirleri tarafından gördükleri desteği ifade etmektedir (Yoon ve Lim, 1999, s. 925). Algılanan yönetici desteği, çalışanların yöneticilerinin onları önemseme ve örgüte yaptıkları katkılara değer verme düzeylerine dair inançlarıdır (Pohl ve Galletta, 2016, s. 62). Diğer bir tanımda, yönetici ile çalışan arasındaki olumlu iş ilişkisi olarak ifade edilmiştir. Destekleyici yöneticilerin çalışanları, ihtiyaçlarını karşılayarak motive ettikleri ve daha iyi çalışmaya yönlendirdikleri belirtilmiştir (Bhanthumnavin, 2003). Bir başka tanıma göre yönetici desteği, çalışanlara destek olunması, ilgi gösterilmesi, onların teşvik edilmesi ve cesaretlendirilmesidir (Babin ve Boles, 1996, s. 60). Bhanthumnavin (2000) yönetici desteğini bilgisel, maddi ve duygusal anlamda ele almaktadır. Yönetici desteği bilgisel anlamda değerlendirildiğinde; işe ilişkin konulara odaklanılmakta ve çalışanların verimliliğini arttırmak için gerekli olan ödül, ceza, takdir, geri bildirim, rehberlik etme ve işe ilişkin bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Maddi anlamda; teçhizat, yardım, zaman, kaynak, servis hizmetleri, mal ve finansal yardım konularını kapsamaktadır. Yönetici desteği duygusal anlamda ise grup çalışmasında, iş motivasyonu arttırmada ve kaliteli bir iş ortamını sağlamada önemli bir rol üstlenmektedir. Bu anlamda yönetici desteği; yöneticilerin çalışanlarına ilgi, sevgi, saygı göstermesi, değer vermesi, onları kabul etmesi, onlara stres, çatışma ve iş ortamında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmeleri için gerekli yardım ve desteği vermeleri olarak ifade edilmiştir. Ayrıca duygusal anlamda desteğin, sözlü olabileceği gibi kucaklama, sarılma, el sıkışma gibi

sözlü olmayan biçimde de gerçekleşebileceği belirtilmiştir (Bhanthumnavin, 2000, s.160). Bu destek türlerinden bir ya da daha fazlasının sağlandığının algılandığı bir iş ortamında üst ile ast arasındaki kişilerarası davranış yönetici desteği olarak ifade edilmektedir (Bhanthumnavin, 2003). Yönetici desteğine ilişkin yapılan tanımlamalar, yöneticilerin çalışanlarına ihtiyaçları doğrultusunda destek vererek, aslında hedeflere ulaşmakta çalışanların sunacağı katkıyı arttırmayı amaçladığını göstermektedir. Bu kapsamda, karşılıklı etkileşime dayalı bu ilişki bünyesinde “Karşılıklılık Normu”nu (The Norm of Reciprocity- Gouldner, 1960) içeren “Sosyal Değişim Teorisi” (Social Exchange Theory- Blau, 1964) akla gelmektedir. Bu teori çerçevesinde, yönetici ile çalışan arasındaki olumlu ve faydalı eylemler; taraflar arasında zorunluluk hissi yaratarak yüksek kalitede değiş-tokuş ilişkisinin oluşmasını sağlamaktadır (Settoon, Bennett ve Liden, 1996). Bu teoriye göre; çalışanların sadakatleri ve çabaları karşılığında onlara sunulan maddi ve sosyal ödüller değiş-tokuş edilmektedir (Hutchison, 1997). Yapılan araştırmalar algılanan yönetici desteğinin içsel motivasyonu (Khalid, Rathore ve Aslam, 2017), mutluluğu (Bardakoğlu, Akgündüz, Kızılcıoğlu ve Yeşilyurt, 2017), lider-üye etkileşiminin kalitesini (Özkara, Taş ve Aydın, 2019), iş tatminini (Qureshi ve Hamid, 2017), performansı (Azman, Sieng, Ajis, Dollah ve Boerhannoeddin, 2009), örgüte bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını (Wang, 2014) arttırdığı, buna karşın örgütsel sinizmi (Özkara, Taş ve Aydın, 2019) ve tükenmişliği (Salahian, Oreizi, Abedi, Soltani, 2012) azalttığı tespit edilmiştir.

## İş Stresi

Schermerhorn’a göre stres; olağanüstü talepler, sınırlamalar veya fırsatlarla karşı karşıya kalındığında birey tarafından yaşanan bir gerilim durumudur (Aktaran Aydın, 2016). Stres kavramı genellikle bireyde sıkıntı yaratan olaylar karşısında yaşanan bir tepki süreci olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2016). Bir başka tanıma göre stres; bilinçli veya bilinçsiz olarak, kişinin başa çıkabilme kapasitesinin ötesinde algılanan bir tehdit veya istenmeyen bir duruma karşı fizyolojik ve psikolojik tepki olarak belirtilmiştir (Chiang, Birtch ve Kwan, 2010, s. 26). Stres kavramının fizyolojik ve



psikolojik açıklamalarının ortak noktası “uyumsuzluktur”. Buna göre; birey ile iç ve dış ortamdaki kaynaklanan etkenler arasında daima bir etkileşim vardır. Belirli sınırlar ve ölçülerden sonra bu etkenler bireyin uyumunu bozabilmektedir. Bu uyumun bozulması, psikolojik anlamda, tutumların tutarsızlığına yol açar; bu konudaki tutarsızlık ve dengesizlik “zihinsel uyumsuzluk” yoluyla bireyde baskı ve sıkıntı yaratır. Fizyolojik ya da psikolojik temelde ortaya çıkan uyumsuzlukların bunların sonuçlarının ve bu sonuçların giderilmesiyle ilgili çabaların bütününe “stres” adı verilmektedir (Eroğlu, 2015, s. 509). İş stresi ise “bireyin, iş yerinde kapasitesini veya kaynaklarını aşan bir duruma yönelik psikolojik tepkisi” olarak tanımlanabilir (LePine, LePine ve Jackson, 2004, s.883). İş çevresine ilişkin stres kaynakları; görev yapısına ilişkin stres kaynakları (aşırı iş yükü, işin sıkıcı olması, ücret yetersizliği, yükselme olanağı, çalışma saatlerinin uzun olması, çalışma koşulları, kalabalık), yetke yapısına ilişkin stres kaynakları (karar verme, karara katılma, yetkilerin yetersiz oluşu, sorumlulukların verdiği endişe, değerlendirmede adaletsizlik, yöneticilerin teşvik etmemesi) ve üretim yapısına ilişkin stres kaynakları (zaman baskısı, araç-gereç yetersizliği, yeteneklerin işin gereklerine uygun olmaması, çalışmaların karşılığını alamamak) olmak üzere üç grupta toplanabilir (Aydın, 2016). Stres; bireysel ve örgütsel düzeyde ciddi sonuçlar doğurmaktadır. Bireysel anlamda; fizyolojik hastalıklara (baş ağrısı, uyku bozukluğu), psikolojik rahatsızlıklara (endişe, depresyon, öfke, unutkanlık, çaresizlik hissi) ve davranışsal bozukluklara (alkol, sigara, uyku hapi kullanımı, saldırgan davranışlar, iş kazaları) neden olmaktadır (Gillespie, Walsh, Winefield, Dua ve Stough, 2001, s.65-66; Ross ve Altmaier, 1994, s. 12-13). Diğer taraftan, iş stresinin örgütsel çıktılarla ilişkisini inceleyen çalışmalarda, iş stresinin iş tatmini (O’Neill ve Davis, 2011), performans (Irawanto, Noermiyati ve Primasari, 2015) ve örgüte bağlılığı (Bhatti, Bhatti, Akram, Hashim ve Akram, 2016) azalttığı; tükenmişlik (Khattak, Khan, Haq, Arif ve Minhas, 2011) ve devamsızlığı (Vasse, Nijhuis ve Kok, 1998) arttırdığı tespit edilmiştir.

### **Algılanan Yönetici Desteği ile İş Stresi Arasındaki İlişki**

Literatürde yönetici desteği ile iş stresi arasında negatif ilişki olduğu (Cummins, 1990; Yang vd., 2016; Naidoo, 2018); yönetici desteğini yüksek

algılayan çalışanların daha az iş stresi yaşadıkları ortaya konulmuştur (Bardakoğlu vd., 2017; Wickramasinghe, 2012). Nitekim, Kaynakların Korunması Kuramı (Conservation of Resources theory- Hobfoll, 1989)'a göre; bireylerin stres yaşamalarının üç temel nedeni vardır. Bireyler kendileri için değerli gördükleri kaynakları elde etmek, ellerinde tutmak ve korumak isterler. Bu kaynakların kaybolması, tehdit edilmesi ya da beklenen seviyede elde edilememesi bireylerin stres yaşamalarına neden olmaktadır (Hobfoll, 1989). Öte yandan yöneticileri tarafından değer gördüklerini, iyilik ve mutluluklarının önemsendiğini düşünen bireylerin iş ortamında bir takım güçlüklerle karşı karşıya kaldıklarında yönetici desteği gibi bir kaynağa sahip olduklarına ve bu kaynağa erişebileceklerine dair inancı işyerindeki stresörlerin olumsuz etkisinin azalmasını sağlayabilecektir.

Çalışma kapsamında; teorik bilgiler ve ampirik çalışmalardan hareketle algılanan yönetici desteğinin iş stresini anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemesi beklenmektedir.

## İşten Ayrılma Niyeti

Psikolojik olduğu kadar, sosyolojik ve ekonomik anlamda da olumsuz sonuçlar doğuran işten ayrılma niyeti, çalışanın kurumundan ayrılma arzusu ve planı olarak ifade edilmiştir (Timinepere, Agbaeze, Ogbo ve Uche, 2018, s.150). Başka bir tanımda, işten ayrılma niyeti çalışanın belirli bir süre çalışmakta olduğu işinden istifa etme olasılığı olarak ifade edilmiştir (Fong ve Mahfar, 2013, s.35). Tett ve Meyer (1993, s.262) işten ayrılma niyetini, bilinçli ve kasıtlı bir şekilde işten ayrılma düşüncesi olarak tanımlamışlardır. Rusbult, Farrell, Rogers ve Mainous (1988, s.601) işten ayrılma niyetini, çalışanların istihdam koşullarından tatminsiz olmaları durumunda gösterdikleri yıkıcı ve aktif bir eylem olarak ifade etmişlerdir. Özdemir ve Özdemir (2015, s.337) ise işten ayrılma niyetini bireysel ya da örgütün çalışanların beklentilerini karşılayamaması gibi örgütsel nedenlerle çalışanlarda oluşan iş ilişkisini sona erdirmeye, işi bırakma, örgütü terk etme isteği olarak tanımlamışlardır (Özdemir ve Özdemir, 2015). Bu kapsamda; bireylerde işten ayrılma niyetinin yüksek olması ve bunun davranışa dönüşmesi sonucunda işgören devir hızının artması, örgütler için verimlilik ve karlılık konularında büyük kayıplara yol açmaktadır. Perez,

yönetici desteğinin, esnek çalışmanın, katılımın, iş özerkliğinin ve iş koşullarının işten ayrılma niyetinin belirleyicileri olduğunu belirtmiştir (Aktaran Fong ve Mahfar, 2013, s. 35). Bu noktada; çalışanlarda işten ayrılma niyetinin önlenmesi için çeşitli yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Söz konusu yöntemler arasında çalışanlar tarafından algılanan yönetici desteğinin artırılması çözüm olarak düşünülebilir.

### **Algılanan Yönetici Desteği ile İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki**

Literatürdeki çalışmalara (örn.: Yüksel, 2006; Kalemci Tuzun ve Kalemci, 2012) göre; algılanan yönetici desteği ile işten ayrılma niyeti arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ve algılanan yönetici desteğindeki artış işten ayrılma niyetini azaltmaktadır (örn.: Afacan Fındıklı, 2014; Dysvik ve Kuvaas, 2013; Kalidass ve Bahran, 2015; Newman, Thanacoody ve Hui, 2012; Nichols, Swanberg ve Bright, 2016).

Bu bilgiler ışığında, çalışma kapsamında; algılanan yönetici desteğinin işten ayrılma niyetini anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemesi beklenmektedir.

### **İş Stresi ile İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki**

Çeşitli sektörlerde (otel, eğitim, tekstil) görev yapan katılımcılar üzerinde iş stresi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarda (Akova, Emiroglu ve Tanriverdi, 2015; Savaş ve Erol, 2017; Qureshi vd., 2013); iş stresinin işten ayrılma niyetini arttırdığı tespit edilmiştir. Aynı bulgu farklı organizasyonlarda çalışan katılımcılar (sondaj çalışanları, pazarlama yöneticileri, makine operatörleri,) üzerinde yapılan çalışmalarda (Arshadi ve Damiri, 2013; Noor ve Maad, 2008; Sewwandi ve Perere, 2016) da desteklenmiştir.

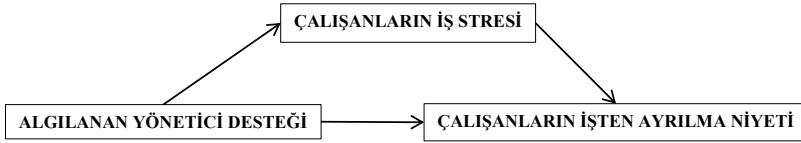
Bu bilgiler ışığında, çalışma kapsamında; iş stresinin işten ayrılma niyetini anlamlı ve pozitif bir şekilde etkilemesi beklenmektedir.

### **Yöntem**

Bu çalışmanın yöntem kısmında; araştırma modeline, hipotezine, örnekleme, veri toplama araçlarına, çalışmada kullanılan istatistiklerin hangi programlarda hangi sırada yapıldığına yani işleme yer ve rilmektedir.

### *Araştırma Modeli ve Hipotezi*

Çalışmanın buraya kadarki kısmında açıklanan teorik bilgiler ve ampirik çalışmalardan hareketle iş stresinin yönetici desteği ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiye aracılık ettiği, bir başka deyişle yönetici desteğinin iş stresini azaltarak işten ayrılma niyeti üzerinde azaltıcı etkisi olduğu söylenebilir. Tüm bu bilgiler ışığında Şekil 1’de görüldüğü üzere çalışmanın araştırma modeli kurulmuş ve hipotezi geliştirilmiştir:



*Şekil 1. Araştırma Modeli*

**Hipotez:** Algılanan yönetici desteği ile çalışanların işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide bu çalışanların iş stresinin aracılık etkisi vardır.

### *Örnekleme ve Veri Toplama Araçları*

Kolayda örnekleme yoluyla 17’si Adana ve 16’sı Ankara’da olmak üzere toplam 33 şehir otelinde çalışan 684 kişiye anket dağıtılmıştır; ancak 512 kişiden geri dönüş olmuştur. Geri dönüş oranı yaklaşık %75’tir. 512 anketin sadece 395’i çalışmada kullanılabilir niteliktedir. Araştırmanın veri seti büyüklüğü, ön analizler tamamlandıktan sonra kesinleşecektir. Algılanan yönetici desteğini ölçmek için Giray ve Şahin (2012) tarafından geliştirilen 11 maddelik ölçek kullanılmıştır. İş stresini ölçmek için House ve Rizzo (1972) tarafından geliştirilen ve Efeoğlu (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanan 7 maddelik ölçekten yararlanılmıştır. İşten ayrılma niyetini ölç-

mek için ise Wayne, Shore ve Liden (1997) tarafından geliştirilen ve Küçükusta (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 3 maddelik ölçekten faydalanılmıştır. Bu ölçeklerde cevaplar 5'li Likert ölçeği üzerinde verilmiştir. Anket formunda demografik sorular da yer almaktadır.

### **İşlem**

Nicel bir araştırmanın gerçekleştirildiği bu çalışmada; anket yöntemiyle veri toplanmıştır. İlk olarak, "SPSS 24" programı kullanılarak veri girişi yapılmıştır. Veri setinin kontrolü ve analize hazırlanması (ön analizleri) tamamlandıktan sonra, araştırmaya katılanların demografik özellikleri belirlenmiştir. Daha sonra yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analizi ile sınanmıştır. Akabinde, "SPSS 24" programı kullanılarak araştırma modelindeki değişkenlerin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, güvenilirlik, Pearson korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Son olarak interaktif ortamda Sobel testi gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

Bu çalışmanın bulgular kısmında; ön analizlere, katılımcılara ilişkin betimsel bulgulara, geçerlilik, güvenilirlik, korelasyon analizlerine ve araştırma hipotezinin test edilmesine yer verilmektedir.

### **Ön Analizler**

Tabachnick ve Fidell (2013)'ün önerisi dikkate alınarak veri setinin doğruluğu, eksik veri analizi, normallik testi ve çoklu bağlantı analizi olmak üzere dört aşamada veri setinin kontrolü ve analize hazırlanması süreci tamamlanmıştır. Tüm ölçek maddelerine ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde -1.5 ile +1.5 değerleri arasında değiştiği tespit edilmiş ve böylece verinin normal dağılım özelliğine sahip olduğu kabul edilmiştir. Ön analizler sonucunda; araştırmanın veri seti büyüklüğü 395 olarak kesinleşmiştir. Saunders, Lewis ve Thornhill (2009)'a göre; 384 katılımcı %95 güven aralığında %5 hata payı ile 1.000.000 ve üzeri evren büyüklüğünü temsil etmektedir. Bu çalışmanın veri seti büyüklüğünün 395

olduğu dikkate alındığında, bu sayı Adana ve Ankara'daki şehir oteli çalışanlarını yani evreni temsil eder niteliktedir.

### *Katılımcılara İlişkin Betimsel Bulgular*

Araştırmanın veri setini oluşturan katılımcıların demografik özellikleri sıklık ve yüzde bazında Tablo 1'de görülmektedir.

**Tablo 1. Araştırmanın Veri Setini Oluşturan Katılımcıların Demografik Özellikleri**

| Demografik Özellikler         | Sıklık (n) | Yüzde(%) |
|-------------------------------|------------|----------|
| <b>Cinsiyet</b>               |            |          |
| Kadın                         | 140        | 35.4     |
| Erkek                         | 255        | 64.6     |
| <b>Yaş</b>                    |            |          |
| 20 yaşın altı                 | 12         | 3.0      |
| 20-29 yaş                     | 126        | 31.9     |
| 30-39 yaş                     | 145        | 36.7     |
| 40-49 yaş                     | 102        | 25.8     |
| 50 yaş ve üzeri               | 10         | 2.5      |
| <b>Eğitim Düzeyi</b>          |            |          |
| İlköğretim                    | 80         | 20.3     |
| Lise                          | 189        | 47.8     |
| Ön lisans                     | 59         | 14.9     |
| Lisans                        | 60         | 15.2     |
| Lisansüstü                    | 7          | 1.8      |
| <b>İş Yeri Çalışma Süresi</b> |            |          |
| 1 yıldan az                   | 141        | 35.7     |
| 1-3 yıl                       | 109        | 27.6     |
| 4-6 yıl                       | 85         | 21.5     |
| 7-9 yıl                       | 60         | 15.2     |

Tablo 1'de de görüldüğü üzere katılımcıların %35.4'ü kadın, %64.6'sı erkektir. Bu oranlar erkeklerin kadınlara göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan çalışanların %3'ü 20 yaşın altı, %31.9'u 20-29 yaş, %36.7'si 30-39 yaş, %25.8'i 40-49 yaş aralığında, %2.5'i ise 50 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların küçük bir kısmı 20 yaş altındadır. En fazla katılımcı sayısı 30-39 yaş aralığındadır. Katılımcıların eğitim düzeylerine bakıldığında %20.3'ünün ilköğretim, %47.8'inin lise, %14.9'unun ön lisans, %15.2'sinin lisans ve %1.8'inin lisans üstünde mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu lise mezunlarından

oluşmaktadır. Katılımcıların kurumda çalışma süreleri incelendiğinde ise %35.7'sinin 1 yıldan az bir süredir, %27.6'sının 1-3 yıl, %21.5'inin 4-6 yıl ve %15.2'sinin 7-9 yıl arasında kurumlarında görev yaptıkları belirlenmiştir. 1 yıldan az görev yapanların sayısı oldukça fazladır.

### **Geçerlilik Analizi**

Çalışma kapsamında; araştırma modelindeki üç farklı değişkene ait tüm maddeler SPSS 24 programında bütün bir yapıda açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

**Tablo 2. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

| Maddeler | Faktörler |      |      |
|----------|-----------|------|------|
|          | 1         | 2    | 3    |
| AYD1     | .762      |      |      |
| AYD2     | .812      |      |      |
| AYD3     | .772      |      |      |
| AYD4     | .798      |      |      |
| AYD5     | .775      |      |      |
| AYD6     | .696      |      |      |
| AYD7     | .792      |      |      |
| AYD8     | .786      |      |      |
| AYD9     | .805      |      |      |
| AYD10    | .770      |      |      |
| AYD11    | .718      |      |      |
| İS1      |           | .628 |      |
| İS2      |           | .715 |      |
| İS3      |           | .701 |      |
| İS4      |           | .753 |      |
| İS5      |           | .728 |      |
| İS6      |           | .639 |      |
| İS7      |           | .540 |      |
| İAN1     |           |      | .843 |
| İAN2     |           |      | .793 |
| İAN3     |           |      | .850 |

Notlar: KMO: 0.882; Barlett Küresellik Testi [ $\chi^2$  (210) = 5442.685;  $p < 0.001$ ]; Toplam Açıklanan Varyans: %62.113; Kısaltmalar: AYD: Algılanan Yönetici Desteği; İS: İş Stresi; İAN: İşten Ayrılma Niyeti

Tablo 2'deki KMO Barlett's Test sonucunun 0.50'nin üzerinde olması ve Barlett küresellik testi sonucunun da anlamlı çıkması veri setine açımlayıcı faktör analizi uygulanabileceğini göstermektedir (Kalaycı, 2010). Analiz sonuçlarına göre; çalışmanın araştırma modelindeki üç

değişkene ait maddeler teorilerine uygun bir şekilde değişkenlerin altında toplanmakta ve bu değişkenler toplam varyansın yaklaşık %62'sini açıklamaktadır. Bu oran; literatürde kabul edilen %50 oranının üzerindedir. Ayrıca maddelere ilişkin hesaplanan en küçük faktör yükü değeri .540'tır. Bu değer de literatürde minimum değer olarak kabul gören .40 değerinden büyüktür (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010). O halde; araştırma kapsamındaki tüm ölçeklerin geçerliliği sağlanmıştır.

### *Güvenilirlik ve Korelasyon Analizleri*

Çalışmada yer alan değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları ile korelasyon katsayıları Tablo 3'de görülmektedir.

**Tablo 3. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler, Güvenilirlik ve Korelasyon Analizi Sonuçları**

| Değişkenler                | Ort. | SS   | 1    | 2      | 3     | 4     |
|----------------------------|------|------|------|--------|-------|-------|
| Cinsiyet                   | -    | -    | -    |        |       |       |
| Algılanan Yönetici Desteği | 3.69 | .96  | -.02 | (.93)  |       |       |
| İş Stresi                  | 2.65 | .95  | .03  | -.31** | (.81) |       |
| İşten Ayrılma Niyeti       | 2.46 | 1.25 | -.03 | -.32** | .45** | (.90) |

Notlar: \*\* $p < .01$ ; Parantez içindeki değerler Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısıdır.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda; algılanan yönetici desteği ile iş stresi arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki ( $r = -.31$ ;  $p < .01$ ), algılanan yönetici desteği ile işten ayrılma niyeti arasında da anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki ( $r = -.32$ ;  $p < .01$ ), iş stresi ile işten ayrılma niyeti arasında ise anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki ( $r = .45$ ;  $p < .01$ ) olduğu belirlenmiştir.

Algılanan yönetici desteği, iş stresi ve işten ayrılma niyeti ölçeklerine ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .93, .81 ve .90'dır. Dolayısıyla tüm ölçeklerin güvenilirlikleri kabul edilebilir .70'lik Cronbach Alpha düzeyinin üzerinde değerlere sahiptir (Hair vd., 2010).

**Araştırma Hipotezinin Test Edilmesi:** Çalışmanın araştırma hipotezinin testi için yapılan hiyerarşik regresyon analizinde (Tablo 4) Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen yöntem takip edilmiştir. Algılanan yönetici desteği çalışanların işten ayrılma niyetini negatif ve anlamlı bir şekilde



kilde etkilemektedir ( $\beta = -.324$ ;  $p < .01$ ). O halde; aracılığa ilişkin birinci koşul sağlanmıştır. Ayrıca algılanan yönetici desteğinin çalışanların iş stresi üzerinde negatif ve anlamlı bir etkisi bulunurken ( $\beta = -.312$ ;  $p < .01$ ), çalışanların iş stresi işten ayrılma niyetini pozitif ve anlamlı bir şekilde etkilemektedir ( $\beta = .397$ ;  $p < .01$ ). Böylece aracılığa ilişkin ikinci ve üçüncü koşullar da sağlanmıştır.

**Tablo 4. Regresyon Analizi Sonuçları**

| Bağımsız Değişken          | Bağımlı Değişken     | Beta    | T      | p    | R    | R <sup>2</sup> | F       |
|----------------------------|----------------------|---------|--------|------|------|----------------|---------|
| Algılanan Yönetici Desteği | İşten Ayrılma Niyeti | -.324** | -6.791 | .000 | .324 | .105           | 46.119  |
| Algılanan Yönetici Desteği | İş Stresi            | -.312** | -6.500 | .000 | .312 | .097           | 42.255  |
| İş Stresi                  | İşten Ayrılma Niyeti | .397**  | 8.608  | .000 | .497 | .247           | 64.393  |
| Algılanan Yönetici Desteği | İşten Ayrılma Niyeti | -.200** | -4.346 | .000 | .497 | .247           | 64.393  |
| İş Stresi                  |                      | .459**  | 10.253 | .000 | .459 | .211           | 105.119 |

$p < .01^{**}$

İş stresi regresyon denkleminde dahil edildiğinde algılanan yönetici desteği çalışanların işten ayrılma niyetini negatif ve anlamlı bir şekilde hâlâ etkilemektedir; ancak bu etki azalmıştır ( $\beta = -.200$   $p < .01$ ). Bu durum; Baron ve Kenny (1986)'ya göre iş stresinin algılanan yönetici desteği ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisinin olduğu sonucuna işaret etmektedir. O halde, aracılığa ilişkin dördüncü koşul da sağlanmıştır. Aracılığa ilişkin dört koşul sağlandıktan sonra, son olarak aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Sobel testi yapılmıştır. Gerçekleştirilen Sobel testi sonucunda (Preacher ve Leonardelli, 2010); algılanan yönetici desteği ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide iş stresinin aracılık etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $Z = -5.22$ ;  $p < .001$ ). Dolayısıyla araştırma hipotezi desteklenmiştir. Ayrıca kurulan bu mekanizmada iş stresi değişkeni kısmi aracılık rolüne sahiptir.

## Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre; literatüre uygun olarak algılanan yönetici desteği çalışanların iş stresini anlamlı ve negatif bir şekilde, iş stresi ise çalışanların işten ayrılma niyetini anlamlı ve pozitif bir şekilde doğrudan etkilemektedir. Ayrıca algılanan yönetici desteği işten ayrılma niyetini hem doğrudan hem de iş stresi üzerinden dolaylı olarak anlamlı ve negatif bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla algılanan yönetici desteği ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide iş stresinin kısmi aracılık rolü bulunmaktadır. O halde; algılanan yönetici desteği düzeyindeki artış sayesinde çalışanların işten ayrılma niyeti düzeyi hem doğrudan hem de bu çalışanların iş stresi düzeyindeki azalış yoluyla düşürülebilir. Tüm bu bilgiler ışığında; algılanan yönetici desteği düzeyindeki artışın çalışanların iş stresi ve işten ayrılma niyeti düzeyleri üzerindeki düşürücü etkileri yoluyla iş stresi ve işten ayrılma niyetinin örgüt üzerindeki zarar verici etkilerini hafifleterek örgüte katkı sağlamanın mümkün olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar Turunç ve Avcı (2015)'in çalışmasındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Benzer sonuçların elde edilmesinde stres faktörünün etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde; şehir ve kıyı otelleri, konaklama işletmeleri kapsamında ele alınmaktadır (Bilici, 2009). Dinlenmek, eğlenmek, tatil yapmak amaçlarına yönelik olarak faaliyet gösteren dağ otelleri, termal oteller, deniz kenarında kurulan kıyı otelleri sayfiye (resort) otel kapsamındadır. Şehir otelleri ise şehir merkezlerinde, özellikle büyük şehirlerde, iş ve ticaret merkezlerine yakın yerlerde kurulan otellerdir. Sayfiye otellerin bulunduğu yere göre faaliyet süresi değişmektedir; bazı dönemlerde bu otellere aşırı yoğun bir talep söz konusuysen, bazı dönemler de ise talep neredeyse tamamen bitmektedir. Şehir otellerinin, sayfiye otellerinden en önemli farklarından birisi de şehir otellerinde genellikle iş dünyasından insanlarla, konferans, kongre, toplantı gibi etkinliklere katılan müşterilerin konaklaması nedeniyle bu otellerin tüm sene boyunca faaliyette olmasıdır (Oral ve Kurgun, 1997). Bu bilgilerden hareketle; şehir otellerinde konaklayan müşteri profilinin kıyı otellerine göre sosyo-ekonomik açıdan değerlendirildiğinde hem maddi bakımdan hem de eğitim bakımından daha elit bir tabakadan oluştuğu ifade edilebilir. Görüldüğü üzere kıyı ve

şehir otelleri çeşitli yönlerden birbirlerinden ayrışmakta ve farklı özellikler taşımaktadır. Bununla birlikte Bilici'ye göre; hem şehir hem de kıyı otellerinde çalışma şartları nedeniyle çalışmada stres ortaya çıkmaktadır (Bilici, 2009). Ancak bu otel tiplerinin kuruluş amaçları, işleyişleri ve müşteri profilleri arasındaki farklılıklar nedeniyle ilgili otellerde çalışanların stres kaynaklarının yani stresörlerinin ayrıştığı söylenebilir. Bu noktada; ilgili stresörlerin tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması doğrultusundaki yönetici tutum ve davranışları, örgütsel başarının yakalanması yani örgütsel etkililiğin ve verimliliğin sağlanması için büyük önem arz etmektedir.

Kıyı ve şehir otel tiplerinin kuruluş amaçları, işleyişleri ve müşteri profilleri arasındaki farklılıklardan ve çeşitli gözlemlerden hareketle ilgili otel tiplerinde görülen stres kaynaklarının neler olabileceği adına çeşitli çıkarımlarda bulunmak mümkündür. Kıyı otelleri özellikle turizm sezonunda aşırı derecede yoğundur. Aşırı yoğunluk çalışanların iş yükünü artırır ve stres düzeylerini yükseltir. Ayrıca bu tip otel çalışanlarının önemli bir bölümü turizm sezonu dışında işten çıkarılmaktadır. Çalışanların gelecekte işlerini kaybedebilecekleri endişesini duymaları onları strese sokabilmektedir. Şehir otellerinde ise genellikle aşırı bir yoğunluk beklenmemektedir. Buna karşın şehir otellerinin müşteri profili kıyı otel tipine göre daha elit bir tabakadan oluştuğu için şehir oteli müşterilerinin sunulan hizmetin kalitesine ve devamlılığına dair beklentisinin kıyı otel tipi müşterilerine göre daha büyük olması beklenebilir. Şehir otellerinin aynı kişilerden oluşan bir müşteri profiline sahip olduğu ve bu kişilerin kısa süreli konakladıkları söylenebilir. Kısa süreli konaklayan bu kişileri kaldığı süre içerisinde memnun etmek bu müşterilerin otele tekrar gelmeleri bakımından önemlidir. Evlerindeki rahatlığı otelde de yaşamak isteyen bu kişilerin kalitede yüksek standardın yakalanmasına ve sürdürülmesine yönelik beklentisi şehir oteli çalışanlarını müşteriler tarafından otel yönetimine şikayet edilme, amirleri tarafından tenkit edilme ve işten atılma korkusuyla strese sokabilmektedir. Yöneticinin müşteri beklentilerinin karşılanması adına çalışanlarına vereceği destek örgütsel başarının yakalanmasına katkı sağlayacaktır. Yönetici desteğinin yetersiz kalması durumunda; çalışanların stres düzeyi ve buna bağlı olarak işten ayrılma niyeti düzeyi yükselecektir. İşten ayrılma niyetinin eyleme dönüşmesi ise kalitede yüksek standardı ve sürekliliği hedefleyen bir işletme için büyük

bir sorun teşkil edebilir. Çünkü işten ayrılan kişinin yerine o işi yapabilecek nitelikte bir kişinin seçilip yerleştirilmesi ve oryantasyonu zaman alacaktır. Bu durumun; özellikle şehir otellerinde örgütsel etkililik ve verimliliği düşürmesi beklenebilir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da bazı kısıtlar mevcuttur. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılmayı kabul eden otel çalışanları bakımından geçerlidir. Araştırma modeli farklı sektörlerde çalışanlar üzerinde de test edilebilir. Araştırmanın yapıldığı dönemde iş gücü devir hızı yüksektir. Bu nedenle veri setinde 1 yıldan az süredir çalışanların oranı üçte birden büyüktür. Arzu edilmeyen bu durum veri setine yansımıştır. Araştırmanın bir diğer kısıtı veri toplama yöntemi ile ilgilidir. İleriki çalışmalarda görüşme, gözlem gibi veri toplama yöntemleriyle nitel veri analizi uygulanarak araştırma değişkenlerine ve bu değişkenler arasındaki ilişkilere dair daha detaylı sonuçlar elde edilebilir. Son olarak, araştırmadaki değişkenler (algılanan yönetici desteği, iş stresi, işten ayrılma niyeti) bakımından sınırlılık mevcuttur. Bu değişkenler arasındaki ilişkilerde çalışanların kişisel özelliklerinin de önem arz edebileceği unutulmamalıdır. İleriki çalışmalarda; kişilik özellikleri (A tipi, B tipi kişilik, psikolojik dayanıklılık) ve demografik özellikler yanında güven ve iş güvencesi gibi farklı değişkenler modele dahil edilerek model genişletilebilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Role of Work Stress in the Relationship  
between Perceived Supervisor Support and  
Intention to Quit**

\*

Aynur Taş-Zülfi Umut Özkara

*Hakkari University, Ankara Hacı Bayram Veli University*

The basic objective of this study is to investigate the mediating role of employees' work stress in the relationship between the perceived supervisor support and employees' intention to quit. In the literature; perceived supervisor support is considered as factors that contribute to the organization while intention to quit is considered as factors that impair the organization. It is considered that the work stress impairs the organization when it rises above a reasonable level. In this context, the study seeks answer to the question; "is it possible to diminish the impairing impacts of the work stress and the intention to quit on the organization through mitigating effects of the increase in perceived supervisor support level on the employee's work stress and intention to quit levels, and thus to contribute to the organization?" Furthermore, in addition to the study conducted by Turunç and Avcı (2015), various features of the coastal and city hotels are also used for making some determinations and inferences under the study.

A model that resembles the model created by Turunç and Avcı (2015) was constructed pursuant to the study; however, instead of the organizational support and the quality of the leader-member interaction variables, the research model involved supervisor support variable, which is closely related to aforementioned concepts. Furthermore, the study was conducted on the employees at the city hotels on the basis of the study's suggestion conducted on those at the coastal hotels by Turunç and Avcı (2015).

It is possible to state that the present study predicates on the Conservation of Resources Theory (Hobfoll, 1989) and the Social Exchange The-

ory (Blau, 1964). Based on the Conservation of Resources Theory, the conviction of the individual, who contemplate that they are valued by their supervisors, that their wellbeing and contentment is considered important, that they have some remedy as the supervisor support and that they have access to such remedy when experiencing some troubles at the workplace environment might be able to diminish the negative impact of the stressors at the workplace. Similarly, in the light of the Social Exchange Theory, the employees are expected to experience less work stress and to alienate from the intention to quit in return for the support from their supervisors.

The supervisor support relates to the support, attention, stimulation and encouragement offered to the employees by their superiors (Babin and Boles, 1996, p. 60). The literature proves that the employees perceiving higher support experience less work stress (e.g.: Bardakoğlu et al., 2017; Wickramasinghe, 2012) and alienate from the intention to quit (e.g.: Afacan Fındıklı, 2014; Dysvik and Kuvaas, 2013; Kalidass and Bahran, 2015; Newman, Thanacoody and Hui, 2012; Nichols, Swanberg and Bright, 2016). The work stress can be defined as “the psychological reaction of the individual towards any situation that exceeds his/her capacity or resources” (LePine et al., 2004, p.883). The intention to quit, which leads to adverse outcomes not only in the psychological sense, but also in the sociologic and economic sense, can be expressed as the desire and plan of the employee to leave the organization (Timinepere et al., 2018, p. 150). The studies available at the literature (Akova, Emiroglu and Tanriverdi, 2015; Arshadi and Damiri, 2013; Noor and Maad, 2008; Qureshi et al., 2013; Savaş and Erol, 2017; Sewwandi and Perere, 2016) statistically demonstrate that the work stress is a positive predictor of the intention to quit.

## **Method**

### *Research Model and Hypothesis*

Based on the theoretical information and empirical studies available in the literature, the research model of the study (see Appendix 1) has been established and the hypothesis has been developed.

Hypothesis: The work stress of the employees plays a mediating role in the relationship between the perceived supervisor support and the employees' intention to quit.

### ***Sample and Materials***

Questionnaires were distributed to 684 individuals employed at 33 city hotels in total, 17 in Adana and 16 in Ankara, through convenience sampling method; but only 512 individuals responded back. The rate of return is approx. 75%. Only 395 questionnaires from total of 512 questionnaires proved to be eligible for the study. The size of the dataset of the study has become definite as 395 questionnaires after completion of the preliminary analyses through the method suggested by Tabachnick and Fidell (2013). The 11-item scale, developed by Giray and Şahin (2012), was used for measuring the perceived supervisor support. The 7-item scale, developed by House and Rizzo (1972) and adapted to the Turkish by Efeoğlu (2006), was used for measuring the work stress. The 3-item scale, developed by Wayne, Shore and Liden (1997) and adapted to the Turkish by Küçükusta (2007), was used for measuring the intention to quit. The responses at these scales were given on five-point Likert scale. The questionnaire form also contains demographic questions.

### **Procedure and Analysis Approach**

The method of questionnaire was employed for acquisition of data in this study, where quantitative research was performed. First of all, the data was inputted to digital format using the "SPSS 24" software. "SPSS 24" software was used to identify the demographics of the participants to the study after completing preliminary analyses of the dataset, to test the construct validity of the research model through exploratory factor analysis, to compute the mean and standard deviation values of the variables in the research model, and to employ the reliability, Pearson correlation and regression analyses. Finally, the Sobel test was performed in the interactive media.

## Results and Discussion

35.4% of the employees taking part in the study are women, and 64.6% are men. These ratios indicate that there are much more men than the women. When we look further into the demographics of the employees, we see that the largest ratios of participants are for the age interval 30-39 (36.7%), for high school graduates (47.8%), and for working for less than 1 year (35.7%).

All items of three distinct variables in the research model were subjected to overall exploratory factor analysis using SPSS 24 software. The lowest factor load has been determined as “.54” under the study, which is an acceptable value (Hair et al., 2010). The lowest value of Cronbach’s alpha reliability coefficient for the variables addressed under the study is calculated to be “.81”. The fact that this value is higher than the value recommended by Hair et al. (2010), i.e., “.70”, indicates that all scales used under the study are reliable.

The results of the correlation analysis have revealed that there is a significant and negative relation between the perceived supervisor support and employees’ work stress ( $r = -.31$ ;  $p < .01$ ), that there is a significant and negative relation between the perceived supervisor support and the employees’ intention to quit ( $r = -.32$ ;  $p < .01$ ), that there is a significant and positive relation between employees’ work stress and intention to quit ( $r = .45$ ;  $p < .01$ ) in line with the theoretical and empirical studies available in the literature.

The method proposed by Baron and Kenny (1986) was pursued at the hierarchical regression analysis performed for testing the research hypothesis of the study. According to analysis results seen in Appendix 1, the perceived supervisor support has a negative and significant effect on the employees’ intention to quit ( $\beta = -.324$ ;  $p < .01$ ). Therefore; the first condition concerning mediation is hereby fulfilled. Furthermore, the perceived supervisor support has a negative and significant effect on employees’ work stress ( $\beta = -.312$ ;  $p < .01$ ), while the work stress of the employees has a positive and significant effect on their intention to quit ( $\beta = .397$ ;  $p < .01$ ). Therefore, the second and the third conditions concerning mediation are also hereby fulfilled. When the work stress is included into the regression equation, the perceived supervisor support continues to affect



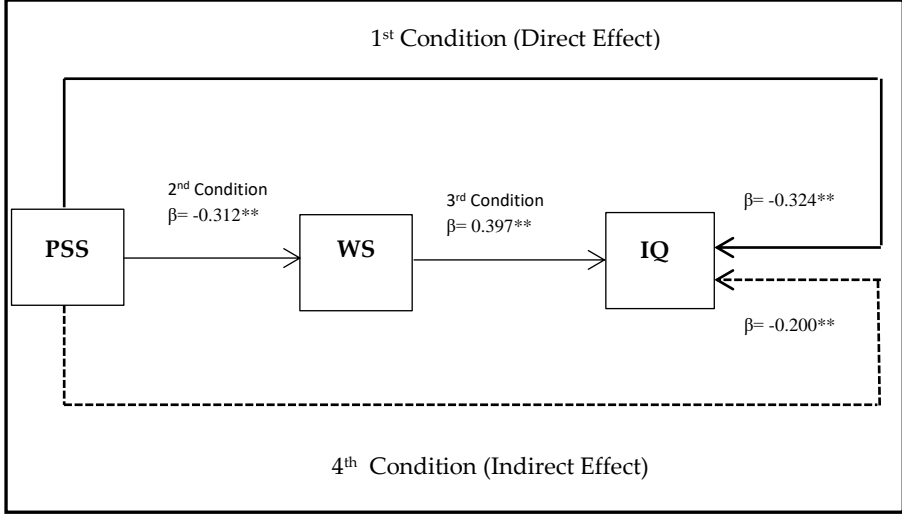
the employees' intention to quit in a negative and significant manner with reduced effect ( $\beta = -.200$   $p < .01$ ). In this case; the fourth condition concerning mediation is also hereby fulfilled. After fulfillment of all four conditions concerning mediation, finally the Sobel test was conducted in the interactive medium. At the end of the Sobel test (Preacher and Leonardelli, 2010); it is determined that the mediating effect of the work stress in the relationship between the perceived supervisor support and employees' intention to quit is statistically significant ( $Z = -5.22$ ;  $p < .001$ ). Therefore, the research hypothesis is accepted. Furthermore, in this mechanism, the work stress variable plays a partially mediating role. Therefore; it is possible to reduce the level of employees' intention to quit both directly and indirectly through a drop in the work stress level of these employees thanks to the increase in perceived supervisor support level. In the light of all this information; it is concluded that it is possible to decrease the damaging effects of work stress and intention to quit on the organization and thus to contribute to it by reducing the levels of aforementioned variables through the increase in the level of perceived supervisor support.

The results obtained under the scope of the study present similarities with the results from the study by Turunç and Avcı (2015). It is contemplated that the stress factor has an impact on obtainment of such similar results. However, it is possible to mention that, due to the differences between the founding purposes, functioning and customer profiles of city and coastal hotel types, the sources of stress, i.e. the stressors, of the employees dissociate at respective hotels. Based on the differences between the founding purposes, functioning and customer profiles of the coastal and city hotel types and various observations, it is possible to make various deductions on what the sources of stress encountered at the respective hotel types can be. The coastal hotels are extremely crowded especially during the tourism season. Such over crowdedness increase the work load of the employees and raise their stress levels. Moreover, a significant portion of the employees at such hotels become unemployed outside the tourism season. The employees' concern for losing their employment in the future might elevate their stress levels. On the other hand, as the customer profile of the city hotels represents more elite tier when compared to the coastal hotels, it is possible to anticipate that the expectation of the city hotel customers concerning the quality and continuity of delivered service

would be higher when compared to the coastal hotel customers. It is also possible to mention that the city hotels feature a customer profile formed by same persons and that such persons accommodate at such hotels for short periods. Satisfaction of such short-term staying customers during the period of stay is important to ensure return of such customers to the hotel. The expectation of such persons, who desire to achieve the comfort of their homes at the hotel, on achievement and maintenance of the high levels of quality standard might stress the employees of the city hotels due to fear of complaints to the hotel administration by the guests, fear of criticism by their supervisors and even fear of dismissal. At this point; the attitudes and behaviors of the supervisor with respect to identification and elimination of the respective stressors are of vital importance for achievement of the organizational success, that is to say organizational effectiveness and efficiency. The support offered by the supervisor to the employees for the sake of fulfilling the customer expectations shall contribute to achievement of the organizational success. In case the supervisor support proves to be insufficient, then the stress level of the employees, and accordingly, their level of intention to quit shall rise. Realization of the intention to quit might present a major problem for any enterprise aiming high standards and continuity with respect to quality. Because selection, placement and orientation of another person with adequate qualifications as replacement of the quitting employee shall require time. This might lead to lower organizational effectiveness and efficiency especially at the city hotels.

Further studies might be conducted to obtain more detailed outcomes on the research variables and the relationships between such variables by implementing qualitative data analysis through data collection methods such as interviews, observations, etc. Furthermore, the model can be expanded by adding other variables such as personality (psychological endurance, type A and B personality) and demographic characteristics of employees, trust and job security to the model.

**Appendix 1 - The Summary of Regression Analysis Results  
(The Research Model of the Study)**



Notes:  $**p < 0.01$ ;  $\beta$  = Standardized regression coefficient; Abbreviations: PSS: Perceived Supervisor Support; WS: Work Stress; IQ: Intention to Quit

## Kaynakça / References

- Afacan Fındıklı, M. (2014). Algılanan lider desteği ve algılanan örgütsel destek ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: İstanbul'da kamu çalışanları üzerine bir araştırma. *İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 25 (77), 136-157.
- Akova, O., Emiroglu, B. D. ve Tanrıverdi, H.(2015). Satisfaction and turnover intent: A study at Five star Hotels in İstanbul. *Journal of Management, Marketing and Logistics*, 2 (4), 378- 402.
- Arshadi,N. ve Damiri, H. (2013). The relationship of job stress with turnover intention and job performance: Moderating role of OBSE. *Social and Behavioral Sciences*, 84, 706-710.
- Aydın, İ. (2016). *İş yaşamında stres* (4. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Azman, I., Sieng, L.L.C., Ajis, M.N., Dollah, N.F. ve Boerhannoeddin, A. (2009). Relationship between supervisor's role and job performance in the workplace training program, 237-251.

- Babin, B. J. ve Boles, J.S. (1996). The effects of perceived co-worker involvement and supervisor support on service provider role stress, performance and job satisfaction. *Journal of Retailing*, 72(1), 57-75.
- Bardakoğlu, Ö., Akgündüz, Y., Kızılcıoğlu, G. ve Yeşilyurt, H. (2017). Otel işletmelerinde algılanan yönetici desteğinin çalışanların iş stresi ve mutluluk düzeylerine etkisi. 8.Uluslararası Girişimcilik Kongresi, 103-116.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bhanthumnavin, D. (2000). Importance of supervisory social support and its implications for HRD in Thailand. *Psychology and Developing Societies*, 12(2), 155-166.
- Bhanthumnavin, D. (2003). Perceived social support from supervisor and group members' psychological and situational characteristics as predictors of subordinate performance in Thai work units. *Human Resource Development Quarterly*, 14(1), 79-97.
- Bhatti, M. H., Bhatti, M. H., Akram, M. U., Hashim, M. ve Akram, Z. (2016). Relationship between job stress and organizational commitment: An empirical study of banking sector. *Journal of Business Management and Economics*, 7(1), 29-37.
- Bilici, A. (2009). *Konaklama işletmelerinde stres yönetimi ve Konya örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: John Wiley & Sons, Inc: USA.
- Chiang, F.F.T., Birtch, T.A. ve Kwan, H.K. (2010). The moderating roles of job control and work-life balance practices on employee stress in the hotel and catering industry. *International Journal of Hospitality Management*, 29, 25-32.
- Cummins, R. C. (1990). Job stress and the buffering effect of supervisory support. *Group & Organization Studies*, 15(1), 92-104.
- Çalışkan, S.C. (2009). Turizm işletmelerinde liderlik tarzları ve lider-üye etkileşimi kalitesi (LÜE) üzerine bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 219- 241.

- Dysvik, A. ve Kuvaas, B. (2013). Perceived job autonomy and turnover intention: The moderating role of perceived supervisor support. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(5), 563-573.
- Efeoğlu, İ. E. (2006). *İş-aile yaşam çatışmasının iş stresi, iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri: İlaç sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eroğlu, F. (2015). *Davranış bilimleri* (14. bs.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Fong, Y. L. ve Mahfar, M. (2013). Relationship between occupational stress and turnover intention among employees in a furniture manufacturing company in Selangor. *Journal Teknologi (Social Sciences)*, 64(1), 33-39.
- Gillespie, N. A., Walsh, M., Winefield, A. H., Dua, J. ve Stough, C. (2001). Occupational stress in universities: staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work & Stress*, 15(1), 53-72.
- Giray, M. D. ve Şahin, D. N. (2012). Algılanan örgütsel, yönetici ve çalışma arkadaşları desteği ölçekleri: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(30), 1-9.
- Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25, 161-178.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. ve Anderson, R.E. (2010). *Multivariate data analysis* (7. Baskı). NJ: Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Hobfoll, S.E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524.
- House, R.J. ve Rizzo, J. R. (1972). Role conflict and ambiguity as critical variables in model of organizational behavior. *Organizational Behavior and Human Performance*, 7(3), 467-505.
- Hutchison, S. (1997). A path model of perceived organizational support. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (1), 159- 174.
- Irawanto, D. W. ve Noermiyati, Primasari, D. (2015). The effect of occupational stress on work performance of female employees: Study in Indonesia. *Asia-Pacific Journal of Management Research and Innovation*, 11 (4), 336-345.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.
- Kalemci Tuzun, İ. ve Kalemci, A. (2012). Organizational and supervisory support in relation to employee turnover intentions. *Journal of Managerial Psychology*, 27(5), 518-534.

- Kalidass, A. ve Bahron, A. (2015). The relationship between perceived supervisor support, perceived organizational support, organizational commitment and employee turnover intention. *International Journal of Business Administration*, 6(5), 82-89.
- Khalid, A., Rathore, K. ve Aslam, N. (2017). The influence of supervisory support on work motivation: A moderating role of organizational support. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(10), 136-143.
- Khattak, J.K., Khan, M.A., Haq, A.U., Arif, M. ve Minhas, A. A. (2011). Occupational stress and burnout in Pakistan's banking sector. *African Journal of Business Management*, 5(3), 810-817.
- Küçükusta, D. (2007). *Konaklama işletmelerinde iş-yaşam dengesinin çalışma yaşamı kalitesi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- LePine, J.A., LePine, M.A. ve Jackson, C.L. (2004). Challenge and Hindrance Stress: Relationships with exhaustion, motivation to learn and learning performance. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 883-891.
- Naidoo, R. (2018). Role stress and turnover intentions among information technology personnel in South Africa: The role of supervisor support. *SA Journal of Human Resource Management*, 16(1), 1-10.
- Newman, A., Thanacoody, R. ve Hui, W. (2012). The effects of perceived organizational support, perceived supervisor support and intra-organizational network resources on turnover intentions. *Personnel Review*, 41(1), 56-72.
- Nichols, H.M., Swanberg, J. E. ve Bright, C.L. (2016). How does supervisor support influence turnover intent among frontline hospital workers? The mediating role of affective commitment. *The Health Care Manager*, 35(3), 266-279.
- Noor, S. ve Maad, N. (2008). Examining the relationship between work-life conflict, stress and turnover intentions among marketing executives in Pakistan. *International Journal of Business and Management*, 3(11), 93-102.
- O'Neill, J. W. ve Davis, K. (2011). Work stress and Well-being in the Hotel Industry. *International Journal of Hospitality Management*, 30(2), 385-390.
- Oral, S. ve Kurgun, O.A. (1997). *Otel işletmeciliği ve otel işletmelerinde verimlilik analizleri*. Kanyılmaz Matbaası, İzmir, Türkiye.

- Özdemir, S. ve Özdemir, Y. (2015). İşten ayrılma niyeti ve işten ayrılma niyeti ile ilgili akademik çalışmaların incelenmesi. R.Ö.Kutunis (Ed.), *Türkiye’de Örgütsel Davranış Çalışmaları I içinde* (s.335-356). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özkara, Z. U., Taş, A. ve Aydınlan, B. (2019). Algılanan yönetici desteği ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkide lider-üye etkileşiminin aracılık etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 12(18. ÜİK Özel Sayısı), 101-137.
- Pohl, S. ve Galletta, M. (2016). The role of supervisor emotional support on individual job satisfaction: A multilevel analysis. *Applied Nursing Research*, 33, 61-66.
- Preacher, K.J. ve Leonardelli, G.J. (2010). *Calculation for the sobel test: an interactive calculation tool for mediation tests*. Erişim Tarihi: 07.12.2019, url: <http://www.quantpsy.org/sobel/sobel.htm>.
- Qureshi, M. A. ve Hamid, K.(2017). Impact of supervisor support on job satisfaction: A Moderating role of fairness perception. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7 (3), 235-242.
- Qureshi, M. I., Iftikhar, M., Abbas, S. G., Hassan, U., Khan, K. ve Zaman, K. (2013). Relationship between job stress, workload, environment and employees turnover intentions: what we know, what should we know. *World applied Sciences Journal*, 23(6),764-770.
- Rhoades, L. ve Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.
- Ross, R.R. ve Altmaier, E. M. (1994). *Intervention in Occupational Stress*, London, SAGE Publications.
- Rusbult, C. E., Farrell, D., Rogers, G. ve Mainous, A.G. (1988). Impact of exchange variables on exit,voice, loyalty, and neglect: An Integrative model of responses to declining job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 31(3), 599-627.
- Salahian, A., Oreizi, H.R., Abedi, M.R. ve Soltani, I. (2012). Co-workers /Supervisor support and burnout. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(1), 141-148.
- Saunders, M., Lewis, P. ve Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students* (5. bs.). Prentice Hall.
- Savaş, A. C. ve Erol, F. (2017). Eğitim personellerinde iş stresinin işten ayrılma niyetine etkisinde depresyon düzeylerinin aracılık etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(2), 115-123.

- Settoon, R. P., Bennett, N. ve 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.
- Sewwandi, D. V. S. ve Perere, G.D.N. (2016). The impact of job stress on turnover intention: A study of reputed apparel firm in Sri Lanka. *3rd International HRM Conference*, 3(1), 223-229.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Baskı), Boston: Allyn & Bacon.
- Tett, R. P. ve Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: Path Analyses based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46, 259-293.
- Timinepere, C.O., Agbaeze, E. K., Ogbo, A. ve Uche, N. C. (2018). Organizational Justice and Turnover Intention Among Medical and Non-Medical Workers in University Teaching Hospitals. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 9(2), 149-160.
- Turunç, Ö. ve Avcı, U. (2015). Algılanan örgütsel destek ve lider-üye etkileşiminin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: İş stresinin aracılık rolü. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 12(1), 43- 63.
- Vasse, R. M., Nijhuis, F. J.N. ve Kok, G.(1998). Associations between work stress, alcohol consumption and sickness absence. *Addiction*, 93(2), 231-241.
- Wang, Z. (2014). Perceived supervisor support and organizational citizenship behavior: The role of organizational commitment. *International Journal of Business and Social Science*, 5(1), 210- 214.
- Wayne, S.J., Shore, L.M. ve Liden, R.C. (1997) . Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, 40(1), 82-111.
- Wickramasinghe, V. (2012). Supervisor support as a moderator between work schedule flexibility and job stress. *International Journal of Workplace Health Management*, 5(1), 44-55.
- Yang, T., Shen, Y. M., Zhu, M., Liu, Y., Deng, J., Chen, Q. ve See, L. C.(2016). Effects of co-worker and supervisor support on job stress and presenteeism in an aging workforce: A Structural Equation Modelling Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(72), 1-15.
- Yoon, J. ve Lim, J. C. (1999). Organizational support in the workplace: The case of Korean hospital employees. *Human Relations*, 52(7), 923- 945.



Yüksel, İ. (2006). Örgütsel destek algısı ve belirleyicilerinin işten ayrılma eğilimi ile ilişkisi. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 35(1), 7-32.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Taş, A. ve Özkara, Z. U. (2020). İş stresinin algılanan yönetici desteği ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide üstlendiği rol. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 475-504. DOI: 10.26466/opus.662681

## Dijital Çağda Yükseköğretimde Öğretimin Yönetimine İlişkin Meta-Analitik Bir Çözümleme<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.627050

\*

Aydın Aslan\* - Kamil Yıldırım\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Selçuklu / Konya/ Türkiye

E-Posta: [aydin.aslan@selcuk.edu.tr](mailto:aydin.aslan@selcuk.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-6173-5367](https://orcid.org/0000-0001-6173-5367)

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aksaray / Türkiye

E-Posta: [kamiliyildirim1@gmail.com](mailto:kamiliyildirim1@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-5212-3905](https://orcid.org/0000-0002-5212-3905)

### Öz

Bu çalışmada, dijital çağın fırsatları dikkate alınarak yükseköğretim düzeyinde öğretimin nasıl daha etkili gerçekleştirildiğine ilişkin ulaşılan çalışmalar araştırılmıştır. Etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesinde öğretimin yönetimi önemli bir rol oynamaktadır. Öğretimin yönetimini yükseköğretime nasıl uygulanacağı belirlemek için Thomson-Reuters Web of Science, Academic Search Complete, ProQuest, OECD iLibrary, Ebook Central ve Ulakbim Sosyal Bilimler Veri Tabanı arama motorlarında “yönetim süreçleri-management process”, “öğretim/yetiştirme-instruction/teaching” ve “dijital-digital” anahtar kelimeleriaranmıştır. Doküman arama süreci sonundason beş yılda yayımlanmış kitap, tez ve makale türünde toplam 195 doküman araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Amaçlı, tabakalı ve tesadüfi örnekleme ile 49 doküman incelenmiştir. Dokümanları incelemek için planlama, organizasyon, başlatma-sürdürme ve denetim boyutlarını içeren yönetim süreçleri ile altı öğretimsel ögenin birleşimiyle oluşturulan bir matris kullanılmıştır. Böylece içerik analiziyle elde edilen bulgular analitik yolla tasnif edilmiş ve toplam 59 tema altında 566 bilgi parçası saptanmıştır. Çalışma sonucunda bilgi parçalarının en sıklıkla başlatma-sürdürme sürecinde ve model, strateji, yöntem ve teknik öğretimsel ögesinde yer aldığı saptanmıştır. Sonuçlar tartışılarak uygulamada kullanılabilecek öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretimin yönetimi, yükseköğretim, öğretimsel öge, yönetim süreçleri

<sup>1</sup> 4-6 Ekim 2019 tarihlerinde arasında düzenlenen Ankara Uluslararası Araştırmalar Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Meta-analytic Analysis Concerning Instruction Management in Higher Education in Digital Age

\*

### Abstract

*In this study, more effective instruction was investigated to be implemented in higher education taking into account the opportunities of the digital age. Instruction management plays a significant role in conducting an effective instruction. To identify how to implement instruction management in higher education, "management process, instruction/teaching and digital" key words were searched in Thomson-Reuters Web of Science, Academic Search Complete, ProQuest, OECD iLibrary, Ebook Central and Ulakbim Social Sciences search engines. As a result of document review, a total of 195 documents identified in books, theses and articles in the past five years constituted the population of the research. 49 documents were examined through purposeful, stratified and random sampling. A matrix was created to examine the documents with regard to management processes consisting of planning, organization, implementation and controlling dimensions and six instructional elements. The findings derived from the content analysis were analytically classified and 566 instructional elements under 59 themes were determined. As a result of the study, it was found that the most frequently mentioned findings are implementation and model, strategy, method and technique instructional elements. The results were discussed and several suggestions were developed to be applied.*

**Keywords:** *Instruction management, higher education, instructional element, management processes*

## Giriş

Yükseköğretimin temel işlevi araştırma, yetiştirme ve teknoloji üretmektir. Ortaöğretim sonrası akademik, sanat, spor ya da mesleğe yönelik alanlarda eğitim-öğretim ve yetiştirme hizmeti verilmektedir. Bu hizmetlerin sunulduğu kurumsal yapıların başında üniversiteler gelmektedir. “Bilimsel özgürlüğe sahip tüzel bir kişiliğe sahip olan üniversite, fakülter, yüksekokullar, enstitüler ve bölümlerle eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışma hizmetlerini gerçekleştirir” (Drew ve Klopfer, 2014; Eurydice, 2016; Kerr, 2001).

Araştırma ile bilgi üretimi; teknolojiyle bilginin günlük yaşama dönüştürülmesi ve yetiştirmeyle gençleri eğitmek ve gerçek hayata ve geleceğe hazırlamak amaçlanır. Yetiştirme hizmetinin yerine getirilmesinde öğretimin etkili, verimli ve kaliteli biçimde gerçekleştirilmesi kilit öneme sahiptir. Öğretim, öğrencilerin bilgi ve becerileri edinmesini sağlayan bir süreçtir (Dumont, Istance, Benavides, 2010; Fidan, 2012; Senemoğlu, 2009). Bu süreci gerçekleştirebilmek için öğretim üyelerinin, uzmanlık alanlarına ilişkin bilgi ve becerilerinin yanı sıra *öğretimi yönetme* becerilerine de sahip olması gerekir. Alan bilgi ve becerisi çok iyi olmasına rağmen iyi yönetilemeyen öğretim sebebiyle öğrencilerin öğrenmesi ve yetişmesi oldukça sınırlanabilir (Akpınar-Wilsing ve Paykoç, 2004; OECD, 2017; UNESCO, 2014).

Yükseköğretimde öğretimin etkili, verimli, kaliteli şekilde gerçekleştirilebilmesi öğretim görevlilerinin bu alanda uzmanlaşmasıyla mümkün olabilir. Öğretimin yönetilmesi öğretim görevlilerinin yeterlik alanlarından biri olarak görülmelidir (Akpınar-Wilsing ve Paykoç, 2004; Brown ve Atkins, 1988; Kürüm, 2007). “*Öğretimin yönetilmesi, yönetim kavram, ilke, kuram ve süreçlerinin öğretim faaliyetlerine uygulanmasıdır.*” (Yıldırım ve Aslan, 2019). Öğretim faaliyetlerinin temel unsurları felsefe, amaç-hedef, öğrenci özellikleri, fiziki çevre-araç-teknoloji, öğretim yöntem-teknikleri ile zaman-süredir (Berner, 2013; Fidan, 2012; Hirsch, 2003; Schunk, 2011; Senemoğlu, 2009). Yönetim süreçleri (YS) planlama, organize etme, örgütleme, yöneltme (harekete geçirme), koordine etme, kontrol, değerlendirme ve raporlama işlemlerini içine almaktadır (Hoy ve Miskel, 2012; Lunenburg ve Ornstein, 2012; Stringer, Christensen ve Baldwin, 2010).

Planlama, geleceğin tasarlanmasıdır. Öğretimin niçin, ne zaman, ne kadar sürede, kimle, neyle ve nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin bir tasarlama değildir. Bu tasarıda öğretimin maliyeti de dikkate alınmalıdır. Organizasyon, öğretim esnasında kimin ne yapacağını ortaya koymaktır. Örgütlenme, öğretim uygulamasının gerçekleştirilmesinde aktörlere görevlerinin bildirilmesi ve bu görevleri yerine getirebilmeleri için onlara ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumunun kazandırılmasıdır. Yönelme ya da uygulamaya geçme (başlatma ve sürdürme), çok çeşitli iletişim yollarıyla öğretim uygulamasının başlaması için gerekli harekete geçirme uyarıcılarının verilmesidir. Yönelme hem iletişim hem de motivasyon konularını barındırmaktadır. Öğretim sırasında aynı anda birden fazla işin birbiriyle uyumlu şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Yapılan bir faaliyet, diğer faaliyeti engellememeli ya da onu zayıflatmamalıdır. Raporlama, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının formlara dökülmüş halidir. Öğretimin ne kadar etkili, verimli ve kaliteli olduğuna ilişkin tutulan kayıtlardır. Bu kayıtlar, öğretimin geliştirilmesi açısından kilit rol oynamaktadır (Cangelosi, 2014; Fisher, 2007; Taylor ve MacKenney, 2008; Vieluf, Kaplan, Klieme ve Bayer, 2012; Wiseman ve Hunt, 2014).

Yükseköğretimde öğretimin başlıca paydaşları öğretim görevlileri, öğrenciler ve destek personeli ile yöneticilerdir. Yükseköğretimde Öğretimin Yönetimi (YÖY) paydaşların ortak katkısıyla gerçekleştirilmekle birlikte en büyük sorumluluk öğretim görevlisinindir. Yükseköğretimin dinamik ve rekabete açık yapısı gereği öğretim görevlilerinin ihtiyaca cevap verebilecek bir öğretimi nasıl gerçekleştirebilecekleri problemlidir (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019; Kürüm, 2007). Örneğin farklı özelliklere sahip öğrencilerle, sürekli yenilikler sunan teknolojiyle, artma eğilimindeki çok kültürlü sınıflarla öğretim, oldukça zorlayıcı bir meslektir (OECD, 2016). Bu zorluğun bir parçasını ise hızla dijitalleşen hizmet, ürün ve ilişkilerin gerçek yaşamda dayattığı değişimler oluşturmaktadır. Yükseköğretimde yetiştirme hizmetinin sunumu da dijitalleşmenin dayattığı değişimden bağımsız değildir. Öte yandan yükseköğretimde “kalite yönetim süreçleri”ni uygulama ve “eğiticilerin eğitimi” kapsamında *öğretim elemanlarının pedagojik ilkeleri derslerinde uygulamaları*, geliştirilmeye çalışılmakta ve bu durum “Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi”nin odak konularından birini oluşturmaktadır (YÖK, 2019).

Bir yanda kaliteli öğretim baskısı diğer yanda dijital çağın gereklerine uyabilme isteği yükseköğretim düzeyinde keskinleşme eğilimi olan bir probleme dönüşmüştür. Bu problemin çözümüne yönelik arayışlar söz konusudur. Literatürde yükseköğretimde eğitim-öğretim kalitesi sorunları iletilmektedir (Çetinsaya, 2014; Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019; Houston, Meyer and Paewai, 2006; Kavak, 2011; Kürüm, 2007; Leibowitz, Bozalek, Schalkwyk and Winberg, 2015; Mårtensson, K., Roxå, T. & Olsson, 2011; OECD, 2009; OECD, 2008). Örneğin Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada araştırma görevlilerine yönelik bir ders amaç, içerik, öğretim-öğrenme ve değerlendirme boyutları açısından incelenmiş ve öğretimin ihtiyaç ve beklentileri karşılamadığı saptanmıştır. Bu tür sorunların çözümüne yönelik yükseköğretimde öğretimi daha kaliteli hale getirme çabaları bildirilmektedir (Fisher, 2007; Rogers, 2003; Schleicher, 2016; Taylor ve MacKenney, 2008; Vieluf et al., 2012; Wiseman ve Hunt, 2014). Çabaların özellikle “öğrenen odaklı öğretimi gerçekleştirme” ve “öğretim görevlilerinin öğretim becerilerinin geliştirilmesine” odaklandığı bildirilmektedir (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019). Özellikle Bologna süreci kapsamında öğretim-öğrenme süreçlerinin etkili, verimli ve kaliteli hale getirilmesi vurgulanmaktadır (YÖK, 2019). Bu çabaların sistemli ve bütüncül şekilde öğretim görevlilerinin faydalanmasına sunulma ihtiyacı saptanmaktadır (Ünver, 2013). Bu çerçevede, Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde öğretim konulu çalışmaların oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Araştırma boşluğunun yanı sıra yönetim süreçlerinin öğretime uygulanmasıyla pedagojik ilkelerin pratik şekilde uygulamaya nasıl aktarılacağı aşamalı şekilde görülebilir. Öğretim görevlileri, öğretimin farklı boyutlarını görerek gerçekleştirme fırsatı elde edebilirler. Kilit önemde noktalar saptanarak öğretimi daha etkili hale getirebilmeleri sağlanabilir. Yükseköğretim düzeyinde öğretimi daha etkili hale getirebilecek ipuçlarının elde edilebilmesi yönünde alanyazın taranarak veriler toplanabilir. Alanyazın hem iyi uygulama örneklerini hem yaşanan sorunları ve bu sorunların çözümü için geliştirilen önerileri barındırabilir. Bu nedenle alanyazın taraması yoluyla yükseköğretimde öğretimin daha etkili gerçekleştirilmesine hizmet edebilecek bulgular elde edilebilir.

Bu çalışmada literatür incelemesine dayalı olarak öğretimsel öğelere ilişkin iyi örnekler, sorunlar ve çözüm önerilerinin saptanması amaç-

lanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için daha sistematik bir yaklaşımla yönetim süreçleri açısından öğretimsel öğelerin aşamalandırılarak incelenmesine, sınıflandırılmasına ve pratik uygulamaya hizmet edecek biçimde sunulmasına çalışılmaktadır. Bu çalışmada gözetilen bir başka boyut ise dijitalleşmenin sağladığı fırsatların öğretimi daha etkili kılmada nasıl kullanılabileceğini ortaya koyabilmektir. Böylelikle, öğretimi etkili ve kaliteli şekilde gerçekleştirebilmeye hizmet edebilecek bir uygulama önerisi geliştirilebilir.

## **Yöntem**

Bu çalışmada, dijital dönemin fırsat ve tehditleri altında yönetim süreçlerinin yükseköğretim düzeyinde öğretime nasıl uygulanabileceğinin son beş yılda yapılmış yayınlar üzerinden incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden içerik analizi ilkeleri izlenmiştir. İçerik analizinde temel veriler kitaplar, tezler, gazeteler, romanlar, dergiler gibi dokümanlardan elde edilmektedir (Fraenkel, Wallen and Hyun, 2012). İlgili dokümanların belirlenmesi ve incelenmesinde üç aşamalı bir elek kullanılmıştır. Öncelikle ilgili dokümanlara erişebilmek için bir şablon geliştirilmiştir. Elde edilen dokümanlar sınıflandırılmış ve kasıtlı örneklemeyle incelenecek olanlar seçilmiştir. İçerik analizinin nasıl yapılacağı belirlenerek dokümanların analizi gerçekleştirilmiştir.

## ***Veri toplama ve inceleme***

Doküman evrenine ulaşabilmek için kullanılan elek aşamalı şekilde zaman, doküman türü ve içerik gözeneklerini içermektedir. Buna göre dokümanların son beş yıl içinde tam metin basımı ya da yayımı yapılmış olmasına dikkat edilmiştir. Ardından doktora tezleri (T), makaleler (M) ve kitaplar (K) seçilmiştir. Bunlar arasındanyönetim süreçleri(YS), öğretim (Ö) dijital dönemin özellikleri (D) içeriğine odaklı olan dokümanlar tespit edilerek sınıflanmıştır. Dokümanlara ulaşmada Thomson-Reuters Web of Science, Academic Search Complete, ProQuest, OECD iLibrary, Ebook Central ve Ulakbim Sosyal Bilimler Veri Tabanı gibi bilindik arama motorlarına “yönetim süreçleri-management

process”, “öğretim /yetiştirme-instruction/teaching” ve “dijital-digital” anahtar kelimeleri girilmiştir. Aramalar 02 Ocak – 14 Ocak 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Doküman arama süreci sonunda tespit edilen toplam 195 doküman araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Amaçlı ve tabakalı tesadüfi örnekleme ile örneklem alınmıştır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu süreçte dokümanlar yer aldıkları tabakaya göre kodlanmıştır. Kodlamada YS, Ö ve D türleri (YS<sub>1</sub>, YS<sub>2</sub>, YS<sub>3</sub>,...Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>...D<sub>1</sub>, D<sub>2</sub>, D<sub>3</sub>...), birer tabaka olarak tanımlanmıştır. Her bir tabakanın % 25’i tesadüfi alınarak örneklem seçilmiştir. Bu seçilenlere ek olarak her bir tabakadan farklı içerikleri temsilen üçer doküman, araştırmanın amacı doğrultusunda, kasıtlı şekilde belirlenmiştir. Tablo 1, örneklemedeki dokümanların içerik ve türe göre dağılımını göstermektedir. Tabloya göre 15 doküman yönetim süreçleriyle; 24 doküman öğretimle ve 10 doküman da dijital özelliklerle ilgilidir.

**Tablo 1. Dokümanların türü ve içeriğine göre örnekleme girenler**

| Doküman türü   | YS | Ö  | D  | Toplam |
|----------------|----|----|----|--------|
| T              | 2  | 9  | 2  | 13     |
| M              | 2  | 5  | 1  | 8      |
| K              | 8  | 7  | 4  | 19     |
| Amaçlı seçilen | 3  | 3  | 3  | 9      |
| Toplam         | 15 | 24 | 10 | 49     |

Sistematik bir yoldan dokümanların içeriklerini incelemek ve bulguları raporlayabilmek için bir matris üretilmiştir. Matrisin sütunlarında altı boyuttan oluşan öğretimsel öğeler ve satırlarında ise dört boyuttan oluşan yönetim süreçleri yer almıştır.

Yönetim süreçlerinde planlama; hedef ve amaçları belirlemeyi ve bunları gerçekleştirmek için uygun yöntemi seçmeyi kapsamaktadır. Organizede ise, görevler paylaşılır, kaynaklar tahsis edilir ve etkinliklerin koordinasyonu gerçekleştirilir. Kısaca yapı kurulur. Uygulama aşamasında eyleme geçilir, planlanmış etkinlikler gerçekleştirilir. Bu süreçte çalışanlar motive edilir, çalışanların etkinlikleri yönlendirilir, ilgili çalışanlarla iletişim kurulur ve sorunlar çözüme kavuşturulur. Son olarak, kontrol etme boyutunda çalışanların performansları gözlemlenir, söz konusu performansların amaçlara göre gerçekleştirilmesi izlenir ve sonuç olarak performans geliştirilir (Hoy



and Miskel, 2013; Lunenburg and Ornstein, 2012; Robbins and Judge, 2013; Schermerhorn, 2012). Örnekleme alınan dokümanlar numaralandırıldı. Tek sayılı dokümanlar bir araştırmacı; çift numaralılar ise diğer araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak incelendi. Bulgu olarak değerlendirilebilecek temalar, matrisin ilgili hücrelerine yazıldı. Tablo 2’de matrisle ilgili kodlama ile kodlama kategorilerinin analiz edilmesi ve raporlandırılmasına ilişkin bir çerçeve sunulmaktadır (Fraenkel et al., 2012). Sonuçlar, her bir araştırmacı tarafından bağımsız olarak teyit edildi. Öğretim faktörlerinin birleştirilmesi sonucu elde edilen temalar göz önünde bulundurularak yükseköğretimde öğretimin yönetimiyle ilgili bir model oluşturuldu.

**Tablo 2. Dokümanları incelemede kullanılan matris**

| Öğretim ve yönetim süreçlerinin teorik boyutları | Planlama        | Organizasyon    | Uygulama (Başlatma ve Sürdürme) | Denetim (Ölçme ve değerlendirme) |
|--|-----------------|-----------------|---------------------------------|----------------------------------|
| Felsefe, amaç ve hedefler                        | F <sub>p</sub>  | F <sub>o</sub>  | F <sub>y</sub>                  | F <sub>k</sub>                   |
| Model, metot ve teknikler                        | M <sub>p</sub>  | M <sub>o</sub>  | M <sub>y</sub>                  | M <sub>k</sub>                   |
| Çocukların özellikleri                           | Ç <sub>p</sub>  | Ç <sub>o</sub>  | Ç <sub>y</sub>                  | Ç <sub>k</sub>                   |
| Ortam, materyal ve ekipman                       | Ç <sub>ep</sub> | Ç <sub>eo</sub> | Ç <sub>ey</sub>                 | Ç <sub>ek</sub>                  |
| Teknoloji  | T <sub>p</sub>  | T <sub>o</sub>  | T <sub>y</sub>                  | T <sub>k</sub>                   |
| Zaman ve süre                                    | Z <sub>p</sub>  | Z <sub>o</sub>  | Z <sub>y</sub>                  | Z <sub>k</sub>                   |

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmanın amacı belirtilerek bu amaca yönelik bulgular sunulmuş ve alanyazın ile karşılaştırılmıştır. Bununla birlikte araştırmanın anahtar kelimeleri olan yönetim süreçleri, yükseköğretim, öğretim ve öğretimin öğeleri ile dijital dönemin özelliklerine ilişkin kavramsal açıklamalar verilmiştir. Ayrıca bu çalışmada incelenen dokümanların künyeleri kaynakçada belirtilmiştir. Verilerin nasıl toplanıp incelendiği detaylı ve açık bir şekilde sunulmuştur. Verilerin analizi sırasında araştırmacılar test yarılama yöntemiyle aynı tür ve aynı içerikteki dokümanları ikiye ayırarak bağımsız şekilde incelemiştir. Araştırmacılar, bulgularını Tablo 2’de gösterilen ortak bir forma işlemişlerdir. Daha sonra bulgular karşılaştırılarak ortak formlar üretilmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar önceki araştırma sonuçlarıyla ve modellerle karşılaştırılmıştır. Örneğin Hattie (2012) ve Marzano (2007) çalışmalarıyla yapılan

karşılaştırma ölçüt geçerliğini desteklemektedir. Bununla birlikte araştırmada elde edilen sonuçlar halen yükseköğretim düzeyinde öğretim yapan üç öğretim elemanının görüşüne sunulmuştur. Böylece yordama geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretim elemanları, öğretim etkinliklerine ilişkin açıklamaların yetersiz olduğunu belirtmekle birlikte ortaya konulan aşamalı uygulama önerisinin uygulanabileceğini vurgulamışlardır. Bağımsız uzman görüşleri doküman analizine dayalı elde edilen bulgulara yönelik olduğundan literatürde “yükseköğretimde öğretim etkinlikleri” konusunda bir çalışma boşluğuna işaret etmektedir.

## **Bulgular**

Bu çalışmada doküman incelemesinden elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarına göre Tablo 2’deki matris doğrultusunda sunulmuştur.

### ***Öğretimi Planlamaya İlişkin Bulgular***

Öğretimin planlaması, öğretimin bütün öğelerini kapsayacak şekilde incelenmiş ve elde edilen bulgular felsefe (F), yöntem (Y), öğrencilerin özellikleri (Ö), ortam (O), teknoloji (Te) ve zaman (Z) öğeleri bakımından ayrı ayrı sunulmuştur. Planlama sürecinde toplam 142bilgi parçası saptanmıştır. Ortak yönleri dikkate alınarak bu öğeler temalandırılmıştır. Tablo 3, öğretimin planlamasına ilişkin elde edilen bulguları içermektedir.

Planlamanın ilk adımında felsefe, amaç ve hedefler dikkate alınarak dokümanlarda yer alan bilgi parçaları belirtilmiştir. Toplam 63 adet bilgi parçası saptanarak bunlar altı tema altında özetlenmiştir. Bu temalar *öğrencinin öğrenmesi, gelecekteki beceriler, gelişim ve ürün, bağlam, müfredat ve öğretmenin öğrenmesi* şeklinde adlandırılmıştır. Model-Strateji-Yaklaşım alt başlığı altında ise toplam 31 öğretimsel öge saptanmış ve dört tema altında özetlenmiştir. Öğrenci özellikleri başlığı altında toplam 14 öğeye yer verilmiş olup bunlar üç tema altında özetlenmiştir. Ortam (öğrenme ortamı, materyal, ekipman) iki tema altında toplam 14 öğeyi içermiştir. Teknolojiöğretimsel ögesinde üç tema altında toplam 17 bilgi parçası bulunmuştur. Son öge zaman ögesidir. Bu ögenin planlanmasına ilişkin üç bilgi parçası belirlenmiş olup, bireysel farklılıkların dikkate alınarak sürenin ve zamanın planlanmasını açıklamaktadır.

**Tablo 3. Öğretimi planlama sürecine ilişkin bulgular**

| Öge  | Tema                            | Bilgi Parçaları   | f  |
|--|---------------------------------|---|----|
| Felsefe, Amaç ve Hedefler                            | Öğrencinin öğrenmesi            | Öğretim sürecini iyileştirme, anlam oluşturma, deneyimleri kullanma   | 7  |
|  | Gelecekteki beceriler           | Çoklu okuryazarlık, yaratıcılık, girişimcilik, işbirliği, iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, programlama, algoritma yazma   | 21 |
|  | Gelişim ve ürün                 | Öğrenci katılımı, öğrenme çıktılarını sunma sosyal-duygusal alanı sürece katmak   | 13 |
|  | Bağlam                          | Pedagojik uygunluk, öğretimin bağlamla birleştirilmesi, duvarların dışına çıkmak  | 7  |
|  | Müfredat                        | Açık, net hedefler, mevcut müfredatın ötesine geçmek, umut ve beklentiler oluşturma   | 11 |
|  | Öğretmenin öğrenmesi            | Öğrenme ortamına girme, paylaşma, deneme  | 4  |
| Model, strateji, yaklaşım, metot, teknik ve etkinlik | Pedagojik Kuramlar              | Temel pedagojik kuram bilgisi (Örn. Dewey, Bandura, Vygotsky, Froebel...), kuramlarla uygulama bağı kurma, kuramlar arasında sentezleme, dijital döneme uyumlu kendi pedagojik portföyünüzü oluşturma | 13 |
|  | Farklı pedagojik yaklaşımlar    | Bütüncül eğitim, yenilikçi yaklaşımlar, gözlenemeyen bilişsel unsurları keşfetme, beden-zihin-duygu ve sosyal yönden zengin pedagoji  | 9  |
|  | Pedagojik Repertuar             | Zengin pedagojik karışım, işlem ve dönüştürme, proje temelli, araştırma temelli, problem temelli öğretim  | 5  |
|  | Pedagojik Uygulamalar           | İşbirlikli liderlik, eğlenme, sınıf tartışmaları, oyunlaştırma, gerçek hayattan ve sosyal problemlerin çalışılması  | 4  |
| Öğrenci özellikleri                                  | Öğrencileri tanımak             | Bireysel farklılıklar, öğrencileri tanıma, saygı, lojistik öğrenme, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ortamı düzenleme   | 6  |
|  | Öğrenci ve çevre                | Çevreyle etkileşim, birlikte çalışma, sosyal ve kültürel yön, etkileşim ve öğrenme  | 5  |
|  | Öğrenciye göre pedagoji         | Öğrenciye göre pedagojik uygunluk, öğrencileri destekleme, ilgi   | 3  |
| Ortam  | Öğrenme ortamı                  | Yapı-tarz, teknoloji ve ortam uyumu, öğrenme deneyimleri teknoloji destekli esnek öğrenme ortamı, öğrenci ihtiyacı  | 4  |
|  | Materyal                        | Özelleşmiş materyaller, materyal bilgisi, materyal motive edici ve eleştirel düşünmeyi tetikleyici olmalı, materyal kullanımını planlama, güncelleme, maliyet-fayda                                   | 10 |
| Teknoloji  | Teknoloji dostu gençler         | Teknolojiyle içiçe, dijital okur-yazarlık, yaratıcı, fırsat vermek  | 4  |
|  | Teknoloji destekli öğretim      | Teknolojiyle planlama, programcılık, yapılandırıcılık, bireysel ihtiyaçlara duyarlık, anında dönüt, kişisel bilgi oluşturulması   | 7  |
|  | Teknoloji entegrasyonu uyarılar | Öğrenmeye katkısı, teknoloji ve geleneksel öğretim, teknolojik fırsatlara duyarsızlık ve bilgisizlik, tekno-pedagojik bilgi ve beceri, teknoloji bağımlılığı, sosyal-duygusal etkiler                 | 6  |
| Zaman  | Zamanlama süre                  | veÖğretim zamanı, bireysel farklılıklar ve öğretim süresi, öğretim kalitesini artırarak öğretim süresini kısaltma   | 3  |

Öğretimin planlamasında “Öğrencilerin neyi bilmesini, hangi becerilere ve tutumlara sahip olmasını bekliyoruz?” sorusu ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin bu bilgi, beceri ve tutumlarını kazanmalarını sağlamak için öğretim görevlilerinin hangi becerilere sahip olması sorusu anlam kazanmaktadır. Öğretim görevlileri, bir öğretimin planlanmasında hangi modelleri, stratejileri, metotları ve ilkeleri göz önünde bulundurmalıdırlar? Bu sorular, öğretimin uygulanmasının nasıl planlanabileceği üzerinde çok önemli rol oynamaktadır. Öğretimi planlamada özellikle duvarların dışına çıkmayı, gerçek hayat içinde öğrenmenin gerçekleştirilmesi vurgulanmaktadır. İzlenebilecek model, strateji ve yöntemler arasında bütüncül yaklaşım sıklıkla belirtilmekte ve proje temelli araştırma ve bilimsel süreçleri içeren öğretim yaklaşımları öne çıkmaktadır. Öğrenciyi tanıma ve bireysel farklılıkları dikkate alan öğretim uygulamaları sıklıkla vurgulanmaktadır. Teknolojinin sunduğu fırsatların kullanılabilmesi için farkındalık ve uygulama bilgisinin önemli bir engel olarak belirdiği gözlemlenmektedir. Teknolojik fırsatlar açısından bir başka boyut insan unsurunun öğretim açısından şu anda ikame edilemeyeceğidir. Teknoloji, öğretimi daha etkili kılmada destekleyici bir öge olarak vurgulanmaktadır.

### ***Öğretimi Organize Etmeye İlişkin Bulgular***

Bu bölüm, kısaca kimin neyi yapacağını belirlemeye odaklanmaktadır. Yönetim süreçleri açısından yapıyı kurma karşılığı olarak görülebilir. Öğretimi organize etmenin bulguları Tablo 4’te gösterilmektedir. 15 tema altında toplam 116bilgi parçası bulunmuştur. Öğretimi organize etme sürecinin öğretimsel ögelere göre tema ve bilgi parçalarının vurgulanma sıklığı dikkate alındığında Felsefe, amaç ve hedef ögesi iki tema altında toplam 25 bilgi parçasını içerdiği fark edilmektedir. Model, yaklaşım ve yöntem öğretimsel ögesinde ise beş tema altında 37 bilgi parçası saptanmıştır. Öğrenci özellikleri iki tema altında toplam 10 adet bilgi parçasını içermiştir. Ortam, materyal, ekipman öğretim ögesi ise iki tema altında toplam 20 bilgi parçasını içermektedir. Teknoloji ögesi üç temayla temsil edilmiş ve toplam 21 bilgi parçasını içermiştir. Son öge olan zaman ögesi ise üç bilgi parçasını içermektedir.

**Tablo 4. Öğretimi organize etme sürecine ilişkin bulgular**

| Öge  | Tema                          | Bilgi Parçaları   | f  |
|--|-------------------------------|---|----|
| Felsefe, Amaç ve Hedefler                            | İşbirliği ve sorumluluk       | Sürekli öğrenme, sorumlulukların paylaşımı, öğrencilere yardım ve yönlendirme, öğrencilerin görüş ve fikirleri, problem çözme, daha ötesine erişme (Vygotsky), net ve anlaşılır hedefler, stratejiler belirlemek, işbirlikli öğrenme (Dewey), kavramlar ve kavramlar arası ilişkiler, dil-süreç-araç birlikteliği, üst düzey zihinsel işlemler, yaratıcılık, düşünme-eylem birlikteliği | 15 |
|  | Farklılaşma                   | Bireysel farklılıklara cevap verme, çeşitlilik sağlama, öğrenme profilleri, ihtiyaca cevap verebilecek esnekliği gerçekleştirme, merak, çoklu bakış açısı, metaforik düşünme, yeni pedagojik yaklaşımlar, özgünlük, pragmatik yaklaşım (Dewey), bütünsel gelişim  | 10 |
| Model, strateji, yaklaşım, metot, teknik ve etkinlik | Modeller                      | Bütüncül, proje temelli, deney, harmanlanmış, kişiselleştirilmiş modeller   | 5  |
|  | Bireysel ilerleme             | Elektronik öğrenme, öğrencilere seçenek sunma, kişisel kayıtlar ve güncelleştirme, hesapverebilirlik, uygulamada unsurlar arası uyum, öğrenci ilerlemesini destekleme   | 8  |
|  | Etkinlikleri düzenleme        | Etkinlikleri aşamalandırma, sıralama, görevin karmaşıklığı, farklı öğretim stratejileri arasında uygulamada uyum sağlama, öğrenci ilgisi, etkin katılım, araştırma, paylaşım, bireysel ve grupla öğretim, analitik-sezgisel düşünmeyi gerektiren etkinlikler, tartışma, özetleme yapılması, öğretim-öğrenme-değerlendirme uyumu   | 13 |
|  | Birleştirme                   | Konular, dersler ve hayatla ilişkilendirme, STEM fikrini uygulama, sanatsal-sosyal-bilişsel konuları birleştirme, alet, araç, ürün üretimi  | 6  |
|  | Yönlendirici destek           | Sosyal etkileşim, anlama ulaşma, soyut fikirler, sorumluluk üstlenme ve üst düzey düşünsel etkinlikler  | 5  |
| Öğrenci özellikleri                                  | Bilmek                        | Onların ilgililerini bilmek, öğrenciler arasındaki güç ilişkileri, öğrenci bakış açısı, öğrencilerin söz sahibi olması, öğrenme yeterlikleri, öğrencilerin varsayımlarına meydan okuma  | 6  |
|  | Gereçlendirme                 | Öğrenme ihtiyaçları, gruplar oluşturma, amaç belirleme, öğrenme etkinliklerine katılım  | 4  |
| Ortam  | Ortamı değiştirme             | Ortamı dönüştürmek, dijital platformların kullanılması, ders mekanizmasında esneklikler, öğretim sürecinde teknolojiyen faydalanma, rollerde değişim, dijital ortamı bilişsel ve sosyal becerilerin ediniminde kullanma, dijital teknoloji bilgisi, video kullanımı, elektronik portfolyo, bireyselleşmeyi dikkate almak  | 14 |
|  | Materyal                      | Materyaller ve öğretim etkililiği, eserler, kültürel unsurlar, dinamik ağ oluşturma, çoklu duyuyu uyandırabilme   | 6  |
| Teknoloji  | Gelenekle teknoloji birleşimi | Geleneksel öğretim uygulamalarının teknolojiyle desteklenmesi, bireysel öğrenmeyi destekleme, teknolojinin grupla öğretimde kullanılması, İnternet, kamera, dokunmatik ekranlar, vb. kullanımı, dijital öğrenme uygulamaları,   | 13 |
|  | Gelecek vaadedilen teknoloji  | Bulut teknolojisi, kaynaklara erişim, veri analizi, bilgi işleme, harmanlanmış uygulamalar,   | 4  |
|  | Makro ile entegre mikro       | Dijital ortam aracılığıyla katılım, veri işleme sistemleri, bireysel verilerden toplu verilere erişim, blockchain teknolojisi   | 4  |
| Zaman  | Zamanlama ve süre             | Öğretim zamanı ve süresinin öğrenmedeki etkisi, belirli bir süredeki öğrenmenin verimliliği, öğretimin etkililiğinde zaman ve süre  | 3  |

Farklı felsefi yaklaşımları öğretimi harmanlayarak ve düzenleyerek kullanmak mümkün müdür? Bir dizi faaliyeti aynı zamanda ve birbirlerini etkisini zayıflatmayacak şekilde düzenlemeler yapılabilir mi?. Bunun için öncelikle öğrencilerin neyi, ne zaman, nasıl ve nerede öğrenecekleri ortaya konulmalıdır. Öğretimde, öğrenenlerin tanınması ve dikkate alınması kabul edilen bir olgudur. Bu durum öğrencilerin özel bir eğitime ihtiyaç duyup duymadıkları ve öğretim diline hakim olup olmadıklarını bilmeyi gerektirir. Öğrencilerin tanınması, öğretim faaliyetlerinde hangi strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılabileceğini belirlemeyi sağladığı gibi öğretim elemanlarının bu öğretim faaliyetlerini düzenleme şeklini de etkiler. Potansiyel teknolojiler hala öğretimde kullanılmamaktadır. Teknoloji, bireysel farklılıkları dikkate alan eğitimi de destekler. Öğretime ayrılan süre, öğretim etkili şekilde yapıldığında anlamlı hale gelir.

### ***Öğretimi Uygulamaya İlişkin Bulgular***

Tablo 5, öğretimin temel unsurları (F-felsefe, Y-yöntem, Ö-öğrenci özellikleri, O-ortam, T-teknoloji ve Z-zaman) dikkate alınarak öğretim sürecinin gerçekleştirilmesine ilişkin bulguları göstermektedir. Öğretimi gerçekleştirme motivasyonu, iletişimi ve uygulamayı içeren bir süreçtir. Bulgular, 238bilgi parçasını içermekte olup 17 tema altında toplanmıştır.

Öğretimi başlatma ve sürdürme sürecinin ilk öğretimsel ögesi 70 bilgi parçasını içeren ve dört tema altında bunları özetleyen felsefe, amaç ve hedef kısmıdır. Temalar, *öğrenme hedefleri, öğretimsel yollar, ustalık ve motivasyon* şeklinde adlandırılmıştır. En yoğun kısım, beş tema altında toplam 120 ögeyi içeren Model kısmıdır. Bu kısmın tema adları *desenler, etkinlikler, dönüşüm ve işbirliği, oyunlaştırma ve öğretimi gözden geçirme* şeklinde adlandırılmıştır. Öğrenci özellikleri ve ortam (ortam, ekipman, materyal) öğretimsel ögeleri aynı sayıda tema (n=1) ve bilgi parçasını (f=5) içermiştir. Teknoloji kısmı ise beş tema altında (*teknolojik özellikleri yaygınlaştırma, internet, dijital ortamlar, özel gereksinimli ve dezavantajlı öğrenciler ile sosyalleşme*) toplam 34 öğretimsel ögeyi içermiştir. Son kısım ise yalnızca dört öğretimsel ögeyi içeren zaman kısmıdır.

Öğretimi başlatma ve sürdürme odağında öğrenci öğrenmesini en etkili şekilde sağlayabilecek öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi yer almaktadır. Öğretimin yöneldiği temel amaçlar ise yaratıcılık, keşfetme, problem çözme, karar verme, çoklu okur-yazarlık gibi becerilerin öğrencilere kazandırılmasıdır. Öğretim yöntemlerinin öğrencinin öğrenmesini temel alacak şekilde farklılaştırılması ve duvarların dışına hatta müfredatın dışına taşabilecek şekilde çeşitlendirilmesi öne çıkmaktadır. Özellikle proje temelli öğretim yöntemleri içinde çok sayıda yöntem ve tekniği barındırdığı için sıklıkla vurgulanmaktadır. Öğrenme derinliği bir başka vurgulanan bilgi parçasıdır. Motivasyonda davranışı izleyen teşviklerin ve içsel motivasyonun vurgulandığı görülmektedir. Öğrenci öğrenmesini en etkili kılacak şekilde konuların küçük parçalara ayrılması, somutlaştırma, uygulama, küçük gruplar halinde çalışılması gibi teknikler dikkati çekmektedir. Öğrencilerin öğrenmesini sağlayan öğretim etkinlikleri, birbirini destekleyecek aşamalılıkta gerçekleştirilmelidir. Öğretim etkinliklerinin çok farklı yönleri geliştirici nitelikte olması, teknolojik olanakların kullanılması, gözlem ve kayıtlarla öğrenci öğrenmesinin izlenmesi ve gerekli öğretimsel uyarlamaların yapılması öne çıkmaktadır.

**Tablo 5. Öğretimi başlatma, sürdürme sürecine ilişkin bulgular**

| Öge                       | Tema              | Bilgi Parçaları   | f  |
|---------------------------|-------------------|---|----|
| Felsefe, Amaç ve Hedefler | Öğrenme hedefleri | 21. yüzyıl becerileri, yaratıcılık, yenilik üretme, keşfetme, problem çözme, karar verme, işbirliği, çok yönlü gelişim, çoklu okuryazarlık, dijital okur-yazarlık, araştırma, verileri analiz etme, bulguları raporlama, bilgiyi uygulama, öz-değerlendirme   | 16 |
|                           | Öğretim yolları   | Yöntem öğrenmeyi etkiler. Fırsatlar oluşturma, bütüncül yaklaşım, şimdi öğrenilenin sonrakini etkilemesi, harmanlama, yaşantılara dayalı öğrenme, tartışma, oyunlaştırma, zeka türü ve yöntem uyumu, hataların gelişim fırsatı olarak değerlendirilmesi, öz-yeterlik duygusunun gelişimi, başkalarını gözleme, çevre-kışı-davranış üçlüsü, proje bazlı öğrenme, öğretmenin koçluk görevi, açıklama, detaylandırma, eleştirme, karşılaştırma, kavram haritaları, örnek olay, çoklu etkileşim | 25 |
|                           | Uzmanlık          | Farklı pedagojik yaklaşımlar, farklı öğrenme tarzları, derinleşme, pedagojik desenler, açık net amaçlar, katılım, anında dönüt, işbirliği, sorumluluk verme, olumlu öğrenme ortamı  | 10 |
|                           | Motivasyon        | Her öğrenci öğrenir, öğrenciyi nelerin motive ettiğini öğrenme, dışsal ödüller (Rotter), öz-yeterlik, davranışı izleyen teşvikler, içsel motivasyon, üst düzey görevlerin başarılanması, içsel ödül, çaba-başarı ilişkisi, öğrenilecek şeyin değeri, öğrenilecek olana ilgi, başarısızlık korkusu,  | 19 |

|  |                                |  |
|--|--------------------------------|--|
| Model, strateji, yaklaşım, metot, teknik ve etkinlik | Desenler                       | Konuları küçük ve öğrenilebilir şekilde aşamalandırma, gerçekçi beklentiler, öğretilenle öğrencilerin deneyim ve ilgilerini ilişkilendirir, somut materyaller, öğretim çeşitliliği, bilgiyi yapılandırma, önceki öğrenilenlerle ilişki, öğrenciler arası etkileşim, tartışma, soru üretme, 28 değerlendirme ve dönüt, küçük çalışma grupları, bireysel farklılıklara uygun görevler verme, zenginleştirilmiş etkinlikler, gerçek hayattan problemlerin çözümü, uygulama, farklı ortamlar   |
|  | Etkinlikler                    | Tüm yönleri geliştirme, duygusal-estetik-ahlaki yönün dikkate alınması, öğrenciyi tanımaya bağlı etkinlikler, ilgi çekici etkinlikler, dijital ortam ve araçlardan faydalanılması, sosyal medya, çevresel riskler gibi konular, öğretimin aşamalandırılarak gerçekleştirilmesi, görevlerin anlamlı hale getirilmesi, destek ve yönlendirme, analiz-sentez uygulamaları, öğretim ve öğrenme ilkeleri, çoklu duyu organlarını kullanmak, somutlaştırma-sembolleştirme, özetleme, modeller kullanılması, gerçek hayattan problemler, örnekler-olaylar kullanılması, yönetsel beceriler, çok 65 değişkenli metaforlar, benzetimler, simülasyonlar kullanılması, üst düzey görevlerin verilmesi, betimsel dönüt verilmesi, öğrenmek için çaba göstermeye teşvik etmek, önemliyi önemsizden ayırmak, herşey bir başka şeyle ilgili olması. Öğrencilerin hatalarının incelenmesi, yanlışları düzeltilmesi, öğrenilenlerden özetle yazmalarının istenmesi, açık-anlaşılır yönergeler verilmesi, niçin-nasıl-eğer olmasaydı gibi sorular, genel katılım, etkileşim, tartışmayı teşvik edilmesi, yansıtıcı düşünme, bilgi kodlama, öğrencilerin başarılarını kutlanması. |
|  | Dönüşüm ve işbirliği           | Olumlu ilişkiler, kendilerini ifade etme, işbirliği yapmak, proje temelli öğrenme (PTÖ), gruplar halinde çalışma, öğrencilere destek sağlama, 17 değerlendirme,  |
|  | Oyunlaştırma                   | Her yaştaki öğrenen oyundan hoşlanması. Oyun aracılığıyla yaratıcılığı, işbirliğini, doğal yoldan öğrenmemi teşvik edilmesi. Karmaşık süreçleri farketmede oyunlardan yararlanılması. Oyun aracılığıyla aktif katılım sağlanması. 7  |
|  | Öğretimi gözden geçirmek       | Etkili olanların tespiti, konuların zorluk düzeyine göre öğretimi 3 değerlendirme, yeni yöntemlerin uygulanması,   |
| Öğrenci özellikleri                                  | Öğrenme alt yapısı             | Örtük düşünme süreçleri, bağ kurulması, öğrenme stratejileri, sorgulamaya fırsat verilmesi, yeni anlamlar oluşturma, bireysel keşif ve 5 paylaşım  |
| Ortam  | Ortamı değiştirme              | Çoklu duyuya hitap eden ortam ve materyal kullanılması, yaratıcı ve özgün araçlar kullanılması, teknolojinin olanaklarından yararlanma, 5 öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınması  |
| Teknoloji  | Teknolojinin Sunduğu fırsatlar | Yeni dijital teknolojiler, proje bazlı öğrenme, ofis programları, teknolojinin farklı alanlarla ilişkilendirilmesi, problem çözümünde teknolojiden yararlanılması, yeni yöntem ve yaklaşımlarda teknolojiden 9 yararlanılması, bilginin toplanması, analizi, sunumunda teknolojiden yararlanılması, uzaktan katılım  |



|       |                      |   |    |
|-------|----------------------|---|----|
|       | İnternet             | İnternetin sunduğu öğretim-öğrenme fırsatları, öğretim fırsatlarının karşılaştırılması, kaynak sağlama, video desteği, örnek olay inceleme  | 4  |
|       | Dijital ortamlar     | Dijital kaynaklar, arama motorları, araştırma ve sunma, web sayfası, iletişim ve paylaşım aracı olması, microsoft photo story, iMovie, nimoto, wevideo, movie maker, photoshop, final cut, express gibi dijital platform ve araçları, youTube, google docs, google drive, google site gibi dijital depolama alanları, | 14 |
|       | Özel ilgi gerektiren | Ekitap, hypermedia, teknolojik okuryazarlık gibi fırsatların özel ilgi gerektiren öğrenciler için kullanılması, bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının oluşturulması  | 3  |
|       | Sosyalleşme          | Grup paylaşımını gerektiren dijital ortamlar, takım halinde proje veya problemi çözmek, wikis, blog, forum, dropbox gibi fırsatlarla işbirlikli çalışmaların yapılması  | 4  |
| Zaman | Zamanlama ve süre    | Kısa vadeyi (7-14 gün) gerektiren projeler, ek süreler verme, öğrenmenin aktif olduğu süreyi artırma, daha iyi performans için zamanı ayarlama  | 4  |

Bir başka dikkat çekici öğretimsel öge oyunlaştırmadır. Bir dersteki öğretim nasıl eğlenceli hale getirilebilir? Bir öğretimi bir oyuna ya da yarışmaya dönüştürmek mümkün müdür? Yetişkinler ve gençler de oyunlar aracılığıyla daha kolay öğrenmeler edinebilir. Oyunlar aktif katılımı ve karmaşık süreçlerin edinilmesini desteklediği için önerilmektedir. Teknolojinin olanaklarından yararlanarak çok duyuya hitap eden öğretim ortamı kurulabilir. İnternet ve dijital araçların öğrenmeyi olumlu yönde destekleyici fırsatlarından yararlanılabilir. Teknolojik olanaklar aynı zamanda bireysel farklılıklara duyarlı öğretimi destekleyici işlev de üstlenmektedir. Dijital ortamın sosyalleşmeyi destekleyecek şekilde takım çalışmalarına, ürün sergilemesine, değerlendirmede ekonomiklik sağladığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Hatırlanan ya da paylaşılan bilgi okulda paydaşlarının entelektüel sermayesini biçimlendirir. Öğretim süresi ve zamanı için öğrenci öğrenmesinin temel alınması gerektiği ve öğrenmeyle sonuçlanan öğretim süresinin artırılması önerilmektedir.

### ***Öğretimin Denetlenmesine İlişkin Bulgular***

Tablo 6, öğretimin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine odaklanan denetim süreçlerine ait bulguları göstermektedir. Bu bölümde, toplam olarak 8 tema altında 70 öğretimsel ögeye yer verilmiştir. Tabloda

görüldüğü üzere; ilk kısım (Pc) *daha iyi değerlendirme sistemleri arayışı ve etkisi yüksek sınavlar* adları verilen iki tema altında toplam 26 öğretimsel ögeyi içermiştir. İkinci kısım (model, strateji...) iki tema altında 20 öğretimsel ögeyi kapsamıştır. Bu temalar *nasıl değerlendiririz ve biçimlendirici değerlendirmedir*. *Çocukların özellikleri ve çevre, ekipman, materyal* kısımlarıbirer tema içermektedir. *Teknoloji* kısmında ise bir tema altında toplam 13 bilgi parçası toplanmıştır. Son kısımda (*Zaman ve süre*) ise 4 bilgi parçasını içermektedir.

Bu bölümde değerlendirmenin temel işlevinin öğretimin etkililiğine ilişkin fikir edinmek olduğu vurgulanmaktadır. Öğretim ve değerlendirme, dengeli bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Ülkede gerçekleştirilen testlerin öğretim üzerinde yıkıcı etkisi olduğu dile getirilmektedir. Özellikle biçimlendirici değerlendirmelerin öğretime, öğrenmeye ve öğrenci gelişimine daha fazla katkı sunduğu ifade edilmektedir. Teknolojinin getirmiş olduğu imkanların değerlendirmede de kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bakımdan, teknolojinin imkanlarından oluşturulan otantik değerlendirme teknikleri sunulmaktadır.

**Tablo 6. Öğretimi denetleme sürecine ilişkin bulgular**

| Öge                       | Tema                                      | Bilgi Parçaları   | f  |
|---------------------------|---|---|----|
| Felsefe, Amaç ve Hedefler | Daha iyi değerlendirme sistemlerini arama | Gelişimin değerlendirilmesi, öğrenme hedefleri, farklı beceriler için farklı ölçme teknikleri kullanılması, bildiğini gösterme fırsatı, ölçülebilir çıktılar, veri temelli değerlendirme, biçimlendirici ve sonuç değerlendirme, uzmanlığın kredilendirilmesi, öğretim ve değerlendirme uyumu, üst düzey becerilerin ölçülebilmesi, müfredat dışında yeni öğrenilenlerin değerlendirilmesi, derin öğrenmelerin ölçülebilmesi, | 20 |
|                           | Etkisi yüksek sınavlar                    | Sınıf bazlı değerlendirme, yerleştirme sınavı odaklı öğrenci başarısı, öğrenme-değerlendirme uyumu, yerleştirme sınavları öğretimi biçimlendirilmesi, test sonuçlarına odaklanma öğrenme süreçlerini zayıflatabilir, değerlendirmenin öğrenci öğrenmesini destekleyici olması   | 6  |

|  |                                      |   |    |
|--|--------------------------------------|---|----|
| Model, strateji, yaklaşım, metot, teknik ve etkinlik | Nasıl değerlendiririz?               | Öğrenme farklılıklarına duyarlı alternatif değerlendirmeler, günlük çalışmalar sırasındaki performansı da değerlendirme, değerlendirme onları geliştirici yönde olmalı, karar verme-problem çözüme gibi becerileri ölçebilme, bütüncül değerlendirme, değerlendirme ile öğrenci ihtiyaçlarına dayalı öğretimi şekillendirme, ön teşhis-değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi-sürekli değerlendirme, otantik değerlendirmeye ürünlerin değerlendirilmesi, proje görevlerinin değerlendirilmesi, bilimsel süreç becerilerini ve performanslarını ölçebilme, yarışma ve oyunlar gibi tekniklerle ölçme | 11 |
|  | Şekillendirici değerlendirme         | Şekillendirici (formative) değerlendirme derin öğrenmeyi desteklemektedir. Öğrenme hedefleri belirtilir, sürekli gözlem, dönüt, akran değerlendirme, öz-değerlendirme, öğretimsel uyarlamalar, değerlendirmeden gelen bilgiyi öğrenme ihtiyaçlarını daha etkili karşılama yollarını aramak için kullanın.   | 9  |
| Öğrenci özellikleri                                  | Başarı duygusu                       | Bireysel farklılıklar değerlendirmede dikkate alınır. Başarı duygusu her öğrenciye sağlanmalıdır. Performansı belirleyen sayısız değişken vardır.   | 3  |
| Ortam  | Gerçek dünyaya uygunluk              | Gerçek hayattaki problemler, özgün çözümler, kağıt-kalem dışında teknoloji ve diğer araçlardan yararlanma, eş zamanlı analiz, geliştirici materyallerle raporlama, dijital fırsatlardan yararlanma  | 4  |
| Teknoloji  | Değerlendirme aracı olarak Teknoloji | Teknolojiyle hızlı ve etkili değerlendirme, bulut sistemleriyle analiz, yapay zeka gözlem, kayıt, analiz ve öğretimi uyarlamada gelecek vaadediyor. SMARTER, PARCC vb., öğretimi geliştirmekte teknoloji bütüncül değerlendirme fırsatı sunuyor. Bilgisayar ortamında değerlendirmeler, uzaktan katılımı değerlendirme, video katılım,  | 13 |
| Zaman  | Değerlendirme sıklığı                | Ölçme ve değerlendirme süre ve sıklığı performansı etkiler, teknoloji destekli uygulamalar ekonomiklik ve kolaylık sağlayabilir.  | 4  |

### ***Dokümanların İncelenmesinden Elde Edilen Nicel Sonuçlar***

Bu çalışmada matriks modelinden elde edilen öğretim yönetimi ve unsurlarına ilişkin nicel sonuçlar Tablo 7’de gösterilmektedir. Bu tabloda temaların ve öğretim unsurlarının nicel dağılımını görmek mümkündür. Bu tabloya göre öğretimin yönetiminde *uygulama (başlatma ve sürdürme)* (17 tema ve 238 bilgi parçası) ve *planlama* süreçlerinin (19 tema ve 142

bilgi parçası) en çok vurgulanan süreçler olduğu görülmektedir. Öğretimi gerçekleştirmede planlama ve uygulamanın çoğunlukla göz önünde bulundurulduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, yönetim süreçlerinin öğretime uygulamasında planlama ve uygulamanın önemli rolleri bulunmaktadır. Bilgi parçalarının yüzdelik oranları da bu durumu daha açık bir şekilde göstermektedir. *Öğretimi başlatma ve sürdürmenin* genel içindeki oranı % 42.0; *planlamanın* ise % 25.1'dir. Tablo 7'de öğretimsel öğelerin nicel dağılımı incelediğinde *model ve metot* (Tema=16, Öğretim ögesi=219), *felsefe* (Tema=14, Öğretim ögesi=171) ve *teknolojinin* (T=12, Öğretim ögesi=80) en çok bahsedilen değişkenler olduğu görülmektedir. Bu öğelerin bilgi parçalarının oransal dağılımı sırasıyla % 36.7, % 32.5 ve % 15.0 olup birlikte % 84.2'lik bir oran oluşturmaktadırlar. Öğretimin yönetiminde en önemli unsurun *planlama* ile *modelin*, *metodun* ve *felsefenin* uygulanması olduğu görülür. Dolayısıyla, bir öğretmenin etkili öğretim için dikkatini bu öğelere yoğunlaştırması gerektirmektedir. En az bahsedilen öğretim unsuru ise zamandır ( $f=14$ , % 2.5).

**Tablo 7. Dokümanlardan elde edilen nicel sonuçlar**

| Yönetim süreçleri        | Planlama |       | Organizasyon |       | Uygulama |       | Kontrol etme |       | Toplam |       |      |
|--------------------------|----------|-------|--------------|-------|----------|-------|--------------|-------|--------|-------|------|
|                          | Tema     | Bilgi | Tema         | Bilgi | Tema     | Bilgi | Tema         | Bilgi | Tema   | Bilgi | %    |
| Felsefe                  | 6        | 63    | 2            | 25    | 4        | 70    | 2            | 26    | 14     | 184   | 32.5 |
| Model, metot             | 4        | 31    | 5            | 37    | 5        | 120   | 2            | 20    | 16     | 208   | 36.7 |
| Öğrenci özellikleri      | 3        | 14    | 2            | 10    | 1        | 5     | 1            | 3     | 7      | 32    | 5.7  |
| Ortam, materyal, donanım | 2        | 14    | 2            | 20    | 1        | 5     | 1            | 4     | 6      | 43    | 7.6  |
| Teknoloji                | 3        | 17    | 3            | 21    | 5        | 34    | 1            | 13    | 12     | 85    | 15.0 |
| Zaman                    | 1        | 3     | 1            | 3     | 1        | 4     | 1            | 4     | 4      | 14    | 2.5  |
| Toplam                   | 19       | 142   | 15           | 116   | 17       | 238   | 8            | 70    | 59     | 566   | 100  |
| %                        |          | 25.1  |              | 20.5  |          | 42.0  |              | 12.4  |        |       |      |

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, dijital çağın fırsatları dikkate alınarak yükseköğretim düzeyinde öğretimin nasıl daha etkili gerçekleştirilebileceği araştırılmıştır. Dokümanları incelemek için yönetim süreçleri ve öğretimsel öğelerin birleşimiyle oluşturulan bir matris kullanılmıştır. Böylece literatürde gömülü olan bulgular analitik yolla tasnif edilmiş ve tartışılarak hem uygulamaya hem de araştırmaya yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Bu çalışmada toplam 59 tema altında 566 bilgi parçası elde edilmiştir. Benzer bir çalışma yapan Hattie (2012) toplam 800 öğretimsel bilgi parçası elde etmiştir. Marzano (2007) ise 41 öğretimsel öge saptamıştır. İlki doküman analizi şeklinde gerçekleştirilmiş ve K-12 düzeyinde görsel öğrenmeye odaklanmıştır. Yükseköğretim düzeyinde henüz benzeri bir çalışmaya erişilmemekle birlikte Hattie (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada saptanan öğretimsel ögelerin bu çalışmada elde edilenlerle benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu açıdan bir uyum olduğu söylenebilir.

Öğretimsel ögeler açısından bulgular sınıflandırılmıştır. Literatürde en sıklıkla *model, strateji, yöntem ve teknik* konuları ele alınmıştır ( $f=208$ ). Bu kapsamda kuram ve uygulama bağı kurma, dijital fırsatları dikkate alan pedagojik portföy oluşturma, proje-araştırma temelli ve gerçek hayatla bağlantılı teknikleri kullanma, çok yönlü bütüncül gelişime hizmet edebilecek ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilecek yöntemleri benimseme, biçimlendirici değerlendirmeyi kullanma, değerlendirmeden gelen bilgiyi öğretimi geliştirmek için kullanmak onları öne çıkmaktadır. Yükseköğretim düzeyinde öğretim görevlilerinin alan bilgilerinin yanı sıra pedagojik portföy oluşturabilmeleri önemle vurgulanabilir. Öğretim-öğrenme kuramları bilgisi ve bu bilgiyi uygulamaya aktarabilmek öğretimi etkili hale getirmekte başlangıç noktalarından birini oluşturmaktadır.

*Felsefe, amaç ve hedefler* ise 184 bilgi parçasını içermiştir. Bu kısımda özellikle yeni ve kilit becerileri edindirme (yaratıcılık, girişimcilik, problem çözme, işbirliği yapma...), açık net hedefler ve müfredatın ötesine geçme, öğrencilerin beklenti, ihtiyaç ve fikirlerine önem verme, bütünsel gelişimi sağlama, öz-yeterlik duygusunu geliştirme, içsel motivasyonu destekleme, değerlendirme çeşitliliği sağlamak onları dikkati çekmektedir. Mevcut uygulamalarda özellikle öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayan hedefler, kazanımlar ve buna uygun içerik saptama sorunlu bir yön olarak saptanmaktadır (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019). Buna ek olarak öğretim görevlisi adaylarının öğretim-öğrenme kuramlarıyla alan bilgisi arasında bağ kurmaları ihtiyacı bildirilmektedir (Ünver, 2013).

Öğretimsel ögeler arasında en sık vurgulanan üçüncü öge ise *teknolojidir*. Dijital okur-yazarlık, teknolojik bilgi ve beceri, bireysel öğrenmeyi destekleme, yeni teknolojilerden (bulut, blockchain, yapay zeka,

veri analizleri-raporlama, ürün oluşturma-sunma...) yararlanma, problem odaklı proje tabanlı öğretimde teknolojiye yararlanma, öğretimi zenginleştirmekonusları teknolojinin öğretime uygulanması kapsamında sıklıkla vurgulanmaktadır. Teknoloji destekli öğretimi gerçekleştirme eğitim reformlarının en sıklıkla vurgulanan öğretmen yeterlik yönlerinden biridir (OECD, 2017). Öğretmenlerin bu yöndeki yaratıcılıklarının desteklenmesi ve örnek uygulamaların paylaşılmasının önemi belirtilmektedir (Nitkin, 2018; Taylor ve MacKenney, 2008).

En az vurgulanan öğretimsel öğe ise *zamandır* ( $f=14$ ). Bu kapsamda öğretimle geçirilen sürenin öğrenmeyle sonuçlanması, öğretim zamanı ve süresinin kaliteli olması, öğrenme süresi açısından bireysel farklılıkların dikkate alınması, görev-süre uyumu, değerlendirmenin sürekliliği konuları öne çıkmaktadır. Önceki çalışmalarda dersin zamanı bir sorun olarak bildirilmiştir (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019). Öğretimsel öğeler arasında *öğrencilerin özellikleri* de az vurgulanan konulardır oysa öğrenci özellikleri öğretimin etkililiği üzerinde oldukça önemli bir role sahiptir. Bu çalışmada öğrenci özellikleri kapsamında öğrencileri tanıma, öğrenciye göre pedagojik uygunluk sağlama, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini öğretimde dikkate alma, bireysel keşif ve paylaşımı geliştirme, başarıya ulaşmalarında destek sağlama konuları dikkati çekmektedir.

Elde edilen bulguların yönetim süreçlerine göre sınıflaması incelendiğinde özellikle *planlama* (% 25.1), *başlatma ve sürdürme* (% 42.0) süreçlerinin sıklıkla ele alındığı saptanmıştır. Planlama kapsamında en sıklıkla vurgulanan noktalar açık net hedefler belirleme, üst düzey becerilere odaklanma, uygulamayı geliştirme, gerçek hayatla bağ kurma, öğrencilerin bütüncül gelişimini sağlama, öğrenmeyi geliştirmede teknolojiyi dikkate alma, dijital okur-yazarlığı geliştirme şeklinde sıralanabilir. Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ders planlamada, öğrenenlerin gerçek hayattaki ihtiyaçlarını karşılayabilen öğretimi tasarlamada sorunlar olduğu saptanmıştır.

Bulguların en yoğunlukla yer aldığı yönetim süreci uygulamadır. Bu süreç seçilen yöntemin öğrenmeyi etkilemesi, öğrenilenler arasında bağ kurulması, farklı teknikleri harmanlama, problem temelli ve proje bazlı etkinliklerin kullanılması, zenginleştirilmiş etkinlikler, dijital ortam ve araçlar kullanma, takımlar halinde çalışma, bilginin uygulamaya aktarılması, konular ve etkinlikler arasında aşamalılık sağlama, konuyu öğ-

renilebilir kılma, tartışma, oyunlaştırma, soru-sorma, karşılaştırma, benzetim, çok değişkenli metaforlar kullanma, özetleme, anında dönüt, koçluk yapma, öğretimi bireysel farklılıklara uyarlama, davranışı izleyen teşvikler, başarıyı kutlamagibi eylemleri içine almaktadır. Uygulama sürecinde yer alan bilgi parçaları incelendiğinde en dikkat çekici öğelerin zenginleştirilmiş etkinliklerin kullanımı, etkinliklerin aşamalandırılarak ve uyum içinde gerçekleştirilmesi, öğrenci katılımı, etkinlikler sırasında öğrencilerin hatalarının tespit edilerek geliştirme aracı olarak kullanılması olduğu saptanmaktadır. Magana (2016) yaptığı çalışmada öğretim açısından en önemli işin “etkinlik tasarlama ve uygulama” olduğunu saptamıştır. Önceki çalışmalarda öğretimin etkili şekilde gerçekleştirilmesinde sorunlar olduğu, sınıf içi katılımın ve tartışmaların yeterli düzeyde olmadığı saptanmıştır (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019). Ayrıca öğretimin, öğrenmeyi sağlama yönünün zayıf olduğu belirlenmiştir (Ünver, 2013).

Yönetim süreçlerinden organizasyon kimin, neyi, ne ile ve nasıl yapacağını açıklama ve uygulamaya hazır hale getirmeyi ifade etmektedir. Bir başka söyleyişle yapıyı kurmaktır. Literatürde elde edilen bulgular organizasyon süreci açısından tasnif edilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bilgi parçalarından bazıları öğrencilere yardım ve yönlendirme, hedefleri, kavramları açıklama, çeşitliliği dikkate alma, esneklik sergileme, bütünsel gelişime odaklanma, seçenekler sunma, farklı stratejiler arasında uyum sağlama, öğretim-öğrenme ve değerlendirme uyumunu gözetme, görevlendirmelerde bireysel farklılıkları dikkate alma, ortamı dönüştürebilme, teknolojik fırsatları kullanma, dijital öğrenme araçlarını kullanma, öğrenme ile sonuçlanan öğretim süresini dikkate alma gibi sıralanmaktadır.

Bir diğer yönetim süreci ise denetimdir. Denetim, geliştirmeye yönelik içinde kontrol ve değerlendirmeyi de içine alan bir süreçtir (Başar, 2000). Bu süreç kapsamında saptanan bilgi parçaları farklı beceriler için farklı ölçme tekniklerinin kullanılması, veri temelli değerlendirme yapılması, öğretim-değerlendirme uyumunun sağlanması, biçimlendirici değerlendirme ve öğrenci öğrenmesini destekleme, ürünlerin değerlendirilmesi, değerlendirmede teknolojiyi kullanma, ekonomi ve kolaylık sağlama olarak özetlenebilir. Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada otantik değerlendirme vurgusu dikkati

çekmektedir. Öğretim sürecindeki edinimlerin yalnızca çoktan seçmeli testlerle ölçülmeye çalışılması bir sorun olarak belirtilmektedir. Akademik başarıyı yalnızca belirli ölçme araçlarıyla ölçerek bu sonuçları çok önemli hale getirmek öğretim sürecini olumsuz etkileyebilmektedir (Magana, 2016).

Öğretimsel öğeler ve yönetim süreçleri birlikte değerlendirildiğinde *felsefe, amaç ve hedeflerin* özellikle *planlama ve uygulama sürecinde yoğunlaştığı* dikkati çekmektedir. Bu sonuç kuramsal çerçeveye uygundur çünkü felsefe, amaç ve hedefler geleceğe dönük ve eylemin nasıl olacağını biçimlendirdiğinden planlama ve uygulama aşamasında yoğunlaşması çalışmanın geçerliğini destekler yöndedir. *Model, strateji, yöntem ve teknik* ögesinin yönetim süreçleri arasından özellikle *uygulama* sürecinde yoğunlaştığı görülmektedir. Benzer şekilde *teknoloji* ögesi de *uygulama* sürecinde yoğunlaşmaktadır. *Ortam, materyal ve donanım* ögesi ise organizasyon sürecinde yoğunlaşmıştır. *Organizasyon süreci* planlama ve uygulama arasında yer alarak kimin neyi ne ile yapacağını belirtme (görevlendirme) işlevini gerçekleştirmektedir. Bu nedenle *ortam, materyal ve donanım* ögesinin organizasyon sürecinde yoğunlaşması gerçekliğe uygun görülebilir. *Öğrenci özellikleri* ise beklentiyle çalışmaktadır çünkü uygulama süreci yerine planlama sürecinde yoğunlaşmaktadır. Zaman ögesi ise belirli bir süreçte yoğunlaşmamış; süreçlere dağılmıştır.

Dijital imkânların öğretime uygulanmasına ilişkin elde edilen bulgular *farklı duyuları harekete geçirme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim ve bilginin analizi ve raporlanmasında hız ve ekonomiklik sağlama* şeklinde özetlenebilir. Takımlar halinde proje tabanlı öğretim yaklaşımının her aşamasında dijital fırsatlardan yararlanılabileceği görülmektedir. Ancak dijital çağın gerçek hayattaki yaygınlığı ve etkisine karşın öğretimsel açıdan bu yönü literatüre henüz yansımamıştır. Bu durum geleneksel öğretim uygulamalarının ağırlığını sürdürdüğü şeklinde yorumlanabileceği gibi öğretimi dönüştürme konusunda bilgi ve beceri eksikliğinin varlığına da işaret edebilir.

Literatüre dayalı elde edilen bulgular yönetim süreçleri dikkate alınarak aşamalandırılmıştır. Bu düzenleme ile 10 aşamadan oluşan öğretimin yönetimi basamakları saptanmıştır. Sorulara dönüştürülen her bir basamağı gerçekleştirme düzeyi öğretimin etkililiği hakkında öğretim görevlilerine değerlendirme fırsatı sağlayacaktır. Öğrencilerin neleri bilmesini



ve neleri yapabilmesini istiyoruz? Öğrenciler bunlardan ne kadarına hangi düzeyde sahiptir? Öğrencilerin sahip olmasını hedeflediğimiz becerileri edinmelerini nasıl sağlayabiliriz? Öğretim görevlileri olarak bizler bunu sağlayabilecek bilgi, beceri ve diğer şartlara sahip miyiz? Öğrencilerin edinmesini istediğimiz bilgi ve becerileri kendi içinde nasıl aşamalandırabiliriz? Öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri edinmesini sağlayabilecek en etkili öğretim etkinlikleri neler olabilir? Bu etkinlikleri nasıl gerçekleştirebiliriz? Nasıl bir ortama, hangi materyallere ihtiyaç duyuyoruz? Etkinliklere katılım nasıl sağlanabilir? Hangi araçları ve donanımı sağlamalıyız? Kimin neyi nasıl ve neyle yapacağını açıkladık mı? Etkinlikler aracılığıyla öğrenciler neler edindiler? Hedeflediğimiz bilgi beceri ve tutumları edindiler mi? Öğrencilerin edinimlerini nasıl ölçebiliriz? Etkinliklerin tamamlanmasının ardından neler yapıldığı hatırlandı mı? Neleri nasıl yapmıştık? Daha iyi yollar keşfedilebilir mi? Bir sonraki aşama için hazır mıyız? Biz öğretim görevlileri olarak öğretim sürecinde neler öğrendik? Bu öğretimin bize maliyeti ne oldu? Edinilenler ne ölçüde kaliteliydi?

Bu çalışmada saptananlar aracılığıyla, öğretim görevlileri kendi öğretim uygulamalarını öz-değerlendirmeye tabi tutabilirler. Ayrıca, sürekli eğitim merkezlerinde eğitimcilerin eğitimi sırasında tanıtılabilir. Bu çalışmada işaret edilen problemleri konulardan biri dijital fırsatların öğretimde kullanılmasındaki sınırlılıktır. Öğretim görevlilerinin bilgi ve beceri eksikliğinin bir sebep olarak dikkate alınması durumunda öğretim uygulamalarının çeşitlendirilebilmesi için öncelikle öğretim görevlilerinin dijital fırsatlar hakkında bilgilendirilmesi gereksinimi belirlemektedir. Öğretim görevlilerinin öğretimi etkili şekilde gerçekleştirebilmeleri için yeterliklerinin artırılmasına yönelik eğitim ihtiyacı önceki çalışmalarda da vurgulanmaktadır (Doğanay ve Yeşilpınar-Uyar, 2019; Ünver, 2013). Bu çalışmada mevcut literatür temel alınarak yükseköğretimde öğretim betimlenmeye çalışılmıştır. Bulgular, olması gerekeni sunmaktadır. Fakat yükseköğretimde öğretimin nasıl olduğu hakkında çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece, olması gereken ile mevcut karşılaştırılarak geliştirme yönünde müdahale noktaları saptanabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Meta-analytic Analysis Concerning Instruction Management in Higher Education in Digital Age**

\*

Aydın Aslan – Kamil Yıldırım  
*Selçuk University – Aksaray University*

This study investigated how to implement more effective instruction in higher education considering the opportunities of the digital age. The main rationale behind this study is that any study concerning how to implement instruction in higher education in line with the characteristics of the digital age has not been reached. In this sense, there is a problem with respect to its implementation in education. Instruction management plays a crucial role in enhancing teaching and learning processes. Instruction management deals with not only planning, organizing, assignment, guidance, coordination, evaluation and reporting elements in management processes but also educational philosophy, aims and objectives, learners and their characteristics, physical environment, equipment and technology, teaching models, methods and techniques, and time period.

To determine the components of the instruction management, a meta-analytic analysis was conducted. For this purpose, “management process, instruction/teaching and digital” key words were searched in the search engines including Thomson-Reuters Web of Science, Academic Search Complete, ProQuest, OECD iLibrary, Ebook Central and Ulakbim Social Sciences Database in the past years. Following searching the key words in the search engines and a total of 195 documents published in books, theses and articles were got. Purposeful, stratified and random sampling was employed to select the documents. As a result of this sampling, 49 documents were chosen. The documents were numbered. The odd and even numbered ones were examined by the researchers separately. A matrix was created to examine the documents with regard to management processes consisting of planning, organization, implementation and controlling dimensions and six instructional elements. Content analysis was conducted to analyze the documents. The findings were

analytically classified and 566 instructional elements under 59 themes were determined.

As a result of the study, it was found that the most frequently mentioned findings are implementation and model, strategy, method and technique instruction elements. In the implementation process, the most notified instructional elements are to use enriched activities and conduct these activities in a progressive order. It was also found that students' participation into activities are important and their mistakes should be used as means of development during these activities. In the context with the model, strategy, method and technique instruction elements, it appears that the most dealt issues include creating a pedagogic portfolio taking into account the digital opportunities, using project and research based techniques, embracing the methods meeting students' needs and using formative assessment. In this regard, it is emphasized that academic members should form their pedagogic portfolio in addition to their content knowledge in higher education.

The findings derived from the literature review were staged with regard to management processes. Through this treatment, the instruction management consisting of 10 steps was identified. These steps were formed into the questions. To what extent these questions are fulfilled will enable academic members to evaluate their instructions' effectivity. To illustrate, what do we want our students to know and to do? To what extent do our student have the required knowledge? How can we enable our students to gain the objectives we have aimed? Do we have the necessary knowledge, skills and the other conditions to fulfill these objectives as academic members? What sort of circumstances, materials do we need? What sort of equipments and hardware should we provide for our students? What have the students learned by means of the activities conducted? Have they remembered what they did after the completion of the activities? Have they acquired the knowledge, skills and attitudes which we aimed? How can we evaluate their acquisitions? Are we ready for the next stage? What have we learned in the teaching process as academic members? In this way, academic members can make self-evaluation concerning their teaching practices through the feedbacks elicited from the posed questions. Another issue emphasized in this study is that the use of digital opportunities in the teaching and learning

processes is limited. To integrate the digital opportunities in the educational practices, it seems vital for academic members to be informed about these opportunities. Besides, they need in-service training to increase their competences to effectively conduct teaching and learning processes.

In this study, the instruction in higher education was described based on the current literature. The findings present what has to be conducted in instruction. However, the studies dealing with how the instructions are implemented in higher education are needed. So, the instructions in higher education can be improved by making comparisons between the ideal and current situations in the implementations of instructions in higher education.

## Kaynakça / References

- Akpınar-Wilsing, N. ve Paykoç, F. (2004). Needs of future faculty members in relation to instructional planning, effective teaching and evaluation: A case study. *Education & Science*, 29(133), 71-82.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: PegemA.
- Berner, H. (2013). *Pedagojide güncel akımlar* (Çev. Uludağ, Z., Uğursal, Ç., Bakır, N.). Ankara: Nobel Yayın.
- Brown, G. ve Atkins, M. (1988). *Effective teaching in higher education*. London: Routledge.
- Cangelosi, J.S. (2014). *Classroom management strategies: Gaining and maintaining students' cooperation*. Hoboken Nj: Wiley.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kaliteve uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*[Growing, quality and internationalisation: a guide map for higher education in Turkey]. Ankara: YükseköğretimKuruluYayımları.
- Drew, S. ve Klopper, C. (2014). Evaluating faculty pedagogic practices to inform strategic academic professional development: a case of cases. *Higher Education* 67: 349–367. DOI 10.1007/s10734-013-9657-1
- Doğanay, A. veYeşilpınar-Uyar, M. (2019). Teaching competencies in higher education: A needs analysis study regarding to develop instructional planning and evaluation course. *Inonu University Journal of theFaculty of Education*, 20(1), 01-16. DOI: 10.17679/inuefd.299220

- Dumont, H., Istance, D. ve Benavides, F. (2010). *The nature of learning: Using research to inspire practice*. Paris: OECD Publication.
- Eurydice (2016). *Higher education governance in Europe: Policies, structures, funding and academic staff*. 20.10.2016 tarihinde <http://www.eurydice.org> adresinden erişildi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. 3. Baskı. Ankara: PegemA
- Fisher, N. (2007). *50 templates for improving teaching and learning*. Cooksbridge UK: Connect.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. ve Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. NY: McGraw-Hill.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Hirsch, D. (2003). *The management of learning, schools and systems. Schooling for tomorrow: Networks of innovation*. Paris: OECD Publications.
- Houston, D., Meyer, L. H. ve Paewai, S. (2006). Academic staff workloads and job satisfaction: Expectations and values in academe. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28(1), 17–30.
- Hoy, K. W. ve Miskel, G. C. (2012). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- UNESCO (2019). *International standard classification of Education*. 07.08.2019 tarihinde <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx> adresinden erişildi.
- Kavak, Y. (2011). Türkiye’de yükseköğretimde büyüme: Yakın geçmişe bakış ve uzunvadeli (2010-2050) büyüme projeksiyonları [Growth of higher education in Turkey: An overview to the last decade and long term (2010-2050) growth projections]. *Journal of Higher Education*, 1(2), 95-102. doi:10.2399/yod.11.095
- Kerr, C. (2001). *The uses of the university*. Harvard University Press.
- Kürüm, D. (2007). *Öğretim üyesi adayları için öğretimsel gelişim programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Leibowitz, B., Bozalek, V., Schalkwyk, S. ve Winberg, C. (2015). Institutional context matters: the professional development of academics as teachers in South African higher education. *Higher Education* 69, 315–330, DOI 10.1007/s10734-014-9777-2
- Lunenburg, F.C. ve Ornstein, A.C. (2012). *Educational Administration*. Sixth edition. New York: Wadsworth.

- Mårtensson, K., Roxå, T. ve Olsson, T. (2011) Developing a quality culture through the Scholarship of Teaching and Learning, *Higher Education Research & Development*, 30(1), 51-62, DOI: 10.1080/07294360.2011.536972
- Magana, A.C. (2016). *Enhancing the art and science of teaching with technology: A model for improving instructional quality for all students* (Unpublished PhD Diss). Seattle University, USA.
- Marzano, R. J. (2007). *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Nitkin, D. (2018). *Technology-based personalization: Instructional reform in five public schools*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, USA.
- OECD. (2009). *Higher education to 2030: Globalisation*. Paris: OECD Publication.
- OECD. (2008). *Tertiary education for the knowledge society. Special features: Governance, funding, quality*. Paris: OECD Publication.
- OECD. (2016). *Trends shaping Education*. Paris: OECD Publication.
- OECD. (2017). *Education at a glance 2017*. Paris: OECD Publishing.
- Rogers, B. (2003). *Effective supply teaching: Behaviour management, classroom discipline and colleague support*. London: Sage.
- Schleicher, A. (2016). *Teaching excellence through Professional learning and policy reform: Lessons from around the World*. Paris: OECD Publication.
- Schunk, D. H. (2011). *Öğrenme teorileri [Learning theories, 5. Basımdan çeviri]*. Ankara: Nobel Yayın
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulama*. Ankara: PegemA.
- Stringer, E.T., Christensen, L.M. ve Baldwin, S.C. (2010). *Integrating teaching, learning and action research: Enhancing instruction in the K-12 Classroom*. London: Sage.
- Taylor, G.R. ve MacKenney, L. (2008). *Improving human learning in classroom: Theories and teaching practices*. New York: Rowman & Little field Education.
- UNESCO. (2014). *Education for All. Teaching and learning: Achieving quality for all*. Paris: UNESCO Publication.

- Ünver, G. (2013). The effects of the educational training courses on the doctoral students' conceptions of effective teaching. *Yükseköğretim Dergisi*, 3(2), 82-89.
- Vieluf, S., Kaplan, D., Klieme, E. ve Bayer, S. (2012). Teaching practices and pedagogical innovation: Evidence from TALIS. Paris: OECD Publication.
- Wiseman, D.G. ve Hunt, G.H. (2014). *Best practice in motivation and management in the classroom*. Illinois: Charles C. Thomas.
- Yıldırım, K. ve Aslan, A. (2019). Instruction Management in Primary Education in Digital Era. In Bernd Vogler (Ed), *Teaching Practices: Implementation, Challenges and Outcomes (182 sayfa)*. USA: Nova Publishing.
- YÖK. (2019). *Yükseköğretim yeterlikler çerçevesi*. 07.08. 2019 tarihinde <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/tyyc/tyyc-temelalan-ve-uygulamaları> adresinden erişildi.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Aslan, A. ve Yıldırım, K. (2020). Dijital çağda yükseköğretimde öğretimin yönetimine ilişkin meta-analitik bir çözümleme. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 505-534. DOI: 10.26466/opus. 627050

## Y Kuşağı Gençlerin Huzurevinde Kalmayı Tercih Etme Eğilimleri: Nevşehir Örneği

DOI: 10.26466/opus.622196

\*

Hamza Kurtkapan\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sağlık Hiz. MYO/ Nevşehir/Türkiye

E-Posta: [hamzakurtkapan@nevsehir.edu.tr](mailto:hamzakurtkapan@nevsehir.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-9815-7337](https://orcid.org/0000-0001-9815-7337)

### Öz

Bu çalışmada Y kuşağı gençlerin yaşlılıklarında huzurevinde kalmayı tercih etme eğilimlerini incelenmektedir; bu amaçla gençlerin huzurevinde kalma ya da kalmama yönündeki isteklerinin başlıca gerekçelerine ve bu eğilimleri ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Ayrıca bu çalışmada cinsiyet, gelir ve mezun olunan lise türü gibi değişkenlerin yaşam memnuniyetine etkisini belirlemek hedeflenmektedir. Nicel araştırma deseni ile betimleyici bir kesitsel araştırma yürütülmüştür. Araştırma, Şubat ve Mart 2019 tarihleri arasında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde lisans eğitimine kayıtlı 18-27 yaş grubunda 775 katılımcı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda yaşam memnuniyet puan ortalaması yüksek olan katılımcılarda ihtiyaç halinde huzurevini tercih etme eğiliminin daha az olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada gençlerin yaşam memnuniyeti ölçeği puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Ailesinin aylık ortalama gelirini 3250 TL ve üzeri olduğunu söyleyenlerin, 1700 TL ve aşağısı olduğunu söyleyenlere oranla daha yüksek yaşam doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca İmam Hatip Lisesi mezunu gençlerin Düz Lise mezunu gençlerden daha yüksek yaşam memnuniyetine sahip oldukları saptanmıştır. Elde edilen bulgular literatür ekşininde tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Gençlik Sosyolojisi, Huzurevi, Yaşam Memnuniyeti, Meslek Lisesi.



## The Tendency of the Youth to Prefer to Stay in a Nursing Home: The Case of Nevşehir

\*

### Abstract

*In this study, it is aimed to examine the tendency of generation Y to prefer to stay in a nursing home when they get older. It focuses on the main reasons why young people want to stay in nursing homes, and the relationship between these tendencies and life satisfaction. In addition, it is aimed to determine the effect of demographic variables such as gender, income and high school group on life satisfaction of them. A descriptive cross-sectional study was conducted with quantitative research design. The research was conducted between February and March 2019 with 775 people in the 18-27 age group enrolled in undergraduate education at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University. As a result of the study, it was found that the tendency to prefer a nursing home is less among the participants with high average life satisfaction score. In the study, it was found that the scores of life satisfaction scale of the youth did not show statistically significant difference according to gender. Participants who belong to a family with the average monthly income of 3250 TL and above have a higher life satisfaction than the participants with an average monthly income of 1700 TL and low. In addition, it was found that participants who graduated from Imam Hatip High School have higher life satisfaction than those who graduated from other High Schools. The findings were discussed within the regard of the related literature.*

**Keywords:** *Sociology of Youth, Nursing Home, Life Satisfaction, Vocational High School*

## Giriş

21. yüzyılda dünyada yaşanan iki önemli trendden birisi nüfus içerisinde yaşlıların oranının artmasıdır (WHO, 2007, s.1). Türkiye’de bu demografik dönüşüme bağlı olarak, toplam nüfus içerisinde 65 yaş ve üzeri bireylerin oranı hızla artmaktadır. Türkiye’de 2018 yılında %8,7 olan 65 yaş ve üzeri nüfusun 2040 yılında %16’yı, 2060 yılında ise %22’yi geçeceği ön görülmektedir (TÜİK, 2018). Aynı zamanda 2018 yılında %22,6 olan 0-14 yaş grubu çocukların oranının 2060 yılında %17’nin altına düşeceği de tahmin edilmektedir. Nüfus projeksiyonları 2050’li yılların sonlarına doğru 65 yaş üzeri nüfusun ilk defa 0-14 yaş arası çocuk nüfusundan daha fazla olacağını göstermektedir (TÜİK, 2018).

Bayhan’a göre Türkiye şartlarında 1990 ve 2000 yılları arasında doğan günümüz gençleri Y kuşağını oluşturmaktadır (2014, s.4). Türkiye’de demografik anlamda kritik bir dönem olan 21. yüzyılın ikinci yarısında Y kuşağında-kiler yaşlılığa ilk adımlarını atacaktır. Dolayısıyla geleceğin *Y kuşağı yaşlıları*, kendilerinden önceki kuşaktakilerden daha fazla akademik ilgiyi hak etmektedir (Kurtkapan, 2019, s.4). Kritik bir tarihsel dönemde yaşlılığa adım atacak olan günümüz gençleri ile ilgili daha fazla çalışma yapmaya ihtiyaç vardır.

*Yaş Tabakalaşması Kuramına* göre, yaşlıların özellikleri dönemden döneme farklılık göstermektedir (Riley, 1976, s.30). Küreselleşmenin sık sık dile geldiği bir dönemde doğan ve tüketim kültürü ile büyüyen Y kuşağını, onlara özgü bir yaşlılık dönemi beklemektedir. Ayrıca bu kuşağın doğduğu 1980 sonrası yılların, neo-liberal politikaların egemen olduğu ve sosyal devletin küçüldüğü bir dönem olduğunu belirtmek gerekir (Kökalan-Çımrın, 2009, s.199). Bu dönemsel düşünüş biçimi, o dönemde doğup büyüyen Y kuşağı bireylerin yaşlılık, yaşlı bakımı ve huzurevi gibi konulara bakış açılarında da etkili olmaktadır.

Türkiye’de nüfusun yaşlanmasının ekonomik, sosyal ve politik yansımaları vardır. Bu durum özellikle yaşlı bakımı rejimini etkilemektedir. Literatüre bakıldığında bireylerin huzurevi gibi kurumsal bakımı tercihleri modernleşme ve kentleşme düzleminde değerlendirilmektedir (Kurtkapan, 2018; Tufan, 2003; Kalıncara, 2000). Bu tercihlerde daha çok kuşaklararası ilişkilere odaklanılmaktadır (Kalaycıoğlu ve Rittersberger-Tılıç, 2001; Tufan ve Yazıcı, 2009; Alperen, 2013). Kuşaklararası ilişkiyi ele alan çalışmalarda genel amaç yaşlı bakımında devlet, piyasa ve aile üçgeninde sorumluluğun nasıl

paylaşıldığını anlamaya çalışmaktır (Özbay, 2014, s.56). Genel olarak literatürde ailenin yaşlı bakımında önceliğe sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Türkiye’de geleneklerin de etkisi ile ihtiyaç halinde yaşlı bakımının evde yapılması hem yaşlının kendisinin hem de yaşlı yakınunun tercihi olmaktadır (Görgün-Baran, 2005; Aközer, vd. 2011). Ailenin yetersiz kaldığı durumlarda ise devlet, huzurevi gibi kurumları devreye sokmaktadır. Türkiye şartlarında huzurevinde 60 yaş ve üzeri sağlıklı bireylere yatılı hizmet verilmektedir (Özmete ve Hussein, 2017 s.7). Ancak yaşlı bireylere yönelik huzurevi hizmetinin maliyeti yüksek olduğundan kamu tarafından pek fazla tercih edilmemektedir (Bilge, vd. 2014). Yine de bazı bireyler çeşitli nedenlerden dolayı huzurevini tercih edebilmektedir. Bu nedenlerin başında modern dönemde ailede yaşanan yapısal değişim gelmektedir. Ailedeki değişimin temelinde kentleşme, nüfus artışı, üretim biçimindeki değişimler ve iş piyasasındaki dönüşüm yer almaktadır. Bu değişimler, yaşlı bakımı konusunu etkilemekte ve bireylerin huzurevi gibi kurumlara olan ihtiyaçlarını artırmaktadır.

Bireylerin huzurevi tercihlerinde sosyal faktörlerin etkisi kadar, kişinin öznel durumu da etkili olmaktadır. Örneğin bireylerin yaşam memnuniyetleri, onların tercihlerini belirlemektedir (Cirhinlioğlu ve Ok, 2010, s.3). Yaşam memnuniyeti, çeşitli kriterler ekseninde bireyin kendi yaşam ve deneyimlerine ilişkin yaptığı anlık genel değerlendirmedir (Diener, Emmons, Larsen, Griffin, 1985, s.71). Bireylerin yaşam memnuniyeti aynı zamanda onların huzurevinde kalmaya ilişkin eğilimlerini de etkilemektedir.

Bu araştırmada Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi 2018-2019 güz dönemine kayıtlı lisans öğrencilerinden oluşan Y kuşağına mensup bir grup gencin yaşlılıklarında huzurevinde kalmayı tercih etme eğilimleri değerlendirilmiştir. Gençlerin huzurevinde kalma ya da kalmama yönündeki tercihlerinin başlıca gerekçelerine bakılmıştır. Huzurevi tercih eğilimleri ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada cinsiyet, gelir ve mezun olunan lise grubu gibi demografik değişkenlerin yaşam memnuniyetine etkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır:

- Y kuşağı genç katılımcıların yaşam memnuniyet puanları ile huzurevinde kalmayı tercih etme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Y kuşığı genç katılımcıların yaşam memnuniyet puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Y kuşığı genç katılımcıların yaşam memnuniyet puanları gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Y kuşığı genç katılımcıların yaşam memnuniyet puanları mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### *Araştırmanın Türü ve Örnekleme*

Araştırmada nicel araştırma yöntemi ile betimleyici ve kesitsel tipte bir çalışma yapılmıştır. Y kuşağına mensup bir grup gencin yaşlılıklarında huzurevinde kalmayı tercih etme eğilimleri incelenmiştir. Araştırma, Şubat- Mart 2019 tarihleri arasında yapılmıştır. Bu araştırmanın evrenini Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde Lisans eğitimi gören 18-27 yaş aralığındaki gençler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 775 katılımcıya basit rastlantısal örneklem yöntemi ile ulaşılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler, Tablo-1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri.**

| Cinsiyet                             | f          | %          |
|--------------------------------------|------------|------------|
| Kadın                                | 535        | 69         |
| Erkek                                | 240        | 31         |
| <b>Doğduğu, büyüdüğü yer</b>         |            |            |
| Kır/köy                              | 260        | 33,5       |
| Kent                                 | 504        | 65,1       |
| Cevap yok                            | 11         | 1,4        |
| <b>Ailenin aylık ortalama geliri</b> |            |            |
| 0-1700 TL                            | 165        | 21,3       |
| 1701- 2100TL                         | 151        | 19,5       |
| 2101-3250 TL                         | 168        | 21,7       |
| 3251 TL ve üzeri                     | 160        | 20,6       |
| Cevap yok                            | 131        | 16,9       |
| <b>Aile Tipi</b>                     |            |            |
| Çekirdek Aile                        | 675        | 87,1       |
| Geniş Aile                           | 87         | 11,2       |
| Cevap yok                            | 13         | 1,7        |
| <b>Toplam</b>                        | <b>775</b> | <b>100</b> |

Tablo 1’de görüleceği üzere, katılımcıların 535’i (%69) kadın; 240’ı (%31) erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların 504’ü (%65,1) kent, 260’ı (%33,5) ise kıy/köy doğumludur. Katılımcıların 165’i (%21,3) ailelerinin ortalama aylık gelirinin 1700 TL’den aşağı olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların 675’i (%87,1) çekirdek ailede, 87’si (%11,4) ise geniş ailede doğup büyüdüklerini ifade etmiştir. Kesitsel tipteki bu araştırmanın sonuçları sadece uygulandığı bu gruba genellenebilir.

### *Veri Toplama Aracı*

Araştırmada veriler, anket formu aracılığı elde edilmiştir. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıları tanıtıcı bilgi soruları yer almaktadır. İkinci kısımda ise yaşam memnuniyeti ölçeği bulunmaktadır. Tanıtıcı bilgi soruları, araştırmaya katılan gençlerin sosyal ve demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, aylık ortalama gelir, mezun olunan lise) belirlemeyi amaçlamaktadır. İlk bölümde ayrıca katılımcıların ihtiyaç duyduklarında huzurevinde kalmayı düşünüp düşünmedikleri de sorulmuştur.

**Yaşam Memnuniyeti Ölçeği:** Yaşam Memnuniyeti Ölçeği, Diener ve arkadaşları tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Ölçek, 5 maddeden oluşmakta olup tek boyutludur. Ölçekte kişinin kendi yaşamının niteliği hakkındaki genel değerlendirmelerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Yaşam Doyum Ölçeğini Türkçeye uyarlayan Dağlı ve Baysal (2016) ölçeğin bütünü için Cronbach Alpha tutarlılık katsayısının 0,88 olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçek, bireyin kendi yaşam kalitesine ve iyilik haline ilişkin algısını ölçmeye çalışmaktadır. Ayrıca yaşam memnuniyeti ölçeği bireyin kendi yaşamına yönelik genel değerlendirmesini içermektedir.

### *Anket Formunun Uygulanması.*

Araştırma öncesi Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi’nden 16.01.2019/1 karar tarihli Etik Kurul onayı alınmıştır. Yanı sıra ilgili Fakülte yönetimlerinden ve katılımcılardan gerekli izinler alınmıştır. Anketin işlerliğini

test etmek üzere 20 katılımcı ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası, ankette gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, anket uygulaması Şubat ve Mart 2019 tarihlerinde öğrenciler ile sınıf ortamında yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 25.0 programından yararlanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistik metotlar kullanılmıştır. İstatistiksel veriler değerlendirilirken bağımsız gruplar t-Testine başvurulmuştur. Bulgular %95 güven aralığında değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular değerlendirilirken kategorik içerik analize tabi tutulmuştur.

## **Bulgular**

Bu bölümde 18-27 yaş aralığındaki katılımcılara uygulanan ankette elde edilen verilerden hareketle yapılan analizlere yer verilmektedir. Bu bölümde araştırmanın amacına ulaşmak için iki adet analiz yapılmıştır. İlk olarak gençlerin huzurevi tercihlerini etkileyen faktörlere bakılmıştır. Bu çerçevede öncelikle katılımcıların ihtiyaç halinde huzurevinde kalma eğilimlerinin frekansına bakılmıştır. Daha sonra huzurevi tercihinin evet ve hayır cevaplarının nedenlerine ilişkin açık uçlu sorulara verilen cevaplar analize dahil edilmiştir. Ayrıca gençlerin huzurevinde kalma eğilimleri ile yaşam memnuniyetleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. İkinci analizde ise katılımcıların Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, aylık ortalama gelir ve mezun olunan lise türüne göre değişiklik gösterip göstermediğine bakılmıştır.

## ***Y Kuşığı Gençlerin Huzurevinde Kalmayı Tercih Etme Eğilimleri***

90'lı yıllarda doğan Y kuşağına mensup gençler 2055 ve sonrası yıllarda yaşlılığa ilk adımı atacaktır. Nüfus içerisinde yaşlıların oranının çocukların oranını ilk defa geçeceği tarihte bir dönemde yaşlılığa adım atacak olan bu gençlerin, yaşlılık dönemine ilişkin görüşleri ve huzurevinde kalıp kalmama yönündeki tercihleri önem kazanmaktadır.

**Tablo 2. Katılımcıların ihtiyaç duyacak kadar yaşlanınca huzurevinde kalmak isteyip istememe eğilimleri**

| <b>İhtiyaç duyacak kadar yaşlanınca huzurevinde kalmayı ister misiniz?</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|--|------------|------------|
| Evet   | 161        | 20,8       |
| Hayır  | 640        | 78,7       |
| Cevap yok  | 4          | 0,5        |
| <b>Toplam</b>  | <b>775</b> | <b>100</b> |

Tablo 2’de görüleceği üzere araştırmaya katılanların 161’i (%20,8) ihtiyaç duyacak kadar yaşlandığı zaman huzurevinde kalabileceklerini ifade etmiştir. Katılımcıların 640’ı (%78,7) ise bu soruya hayır cevabını vermiştir.

### **Y Kuşağı Gençlerin Huzurevinde Kalmaya Yönelmelerini Etkileyen Faktörler**

Katılımcıların ihtiyaç duyacak kadar yaşlanınca huzurevinde kalmaya evet ya da hayır cevabının nedenleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar kategorik analize tabi tutulmuştur. Analiz sonuçları Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 3. İhtiyaç duyacak kadar yaşlanınca huzurevinde kalma tercihinin nedeni**

| <b>Neden huzurevinde kalabileceğini düşünüyorsun?</b> | <b>f</b>  | <b>%</b>   |
|---|-----------|------------|
| Kimseye yük olmak istemediğim için,                   | 30        | 39,48      |
| Ailede kimsenin bakmak istemeyeceği için,             | 15        | 19,73      |
| Daha iyi bakım için,                                  | 19        | 25,00      |
| Akranlarım ile birlikte olabilmek için,               | 12        | 15,79      |
| <b>Bu soruyu cevaplayanları toplamı</b>               | <b>76</b> | <b>100</b> |

Tablo 3’de görüleceği üzere katılımcılar en fazla yaşlılık döneminde kimseye yük olmak istemediği için huzurevini tercih etmektedir (Cevap verenlerin %39,48’i). Bu soruyu cevaplayan katılımcıların 15’i (%19,73) ailede kimsenin bakmak istemeyeceğini ifade etmiştir. Diğer taraftan huzurevinin olumlu yanına vurgu yaparak burada kalabilirim cevabını verenlerin oranı bu soruya cevap verenlerin %40’ını geçmektedir. Bunlardan 19’u (%25) yaşlanınca huzurevinde daha iyi bakım alabileceğini düşün-

mektedir. Bu soruyu cevaplayanların 12'si (%15,79) ise huzurevinin akranları ile birlikte olabilmeye imkân tanınmasını evet cevabına gerekçe göstermiştir.

**Tablo 4. Huzurevinde kalmama tercihinin nedenine dair açık uçlu soruya verilen cevapların kategorileştirilmesi.**

| <b>Neden huzurevinde kalamayacağını düşünüyorsun?</b>                      | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|--|------------|------------|
| Aile yanında ve evimde yaşamak istediğim için,                             | 112        | 42,26      |
| Huzurevinde bakımın iyi olmayacağı ve ailede daha iyi bakılacağı için,     | 51         | 19,25      |
| Kendimi huzurevinde dışlanmış ve psikolojik olarak kötü hissedeceğim için, | 58         | 21,89      |
| Huzurevi fikrinin bana sıcak gelmediği ve orada rahat edemeyeceğim için,   | 44         | 16,60      |
| <b>Bu açık uçlu soruyu cevaplayanları toplamı</b>                          | <b>265</b> | <b>100</b> |

Tablo 4'de görüleceği üzere huzurevinde kalmama yönündeki tercihlerinin nedenini açıklayan 265 katılımcının 112'si (%42,46) ailesinin yanında ve/veya evinde yaşamak istediği için huzurevi bakımını düşünmediğini belirtmektedir. Bu soruyu cevaplayan katılımcıların 58'inin (%21,89) huzurevinde dışlanmışlık, yalnızlık hissi yaşayacakları ve psikolojik olarak kötü hissedecekleri için huzurevini düşünmedikleri tespit edilmiştir. Bu soruya cevap verenlerin 51'i (%19,25) huzurevinde bakımın iyi olmayacağını ve bunun yerine ailede daha iyi bakım alabileceğini düşündüğü için huzurevinde kalmaya hayır cevabını vermiştir. Son olarak "Huzurevinde kalmak ister misin?" sorusuna hayır cevabının nedenini açıklayanların 44'ü (%16,60) huzurevi fikrinin onlara sıcak gelmediğini ve orada rahat edemeyeceklerini düşündüklerini belirtmiştir.

### ***Y Kuşığı Gençlerin Huzurevinde Kalma Eğilimleri İle Yaşam Memnuniyetleri Arasındaki İlişki***

Huzurevinde kalma tercihi çok çeşitli sosyal ve psikolojik faktörlerden etkilenmektedir. Araştırma çerçevesinde, yaşlılıkta muhtaç duruma gelindiği takdirde huzurevinde kalıp kalmama yönündeki tercihleri ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişki bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.



**Tablo 5. Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinden alınan puan ortalamalarının katılımcının huzurevinde kalma/kalmama tercihi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t-Testi sonuçları**

| Puan                     | Huzurevinde kalmayı ister misin? | N   | X     | Ss   | Shx  | t-Testi |     |       |
|--------------------------|----------------------------------|-----|-------|------|------|---------|-----|-------|
|                          |                                  |     |       |      |      | t       | Sd  | P     |
| Yaşam Memnuniyeti Ölçeği | Evet                             | 161 | 14,68 | 4,33 | 0,34 | -1,98   | 769 | 0,047 |
|                          | Hayır                            | 610 | 15,44 | 4,35 | 0,17 |         |     |       |

Tablo 5’de görüldüğü üzere katılımcıların huzurevinde kalma/kalmama tercihleri ile yaşam memnuniyeti puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=-1,98$ ;  $p=0,047$ ;  $p<0,05$ ). Bu fark huzurevinde kalmaya hayır cevabını verenler lehinedir. Diğer bir ifade ile ihtiyaç halinde huzurevinde kalmayı düşünen katılımcıların, daha yüksek bir yaşam memnuniyeti ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir.

### ***Katılımcıların Cinsiyet, Ailenin Ortalama Aylık Geliri ve Mezun Olunan Lise Değişkenlerine Göre Yaşam Memnuniyetleri***

Gençlerin yaşam memnuniyetlerinin cinsiyet, aylık ortalama gelir ve mezun olunan lise değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6. Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinin katılımcının cinsiyet, aylık ortalama gelir ve mezun olunan lise değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları**

| Puan                     | Değişkenler      | N   | X     | Ss   | Shx  | t-Testi |     |        |
|--------------------------|------------------|-----|-------|------|------|---------|-----|--------|
|                          |                  |     |       |      |      | t       | Sd  | P      |
|                          | Kadın            | 535 | 15,36 | 4,23 | 0,18 | 0,90    | 773 | 0,36   |
|                          | Erkek            | 240 | 15,05 | 4,68 | 0,30 |         |     |        |
| Yaşam Memnuniyeti Ölçeği | 0-1700 TL        | 165 | 14,73 | 4,33 | 0,33 | -3,10   | 323 | 0,02*  |
|                          | 3251 TL ve üzeri | 160 | 16,22 | 4,30 | 0,34 |         |     |        |
|                          | Düz Lise         | 173 | 14,63 | 4,40 | 0,33 | -3,24   | 339 | 0,001* |
|                          | İ. Hatip Lise    | 168 | 16,13 | 3,98 | 0,30 |         |     |        |

Tablo 6'da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan gençlerin yaşam memnuniyeti ölçeği puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=0,90$ ;  $p=0,36$ ;  $p>0,05$ ). Diğer taraftan katılımcıların aylık ortalama gelirleri ile Yaşam Memnuniyeti Ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=-3,10$ ;  $p=0,02$ ;  $p<0,05$ ). Söz konusu farklılık aylık ortalama geliri yüksek olan katılımcıların lehine gelişmiştir. Benzer şekilde katılımcıların Yaşam Memnuniyeti Ölçeği puan ortalamalarının katılımcıların mezun olduğu lise türüne göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=-3,24$ ;  $p=0,001$ ;  $p<0,005$ ). Bu fark İmam Hatip Lisesi mezunları lehine tespit edilmiştir.

## Sonuç ve Tartışma

Araştırmamıza katılan 90'lı yıllarda doğan Y kuşağına mensup gençler, 2050 yılı ve sonrası dönemde yaşlılığa adım atacaktadırlar. Türkiye'de nüfus içerisinde yaşlıların oranının 0-14 yaş grubu çocukların oranından ilk defa fazla olacağını ön görüldüğü bu dönemde yaşlılığa adım atacak olan bu gençlerin genel olarak kurumsal yaşlı bakımı ile ilgili görüşleri, özel olarak ise huzurevinde kalmayı isteyip-istememe konusundaki görüşleri önem kazanmaktadır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu ihtiyaç duyacak kadar yaşlanıldığında da huzurevinde kalmayı düşünmediğini belirtmektedir. Literatürde benzer sonuçlar yer almaktadır. Örneğin İstanbul'da lise öğrencileri ile yapılan bir araştırmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Yıldız'ın bu çalışmasında katılımcıların %88,3'ü yaşlanınca huzurevinde kalmak istemediğini belirtmektedir (2018, s. 78). Benzer şekilde 2011 yılında yapılan Türkiye Aile Yapısı Araştırmasında 18-60 yaş aralığındaki bireylere kendilerine bakamayacak kadar yaşlandıklarında nasıl yaşamayı tercih ettikleri sorulduğunda, fikrim yok seçeneği dışında bırakılırsa, cevap verenlerin ancak %17'si yaşlandığında huzurevinde kalmayı düşündüğünü, %83'ü ise huzurevinde kalmayı düşünmediğini ifade etmiştir. (Eryurt, 2014, s. 104).

Araştırmada huzurevinde kalmak istememe nedenini açıklayan katılımcıların yarıya yakını ailesinin yanında ve/veya evinde yaşamak istediği için huzurevi bakımını düşünmediğini belirtmiştir. Beşte biri huzurevinde dışlanmışlık, yalnızlık hissi yaşayacağını belirtmiş ve psikolojik olarak kötü hissedeceği için huzurevini düşünmediğini söylemiştir. Diğer bir beşte birlik kesim ise huzurevinde bakımın iyi olmayacağı ve bunun yerine ailede daha iyi bakım alabileceğini düşündüğü için huzurevinde kalmaya hayır cevabını vermektedir. Altıda birlik kesim ise huzurevi fikrine sıcak bakmadığı ve orada rahat edemeyeceği için hayır cevabını verdiğini belirtmiştir.

Diğer taraftan huzurevinde kalabileceğini söyleyen katılımcılar en yoğun olarak kimseye yük olmamak için huzurevini tercih edebileceklerini belirtmektedir (Cevap verenlerin yarıya yakını). Benzer şekilde yaklaşık beşte birlik kesim aileden kimsenin bakmak istemeyeceği için cevabını vermiştir. Diğer taraftan dörtte birlik kesim huzurevinde daha iyi bakılacağı için huzurevinde kalmayı istediğini belirtmektedir. Yaklaşık altıda birlik bir kesim ise akranları ile vakit geçirmek için huzurevinde kalmayı tercih edebileceğini belirtmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu tarafından 21011 yılında yapılan Türkiye Aile Yapısı Araştırması verilerine göre de Türkiye’de huzurevi tercih nedeni olarak %50,2 ile çocuklarına yük olmak istememe seçeneği öne çıkmaktadır. Aynı araştırmada katılımcıların %14,3’lük bir kesimi ise çocuklarını benimle yaşamak istemeyebilir seçeneğini işaretlemiştir (TAYA, 2011, s.365). 2016 yılını kapsayan Türkiye Aile Yapısı Araştırması sonuçlarına göre ise yaşlı bireylerin kendilerine bakamayacak kadar yaşlandıklarında huzurevinde kalmayı istemelerinin en önemli nedeni %48,9 ile yine çocuklarına yük olmayı istememeleri olmuştur. İkinci en önemli neden ise %20,2 ile huzurevlerindeki imkânların daha rahat olması, üçüncü en önemli neden ise %11,2 ile çocuklarının kendileriyle birlikte yaşamayı istememeleri olmuştur (Karakuş, 2018, s.85).

Bu çalışmada katılımcıların orta düzeyde yaşam doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatürde diğer çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Toker ve Kalıpçı’nın araştırmasında da katılımcı çalışanların orta düzey bir yaşam memnuniyetine sahip olduğu

tespit edilmiştir (2019, s. 555). Başka bir çalışmada ise katılımcıların ortalamasının üzerinde bir yaşam doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir (Balci ve Koçak, 2017).

Literatürde ülkemizdeki gençlerin yaşam memnuniyetlerini inceleyen çalışmalar daha çok öğrenciler ile yürütülmüştür (Telef, Uzman ve Ergün, 2013). Bu çalışmalar gençlerin yaşam memnuniyetine etki eden faktörlere odaklanmıştır. Gençlerin yaşam memnuniyetleri ile onların huzurevini tercih etme eğilimleri arasındaki ilişkiye odaklanılmamıştır. Bu çalışmada bu ilişki analiz edilmiştir. İhtiyaç duyacak kadar yaşlanınca huzurevinde kalmayı düşünmüyorum cevabı veren katılımcıların, huzurevine evet cevabı veren katılımcılara oranla daha yüksek bir yaşam memnuniyetine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Kurumsal yapıların toplumsal düzenin işleyişi üzerindeki etkisini bireylerin tercihleri üzerinden okumakta fayda vardır. Her ne kadar huzurevi kurumsal bir yapıyı ifade etse de, bireylerin huzurevinde kalma tercihlerinin altında yatan öznel mekanizmaları okumak gerekmektedir. Bu çerçevede huzurevinde kalıp kalmama tercihi yaşam memnuniyetinin bir sonucu ise başka türlü bir toplum okuması yapmak gerekebilir. Eğer ki yaşam memnuniyet düzeyi yüksek olanlar huzurevini daha az tercih ediyorsa, bu durum toplum tarafından huzurevinde yaşama tercihinin bir tür normalden sapma olarak algılandığını gösterebilmektedir. Evde ve ailede geleneksel bakım, normatif düzlemde bireylerin yaşam kalitesi ve çevre ile olan ilişkileri arasında bir denge sağlanmasını gerektirmektedir. Bu çerçevede karşılaşılabilen olumsuzluklar ise farklılıklara odaklanma ihtiyacını doğurmaktadır. Ayrıca yaşam memnuniyeti pek çok şeye bağlı olarak değişebilen kompleks bir konudur.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; bireylerin yaşam memnuniyetleri üzerinde cinsiyet, yaş, medeni durum, ekonomik faktörler gibi sosyal değişkenler de etkili olmaktadır (Diener, 1984; Mroczek ve Kolarz, 1998). Bu çalışmada katılımcı gençlerin yaşam memnuniyetinin cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Literatürde benzer şekilde, yaşam doyumunu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirten çalışmalar yer almaktadır (Ergin, vd., 2011; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Diğer taraftan erkeklerde kadınlara oranla daha yüksek bir yaşam doyumunu tespit eden araştırmalarda bulunmaktadır. (Balci ve Koçak, 2017). Araştırmada, aylık ortalama gelirleri yüksek olan katılımcıların düşük olanlara

oranla daha yüksek bir yaşam memnuniyetine sahip oldukları tespit edilmiştir. Son olarak İmam Hatip Lisesinden mezun olan katılımcıların, Düz Lise mezunu katılımcılara oranla daha yüksek bir yaşam memnuniyetine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Geleceğin yaşlıları olan Y kuşağı gençlerde kurumsal bakıma daha fazla ihtiyaç duyulacağı söylenebilir. Bundan dolayı ilgili bakanlıklar ve yerel yönetimler huzurevi benzeri kurumların sayı ve niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yapmalıdır. Bu kurumlarda hizmet verecek nitelikli bakım elemanlarının yetiştirilmesine öncelik vermelidir. Ayrıca bu çalışmanın gençlerin huzurevinde kalmayı isteme eğilimlerine bakılacak benzer çalışmalara temel teşkil edeceğini belirtmek gerekmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Tendency of the Youth to Prefer to Stay in a  
Nursing Home: The Case of Nevşehir**

\*

Hamza Kurtkapan  
*Nevşehir Hacı Bektaş Veli University*

In this study, the tendency of generation Y to prefer to stay in a nursing home when they get old is examined; for this purpose, the main reasons for the preference of young people to stay or not to stay in a nursing home and the relationship between these tendencies and life satisfaction are focused. Furthermore, it is aimed to determine the effect of variables such as gender, income and type of high school on life satisfaction in this study. A descriptive cross-sectional study has been conducted with quantitative research design. The study was carried out between February and March 2019 with 775 participants in the 18-27 age group registered in undergraduate education at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University.

One of the two major trends of the world in the 21st century is the increase in the proportion of elderly people in the population (WHO, 2007, p.1). Based on the demographic transformation in Turkey, the proportion of individuals aged 65 and older in the total population is increasing rapidly. It is predicted that the population aged 65 years and older which was 8.7% in 2018 will pass 16% in 2040, and pass 22% in 2060 (TÜİK, 2018). It is also estimated that the proportion of children in the 0-14 age group, which was 22.6% in 2018, will fall below 17% in 2060. Population projections demonstrate that by the end of the 2050s, the population above 65 years of age will be more than the population of children aged 0-14 for the first time (TÜİK, 2018).

According to Bayhan, in the conditions of Turkey, today's young people born between 1990 and 2000, constitute the Generation Y (2014, p.4). In demographic terms, a critical period in the second half of the 21th century in Turkey, those in Generation Y will take the first steps in old age. Therefore, the older generation Y of the future deserves more academic interest than those of their predecessors (Kurtkapan, 2019, p.4). There is a need for further work on today's youth who will take steps to old age in a critical historical period.

Young people belonging to Generation Y who were born in the 90s taking part in the research will step into old age in 2050 and after. In this period, the proportion of elderly in the population in Turkey is predicted to pass the proportion of children covering 0- 14 age group for the first time and so, the opinions of these young people, who will step into old age, about institutional elderly care in general and whether they prefer to stay in nursing homes in particular, gain importance. The majority of the participants has stated that they do not intend to stay in a nursing home when they got older enough to be in need.

In the study, almost half of the participants who explained the reason for not wanting to stay in a nursing home stated that they did not think of staying in a nursing home care because they wanted to live with their family and / or home. One fifth of the participants stated that they would experience a feeling of ostracisation and loneliness in the nursing home and said that they did not think of staying in a nursing home because she would feel psychologically ill. Another one fifth of the participants say no to staying in a nursing home because they think that the nursing home will not be good and instead, they can get better care in the family. On the other hand, the one sixth stated that they gave no answer because they did not look warmly to the idea of staying in a nursing home and could not be comfortable there.

On the other hand, participants who said that they could stay in nursing homes stated that they could prefer nursing homes in order to avoid placing a strain on anyone (almost half of the participants). Similarly, approximately one fifth of the participants answered that no one in the family would want to look after them. On the other hand, one fourth of the participants stated that they would like to stay in a nursing home because they will be cared for better. Around one sixth of the participants stated that they could choose to stay in a nursing home in order to spend time with their peers.

In this study, it has been determined that participants have moderate life satisfaction. The relationship between the life satisfaction of young people and their tendency to choose a nursing home is also analyzed. As a result of the study, it has been found that the tendency to prefer nursing home is less among the participants with high average life satisfaction score. It is useful to understand the effects of institutional structures on the functioning of social order through the preferences of individuals. Although the nursing home expresses an institutional structure, it is necessary to understand the subjective

mechanisms that underlie individuals' preferences to stay in nursing homes. In this context, if the preference of staying in a nursing home is a result of life satisfaction, it may be necessary to understand the society in a different way. If those who have a higher level of life satisfaction prefer the nursing home less, this may indicate that the society perceives the preference for living in a nursing home as a kind of deviation from normal. Traditional care at home and in the family requires a balance between individuals' quality of life and their relationship with the environment at the normative level. The negativities that may be encountered within this scope create the need to focus on the differences.

In the study, it has been found that the scores of life satisfaction scale of the youth do not show significant difference according to gender. It has been understood that those who stated that their family's average monthly income is 3250 TL and above have higher life satisfaction than those who stated that it is 1700 TL and below. In addition, it has been determined that the young people who graduated from Imam Hatip (Religious) High School have higher life satisfaction than those who graduated from Regular High School.

It can be said that generation Y, the elderly people of the future, needs more institutional care. Therefore, the relevant ministries and local authorities should conduct studies in order to increase the number and quality of nursing home-like institutions. It should give priority to the training of qualified care personnel to serve in these institutions. In addition, it should be noted that this study will be the basis for similar studies to look at the tendency of youth to prefer to stay in a nursing home.

### Kaynakça / References

- Aközer, M., Görgün-Baran, A., Kalaycıoğlu, S. Özler, G. Nuhrat, C.R., Ortaç A. ,... , Maran, T. (2011). *Türkiye'de yaşlılık dönemine ilişkin beklentiler*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Alperen M. (2013). *Sosyo-ekonomi statü açısından yaşlıların aile ilişkileri: Ankara Keçiören örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.



- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Balcı, Ş. ve Koçak, M. C. (2017). Sosyal medya kullanımı ile yaşam doyumu arasındaki ilişki: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. Öztürk, G. ve Eken, İ. (Eds.). *1. Uluslararası İletişimde Yeni Yönelimler Konferansı* içinde (s.34-46), Ankara: Nobel Yayıncılık
- Bayhan, V. (2014). Milenyum veya (Y) kuşağı gençliğinin sosyolojik bağlamı. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 3, 8-25.
- Bilge, U., Elçioğlu, Ö., Ünalacak, M. ve Ünlüoğlu, İ. (2014). Türkiye’de yaşlı evde bakım hizmetleri. *Euras J FamMed*, 3(1), 1-8.
- Cirhinlioğlu, F. G. ve Ok, Ü. (2010). İnanç ya da dünya görüşü biçimleri ile intihara yönelik tutum, depresyon ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 1-18.
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262.
- Diener, E. (1984). Subjectivewell-being. *Psychological Bulletin* 95(3), 542-575.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfactionwith life scale. *Journal of PersonalityAssessment*, 49(1), 71-75.
- Ergin, A., Hatipoğlu, C., Bozkurt, A. İ., Bostancı, M., Atak, B. M., Kısaoglu, S., ... , Karasu, E. (2011). Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumu ve öz-bakım gücü düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Pamukkale Tıp Dergisi*, 3, 144-151.
- Görgün Baran, A., Kalınkara, V., Aral, N., Akın, G., Baran G. ve Özkan, Y. (2005). *Yaşlı ve aile ilişkileri: Ankara örneği*. Ankara: Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları, Yayın No: 127.
- Kalınkara, V. (2000). Yaşlılıkta sosyal katılım ve kent hizmetleri. Erkan, G. ve Işıkhana, V. (Eds.) *Antropoloji ve Yaşlılık*, içinde (s. 77-86). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayınları.
- Kalaycıoğlu, S. ve Rittersberger -Tılıç, H. (2001). Yaşlı ve genç kuşaklar arasında sosyal, kültürel, ekonomik bağların ailenin refah düzeyine etkisi. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1(2), 65-75.
- Kökalan-Çımrın, F. (2009). Küreselleşme, neo liberalizm ve refah devleti ilişkisi üzerine. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 195-203.

- Kurtkapan, H. (2018). *Kentte yaşlılık ve yerel yönetim uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kurtkapan, H. (2019). Ünal Şentürk, yaşlılık sosyolojisi, yaşlılığın toplumsal yörüngeleri. *İnsan ve Toplum Dergisi*, Doi: 10.12658/D0223
- Mroczek, K. D. ve Kolarz, M. C. (1998). The effect of age on positive and negative affect: A developmental perspective on happiness, *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1333-1349.
- Özbay, F. (2014). Akrabalık ve komşuluk ilişkileri. Turgut, M. ve Feyzioğlu S. (Eds.), *Türkiye Aile Yapısı Araştırması Tespitler ve Öneriler* içinde (s. 56-90). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar bakanlığı, Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Özmete, E. ve Hussein. S. (2017). *Türkiye’de yaşlı bakım hizmetleri raporu: Avrupa’dan en iyi uygulama örnekleri ve Türkiye için bir model tasarımı*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Yayınları.
- Riley. M. W. (1976). Social gerontology and the age stratification of society. Atchley, R. C. ve Seltzer, M. M. (Eds.) in *The sociology of aging: Selected readings*, Belmont, Calif: Wadsworth
- Telef, B. B., Uzman, E. ve Ergün, E. (2013), Öğretmen adaylarında psikolojik iyi oluş ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish*, 8(12), 1297-1307.
- Toker B. ve Kalıpçı, M. B. (2019). Demografik değişkenlerin yaşam doyumuna etkisinin lojistik regresyon analizi ile belirlenmesi: Konaklama sektörü örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 12(18. UIK Özel Sayısı), 544-562. DOI: 10.26466/opus.589382.
- Tufan, İ. (2003). *Modernleşen Türkiye’de yaşlılık ve yaşlanmak (yaşlanmanın sosyolojisi)*. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yay.
- Tufan, İ. ve Yazıcı, S. (2009). Yaşlılıkta kuşaklar arası ilişkiler. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 20(1), 47-52.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2018). *Haber bülteni: nüfus projeksiyonları 2018-2080*. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30567> adresinden erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2016). Yaşam Memnuniyeti Araştırması 2015. [www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21518](http://www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21518) adresinden edinilmiştir.

World Health Organization. (2007). Global age-friendly cities: a guide. [http://www.who.int/ageing/publications/age\\_friendly\\_cities\\_guide/en/](http://www.who.int/ageing/publications/age_friendly_cities_guide/en/) adresinden erişilmiştir.

Yıldız, M. (2018). *Lise öğrencilerinde yaşlı ve huzurevi algısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Kurtkapan, H. (2020). Y kuşağı gençlerin huzurevinde kalmayı tercih etme eğilimleri: Nevşehir örneği. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 535-554. DOI: 10.26466/opus.622196

## Bilişsel Davranışçı Temelli Psiko-Eğitim Programının Psikolojik Dayanıklılık ve Duygu Düzenleme Üzerindeki Etkisi

DOI: 10.26466/opus.626228

\*

Seval Erden Çınar\* - Zehra Eminoğlu\*\*

\* Doç. Dr, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Göztepe/ İstanbul / Türkiye

E-Posta: [seval.erden@marmara.edu.tr](mailto:seval.erden@marmara.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-4512-1274](https://orcid.org/0000-0002-4512-1274)

\*\* Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Göztepe/ İstanbul / Türkiye

E-Posta: [eminogluzehra@gmail.com](mailto:eminogluzehra@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-8235-8350](https://orcid.org/0000-0002-8235-8350)

### Öz

*Bu araştırma, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarını ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan bilişsel davranışçı temelli psiko-eğitim programı uygulamak ve bu programın etkililiğini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, İstanbul'daki farklı üniversitelerde üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören, 11'i deney grubu, 11'i kontrol grubu olmak üzere toplam 22 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada Eriborg ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen, Basım ve Çetin (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ve Garnefski, Kraaij ve Spinhoven (2002) tarafından geliştirilen, Onat ve Otrar (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Bilişsel davranışçı temelli geliştirilen psiko-eğitim programı 8 hafta boyunca deney grubuna uygulanmış ve programın etkililiği de sınanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Bilişsel davranışçı temelli psikoeğitim programının uygulandığı 8 hafta sonunda deney grubunda psikolojik dayanıklılık ve bilişsel duygu düzenleme ölçeklerinin bazı alt boyutlarında artış gözlemlenmiş ve programın etkili olduğu tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Psikolojik dayanıklılık, Duygu düzenleme, Psiko-Eğitim programı, Bilişsel davranışçı yaklaşım

## The Effect of Cognitive Behavioral Based Psycho-Education Program on Psychological Resilience and Emotion Regulation

\*

### Abstract

*In this study, it was aimed to apply a cognitive behavioral-based psycho-education program prepared to improve the psychological resilience and emotion regulation skills of university students studying in the guidance and psychological counseling department. It was also aimed to test the effectiveness of this program. The study was conducted on a total of 22 students, 11 of whom are experimental groups and 11 of which are control groups, studying in the third and fourth grades at different universities in Istanbul. In the study "The Resilience Scale for Adults" developed by Friborg et al. (2003) and adapted to Turkish by Basım and Çetin (2011) and "Cognitive Emotion Regulation Questionnaire" developed by Garnefski, Kraaij and Spinhoven (2002) and adapted to Turkish Onat and Otrar (2010) were used as data collection tools. Cognitive behavioral based psycho-education program was applied to the experimental group for 8 weeks and the effectiveness of the program was tested. No intervention was made to the control group. At the end of 8 weeks of cognitive behavioral-based psychoeducation program, some sub-dimensions of psychological resilience and cognitive emotion regulation scales were increased in the experimental group and the program was found to be effective.*

**Keywords:** *Psychological resilience, Emotion regulation, Psycho-education program, Cognitive behavioral approach,*

## Giriş

Psikolojik dayanıklılık, bireyin uyumuna, gelişimine zarar veren riskli, zorlayıcı, tehdit edici olaylar karşısında dayanabilme, gayret gösterebilme ve sonuçta başarılı olabilme şeklinde tanımlanmaktadır (Masten, 2001; Masten, Best ve Garmezy, 1990). Psikolojik dayanıklılık çalışmalarında ortaya çıkan ve dayanıklılığı etkileyen üç özellik mevcuttur. Bunlar, risk veya zorluk; olumlu uyum gösterme, baş etme; koruyucu faktörlerdir (Gizir, 2007). Bir diğer ifadeyle, psikolojik dayanıklılık, sadece kişinin karakteristik özelliklerine ya da sadece çevresine bağlı değildir; dayanıklılık kişisel ve çevresel faktörlerin etkileşimidir (Glantz ve Sloboda, 1999; Norman, 2000). Psikolojik dayanıklılık ile ilişkilendirilen kişilik özellikleri olarak öz saygı, umut, öğrenilmiş iyimserlik, yaşam doyumu, olumlu duygusallık sıralanabilmektedir (Kararmak, 2006). Olumlu duyguların yoğun olması başa çıkmakta zorlanılan durumlarda kişilerin daha çabuk toparlanabilme becerisinin gelişimini desteklemekte, psikolojik dayanıklılığına katkı sağlamaktadır. Bu duygular aynı zamanda kişinin motive olmasını da kolaylaştırmaktadır (Bonanno, 2004; Frederickson, 2001). Bilişsel modelde yer alan duygu, düşünce, davranış etkileşimi (Türkçapar, Sungur ve Sargın, 2015) dikkate alındığında psikolojik dayanıklılık becerisinin gelişiminde duygular ve duyguların düzenlenebilmesinin önemi gündeme gelmektedir.

Duygular, gerçeğin kendisinden daha çok gerçeğin bilişsel yorumlamaları ile gelişir. Duygular motivasyon ve davranışın en önemli göstergelerindedir. Farklı duyguların aynı davranışa neden olabildiği, öte yandan aynı duygunun bir sonucu olarak farklı davranışlar ortaya çıkarabildiği savunulmaktadır (Soloshenko, 2017). Duygular, kişinin uyumlu davranma kabiliyetine müdahale edince, işlevsiz hale gelir ve bu nedenle başarılı duygu düzenlemesi, psikolojik sağlık için çok önemli bir hale gelmektedir (Moyal, Henik, Anholt, 2014). Duyguların davranışlar üzerindeki etkisi dikkate alındığında, duyguları düzenleyebilmenin davranışlara yansımaları gündeme gelmektedir. Gross'a (1998) göre, duygu düzenleme, bireyin sahip olduğu hangi duygusu tarafından etkilendiğini, hangi durumlarda belirli duyguların ortaya çıktığını ve bu duyguları nasıl deneyimledikleri, nasıl ifade ettiklerini içeren bir süreçtir. Duygu düzenleme süreçleri, duygunun meydana gelmesi sürecinde bir ya da daha

fazla noktayı etkileyen otomatik ya da kontrollü, bilinçli ya da bilinçsiz olabilmektedir. Gross'un (1998) duygu düzenleme süreç modeline göre, duygunun meydana gelme sürecinde 5 noktada duygu düzenlemesi yapılabilir. Bunlar: konunun seçilmesi, konunun düzeltilmesi, dikkatin verilmesi, bilişlerin değiştirilmesi ve cevapların düzenlenmesidir. Moyal, Henik ve Anholt'a (2014) göre ise duygu düzenlemenin bilişsel stratejileri; dikkatin dağıtılması (distraction), yeniden gözden geçirme (reappraisal) ve sınıflandırma (labelling) olarak sıralanmaktadır.

Duygu düzenleme, içsel uyaranların yönetilebilir bir performans düzeyinde sürdürülmesine yardım eder. Duygular bir kişinin kendine ve diğerlerine içsel süreçler hakkında önemli bilgiler vererek kişinin uyumlu işleyişine aracılık ederken; duygu düzenleyici sistemler, yaşam boyu uyumluluğu ve işlevselliği sürdürüebilmek konusunda esnek bir duygusal ifade yelpazesini sağlamak için önemlidir (Cicchetti, Ganiban ve Barnett, 1991).

Bireylerin olaylara karşı olan görüşü, çıkarımları ve bilişsel değerlendirmeleri gerçekten uzaktaysa bu durum bazı problemleri gündeme getirebilir ve olumsuz duygu durumu yaşanabilir. Bilişsel davranışçı yönelimli kuram ve uygulamalarında, duygu, düşünce, davranış etkileşimine dikkat çekilir. Bu yaklaşımda kuramsal olarak, bireylerin olaylara bakış açısı değerlendirilir ve gerçeğe daha yakın, olumlu bilişler dolayısıyla duygulara ulaşılması için çalışılır (Türkçapar, 2017).

Yapılan bu çalışmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılığı ve duygu düzenleme becerileri geliştirmek amacıyla bilişsel davranışçı temele dayanan psikoeğitim programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Psikoeğitim grupları, genellikle eğitim içerikli, beceri kazandırma yönelimlidir. Bu tür grup çalışmaları grup üyelerine belirli bir konu veya sorun hakkında bilgi edinme fırsatı sunar. Aynı zamanda, bu gruplar kişilerin kendini anlamalarına, kişilerarası ilişkilerde olgunlaşmalarına, onları etkileyen problemleri anlamalarına ve çözmeye daha etkili olmalarına destek olabilmektedir (Brown, 2018). Özellikle okul ortamlarında sıkça uygulanan psikoeğitim grupları (Güçray, Çekici, Çolakkadıoğlu, 2009) duygu düzenleme ve baş etme becerilerinin geliştirilmesi (Erden, 2015; Horn, Pössel, ve Hautzinger, 2011), iyi oluşun ve dayanıklılığın geliştirilmesi (Chessor, 2007; Erden, 2017) gibi amaçlarla uygulama alanı bulmaktadır.

İlgili literatüre dayanarak bu çalışmada, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin, duygularının, düşüncelerinin, davranışlarının farkına varan; gerektiğinde duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyebilen; dolayısıyla yaşamdaki zorlayıcı olaylar karşısında psikolojik olarak dayanıklı hale gelebilen; sahip olduğu kaynakları bilip bunları kullanabilen bireyler haline gelmelerini desteklemek amacıyla “psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerilerini geliştirme”ye yönelik bir program geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bilişsel davranışçı temelli bu psiko-eğitim programının etkililiğinin sınanması da araştırmanın amaçları arasındadır. Bu bağlamda programın etkililiği aşağıda belirtilen denenceler ile sınanmıştır:

- **Denence 1:** Psiko-eğitim grup çalışması uygulaması öncesinde deney grubu ile kontrol grubunun psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.
- **Denence 2:** Psiko-eğitim uygulaması yapılan deney grubunun psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri son-test puanları, kontrol grubunun son-test puanlarından daha yüksektir.
- **Denence 3:** Psiko-eğitim uygulaması yapılan deney grubunun psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri ön-test ile son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- **Denence 4:** Herhangi bir uygulama yapılmamış olan kontrol grubunun psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Araştırma ön test, son test, kontrol gruplu gerçek deneysel desenli bir çalışmadır. Deneme modeli, araştırmacının kontrolü altında değişkenlerdeki neden-sonuç ilişkisini belirlemek için gözlenmek istenen verilerin meydana getirildiği araştırmaları kapsamaktadır. Deneme modelinde bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişimlerin yapılması ve sonuçların izlenmesi



gerekmektedir (Karasar, 2008, s.87-88). Araştırmanın bağımsız değişkeni bilişsel-davranışçı temelli psiko-eğitim programı, bağımlı değişkenleri ise psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme puanlarıdır.

### ***Çalışma Grubu***

Çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul'daki farklı üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinde, 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören, psikolojik dayanıklılık, duygu düzenleme becerilerini desteklemek isteyen ve bilişsel davranışçı temelli uygulamaları deneyimlemek isteyen gönüllü öğrenciler arasından seçilmiştir. Grup çalışmasına başlamadan bir hafta önce çalışmaya katılmaya gönüllü öğrenciler ile bilgilendirme toplantısı ve ihtiyaç hissedilen öğrencilerle bireysel görüşme yapılmıştır. Çalışmaya katılmaya karar veren öğrencilerin yaptığı geri dönütler ile araştırmaya 22 öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler tesadüfi atama ile deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubunda 10 kız, 1 erkek olmak üzere 11; kontrol grubunda ise 10 kız, 1 erkek olmak üzere 11 öğrenci yer almaktadır. Çalışmaya katılımcıların seçimi gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu nedenle çalışmadaki kız, erkek öğrenci sayısı oranına herhangi bir müdahale edilmemiştir. Grup çalışmasına devam etmeye karar veren her bir grup üyesine bilgilendirilmiş onam formu dağıtılmış, açıklanmış ve okuyup doldurmaları istenmiştir. Böylece her bir grup üyesinden bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır.

### ***Veri Toplama Araçları***

Bu araştırmada "Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ve "Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

***Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği:*** Friberg ve diğ. (2003) tarafından 5 boyutlu olarak geliştirilen ölçeğin, daha sonra, kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar olmak üzere 6 boyutlu yapısıyla psikolojik dayanıklılık modelini daha iyi açıkladığı tespit edilmiştir (Friberg ve diğ., 2005). Ölçek Türkçe'ye Basım ve Çetin (2011) tarafından uyarlanmıştır. Ölçekte 6 boyut vardır. Bunlar:

kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik, aile uyumu ve sosyal kaynaklardır. Ölçeği dolduran kişinin ölçek maddelerine objektif yaklaşımını sağlamak için, olumlu ve olumsuz özelliklerin farklı taraflarda olduğu, cevaplar için beş ayrı kutucuğun olduğu bir format oluşturulmuştur. Psikolojik dayanıklılığın yüksek ya da düşük olarak ölçülmesinde puanlama şekli serbest bırakılmıştır. Ölçek toplam puan vermezken, alt boyutlarının toplam puanları dikkate alınarak değerlendirme yapılmaktadır (Basım ve Çetin, 2011).

Ölçeğin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasında yapılan faktör analizi sonucuna göre, ölçeğin özgün formatıyla uygunluk gösteren “kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar” boyutlarının bulunduğu altı faktörlü yapı doğrulanmıştır ( $\chi^2=1104, df=480, \chi^2/df=2,3; RMSEA=0,055; TLI=0,90; CFI=0,91$ ). Ölçüt bağımlı geçerliliği için ise Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Kontrol Odağı ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının 0,66 ile 0,81 arasında olduğu; test- tekrar test güvenilirliklerinin de 0,68 ile 0,81 arasında yer aldığı tespit edilmiştir (Basım ve Çetin, 2011).

**Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği:** Garnefski, Kraaij ve Spinhoven (2002) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması Onat ve Otrar (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin kendini suçlama, kabul etme, düşünceye odaklanma, pozitif tekrar odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif tekrar gözden geçirmek, bakış açısına yerleştirmek, yıkım, diğerlerini suçlama olmak üzere 9 alt boyutu bulunmaktadır.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına 466 üniversite öğrencisi katılmıştır. Geçerlilik için ölçüt bağımlı geçerlilik yöntemi kullanılmıştır. Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği ile Olumsuz Duygu Durum Ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=-,572$ ). Güvenilirlik çalışmaları için, Cronbach Alpha, madde-toplam, madde- kalan, madde ayırt edicilik ile test-r-test yöntemleri kullanılmıştır. Sonuçta, Cronbach Alpha değeri  $\alpha=,784$ , test-r-test güvenilirlik katsayısı  $r=1,00$  olarak tespit edilmiştir. Madde toplam korelasyon değeri ,188 ile ,468 arasında, madde kalan korelasyon değeri ise ,104 ile ,392 arasında değiştiği bulunmuştur. Her maddenin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu ise madde ayırt edicilik analizi sonucunda görülmüştür. Tüm bu sonuçlar dikkate alındığında Bilişsel Duygu

Düzenleme Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Onat ve Otrar, 2010).

### ***Verilerin Analizi***

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve son test ölçeklerinden elde edilen verilerin çözümlenmesi için non- parametrik yöntemlerden olan Mann-Whitney U ve Wilcoxon-Z testleri uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır.

### ***Süreç***

Oluşturulan bilişsel-davranışçı temelli psiko-eğitim programı, 8 oturumdan oluşmakta olup, her oturum ortalama 75 dakika sürmüştür. Oturumların ana başlıkları şu şekilde belirlenmiştir:

- **1.Oturum :Tanışma:** Grup üyelerinin tanışmalarını sağlama, grup kurallarını belirleme, grup üyelerinin beklentilerini belirlemeye yönelik etkinlikler ve ön-test kapsamında ölçeklerin doldurulması gerçekleştirilmiştir.
- **2.Oturum : Bilişsel Modele Giriş:** Bilişsel terapi modelini anlama, bilişsel çarpıtmaları kavramalarına yardımcı olmak hedeflenmiştir.
- **3.Oturum : A-B-C- Modeli, Duygu-Düşünce-Davranış İlişkisi:** A-B-C modelinin anlaşılması, duyguları fark etme, duygu-düşünce-davranış ilişkisinin kavranması, psikolojik dayanıklılıkta etkili olan faktörlerin tartışılması ve bunların duygu, düşünce, davranış bağlamında incelenmesini içeren çalışmalar gerçekleştirilmiştir.
- **4.Oturum : Otomatik Düşüncelerin Keşfi, Kanıt İnceleme-Alternatif Düşünceler Oluşturma:** Otomatik düşüncelerin anlaşılması, otomatik düşüncelerin duygulardan ayrılabilmesi, otomatik düşünceye eşlik eden olumsuz düşünceleri belirleme, düşünceyi

- destekleyen ve desteklemeyen kanıtları sorgulama (çürütme), alternatif düşünce oluşturmayı amaçlayan çalışmalar yapılmıştır.
- **5.Oturum** : *D-E-F Modeli, Bilişsel Yapı Psikolojik Dayanıklılık İlişkisi*: D-E-F modelinin işlenmesi, bilişsel yapının psikolojik dayanıklılık ile ilişkilendirilmesi, duyguların farkına varma, duyguları uygun ifade etme biçimleri ve bağlama göre duygu ifade biçimlerinin değişimini fark etme temelli egzersiz ve çalışmalar yer almıştır.
  - **6.Oturum** : *Olumsuz Duygular, A-B-C-D-E-F, Alternatif Sağlıklı Düşünce Geliştirme*: Olumsuz duygularla başa çıkma, bilişsel yapıyı (A-B-C-D-E-F) işlevsel kılarak psikolojik dayanıklılığı geliştirme, bilişsel esneklik ile alternatif sağlıklı düşünceler geliştirme kapsamında etkinlikler gerçekleştirilmiştir.
  - **7.Oturum** : *Psikolojik Dayanıklılık ve Kaynaklar*: Grup üyelerinin psikolojik dayanıklılık geliştirmede kullandıkları stratejileri anlamayı, stresi yönetme, başa çıkma yöntemlerinin bilişsel çerçevede ele alınmasını ve kaynaklarını fark etmelerini içeren çalışmaların gerçekleştirildiği oturumdur.
  - **8.Oturum** : *Değerlendirme ve Kapanış*: Bu oturumda, tüm oturumların genel olarak özetlenmesi, duygu düzenleme ve psikolojik dayanıklılıktaki farkındalığın ele alınması, grup üyelerinin birbirleri hakkında olumlu duygularını ifade etmeleri, grup çalışmasının değerlendirilmesi, son test amaçlı ölçeklerin uygulanması faaliyetleri gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde denencelerin sınanması sonucu elde edilen bulgulara ait tablolar verilmiştir.

**Denence 1:** "Psikolojik dayanıklılığı arttırma ve duygu düzenleme becerileri kazandırma amaçlı bilişsel davranışçı yönelimli grupla psiko-eğitim uygulaması yapılan deney grubunun ön- test puanları ile kontrol

grubunun ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır." Araştırmanın birinci denencesini test etmek için Mann Whitney-U testinden yararlanılmış olup, bulgular Tablo 1 ve 2'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Grup değişkenine göre yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin alt boyutlarına ait ön-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları**

| Alt testler       | Grup    | N  | S.O   | S.T.   | U       | z      | P    |
|-------------------|---------|----|-------|--------|---------|--------|------|
| Kendilik algısı   | Deney   | 11 | 10,00 | 110,00 | 110,000 | -1,093 | ,274 |
|                   | Kontrol | 11 | 13,00 | 143,00 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Gelecek algısı    | Deney   | 11 | 9,86  | 108,50 | 108,500 | -1,193 | ,293 |
|                   | Kontrol | 11 | 13,14 | 144,50 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Yapısal stil      | Deney   | 11 | 9,55  | 105,00 | 105,000 | -1,437 | ,151 |
|                   | Kontrol | 11 | 13,45 | 148,00 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Sosyal yeterlilik | Deney   | 11 | 9,00  | 99,00  | 99,000  | -1,824 | ,068 |
|                   | Kontrol | 11 | 14,00 | 154,00 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Aile uyumu        | Deney   | 11 | 12,68 | 139,50 | 113,500 | -,859  | ,390 |
|                   | Kontrol | 11 | 10,32 | 113,50 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Sosyal kaynaklar  | Deney   | 11 | 11,09 | 122,00 | 122,000 | -,298  | ,797 |
|                   | Kontrol | 11 | 11,91 | 131,00 |         |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |

Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Alt Boyutlarına ait Ön-Test Puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır (U=110.000, 108.500, 105.000, 99.000, 113,500,122.000; z-1,093, -1,193, -1,437, -1,824, -,298, -,859; p>.05).

**Tablo 2. Grup değişkenine göre bilişsel duygu düzenleme ölçeği'nin alt boyutlarına ait ön-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları**

| Alt testler                    | Grup    | N  | S.O   | S.T.   | U       | z     | P    |
|--------------------------------|---------|----|-------|--------|---------|-------|------|
| Kendini suçlama                | Deney   | 11 | 12,23 | 134,50 | 118,500 | -,535 | ,606 |
|                                | Kontrol | 11 | 10,77 | 118,50 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Kabul etme                     | Deney   | 11 | 11,45 | 126,00 | 126,000 | -,034 | 1,00 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,55 | 127,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Düşünceye odaklanma            | Deney   | 11 | 9,73  | 107,00 | 107,000 | -     | ,217 |
|                                | Kontrol | 11 | 13,27 | 146,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Pozitif tekrar odaklanma       | Deney   | 11 | 11,82 | 130,00 | 123,000 | -,233 | ,847 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,18 | 123,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Plana tekrar odaklanma         | Deney   | 11 | 11,91 | 131,00 | 122,000 | -,303 | ,797 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,09 | 122,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Pozitif yeniden gözden geçirme | Deney   | 11 | 11,82 | 130,00 | 123,000 | -,234 | ,815 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,18 | 123,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Bakış açısına yerleştirmek     | Deney   | 11 | 11,50 | 126,50 | 126,500 | ,000  | 1,00 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,50 | 126,50 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Yıkım                          | Deney   | 11 | 11,00 | 125,00 | 126,500 | ,000  | 1,00 |
|                                | Kontrol | 11 | 11,40 | 126,00 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |
| Diğerlerini suçlama            | Deney   | 11 | 12,23 | 134,50 | 118,500 | ,586  | ,606 |
|                                | Kontrol | 11 | 10,77 | 118,50 |         |       |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |       |      |

Tablo 2'de görüldüğü gibi, öğrencilerin Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına ait Ön-Test Puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır ( $U=118,500, 126,000, 107,000, 123,000, 122,000, 123,000, 126,500, 126,500, 118,500, z= -.535, -.034, -1.311, -.233, -.303, -.234, .000, .586, .000, p>.05$ ).

**Denence 2:** "Psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri kazandırma amaçlı bilişsel davranışçı yönelimli grupla psikoeğitim

uygulaması yapılan deney grubunun son- test puanları, herhangi bir uygulama yapılmamış olan kontrol grubunun son-test puanlarından daha yüksektir". Yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3 ve 4'de sunulmuştur.

**Tablo 3. Grup değişkenine göre yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin alt boyutlarına ait son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları**

| Alt testler       | Grup    | N  | S.O   | S.T.   | U      | z      | P    |
|-------------------|---------|----|-------|--------|--------|--------|------|
| Kendilik algısı   | Deney   | 11 | 16,18 | 178,00 | 75,000 | -3,397 | ,001 |
|                   | Kontrol | 11 | 6,82  | 75,00  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |
| Gelecek algısı    | Deney   | 11 | 15,05 | 165,50 | 87,500 | -2,603 | ,009 |
|                   | Kontrol | 11 | 7,95  | 87,50  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |
| Yapısal stil      | Deney   | 11 | 14,95 | 164,50 | 88,500 | -2,525 | ,012 |
|                   | Kontrol | 11 | 8,05  | 88,50  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |
| Sosyal yeterlilik | Deney   | 11 | 14,18 | 156,00 | 97,000 | -1,955 | ,051 |
|                   | Kontrol | 11 | 8,82  | 97,00  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |
| Aile uyumu        | Deney   | 11 | 15,00 | 165,00 | 88,000 | -2,541 | ,011 |
|                   | Kontrol | 11 | 8,00  | 88,00  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |
| Sosyal kaynaklar  | Deney   | 11 | 15,45 | 170,00 | 83,000 | -2,878 | ,004 |
|                   | Kontrol | 11 | 7,55  | 83,00  |        |        |      |
|                   | Toplam  | 22 |       |        |        |        |      |

Tablo 3'de görüldüğü gibi, öğrencilerin Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Alt Boyutlarına ait Son-Test Puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmıştır (U= 75.000, 87.500, 88.500, 97.000, 83.000, 88.000; z=-3,397, -2,603, -2,525, -1,955, -2,541, -2,878; p<.05). Deney grubunun Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, aile uyumu, sosyal kaynaklar alt boyutlarının son test puanları kontrol grubunkilerden daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4. Grup değişkenine göre bilişsel duygu düzenleme ölçeği'nin alt boyutlarına ait son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları**

| Alt testler                    | Grup    | N  | S.O   | S.T.   | U       | z      | P    |
|--------------------------------|---------|----|-------|--------|---------|--------|------|
| Kendini suçlama                | Deney   | 11 | 16,59 | 182,50 | 70,500  | -3,713 | ,000 |
|                                | Kontrol | 11 | 6,41  | 70,50  |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Kabul etme                     | Deney   | 11 | 14,86 | 163,50 | 89,500  | -2,495 | ,013 |
|                                | Kontrol | 11 | 8,14  | 89,50  |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Düşünceye odaklanma            | Deney   | 11 | 13,36 | 147,00 | 106,00  | -1,366 | ,172 |
|                                | Kontrol | 11 | 9,64  | 106,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Pozitif tekrar odaklanma       | Deney   | 11 | 8,00  | 88,00  | 88,000  | -2,572 | ,010 |
|                                | Kontrol | 11 | 15,00 | 165,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Plana tekrar odaklanma         | Deney   | 11 | 13,91 | 153,00 | 100,000 | -1,759 | ,079 |
|                                | Kontrol | 11 | 9,09  | 100,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Pozitif yeniden gözden geçirme | Deney   | 11 | 8,55  | 94,00  | 94,000  | -2,180 | ,029 |
|                                | Kontrol | 11 | 14,45 | 159,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Bakış açısına yerleştirmek     | Deney   | 11 | 7,91  | 87,00  | 87,000  | -2,657 | ,008 |
|                                | Kontrol | 11 | 15,09 | 166,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Yıkım                          | Deney   | 11 | 9,18  | 101,00 | 101,000 | -1,771 | ,077 |
|                                | Kontrol | 11 | 13,82 | 152,00 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |
| Diğerlerini suçlama            | Deney   | 11 | 9,68  | 106,50 | 106,500 | -1,424 | ,154 |
|                                | Kontrol | 11 | 13,32 | 146,50 |         |        |      |
|                                | Toplam  | 22 |       |        |         |        |      |

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğrencilerin Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutlarına ait Son-Test puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere uygulanan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmıştır (U= 70.500, 89.500, 106.00, 88.000, 100.000, 94.000, 87.000, 101.000, 106.500; z=-3,713, -2,495, -1,366, -2,572, 1,759, -2,180, -2,657, -1,424, -1,771; p<.05). Deney grubunun Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin kendini suçlama, kabul etme alt boyutlarının son test puanları kontrol grubununkilerden daha yüksek bulunmuştur. Kontrol grubunun ise, pozitif tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden



geçirme, bakış açısına yerleştirmek alt boyutlarının son test puanları deney grubunununkilerden daha yüksek bulunmuştur.

**Denence 3:** “Psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri kazandırma amaçlı bilişsel davranışçı yönelimli grupla psikoeğitim uygulaması yapılan deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.” Araştırmanın üçüncü denencesinin sınanmasında Wilcoxon Z testinden yararlanılmış sonuçlar Tablo 5 ve 6’de verilmiştir.

**Tablo 5. Deney grubu yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan Wilcoxon Z testi sonuçları**

| Alt test puanları                | Sıralar | N | S.O. | S.T.  | Z      | p    |
|----------------------------------|---------|---|------|-------|--------|------|
| Kendilik algısı son test puanı   | Negatif | 1 | 4,00 | 4,00  | -2,488 | ,013 |
| Kendilik algısı ön test puanı    | Pozitif | 9 | 5,67 | 51,00 |        |      |
|                                  | Eşit    | 1 |      |       |        |      |
| Gelecek algısı son test puanı    | Negatif | 3 | 5,17 | 15,50 | -1,232 | ,218 |
| Gelecek algısı ön test puanı     | Pozitif | 7 | 5,64 | 39,50 |        |      |
|                                  | Eşit    | 1 |      |       |        |      |
| Yapısal stil son test puanı      | Negatif | 2 | 1,75 | 3,50  | -2,038 | ,042 |
| Yapısal stil ön test puanı       | Pozitif | 6 | 5,42 | 32,50 |        |      |
|                                  | Eşit    | 3 |      |       |        |      |
| Sosyal yeterlilik son test puanı | Negatif | 1 | 9,00 | 9,00  | -1,903 | ,057 |
| Sosyal yeterlilik son test puanı | Pozitif | 9 | 5,11 | 46,00 |        |      |
|                                  | Eşit    | 1 |      |       |        |      |
| Aile uyumu son test puanı        | Negatif | 3 | 6,00 | 18,00 | -,538  | ,590 |
| Aile uyumu son test puanı        | Pozitif | 6 | 4,50 | 27,00 |        |      |
|                                  | Eşit    | 2 |      |       |        |      |
| Sosyal kaynaklar son test puanı  | Negatif | 2 | 4,00 | 8,00  | -1,736 | ,083 |
| Sosyal kaynaklar son test puanı  | Pozitif | 7 | 5,29 | 37,00 |        |      |
|                                  | Eşit    | 2 |      |       |        |      |

Tablo 5’te görüldüğü gibi, deney grubunu oluşturan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon-Z Testi sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde bazı alt testlerde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık kendilik algısı, yapısal stil alt testlerinde sontest lehine gerçekleşmiştir. Yani, grup uygulamaları sonunda deney

grubunu oluşturan öğrencilerin kendilik algısı, yapısal stil alt boyutu puanları anlamlı biçimde artmıştır.

**Tablo 6. Deney grubu bilişsel duygu düzenleme ölçeği'nin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan Wilcoxon Z testi sonuçları**

| Alt test puanları                             | Sıralar | N  | S.O. | S.T.  | Z      | p     |
|---|---------|----|------|-------|--------|-------|
| Kendini suçlama son test puanı                | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -1,857 | ,063  |
| Kendini suçlama ön test puanı                 | Pozitif | 4  | 2,50 | 10,00 |        |       |
|   | Eşit    | 7  |      |       |        |       |
| Kabul etme son test puanı                     | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -2,121 | ,034  |
| Kabul etme ön test puanı                      | Pozitif | 5  | 3,00 | 15,00 |        |       |
|   | Eşit    | 6  |      |       |        |       |
| Düşünceye odaklanma son test puanı            | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -2,640 | ,008  |
| Düşünceye odaklanma ön test puanı             | Pozitif | 8  | 4,50 | 36,00 |        |       |
|   | Eşit    | 3  |      |       |        |       |
| Pozitif tekrar odaklanma son test puanı       | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | ,000   | 1,000 |
| Pozitif tekrar odaklanma son test puanı       | Pozitif | 0  | ,00  | ,00   |        |       |
|   | Eşit    | 11 |      |       |        |       |
| Plana tekrar odaklanma son test puanı         | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -2,041 | ,041  |
| Plana tekrar odaklanma ön test puanı          | Pozitif | 5  | 3,00 | 15,00 |        |       |
|   | Eşit    | 6  |      |       |        |       |
| Pozitif yeniden gözden geçirme son test puanı | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -2,000 | ,046  |
| Pozitif yeniden gözden geçirme ön test puanı  | Pozitif | 4  | 3,50 | 21,00 |        |       |
|   | Eşit    | 7  |      |       |        |       |
| Bakış açısına yerleştirmek son test puanı     | Negatif | 0  | ,00  | ,00   | -2,226 | ,026  |
| Bakış açısına yerleştirmek ön test puanı      | Pozitif | 6  | 3,50 | 21,00 |        |       |
|   | Eşit    | 5  |      |       |        |       |
| Yıkım son test puanı                          | Negatif | 6  | 3,50 | 21,00 | -2,251 | ,024  |
| Yıkım ön test puanı                           | Pozitif | 0  | ,00  | ,00   |        |       |
|   | Eşit    | 5  |      |       |        |       |
| Diğerlerini suçlama son test puanı            | Negatif | 6  | 3,50 | 21,00 | -2,232 | ,026  |
| Diğerlerini suçlama ön test puanı             | Pozitif | 0  | ,00  | ,00   |        |       |
|   | Eşit    | 5  |      |       |        |       |

Tablo 6'da görüldüğü gibi, deney grubunu oluşturan öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon-Z Testi sonucunda sıralamalar ortalamaları

arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde bazı alt testlerde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık kabul etme, düşünceye odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirmek alt testlerinde sontest lehine gerçekleşmiştir. Yani, grup uygulamaları sonunda deney grubunu oluşturan öğrencilerin kabul etme, düşünceye odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirmek alt boyutu puanları anlamlı biçimde artmıştır. Bunun yanında yıkım ve diğerlerini suçlama alt boyutlarında öntest lehine bir farklılık söz konusudur. Yani öğrencilerin yıkım ve diğerlerini suçlama alt boyutu puanları anlamlı biçimde azalmıştır.

**Denence 4:** "Herhangi bir uygulama yapılmamış olan kontrol grubunun öntest ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır." Wilcoxon Z testi sonuçları Tablo 7 ve 8'de verilmiştir.

**Tablo 7. Kontrol grubu yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan Wilcoxon Z testi sonuçları**

| Alt test puanları                | Sıralar | N | S.O. | S.T.  | Z      | p     |
|----------------------------------|---------|---|------|-------|--------|-------|
| Kendilik algısı son test puanı   | Negatif | 3 | 2,67 | 8,00  | -1,134 | ,257  |
| Kendilik algısı ön test puanı    | Pozitif | 1 | 2,00 | 2,00  |        |       |
|                                  | Eşit    | 7 |      |       |        |       |
| Gelecek algısı son test puanı    | Negatif | 3 | 3,00 | 9,00  | -,447  | ,655  |
| Gelecek algısı ön test puanı     | Pozitif | 2 | 3,00 | 6,00  |        |       |
|                                  | Eşit    | 6 |      |       |        |       |
| Yapısal stil son test puanı      | Negatif | 1 | 1,50 | 1,50  | ,000   | 1,000 |
| Yapısal stil ön test puanı       | Pozitif | 1 | 1,50 | 1,50  |        |       |
|                                  | Eşit    | 9 |      |       |        |       |
| Sosyal yeterlilik son test puanı | Negatif | 2 | 2,25 | 4,50  | -,816  | ,414  |
| Sosyal yeterlilik son test puanı | Pozitif | 1 | 1,50 | 1,50  |        |       |
|                                  | Eşit    | 8 |      |       |        |       |
| Aile uyumu son test puanı        | Negatif | 2 | 1,50 | 3,00  | -1,414 | ,157  |
| Aile uyumu son test puanı        | Pozitif | 0 | ,00  | ,00   |        |       |
|                                  | Eşit    | 9 |      |       |        |       |
| Sosyal kaynaklar son test puanı  | Negatif | 4 | 3,50 | 14,00 | -,816  | ,414  |
| Sosyal kaynaklar son test puanı  | Pozitif | 2 | 3,50 | 7,00  |        |       |
|                                  | Eşit    | 5 |      |       |        |       |

Tablo 7'de görüldüğü gibi, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları

arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon-Z Testi sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde hiçbir alt teste anlamlı bulunmamıştır. Yani, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinin alt boyutlarının öntest-sontest puanları anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 8. Kontrol grubu bilişsel duygu düzenleme ölçeği'nin alt boyutlarına ait öntest-sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan Wilcoxon Z testi sonuçları**

| Alt test puanları                             | Sıralar | N  | S.O. | S.T.  | Z     | p     |
|---|---------|----|------|-------|-------|-------|
| Kendini suçlama son test puanı                | Negatif | 4  | 4,38 | 17,50 | -,632 | ,527  |
|   | Pozitif | 3  | 3,50 | 10,50 |       |       |
|   | Eşit    | 4  |      |       |       |       |
| Kendini suçlama ön test puanı                 | Negatif | 5  | 5,30 | 26,50 | -,491 | ,623  |
|   | Pozitif | 4  | 4,63 | 18,50 |       |       |
|   | Eşit    | 2  |      |       |       |       |
| Kabul etme son test puanı                     | Negatif | 4  | 2,75 | 11,00 | -,966 | ,334  |
|   | Pozitif | 1  | 4,00 | 4,00  |       |       |
|   | Eşit    | 6  |      |       |       |       |
| Kabul etme ön test puanı                      | Negatif | 2  | 4,75 | 9,50  | -     | ,034  |
|   | Pozitif | 9  | 6,28 | 56,50 |       |       |
|   | Eşit    | 0  |      |       |       |       |
| Düşünceye odaklanma son test puanı            | Negatif | 7  | 5,14 | 36,00 | -,875 | ,382  |
|   | Pozitif | 3  | 6,33 | 19,00 |       |       |
|   | Eşit    | 1  |      |       |       |       |
| Düşünceye odaklanma ön test puanı             | Negatif | 1  | 2,00 | 2,00  | -     | ,006  |
|   | Pozitif | 10 | 6,40 | 64,00 |       |       |
|   | Eşit    | 0  |      |       |       |       |
| Pozitif tekrar odaklanma son test puanı       | Negatif | 1  | 3,50 | 3,50  | -     | ,014  |
|   | Pozitif | 9  | 5,72 | 51,50 |       |       |
|   | Eşit    | 1  |      |       |       |       |
| Pozitif tekrar odaklanma ön test puanı        | Negatif | 3  | 2,50 | 7,50  | -     | ,317  |
|   | Pozitif | 1  | 2,50 | 2,50  |       |       |
|   | Eşit    | 7  |      |       |       |       |
| Plana tekrar odaklanma son test puanı         | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Plana tekrar odaklanma ön test puanı          | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Pozitif yeniden gözden geçirme son test puanı | Negatif | 1  | 2,00 | 2,00  | -     | ,006  |
|   | Pozitif | 10 | 6,40 | 64,00 |       |       |
|   | Eşit    | 0  |      |       |       |       |
| Pozitif yeniden gözden geçirme ön test puanı  | Negatif | 1  | 3,50 | 3,50  | -     | ,014  |
|   | Pozitif | 9  | 5,72 | 51,50 |       |       |
|   | Eşit    | 1  |      |       |       |       |
| Bakış açısına yerleştirmek son test puanı     | Negatif | 3  | 2,50 | 7,50  | -     | ,317  |
|   | Pozitif | 1  | 2,50 | 2,50  |       |       |
|   | Eşit    | 7  |      |       |       |       |
| Bakış açısına yerleştirmek ön test puanı      | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Yıkım son test puanı                          | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Yıkım ön test puanı                           | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Diğerlerini suçlama son test puanı            | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |
| Diğerlerini suçlama ön test puanı             | Negatif | 1  | 1,50 | 1,50  | ,000  | 1,000 |
|   | Pozitif | 1  | 1,50 | 1,50  |       |       |
|   | Eşit    | 9  |      |       |       |       |

Tablo 8'de görüldüğü gibi, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutlarına ait öntest-sontest

puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon-Z Testi sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde hiç bir alt teste anlamlı bulunmamıştır. Yani, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutlarının öntest-sontest puanları anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, bilişsel-davranışçı yaklaşımı esas alarak hazırlanan ve 8 haftalık grup çalışması şeklinde uygulanan psiko-eğitimin programının etkisini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların uygulanan Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden ve Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nden aldıkları puanlarının analizleri gerçekleştirilerek, denenceler sınanmıştır.

Araştırmanın *birinci denencesi*, deney ve kontrol grubunun ön testleri arasında anlamlı bir fark yoktur, şeklinde oluşturulmuştur. Elde edilen bulgularda deney ve kontrol grubunun ön testleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ve denence doğrulanmıştır. Hazırlanan psiko-eğitim programının uygulanmasından sonra *araştırmanın ikinci denencesi*, yani "deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından daha yüksek" olacağı hipotezi sınanmıştır. Sonuçlar dikkate alındığında, Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, aile uyumu, sosyal kaynaklar alt boyutlarının, deney grubundaki öğrencilerin son test puanları kontrol grubunkilerden daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Benzer şekilde, aynı gruba uygulanan Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin kendini suçlama, kabul etme alt boyutlarının son test puanlarının kontrol grubunkilerden daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırmanın ikinci denencesini doğrular niteliktedir. Yani, deney grubunun son test puanları kontrol grubunun son test puanlarından yüksektir.

İlgili alan yazın incelendiğinde psikolojik dayanıklılık ve duygular arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, duyguların psikolojik dayanıklılığı ile ilgili çalışmada psikolojik dayanıklılıktaki farklılıklar, strese yönelik günlük duygusal tepkilerde anlamlı değişiklikleri oluşturmuştur. Olumlu duyguların, yüksek seviyede dayanıklılığa sahip

bireylerin günlük streten etkili bir şekilde kurtulma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür (Ong, Bergeman, Bisconti ve Wallace, 2006). Psikolojik dayanıklılık ve duygular arasındaki etkileşim dikkate alındığında araştırmanın ikinci denencesi kapsamında, uygulanan program sayesinde psikolojik dayanıklılığın ve duygu düzenlemenin bazı alt boyutlarının puanlarında görülen artış benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın *üçüncü denencesi*, “deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde oluşturulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin kendilik algısı, yapısal stil alt testleri sontest lehine gerçekleşmiştir. Yani, grup uygulamaları sonunda deney grubunu oluşturan öğrencilerin kendilik algısı, yapısal stil alt boyutu puanları anlamlı biçimde artmıştır. Aynı zamanda, Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin kabul etme, düşünceye odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirmek alt testleri sontest lehine gerçekleşmiştir. Yani, grup uygulamaları sonunda deney grubunu oluşturan öğrencilerin kabul etme, düşünceye odaklanma, plana tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirmek alt boyutu puanları anlamlı biçimde artmıştır. Bunun yanında yıkım ve diğerlerini suçlama alt boyutlarında öntest lehine bir farklılık söz konusudur. Yani öğrencilerin yıkım ve diğerlerini suçlama alt boyutu puanları anlamlı biçimde azalmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın üçüncü denencesini doğrular niteliktedir.

Bu sonuç literatürle benzerlik göstermektedir. Kararımak ve Siviş-Çetinkaya (2011) tarafından yapılan bir çalışmada psikolojik sağlamlık değişkeninin benlik saygısı, olumlu duygular ve denetim odağı ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma grubuna 1999 depresimini yaşamış 224 erkek ve 138 kadın katılmıştır. Çalışma sonunda, bilişsel faktörlerden olan benlik saygısı ve denetim odağının duygular üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda, hem olumlu hem de olumsuz duyguların psikolojik sağlamlığı yordadığı tespit edilmiştir. Bir diğer araştırma 435 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ergenlerin duygu düzenleme becerilerinde, olumlu-olumsuz duygulanımın ve kaygının yordayıcılığı sınıanmıştır. Elde edilen sonuca göre, kaygı, olumlu-olumsuz duygulanım ile duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz duygulanımın duygu düzenleme becerileri üzerinde güçlü bir etkiye sahip

olduğu görülürken; olumlu duyguların baş etme becerilerini yordadığı görülmüştür (Erden, 2016).

Araştırmanın *dördüncü denencesinde* de kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmayacağı yönündedir. Kontrol grubunun ön test ve son test puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir.

Sonuç olarak elde edilen tüm bu verilerden yola çıkarak, bilişsel-davranışçı temele dayanarak geliştirilen ve uygulanan psiko-eğitim programının katılımcıların psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda nicel verilerin yanı sıra öğrencilerden alınan geri bildirimler ve gözlemlerden elde edilen nitel verilere dayanarak, bu programın katılımcı öğrencilere önemli kazanımlar sağladığı söylenebilir. Geliştirilen psiko-eğitim programının içerik ve uygulamaları ile katılımcılar, psikolojik dayanıklılığı etkileyen risk faktörlerinden olan olumlu uyum gösterme, baş etme, koruyucu faktörler (Gizir, 2007) hakkında farkındalık kazanmışlardır. Bu durum, katılımcıların olaylara karşı olan görüşleri, çıkarımları ve bilişsel yaklaşımlarının gerçek ile ilişkisini değerlendirebilmelerine olanak sağlamıştır. Öte yandan içeriğin oluşmasında temel alınan bilişsel davranışçı yönelimli kuram temelli uygulamalar, duygu, düşünce, davranış etkileşiminin önemi (Türkçapar, 2017) ve olumsuz duyguların davranış üzerindeki sonuçları hakkında farkındalık kazanmaya yardımcı olmuştur. Böylece katılımcıların, duygularını tanıyıp, onları düzenleyebilme düzeylerinde artış gözlemlenmiştir. Cicchetti, Ganiban ve Barnett'in (1991) vurguladığı gibi duyguları fark etme, tanıma ve onları düzenleyebilme becerilerindeki artış, çalışmada da ortaya çıktığı gibi, içsel uyaranlarını yönetebilme konusunda farkındalık kazandırırken; bilişsel duygu düzenleme kapsamında yıkım ve diğerlerini suçlama alt boyutlarında azalma olduğu görülmüştür. Benzer bir çalışmada Erden (2017) tarafından gerçekleştirilen grupta psikolojik danışma sonrası psikolojik danışman adaylarının psikolojik dayanıklılık, duygu düzenleme becerileri ve kişilerarası ilişkilerinde de artış yönünde bulgular elde edilmiştir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Çalışmanın izleme değerlendirilmesinin yapılamaması bunlardan biridir. Ayrıca gönüllü katılımın esas alınmasından dolayı, çalışma grubunun oluşturulmasında

kadın ve erkek katılımcı öğrenci sayısının eşitlenememesi de bir başka sınırlılığı oluşturmaktadır.

Öte yandan bu çalışmanın daha sonra yapılacak çalışmalar için katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma, farklı üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. İleride gerçekleştirilecek bu tür çalışmalar sayesinde bu mesleğin adayları olan öğrencilere öncelikle kendi duygu, düşünce ve davranışları ile çalışma ve deneyim kazanma fırsatı sağlanmış olacaktır. Kendi öz farkındalığı olan kişilerin, mesleklerinin gereği olan başkalarını anlama kapasitelerine de katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu tür grupla psiko-eğitim ve/veya benzer şekilde grupla psikolojik danışma uygulamaları ile öğrencilerin hem kuramsal bilgilerini kullanmalarına hem de grup üyesi olarak grup dinamiği, grup süreci ve grubun işleyişi hakkında deneyimler yaşamalarına olanak sağlanmış olacaktır. Böylece öğrencilerin mesleki gelişimlerinin de destekleneceğine inanılmaktadır.



**EXTENDED ABSTRACT**

**The Effect of Cognitive Behavioral Based Psycho-Education Program on Psychological Resilience and Emotion Regulation**

\*

Seval Erden ınar - Zehra Eminoglu  
*Marmara University*

Psychological resilience is defined as being able to endure, endeavor and succeed in risky, compelling and threatening events that harm the adaptation and development of the individual (Masten, 2001; Masten, Best and Garmezy, 1990). There are three characteristics that appear in psychological resilience studies and affect endurance. These include risk or difficulty; positive adaptation, coping; protective factors (Gizir, 2007). In other words, psychological resilience does not depend solely on the characteristics of the individual or only on the environment; resilience is the interaction of personal and environmental factors (Glantz and Sloboda, 1999; Norman, 2000). Self-esteem, hope, learned optimism, life satisfaction, positive emotionality can be listed as personality traits associated with psychological resilience (Kararmak, 2006). Intense positive emotions support the development of people's ability to recover more quickly in situations where it is difficult to cope and contribute to their psychological resilience. These feelings also facilitate one's motivation (Bonanno, 2004; Frederickson, 2001). When the interaction of emotion, thought and behavior in the cognitive model (Türkçapar, Sungur and Sargin, 2015) is taken into consideration, the importance of the regulation of emotions and emotions comes into the agenda in the development of psychological resilience skills.

Emotions develop through cognitive interpretations of reality rather than reality itself. Emotions are the most important indicators of motivation and behavior. Different emotions may lead to the same behavior, but different behaviors may arise as a result of the same emotion (Soloshenko, 2017). Emotions become dysfunctional when they interfere with one's ability to behave, and therefore, successful emotion regulation becomes very

important for psychological health (Moyal, Henik, Anholt, 2014). When the effects of emotions on behaviors are taken into consideration, the reflection of the ability to regulate emotions on behaviors comes to the agenda. According to Gross (1998), emotion regulation is a process that involves which emotion of the individual is affected, in which situations certain emotions emerge and how they experience and express these emotions. Emotion regulation processes can be either automatic or controlled, conscious or unconscious, affecting one or more points in the process of the occurrence of emotion.

If individuals' views, inferences and cognitive assessments against the events are really distant, this may raise some problems and cause negative emotions. In cognitive behavioral oriented theories and practices, emotion, thought and behavior interaction is considered important. Individuals' perspectives are evaluated and efforts are made to reach emotions due to positive cognitions that are closer to reality (Türkçapar, 2017).

For this reason, group work on resilience and emotion regulation was planned and implemented to make university students aware of their emotions, thoughts and behaviors, if necessary, regulate their emotions, thoughts and behaviors, become psychologically resistant to challenging events in life. With this study, it was aimed to support the cognitive behavioral based psycho-education program of university students studying in guidance and psychological counseling department to support their psychological resilience and emotion regulation skills. At the same time, it was aimed to test the effectiveness of the cognitive behavioral based psycho-education program developed by the researcher. The sessions during the implementation are as follows:

- Session 1: Meeting
- Session 2: Introduction to cognitive model
- Session 3: A-B-C- model, emotion-thought-behavior relationship
- Session 4: Automatic thought-evidence review-alternative thoughts
- Session5: D-E-F model, cognitive structure, psychological resilience relationship
- Session 6: Negative feelings, A-B-C-D-E-F, alternative healthy thoughts
- Session 7: Psychological resilience and resources
- Session 8: Evaluation and closing

## Method

The research is a pretest, posttest, control experimental study with real experimental design. The experimental model includes the researches in which the data that is wanted to be observed to determine the cause-effect relationship in the variables under the control of the researcher is formed. In the experimental model, independent variables affect the dependent variable, systematic changes should be made under controlled conditions and the results should be followed (Karasar, 2005, p. 87-88). The independent variable of the research was cognitive-behavioral based psycho-education program and the dependent variables were psychological resilience and emotion regulation.

The participants of the study consisted of 3rd and 4th grade guidance and psychological counseling students from different universities in Istanbul in the 2017-2018 academic year. In the study, there are two different groups as experimental group and control group. According to the distribution of the subjects, there were 11 students (10 female, 1 male) in the experimental group and 11 students (10 female, 1 male) in the control group.

In the study, "The Resilience Scale for Adults" and "Cognitive Emotion Regulation Questionnaire" were used as pre-test and post-test. Non-parametric Mann-Whitney U and Wilcoxon-Z tests were used to analyze the data obtained from the pre-test and post-test scales applied to the experimental and control groups. SPSS 17.0 software was used to analyze the data.

## Results

In this study, there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental group with psychoeducation and the pre-test scores of the control group without any application.

The post-test scores of the experimental group with psychoeducation were higher than the post-test scores of the control group without any application. The final test scores of the self-perception, future perception, structural style, family adaptation, social resources subscales of the The Resilience Scale for Adults were found to be higher than those of the control

group. The final test scores of the self-accusation and acceptance sub-dimensions of Cognitive Emotion Regulation Questionnaire were found to be higher than those of the control group.

When “The Resilience Scale for Adults” is taken into consideration, the difference was realized in favor of posttest in self-perception, structural style subtests. In other words, self-perception and structural style subscale scores of the students in the experimental group increased significantly at the end of the group practices. According to “Cognitive Emotion Regulation Questionnaire” this difference was in favor of posttest in accepting, focusing on thought, re-focusing on plan, positive review, and placing it in perspective. In other words, at the end of the group applications, the scores of acceptance, focus on thought, re-focus on the plan, positive review, and placement in the point of view of the experimental group increased significantly. In addition, there is a difference in favor of pretest in the sub-dimensions of destruction and blaming others. In other words, the scores of the sub-dimension of demolition and blaming others decreased significantly.

Last finding is that there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the control group.

As a result of all these data, it is seen that the psycho-education program developed and applied on a cognitive-behavioral basis has an effect on the participants' psychological endurance and emotion regulation skills. In this context, based on the quantitative data as well as the qualitative data obtained from the feedback and observations received from the students, it can be said that this program provides significant gains to the participating students. Through the content and practices of the developed psycho-education program, participants gained awareness about positive adaptation, coping and protective factors (Gizir, 2007) which are the risk factors that affect psychological resilience. On the other hand, cognitive-behavioral oriented theory-based practices, which are based on the formation of content, helped to raise awareness about the importance of emotion, thought, behavior interaction (Türkçapar, 2017) and the consequences of negative emotions on behavior. Thus, an increase was observed in the participants' levels of recognizing their emotions and organizing them. As Cicchetti, Ganiban and Barnett (1991) emphasize, the increase in the ability to recognize and regulate emotions, as revealed in the

study, gives awareness about managing internal stimuli; in the context of cognitive emotion regulation, there was a decrease in the sub-dimensions of destruction and blaming others.

### Kaynakça / References

- Basım, H. N., ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, human resilience. *American Psychologist*, 59(1), 20-28.
- Brown, N. W. (2018). *Psychoeducational groups: Process and practice*. (4<sup>th</sup> ed.) New York, NY: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni Spss uygulamaları ve yorum*. (17. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Chessor, D. (2007). Developing student well-being and resilience using a group process. *Educational and Child Psychology*, 25(2), 82-90.
- Cicchetti, D., Ganiban, J., ve Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber, & K. A. Dodge (Eds.). *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 15-49). New York, NY: Cambridge University Press.
- DeLucia-Waack, J.L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. United Kingdom: Sage Publications.
- Erden, S (2017). Enhancing hope, resilience, emotional and interpersonal skills in counsellor trainees: A controlled trial. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. 4(6), 51-59.
- Erden, S. (2016). Interaction anxiety and positive-negative affects as the predictors of emotions management skills in emerging adulthood. *Journal of Current Researches on Health Sector*, 6(1), 63-72.
- Erden, S. (2015). Awareness: The effect of group counseling on awareness and acceptance of self and others. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1465-1473
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*, 56, 218-226.

- Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. H., ve ark. (2003). A New rating scale for adult resilience: What are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12, 65-76.
- Garnefski, N., Kraaij, V., ve Spinhoven, P. (2002). *CERQ: Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire*, DATEC. Leiden University: The Netherlands.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Glantz, M. D. ve Sloboda, Z. (1999). Analysis and Reconceptualization of Resilience. (M. D. Glantz ve J. L. Johnson Eds), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* içinde (s.109-126). New York: Kluwer Academic Publishers.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review, *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Güçray, S.S., Çekici, F. ve Çolakkadioğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Horn, A. B., Pössel, P. ve Hautzinger, M. (2011). Promoting adaptive emotion regulation and coping in adolescence: A school-based programme. *Journal of Health Psychology*, 16(2), 258-273.
- Kararırmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-138.
- Kararırmak, Ö. ve Siviş-Çetinkaya, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 30-43.
- Karasar, N., (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S., Best, K. M., ve Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(04), 425- 444.
- Moyal, N., Henik, A., ve Anholt, G. E. (2014). Cognitive strategies to regulate emotions: Current evidence and future directions, *Frontiers in Psychology*, 4, 1-4. doi: 10.3389/fpsyg.2013.01019

- Norman, E. (2000). Introduction: The strengths perspective and resiliency enhancement a natural partnership. E. Norman (Ed.), *Resiliency Enhancement Putting the Strengths Perspective Into Social Work Practice* içinde (s. 1-16). New York: Columbia University Press.
- Soloshenko, A. (2017). Cognitive approach to emotion management. (P. Busch, J. Mathieson et al. Eds.). *The IV International Congress on Social Sciences and Humanities* içinde (s. 174-179).
- Türkçapar, M. H. (2017). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulama*. (10. Baskı) Ankara: HYB Yayıncılık.
- Türkçapar, M. H., Sungur, M. ve Sargın, E. (2015). Bilişsel davranışçı terapiler. (E. Köroğlu ve H. TürkçaparEd.) *Psikoterapi yöntemleri kitabı* içinde (s. 77-144 ). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Onat, O. ve Otrar, M. (2010). Bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 123-143.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., ve Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730-749.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Erden-Çınar, S. ve Eminoglu, Z. (2020). Bilişsel davranışçı temelli psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme üzerindeki etkisi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 555-582. DOI: 10.26466/opus.626228

## Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Geliştirme Çalışması

DOI: 10.26466/opus.621102

\*

Hakan Bağcı\* - Alkın Toy\*\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Kocaeli Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İzmit/ Kocaeli / Türkiye

E-Posta: [hakan.bagci@kocaeli.edu.tr](mailto:hakan.bagci@kocaeli.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-5312-3168](https://orcid.org/0000-0001-5312-3168)

\*\* Araştırmacı, İstanbul/ Türkiye

E-Posta: [alkintoy@gmail.com](mailto:alkintoy@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-3861-4406](https://orcid.org/0000-0003-3861-4406)

### Öz

Bu çalışmada müzik bölümlerinde okumakta olan öğrencilerin piyano çalışma alışkanlıklarını ölçebilmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, piyano çalışma sürecinde formal veya informal eğitime dahil öğrencilerin piyano çalışma alışkanlıklarının tespiti bakımından önem taşımaktadır. Geliştirilen ölçek, üniversitelerin müzik ile ilgili farklı programlarında okumakta olan toplam 188 öğrenciye uygulanmıştır. Geliştirilen piyano çalışma alışkanlıkları ölçeği toplam 32 sorudan oluşmakta olup, 5'li likert tipinde bir ölçektir. Puanlamalar 1 ve 5 arasında yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.940 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda piyano çalışma alışkanlıkları ölçeğinin 7 alt boyuttan oluştuğu ve bu sekiz alt boyutun toplam varyansa katkısının %64.765 olduğu sonucu bulunmuştur. Elde edilen alt boyutlar "Çalgı Tekniği", "Ön Hazırlık ve Isınma", "Postür ve Teknik", "Yorumlama ve Cümleme", "Ritmik Çalışma ve Parmaklandırma", "Performans Sonrası Etkinlik" ve "Deşifre Tekniği" olarak isimlendirilmiştir. Tüm alt ölçekler birbirleriyle ve toplam puanla 0.001 anlamlılık düzeyinde pozitif ilişki içindedir. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları ise 0.662 ve 0.883 arasında değişmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Piyano çalışma alışkanlığı, Piyano performansı başarısı, Piyano çalışma yöntemleri, Piyano eğitimi



## Development of Piano Study Habits Scale

\*

### Abstract

*In this study, a scale was developed to measure the piano study habits of students studying in music departments. The scale is important in terms of determining the piano study habits of students who are involved in formal or informal education during the piano study process. The scale was applied to a total of 188 students studying in different music programs of universities. The developed piano study habits scale consists of a total of 32 questions and is a 5-point Likert-type scale. Ratings were made between 1 and 5. Cronbach's alpha reliability coefficient of the scale was calculated as 0.940. As a result of the factor analysis, it was found that the piano study habits scale consisted of 7 sub-dimensions and the contribution of these eight sub-dimensions to the total variance was 64.765%. The sub-dimensions obtained were named as "Instrument Technique", "Preparation and Warm-up", "Posture and Technique", "Interpretation and Phrasing", "Rhythmic Work and Fingering", "Post Performance Activity" and "Deciphering Technique" All subscales were positively correlated with each other and with the total score at 0.001 significance level. Cronbach Alpha reliability coefficients of the subscales ranged between 0.662 and 0.883.*

**Keywords:** *Piano study habit, Piano performance success, Piano study methods, Piano training*

## Giriş

Alışkanlıklar önceleri ara sıra yapılan, daha sonra rutin haline gelen ve nihayetinde günlük hayatta vazgeçemeyeceğimiz fiillere, düşüncelere ve duygulara dönüşen davranışlardır (Orhan, 2017, s.303). Alışkanlık, düzenli olarak tekrar edilen öğrenilmiş davranış kalıplarıdır. Otomatik olarak gerçekleşen eylemlere yol açar (Gobet, Chassy ve Bilalic, 2011, s.347).

Alışkanlıklar, bireyin öğrenilen otomatik süreçlerinin de ötesine geçer. Selamlar, ritüeller ve diğer sosyal gelenekler toplumlara alışkanlık kazandırır. Birey, bir dili okumayı öğrenirken bazı alışkanlıklar edinir ve gerçek anlamda, dil gelişim zamanı boyunca deyim, yazılı form ve anlama alışkanlıklarını kazanır (Graves, 2017, s.283).

Eyleme yol açması nedeniyle alışkanlıklar davranışları tahmin etmemizi sağlar. Alışkanlık aynı zamanda gelecekteki davranışların da bir göstergesidir (Hogg ve Vaughan, 2010, s.105). Bu yüzden başarı için alışkanlıkların önemli bir rolü vardır.

Öğrencilerin piyano çalışma alışkanlıklarını oluşturan birçok tutum ve davranış vardır. Çalgı çalmaya başlamadan gerekli ısınma hareketleri, egzersiz ya da etüt çalışmaları, çalgiya özgü doğru duruş, tutuş ya da konum, eserin incelenmesi (ton/makam, ölçü sayısı, gürlük ve anlatım terimleri, parmak numaraları, dönem özellikleri, pozisyon/konum geçişleri, armonik analizi) deşifre çalışmaları, eser ya da etüdün kısımlara ayrılarak ya da özel çalışmalar yapılarak çalışılması, eser ya da etüdün temposuna göre hızlandırma çalışmaları, ezber çalışması yapmak gibi pek çok temel teknik ve müzikal davranışlar çalışma yöntemleri içerisinde bütün çalgılar için ortak çalışmalardır (Küçükosmanoğlu ve diğ. 2016, s.189).

Piyano eğitiminde öğrenme stratejileri kullanımının öğrencilerin başarı düzeyini arttırmada ve üst bilişsel farkındalık kazanmalarında klasik eğitimden çok daha etkili ve geliştirici olduğu saptanmıştır (Ertem, 2014, s.20).

Günümüzde en yaygın kullanılan öğrenme stratejileri sınıflaması Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılmıştır (Ertem, 2014, s.20-21): 1- Tekrarlama stratejileri, 2- Anlamlandırma stratejileri, 3- Örgütlenme stratejileri, 4- Anlamayı izleme stratejileri, 5- Duyuşsal stratejiler.

Piyano çalgısının eğitimi sürecinde üniversite eğitimi süresince her öğrencinin kullanabileceği işlevsel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir.

dir (Jelen, 2013, s.260). Günümüzde çeşitli çalgılarda performans başarı düzeylerini ölçebilecek araçlara sahip olduğumuz gibi (Abeles, 1973; Barnes, 2002; Ekhoohn, 1997) piyano çalgısı için de performans başarısını ölçebilecek ölçü araçları mevcuttur (Grançer, 2009).

Öğrencileri yönlendirmek ve başarı üzerindeki etkisinin sınanması açısından öğretmenler ve araştırmacıların kullanabileceği, piyano çalışma alışkanlıklarını ölçebilecek bir ölçü aracına ihtiyaç duyulmaktadır.

## Problem

Bu çalışmanın temel amacı, üniversitelerin müzikle ilgili bölümlerinde zorunlu dersler arasında yer alan piyano dersi ile ilgili olarak piyano çalışma alışkanlıklarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

## Yöntem

Bu bölümde, bir ölçek geliştirme çalışması olan araştırmada; çalışma grubu, ölçme aracı ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan tekniklere dair bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini üniversitelerin müzik eğitimi ile ilgili farklı bölümlerinde profesyonel öğrenimi gören öğrencilerin tamamı oluşturmuştur. Araştırma örneklemini ise araştırma evreni arasından rasgele seçilen 4 farklı devlet üniversitesinin Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümlerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında okumakta olan 104 kadın ve 84 erkek olmak üzere toplam 188 öğrenci oluşturmuştur.

**Tablo 1. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Buldukları Üniversitelere ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

| Üniversite               | Kadın | Erkek | Toplam |
|--------------------------|-------|-------|--------|
| Kocaeli Üniversitesi GSF | 53    | 36    | 89     |
| Marmara Üniversitesi GSF | 22    | 16    | 38     |
| İnönü Üniversitesi GSF   | 15    | 19    | 34     |
| Karabük Üniversitesi GSF | 14    | 13    | 27     |
| <i>Toplam</i>            | 104   | 84    | 188    |

Örneklem grubunda yer alan üniversiteler içinde öğrenci mevcudu açısından en yoğun öğrenci grubu 89 öğrenci ile Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, en seyrek öğrenci grubu 27 öğrenci ile Karabük Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi grubu öğrencileri olarak gözlemlenmiştir.

**Tablo 2. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Buldukları Üniversitelere ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

| Üniversite        | Kadın | Erkek | Toplam |
|-------------------|-------|-------|--------|
| Müzikoloji        | 23    | 19    | 42     |
| Performans        | 43    | 27    | 70     |
| Müzik             | 34    | 25    | 59     |
| Müzik Teknolojisi | 2     | 9     | 11     |
| Türk Halk Müziği  | 1     | 3     | 4      |
| Türk Sanat Müziği | 1     | 1     | 2      |
| <i>Toplam</i>     | 104   | 84    | 188    |

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin okumakta oldukları programlar incelendiğinde, Performans programı (70 öğrenci) ve Müzik programlarının (59 öğrenci) en yoğun öğrenci gruplarını oluşturduğu, Türk Sanat Müziği (2 öğrenci) ve Türk Halk Müziği (4 öğrenci) programlarının en az öğrenciye sahip bölümler olduğu görülmüştür.

### **Ölçeğin Geliştirilmesi**

Ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle alan yazın da incelenerek öğrencilerin ya da çalgı çalışan kişilerin sahip olabileceği alışkanlıklar ve yöntemler belirlenmeye çalışılmış ve 52 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme aracında bulunan maddelerin ölçme aracına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği sorunu ile ilgili olup olmadığı uzman görüşüne göre belirlenir. (Karasar, 1999, s.151). Uzman görüşlerine başvurulması, ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlar. Uzman görüşleri de alınarak madde sayısı 32 olarak belirlenmiştir. Söz konusu ölçek, 5'li likert tipinde ölçek olup, puanlamalar 1 ile 5 puan arasında yapılmıştır.

### *Verilerin Toplanması*

Oluşturulan ölçek formu, çalışma için seçilen örneklem grubunda yer alan 4 üniversitede öğrenim gören öğrencilere uygulanmış ve öğrenciler özellikle samimi ve içten cevap vermeleri yönünde motive edilmiştir.

### *Verilerin Analizi*

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden gelen yanıtlar ile ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapısını ortaya koymak amacıyla açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Pişano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için Quartimax döndürme yöntemi ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin faktör yükünün 0.30 üzerinde olması gerektiği ifade edilmiştir (Büyükoztürk, 2015; Eroğlu, 2008; akt: Evcı ve Aylar, 2017, s.50). Analizde faktör yükleri en az 0.30 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

### **Bulgular**

#### *Güvenirlğe İlişkin Bulgular*

Kullanılan ölçekte yer alan 32 soru için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı yardımıyla güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Cronbach Alfa katsayısı 0.940 olarak belirlenmiştir. Bu katsayı oldukça yüksek bir değerdir. Elde edilen Cronbach Alfa değeri, bu ölçeğin Pişano Çalışma Alışkanlıklarını ölçmek için güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Alışkanlıklarını ölçmek için güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Bir tutum ölçeğine ilişkin elde edilen Cronbach Alfa Katsayısı değeri, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmekte olup, hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısı 1'e yaklaştığı derecede ölçme aracının tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu düşünülebilir (Metin, 2014, s.63). Özdamar, güvenilirlik katsayısına ilişkin ölçüt değerlerini aşağıda olduğu gibi ifade etmektedir (Özdamar, 1999; akt: Metin, 2014, s.63):

- $0.00 < \alpha < 0.40$  olduğu zaman ölçek güvenilir değildir
- $0.41 < \alpha < 0.60$  olduğu zaman ölçek düşük güvenilirliktedir
- $0.61 < \alpha < 0.80$  olduğu zaman ölçek orta düzeyde güvenilirirdir
- $0.81 < \alpha < 1.00$  olduğu zaman ölçek yüksek düzeyde güvenilirirdir

Tablo 3. Cronbach Alfa Analizi Sonuçları

| Madde Sayısı | Cronbach Alpha |
|--------------|----------------|
| 32           | 0.940          |

### Geçerliliğe İlişkin Bulgular

Ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak ve maddelerin faktör yüklerini belirleyerek boyutlandırabilmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Tablo 4. KMO ve Bartlett Küresellik Testi

|                                      | Madde Sayısı | KMO   | Bartlett Küresellik Testi |     |        |
|--------------------------------------|--------------|-------|---------------------------|-----|--------|
|                                      |              |       | Ki Kare                   | sd  | p      |
| Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği | 32           | 0.891 | 3331.133                  | 496 | <0.001 |

Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün yeterliliğini test etmek için ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmalıdır. KMO ölçütü 0.90-1.00 arasında ise "mükemmel", 0.80-0.89 arasında ise "çok iyi", 0.70-0.79 arasında ise "iyi", 0.60-0.69 arasında ise "orta", 0.50-0.59 arasında ise "zayıf" ve 0.50'nin altında ise "kabul edilemez"dir. Çalışmadan elde edilen KMO değeri 0.891 olup, örneklemin yeterliliğinin çok iyi olduğu söylenilebilir (Akgül, 2005; akt: Sarı, 2016: 28).

Verilerin Faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Bartlett testinde, korelasyon matrisi birim matristir şeklinde ifade edilen sıfır hipotezinin reddedilmesi gerekir. Bartlett Küresellik testi ile, sonucuna göre, hesaplanan kare istatistiği değeri 3331.133'tür ( $p < 0.001$ ). Buradan sıfır hipotezi reddedilmiştir ve verilerin faktör analizine uygun olduğu ifade edilebilir.

**Faktör Analizi Sonuçları****Tablo 5. Ölçekte Yer Alan Maddelerin Tanımlayıcı Değerleri**

| Madde    | N   | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
|----------|-----|--------------------|----------------|
| Madde 1  | 188 | 3.7766             | 1.31754        |
| Madde 2  | 188 | 3.8830             | 1.18237        |
| Madde 3  | 188 | 4.0638             | 1.04250        |
| Madde 4  | 188 | 4.0638             | 0.96803        |
| Madde 5  | 188 | 4.2181             | 0.93093        |
| Madde 6  | 188 | 3.8989             | 1.11643        |
| Madde 7  | 188 | 2.6117             | 1.17609        |
| Madde 8  | 188 | 3.6223             | 1.16588        |
| Madde 9  | 188 | 3.8723             | 1.13037        |
| Madde 10 | 188 | 3.6011             | 1.13071        |
| Madde 11 | 188 | 3.7234             | 1.06379        |
| Madde 12 | 188 | 3.1489             | 1.24064        |
| Madde 13 | 188 | 3.0745             | 1.34235        |
| Madde 14 | 188 | 3.4681             | 1.30979        |
| Madde 15 | 188 | 3.6702             | 1.20061        |
| Madde 16 | 188 | 3.5479             | 1.26780        |
| Madde 17 | 188 | 4.0479             | 1.11040        |
| Madde 18 | 188 | 3.5000             | 1.23885        |
| Madde 19 | 188 | 3.6330             | 1.15086        |
| Madde 20 | 188 | 4.1755             | 0.99520        |
| Madde 21 | 188 | 3.7872             | 1.14109        |
| Madde 22 | 188 | 4.0691             | 1.03444        |
| Madde 23 | 188 | 3.5532             | 1.15270        |
| Madde 24 | 188 | 3.8989             | 1.04211        |
| Madde 25 | 188 | 3.6596             | 1.07029        |
| Madde 26 | 188 | 3.3457             | 1.21604        |
| Madde 27 | 188 | 3.8191             | 0.99692        |
| Madde 28 | 188 | 3.6011             | 1.21726        |
| Madde 29 | 188 | 4.1117             | 0.99908        |
| Madde 30 | 188 | 3.7181             | 1.07489        |
| Madde 31 | 188 | 3.0798             | 1.34005        |
| Madde 32 | 188 | 3.3777             | 1.21968        |
| Madde 32 | 188 | 3.3777             | 1.21968        |

Ölçekte yer alan sorulara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yukarıdaki tabloda yer almaktadır. Aritmetik ortalaması en yüksek olan soru 29. Soru olup A.O. değeri 4.1117 olarak belirlenmiştir. Aritmetik ortalaması en düşük olan soru 7. Soru olup A.O. değeri 2.6117 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 6. Temel Bileşenler Analizi - Faktör Yükleri (Communalities)**

| Madde    | Başlangıç | Yük   |
|----------|-----------|-------|
| Madde 1  | 1.000     | 0.702 |
| Madde 2  | 1.000     | 0.750 |
| Madde 3  | 1.000     | 0.759 |
| Madde 4  | 1.000     | 0.721 |
| Madde 5  | 1.000     | 0.709 |
| Madde 6  | 1.000     | 0.631 |
| Madde 7  | 1.000     | 0.589 |
| Madde 8  | 1.000     | 0.729 |
| Madde 9  | 1.000     | 0.657 |
| Madde 10 | 1.000     | 0.651 |
| Madde 11 | 1.000     | 0.573 |
| Madde 12 | 1.000     | 0.459 |
| Madde 13 | 1.000     | 0.620 |
| Madde 14 | 1.000     | 0.693 |
| Madde 15 | 1.000     | 0.639 |
| Madde 16 | 1.000     | 0.834 |
| Madde 17 | 1.000     | 0.630 |
| Madde 18 | 1.000     | 0.682 |
| Madde 19 | 1.000     | 0.611 |
| Madde 20 | 1.000     | 0.684 |
| Madde 21 | 1.000     | 0.735 |
| Madde 22 | 1.000     | 0.628 |
| Madde 23 | 1.000     | 0.615 |
| Madde 24 | 1.000     | 0.535 |
| Madde 25 | 1.000     | 0.770 |
| Madde 26 | 1.000     | 0.604 |
| Madde 27 | 1.000     | 0.556 |
| Madde 28 | 1.000     | 0.597 |
| Madde 29 | 1.000     | 0.669 |
| Madde 30 | 1.000     | 0.608 |
| Madde 31 | 1.000     | 0.655 |
| Madde 32 | 1.000     | 0.648 |

Yukarıdaki tablo, her bir faktörün toplam faktörü ne kadarını etkilediğini göstermektedir. Bu tabloda 0.30'un altındakiler çıkarılarak işlem tekrar edilir (Büyüköztürk, 2015; Eroğlu, 2008). Faktör yükü 0.30 değerinin altında olan herhangi bir madde görülmemiş olup, en küçük faktör yükü 0.459 olarak 12. maddede görülmüştür. Ölçeğin uygulanan ilk uygulanan formundan herhangi bir maddenin çıkarılmasına ihtiyaç duyulmamıştır.



**Tablo 7. Açıklayıcı Faktör Analizi - Varyans Açıklama Tablosu**

| Madde | Başlangıç Özdeğerleri |                 |                 | Elde Edilen Faktörlerin Varyans ve Özdeğerleri |                 |                 |
|-------|-----------------------|-----------------|-----------------|--|-----------------|-----------------|
|       | Özdeğer               | Varyans Yüzdesi | Kümülatif Yüzde | Özdeğer  | Varyans Yüzdesi | Kümülatif Yüzde |
| 1     | 11.409                | 35.653          | 35.653          | 11.409   | 35.653          | 35.653          |
| 2     | 2.100                 | 6.563           | 42.216          | 2.100  | 6.563           | 42.216          |
| 3     | 1.983                 | 6.196           | 48.411          | 1.983  | 6.196           | 48.411          |
| 4     | 1.697                 | 5.304           | 53.715          | 1.697  | 5.304           | 53.715          |
| 5     | 1.563                 | 4.884           | 58.599          | 1.563  | 4.884           | 58.599          |
| 6     | 1.160                 | 3.625           | 62.224          | 1.160  | 3.625           | 62.224          |
| 7     | 1.032                 | 3.224           | 65.448          | 1.032  | 3.224           | 65.448          |
| 8     | 0.925                 | 2.889           | 68.337          |  |                 |                 |
| 9     | 0.850                 | 2.656           | 70.994          |  |                 |                 |
| 10    | 0.799                 | 2.498           | 73.491          |  |                 |                 |
| 11    | 0.754                 | 2.355           | 75.846          |  |                 |                 |
| 12    | 0.640                 | 2.001           | 77.847          |  |                 |                 |
| 13    | 0.616                 | 1.926           | 79.773          |  |                 |                 |
| 14    | 0.601                 | 1.879           | 81.652          |  |                 |                 |
| 15    | 0.577                 | 1.804           | 83.456          |  |                 |                 |
| 16    | 0.540                 | 1.687           | 85.142          |  |                 |                 |
| 17    | 0.484                 | 1.512           | 86.654          |  |                 |                 |
| 18    | 0.457                 | 1.428           | 88.082          |  |                 |                 |
| 19    | 0.446                 | 1.394           | 89.476          |  |                 |                 |
| 20    | 0.418                 | 1.307           | 90.783          |  |                 |                 |
| 21    | 0.393                 | 1.227           | 92.010          |  |                 |                 |
| 22    | 0.351                 | 1.096           | 93.106          |  |                 |                 |
| 23    | 0.316                 | 0.987           | 94.093          |  |                 |                 |
| 24    | 0.291                 | 0.909           | 95.001          |  |                 |                 |
| 25    | 0.266                 | 0.832           | 95.834          |  |                 |                 |
| 26    | 0.252                 | 0.788           | 96.621          |  |                 |                 |
| 27    | 0.230                 | 0.718           | 97.340          |  |                 |                 |
| 28    | 0.215                 | 0.673           | 98.013          |  |                 |                 |
| 29    | 0.177                 | 0.552           | 98.565          |  |                 |                 |
| 30    | 0.174                 | 0.543           | 99.108          |  |                 |                 |
| 31    | 0.148                 | 0.462           | 99.570          |  |                 |                 |
| 32    | 0.138                 | 0.430           | 100.000         |  |                 |                 |

Yapılan faktör analizi sonucunda, özdeğeri 1'den büyük olan 7 faktör ortaya çıkmıştır. Özdeğerleri sırasıyla, 11.409, 2.100, 1.983, 1.697, 1.563, 1.160 ve 1.032 olarak hesaplanmıştır. Bu 7 faktörün varyans açıklama oranı %65.448'tür.

Tablo 8. Quartimax Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi

| Madde | Alt Ölçek |       |       |       |       |       |       |
|-------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
|       | 1         | 2     | 3     | 4     | 5     | 6     | 7     |
| 16    | 0.856     |       |       |       |       |       |       |
| 14    | 0.716     |       |       |       |       |       |       |
| 13    | 0.695     |       |       |       |       |       |       |
| 21    | 0.626     |       |       |       |       |       |       |
| 18    | 0.624     |       |       |       |       |       |       |
| 15    | 0.579     |       |       |       |       |       |       |
| 19    | 0.514     |       |       |       |       |       |       |
| 2     |           | 0.806 |       |       |       |       |       |
| 1     |           | 0.772 |       |       |       |       |       |
| 3     |           | 0.737 |       |       |       |       |       |
| 10    |           | 0.687 |       |       |       |       |       |
| 11    |           | 0.552 |       |       |       |       |       |
| 12    |           | 0.524 |       |       |       |       |       |
| 7     |           | 0.439 |       |       |       |       |       |
| 25    |           |       | 0.789 |       |       |       |       |
| 8     |           |       | 0.783 |       |       |       |       |
| 9     |           |       | 0.695 |       |       |       |       |
| 27    |           |       | 0.508 |       |       |       |       |
| 17    |           |       | 0.463 |       |       |       |       |
| 4     |           |       |       | 0.757 |       |       |       |
| 5     |           |       |       | 0.673 |       |       |       |
| 6     |           |       |       | 0.589 |       |       |       |
| 30    |           |       |       | 0.398 |       |       |       |
| 29    |           |       |       |       | 0.699 |       |       |
| 20    |           |       |       |       | 0.635 |       |       |
| 28    |           |       |       |       | 0.561 |       |       |
| 32    |           |       |       |       |       | 0.733 |       |
| 31    |           |       |       |       |       | 0.706 |       |
| 26    |           |       |       |       |       | 0.550 |       |
| 23    |           |       |       |       |       |       | 0.718 |
| 22    |           |       |       |       |       |       | 0.558 |
| 24    |           |       |       |       |       |       | 0.426 |

Kaiser Normalizasyon ile Quartimax yöntemi ile döndürülerek elde edilen temel bileşenler analizinde, 1. alt ölçekte 7 madde (16, 14, 13, 21, 18, 15 ve 19. maddeler), 2. alt ölçekte 7 madde (2, 1, 3, 10, 11, 12 ve 7. maddeler), 3. alt ölçekte 5 madde (25, 8, 9, 27 ve 17. maddeler), 4. alt ölçekte 4 madde (4, 5, 6 ve 30. maddeler), 5. alt ölçekte 3 madde (29, 20 ve 28. maddeler), 6. alt ölçekte 3 madde (32, 31 ve 26. madde), 7. alt ölçekte 3 madde (5, 24, 23. maddeler) ve 8. Alt ölçekte 1 madde (23, 22 ve 24. madde) yer almıştır.

**Tablo 9. Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Alt Ölçek Güvenilirliklerine İlişkin Veriler**

| Piyano Çalışma Alışkanlıkları Değerlendirme Faktörleri  | Öz Değerler   | Faktör Yükleri | Açıklanan Varyans Yüzdesi | Toplam V.A.Y  | Alt Ölçek Güvenilirlik |
|---|---------------|----------------|---------------------------|---------------|------------------------|
| <b>Faktör 1: Çalgı Tekniği</b>  | <b>11.409</b> |                | <b>35.653</b>             | <b>35.653</b> | <b>0.883</b>           |
| 16. Çalıştığım eserlerin dönemsel özelliklerini içeren farklı yorumlarını dinlerim.                             |               | 0.856          |                           |               |                        |
| 14. Çalıştığım eserlerdeki dönemin stil özelliklerine (pedal, parmak, bilek) göre çalmaya dikkat ederim.        |               | 0.716          |                           |               |                        |
| 13. Çalıştığım eserlerin dönemsel özelliklerini araştırırım.  |               | 0.695          |                           |               |                        |
| 21. Bir eseri çalışmadan önce farklı sanatçılardan yorumlanmış biçimlerini dinlerim.                            |               | 0.626          |                           |               |                        |
| 18. Eserleri çalışırken dönemsel ve stil özelliklerine göre pedal kullanımını dikkat ederim.                    |               | 0.624          |                           |               |                        |
| 15. Çalıştığım eserlerin hangi teknikleri içerdiğine dikkat ederim.   |               | 0.579          |                           |               |                        |
| 19. İki elde farklı çalım tekniklerine sahip pasajları çalışırken, nelere dikkat etmem gerektiğini araştırırım. |               | 0.514          |                           |               |                        |
| <b>Faktör 2: Ön Hazırlık ve Isınma</b>  | <b>2.100</b>  |                | <b>6.563</b>              | <b>42.216</b> | <b>0.868</b>           |
| 2. Parmak egzersizleri yaparım.   |               | 0.806          |                           |               |                        |
| 1. Çalışmaya başlamadan önce ısınma egzersizleri (parmak, el, bilek) yaparım.                                   |               | 0.772          |                           |               |                        |
| 3. Gam çalışmaları yaparım.   |               | 0.737          |                           |               |                        |
| 10. Temel ısınma etütlerini yaparım.  |               | 0.687          |                           |               |                        |
| 11. Temel gam dizilişlerini melodik ve armonik olarak çalışırım.  |               | 0.552          |                           |               |                        |
| 12. Temel gam dizilişlerini kromatik olarak çalışırım.  |               | 0.524          |                           |               |                        |
| 7. Piyano çalışmaya başlamadan önce vücut esnekliğini sağlayacak kültür - fizik hareketlerini yaparım.          |               | 0.439          |                           |               |                        |
| <b>Faktör 3: Postür ve Teknik</b>   | <b>1.983</b>  |                | <b>6.196</b>              | <b>48.411</b> | <b>0.839</b>           |
| 25. Piyano çalışırken temel oturuş pozisyonunu bozmadan çalışmaya özen gösteririm.                              |               | 0.789          |                           |               |                        |
| 8. Piyano çalmaya başlamadan önce temel oturuş pozisyonumu kontrol ederim.                                      |               | 0.783          |                           |               |                        |
| 9. Piyano çalarken el ve bilek pozisyonunun nasıl olması gerektiğini düşünürüm.                                 |               | 0.695          |                           |               |                        |
| 27. Piyano çalışırken el, bilek ve kollarımı en uygun pozisyonda tutarım.                                       |               | 0.508          |                           |               |                        |

|  |              |                       |               |              |
|--|--------------|-----------------------|---------------|--------------|
| 17. Çalıştığım eserlerde teknik ve müzikal olarak zorluk yaşadığım pasajları, nasıl çalışmam gerektiğini öğretmenime veya bir uzman arkadaşşıma danışırım. | 0.463        |                       |               |              |
| <b>Faktör 4: Yorumlama ve Cümleme</b>  | <b>1.697</b> | <b>5.304</b>          | <b>53.715</b> | <b>0.809</b> |
| 4. Etüt çalışmaları yaparım.   | 0.757        |                       |               |              |
| 5. Eser çalışırım.   | 0.673        |                       |               |              |
| 6. Eser yorum ve nüanslarını çalışırım.  | 0.589        |                       |               |              |
| 30. Çalıştığım eserlerde motif ve cümle yapısına dikkat ederim.  | 0.398        |                       |               |              |
| <b>Faktör 5: Ritmik Çalışma ve Parmaklandırma</b>  | <b>1.563</b> | <b>4.884</b>          | <b>58.599</b> | <b>0.659</b> |
| 29. Teknik olarak zorlandığım bir pasajı yavaştan hızlıya ritmik döngüsüyle çalışırım.   | 0.699        |                       |               |              |
| 20. Eserde önerilen parmak numaralarına göre çalmaya özen gösteririm.  | 0.635        |                       |               |              |
| 28. Çalıştığım etüt ve eserleri metronomla çalışırım.  | 0.561        |                       |               |              |
| <b>Faktör 6: Performans Sonrası Etkinlik</b>   | <b>1.160</b> | <b>3.625</b>          | <b>62.224</b> | <b>0.662</b> |
| 32. Çalgı çalışımı kayıt eder ve dinlerim.   | 0.733        |                       |               |              |
| 3. Piyano çalıştıktan sonra vücudumu rahatlatarak hareketler yaparak çalışmamı sonlandırırım.  | 0.706        |                       |               |              |
| 28. Piyano çalışırken yorulduğumda vücudumu rahatlatarak kültür-fizik hareketleri yaparım.   | 0.550        |                       |               |              |
| <b>Faktör 7: Deşifre Tekniğı</b>   | <b>1.032</b> | <b>3.224</b>          | <b>65.448</b> | <b>0.689</b> |
| 23. Eserleri deşifre ederken armonik yazım özelliklerini incelerim.  | 0.718        |                       |               |              |
| 22. Eserleri deşifre ederken ritmik yazım özelliklerini incelerim.   | 0.558        |                       |               |              |
| 24. Kondisyon ve parmak egzersizlerini çalışırken yaptığım ritmik hataları düzeltmek için ayrıca çalışırım.  | 0.426        |                       |               |              |
| Keiser Meyer Olkin = 0.891   |              | Cronbach Alpha: 0.940 |               |              |
| Küresellik Ki-Kare=3331.1334   |              | p<0.01                |               |              |

- Birinci faktörün varyans açıklama oranı %35.653'tür. Birinci faktörde 7 madde yer almıştır. Bu faktör "Çalgı Tekniğı" olarak adlandırılabilir.
- İkinci faktörde 7 madde yer almıştır ve varyans açıklama oranı %6.563'tür. Bu faktöre de "Ön Hazırlık ve Isınma" adı verilebilir.
- Üçüncü faktörün varyans açıklama oranı %6.196 olup, 5 madde bu faktörde toplanmıştır. Bu faktör ise, "Postür ve Teknik" olarak adlandırılabilir.

- Dördüncü faktörün varyans açıklama oranı %5.304'tür. Bu faktör 4 maddenin toplandığı ve "Yorumlama ve Cümleme" olarak adlandırılabilen bir faktördür.
- Beşinci faktörün varyans açıklama oranı %4.884 ve bu faktörde 3 madde yer almaktadır. Bu faktör de "Ritmik Çalışma ve Parmaklandırma" olarak isimlendirilebilir.
- Altıncı faktörde 3 madde yer almakta olup, varyans açıklama oranı %3.625'tir. Bu faktör, "Performans Sonrası Etkinlik" olarak adlandırılmıştır.
- Yedinci faktörün varyans açıklama oranı %3.224'tür. Bu faktörde, 3 madde yer almıştır. Bu faktör de "Deşifre Tekniği" olarak adlandırılmıştır.

Ayrıca, Tablo 9'da her faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri ile her bir faktöre ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları yer almaktadır. Faktör yüklerinin 0.398 ile 0.856 arasında değiştiği görülmektedir. Her bir faktörün Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları incelendiğinde, katsayıların 0.662 ile 0.883 arasında değiştiği görülmektedir. Bu durum, her bir faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Herbir faktörün, faktör yükleri ayrı ayrı incelendiğinde, 1. Faktörün, faktör yükleri 0.514 ile 0.856 arasında; 2. Faktörün, faktör yükleri 0.439 ile 0.806 arasında; 3. Faktörün, faktör yükleri 0.463 ile 0.789 arasında; 4. Faktörün, faktör yükleri 0.398 ile 0.757 arasında; 5. Faktörün, faktör yükleri 0.561 ile 0.699 arasında; 6. Faktörün, faktör yükleri 0.550 ile 0.733 arasında ve 7. Faktörün, faktör yüklerinin de 0.426 ile 0.718 arasında olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 10. Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Alt Faktörleri ve Toplam Puanları Arasında Yapılan Pearson Çarpım Momentler Katsayısı Korelasyonları**

| Ölçek               | n   | r     | p     |
|---------------------|-----|-------|-------|
| Faktör 1 - Toplam   | 188 | 0.839 | 0.000 |
| Faktör 2 - Toplam   | 188 | 0.808 | 0.000 |
| Faktör 3 - Toplam   | 188 | 0.800 | 0.000 |
| Faktör 4 - Toplam   | 188 | 0.768 | 0.000 |
| Faktör 5 - Toplam   | 188 | 0.657 | 0.000 |
| Faktör 6 - Toplam   | 188 | 0.618 | 0.000 |
| Faktör 7 - Toplam   | 188 | 0.696 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 2 | 188 | 0.581 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 3 | 188 | 0.635 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 4 | 188 | 0.619 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 5 | 188 | 0.417 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 6 | 188 | 0.373 | 0.000 |
| Faktör 1 - Faktör 7 | 188 | 0.455 | 0.000 |
| Faktör 2 - Faktör 3 | 188 | 0.555 | 0.000 |
| Faktör 2 - Faktör 4 | 188 | 0.591 | 0.000 |
| Faktör 2 - Faktör 5 | 188 | 0.494 | 0.000 |
| Faktör 2 - Faktör 6 | 188 | 0.438 | 0.000 |
| Faktör 2 - Faktör 7 | 188 | 0.490 | 0.000 |
| Faktör 3 - Faktör 4 | 188 | 0.490 | 0.000 |
| Faktör 3 - Faktör 5 | 188 | 0.479 | 0.000 |
| Faktör 3 - Faktör 6 | 188 | 0.460 | 0.000 |
| Faktör 3 - Faktör 7 | 188 | 0.482 | 0.000 |
| Faktör 4 - Faktör 5 | 188 | 0.446 | 0.000 |
| Faktör 4 - Faktör 6 | 188 | 0.359 | 0.000 |
| Faktör 4 - Faktör 7 | 188 | 0.527 | 0.000 |
| Faktör 5 - Faktör 6 | 188 | 0.350 | 0.000 |
| Faktör 5 - Faktör 7 | 188 | 0.509 | 0.000 |
| Faktör 6 - Faktör 7 | 188 | 0.460 | 0.000 |

Piyano Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin alt ölçeklerinin tamamının kendi aralarında ve toplam puanla arasında 0.001 anlamlılık düzeyinde güçlü ilişkiler sergilediği görülmüştür. Aralarında ortaya çıkan en güçlü ilişkiler ölçek toplam puanı ve 1. alt ölçek puanları arasında ( $r=0.839$ ), ölçek toplam puanı ve 2. alt ölçek puanları arasında ( $r=0.808$ ), ölçek toplam puanı ve 3. alt ölçek puanları arasındadır ( $r=0.800$ ). Görülen en en zayıf ilişkiler ise sırasıyla 5. ve 6. alt ölçekler arasında ( $r=0.350$ ), 4. ve 6. alt ölçekler arasında ( $r=0.359$ ) ve 1. ve 6. alt ölçekler arasındadır ( $r=0.373$ ).

## Sonuç

Bu alışmada Piyano alışma Alışkanlıklarını ölçmek amacıyla toplamda 32 maddeden oluşan bir ölçü aracı geliştirilmiştir. lğin Cronbach Alfa katsayısı 0.940 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, 5'li likert tipi bir ölçek olup, puanlamalar 1 ile 5 puan arası yapılmıştır.

7 alt boyuttan oluşan ölçek, faktör yükleri ve toplam varyansı açıklayabilme oranlarına göre sırasıyla "algı Tekniği", "n Hazırlık ve Isınma", "Postür ve Teknik", "Yorumlama ve Cümleme", "Ritmik alışma ve Parmaklandırma", "Performans Sonrası Etkinlik" ve "Deşifre Tekniği" alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Çalgı Tekniği alt lğinde 7, n Hazırlık ve Isınma alt lğinde 7, Postür ve Teknik alt lğinde 5, Yorumlama ve Cümleme alt lğinde 4, Ritmik alışma ve Parmaklandırma alt lğinde 3, Performans Sonrası Etkinlik alt lğinde 3 ve Deşifre Tekniği alt lğinde 3 madde yer almaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen 7 faktörün açıklanan toplam varyansa katkısı %65.448 oranında saptanmıştır. Her bir faktörün Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları incelendiğinde, katsayıların 0.662 ile 0.883 arasında değiştiği görülmektedir. Tm alt ölçeklerin birbirleriyle ve toplam puanlar olan ilişkileri 0.001 anlamlılık dzeyindedir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**Development of Piano Study Habits Scale**

\*

Hakan Bağcı - Alkın Toy  
*Kocaeli University*

Habits are behaviors that are done occasionally at first, and then behaviors that become routines and finally the indispensable actions, thoughts or emotions of daily life (Orhan, 2017, p.303). A habit is a learned behavioral pattern which is regularly repeated. Habits pave the way for actions that are automatically done (Gobet, Chassy ve Bilalic, 2011, p.347).

Habits even go beyond the learned or automatic behavioral patterns of an individual. Greetings, rituals or other social traditions and behaviors make societies form habits. An individual goes in for certain habits while learning to read a language and during his linguistic development, an individual also forms habits of idiomatic language, written language and comprehension (Graves, 2017, p.283).

As they result in actions, habits helps us to predict the behaviors. Habits are also signs of future behaviors of an individual. (Hogg ve Vaughan, 2010, p.105). Therefore, for success and achievement, habits play an important role.

There are various attitudes and behaviors that shape the students' piano playing habits. These behaviours include warm-up exercises before playing the instrument, exercises and etude studies, correct hold or position of the instrument, analysis of the musical work, deciphering the musical work, memorising and so on. The behaviors listed above are among the one which are common for all the instruments in various musical behavior studies (Küçükosmanoğlu ve diğ. 2016, p.189).

It was confirmed that the use of learning strategies in piano training is more effective and boosting in increasing students' success and in raising students' metacognitive awareness when compared to the classical piano training methods (Ertem, 2014, p.20).

The most common and current classification of widely used learning strategies was done by Weinstein AND Mayer in 1986 (Ertem, 2014, p.20-21): 1- Rehearsal strategies, 2- Elaboration strategies, 3- Organization strategies, 4- Metacognition strategies, 5- Motivation strategies.



During university education, essential knowledge and functional skills should be taught to every single student in piano training (Jelen, 2013, p.260). In today's world, as well as possessing certain measurement techniques to decide performance success for various instruments (Abeles, 1973; Barnes, 2002; Ekhoohn, 1997), we also have scales to evaluate performance for the piano (Granęer, 2009).

However, for a clear and better guidance of the students and to test the effects of this guidance on students' success, there is a dire need of a scale to measure piano playing habits for teachers and researchers.

## **Problem**

The main objective of this study is to develop a valid and reliable scale to evaluate students' piano playing habits in piano courses which are among compulsory courses in music departments of many universities.

## **Methodology**

In this part, the technical information related to the sample, scale and data analysis procedures was given in detail below.

### ***Population and Sample***

The population of this study consisted of students from different departments of music education from different universities. Moreover, the sample consisted of 108 randomly selected students (104 female and 84 male students) studying at music departments of fine arts faculties of four different state universities during the academic year of 2017-2018.

### ***Scale Development***

In order to develop a scale, the first thing to be done was a thorough literature review with the aim of deciding the items related to the habits of instrument players and eventually a total of 52 items were collected in a pool. The items that were suitable for the scale and represented the behaviors that were meant to be evaluated are determined according to expert opinions (Karasar, 1999,

p.151). The content validity of the scale is insured via expert opinions. In this study, the number of the items in the scale was set to 32 after considering expert opinions. The scale was designed as a 5 point likert type scale scoring from one to five.

### ***Data Collection***

The scale developed in this study was given to the students from four different universities, who were in the sample group, and the students were motivated to answer the questions in the scale frankly and sincerely.

### ***Data Analysis***

The validity and reliability studies of the scale were carried out with the help of the answers from students in the sample group. An exploratory factor analysis was done in order to present the structure of the scale. In order to reveal the construct validity of the Piano Studying Habits Scale, another exploratory factor analysis was carried out by using Quartimax rotation method and principal component analysis. As a result of the factor analysis, factor loads of the items in the scale were determined to be over 0.30 (Büyüköztürk, 2015; Eroğlu, 2008; akt: Evcı ve Aylar, 2017, p.50). Therefore, the minimum factor load was set to be 0.30 in the analysis. For the sub dimensions of the scale and the overall reliability, Cronbach's Alpha coefficient was calculated.

### **Result**

In this study, in order to evaluate the Piano Studying Habits, a scale consisting of 32 items was developed. Cronbach's Alpha coefficient of the scale was found to be 0.940. The scale is a five point likert type scale, scoring between 1 to 5.

The seven sub-dimensions of the scale can be listed according to their factor loads and total variance as follows: "Instrument Technique", "Preparation and Warm-up", "Posture and Technique", "Interpretation and Phrasing", "Rhythmic Work and Fingering", "Post-performance Activity" and "Deciphering Technique". There are 7 items in Instrument Technique, 7 items in Warm-up, 5 items in Posture and Technique, 4 items in Interpretation and

Phrasing, 3 items in Rhythmic Work and Fingering, 3 items in Post-performance and 3 items in Deciphering Technique categories. The contribution of the seven factors acquired through the exploratory factor analysis to the total variance was found to be %65.448. When Cronbach's Alpha coefficients of each factor was analyzed, the coefficients were observed to be ranging between 0.662 and 0.883. The relationships of the sub-scale with each other and the total scores is at 0.001 significance level.

### Kaynakça / References

- Abeles, H. (1973). Development and validation of a clarinet performance adjudication scale. *Journal of Research in Music Education*, 21, 246-255.
- Akgül A. (2005). *Tıbbi araştırmalarda istatistiksel analiz teknikleri SPSS uygulamaları*. (3. Baskı), Ankara: Emek Ofset Ltd.Şti.
- Barnes, G. (2002). Development and validation of a string performance rating scale. *Journal of Research in Music Education*, 50 (3), 245-255.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (21. Baskı). Ankara: PegemYayınları
- Ekhohn, E. (1997). Evaluation of solo vocal performance: A comparison of students with experts. *Applications of Research in Music Education*, 16 (1), 3-7.
- Eroğlu, A. (2008). Faktör analizi. (Ş. Kalaycı Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara: Asil Yayınları.
- Ertem, Ş. (2014). Piyano eğitiminde öğrenme süreci ve öğrenme stratejileri kullanmanın yeri ve önemi. *Sanat Eğitimi Dergisi (SED)*, 2 (2), 1-26, DOI:10.7816/sed-02-02-01
- Evcı, N. ve Aylar, F. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik düzeyleri öz-algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD)*, 3 (1), 44-58. ISSN: 2149-4932
- Gobet, F., Chassy, P. ve Bilalic, M. (2011). *Foundations of cognitive psychology*. New York: McGraw & Hill. ISBN: 978-00-7711908-9
- Grançer, N. (2010). *Piyano performansının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Graves, M. (2017). *Habits, tendencies, and habitus: the embodied soul's dispositions of mind, body, and person*. *Habits in Mind*. (Eds. Gregory R. Peterson, James A. Van Slyke, Michael L. Spezio, Kevin S. Reimer). Leiden: Koninklijke Brill NV. ISBN: 978-90-04-34294-1
- Hogg, M.A ve Vaughan, G.M. (2010). *Essentials of social psychology*. London: Pearson Education Limited. ISBN 978-0-13-206932-8

- Jelen, B. (2013). Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 1 (1), 258-285.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel araştırma yöntemi. (9. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Küçükosmanoğlu, H. O., Babacan, E., Babacan M. D. ve Yüksel, G. (2016). Müzik eğitiminde çalgı çalışma yöntemleri ölçek geliştirme çalışması. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6 (13), 189-198, ISSN: 1309-9876, E-ISSN: 1309-9884
- Metin, Y. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (II), 59-75.
- Orhan, R. (2017). Alışkanlık. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 301-306.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi
- Sarı, A. (2016). *Psikiyatri kliniğinde yatan hastalar için hemşire gözlem ölçeği geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Weinstein, C. E. ve Mayer, R. E. (1986). *The teaching of learning strategies. handbook of research on teaching*. New York: American Educational research Association, Mc Millan

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

- Bağcı, H. ve Toy, A. (2020). Piyano çalışma alışkanlıkları ölçeği geliştirme çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 583-603. DOI: 10.26466/opus.621102

## Öğretmen Adaylarının Aile Katılımının Etkililiği ve Aile Katılımına Yönelik Engelleri ile Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Öz Yeterliklerinin İlişkisi

DOI: 10.26466/opus.657336

\*

Songül Tümkaya\* - Metin Altunkaynak\*\*

\* Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana/Türkiye

E-Posta: [stumkaya@cu.edu.tr](mailto:stumkaya@cu.edu.tr)

ORCID: [0000-0003-0140-4640](https://orcid.org/0000-0003-0140-4640)

\*\* Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana/Türkiye

E-Posta: [metinaltunkaynak01@gmail.com](mailto:metinaltunkaynak01@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-6947-7526](https://orcid.org/0000-0001-6947-7526)

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının aile katılımı çalışmalarını ve aile katılımı engellerini yordayan faktörlerin incelenmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 116 kadın, 51 erkek olmak üzere 167 adet üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmada veriler "Demografik bilgi formu", "Aile Katılımı Engelleri Ölçeği Formu", "Aile Katılımı Etkililik Ölçeğinin Değerlendirilmesi Formu", "Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği" ve "Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordayıp yordamadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada tanımlanan aracı değişkenin etkisi ise üç aşamalı çoklu regresyon analiziyle belirlenmiştir. Son olarak Sobel testi kullanılarak, yordayıcı değişkenin Beta değerlerindeki anlamlı farkın ve aracı değişken ile yordayıcı ve yordanan değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının etkililiği puanını anlamlı olarak yordadığı, öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının engelleri puanını anlamlı olarak yordadığı, öğretmenliğe ilişkin tutumun aile katılımının etkililiğini ve engellerini yordama derecesi öğretmenlik öz yeterliğinin aile katılımının etkililiğini ve engellerini benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Araştırma son bölümünde çeşitli önerilerde bulunulmuştur*

**Anahtar Kelimeler:** *Aile katılımının etkililiği, aile katılımı engelleri, öğretmenliğe ilişkin tutum, mesleki öz yeterlik, öğretmen adayları*

# The Effectiveness of Pre-service Teachers' Family Participation and Their Barriers to Family Participation and the Relationship Between Attitude and Professional Self-Efficacy

\*

## Abstract

*The aim of this study is to investigate the factors that predict the prospective teachers' family participation studies and family participation barriers. In the research, relational screening model was used.. 167 third and fourth grade students, 116 women and 51 men, participated in the study. The data were collected with "Demographic Information Form", "Family Participation Barriers Scale Form", "Family Participation Effectiveness Scale Evaluation Form", "Tut Attitude Scale towards Teaching" and "Teacher Self-Efficacy Scale ". Multiple regression analysis was used to determine whether independent variables predicted dependent variables. The effect of the mediator variable defined in the study was determined by three-stage multiple regression analysis. Finally, by using Sobel test, the significant difference in the Beta values of the predictor variable and the relationship between the mediator variable and the predictor and predicted variables were examined. According to the results of the study, it was found that attitude and teaching self-efficacy scores significantly predicted the effectiveness of family participation, teacher attitude and teacher self-efficacy scores significantly predicted the barriers of family participation, and the effectiveness of family participation and obstacles to predicting family participation. Similarly, a statistically significant result was reached. In the last part of the research, various suggestions were made.*

**Keywords:** *Effectiveness of family participation, barriers to family participation, attitudes towards teaching, professional self-efficacy, teacher candidates*

## Giriş

Temel eğitimin ilk basamağını oluşturan ilkokul, bireysel ve toplumsal açıdan büyük önem taşır. İlkokul çocuk için yeni bir sosyal ortamdır. Okulda öğrencilerin uyması gereken yeni kurallar, sınıf ve okuldaki diğer öğrenciler ve öğretmenlerle tanışması, öğrenmesi gereken ders ve konular ile kazanaçağı değerler okul çevresine uyum sağlamada sorunlarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin olumlu tutum, beceri ve davranışlardan olabildiğince faydalanması ilkokulun işlevsel olmasına bağlıdır (Özbaş, 2013). İlkokulun işlevleri arasında, öğrencilerin sosyalleşerek çevreye ve sınıfa uyum göstermeleri, öğrencilere gerekli temel değerler kazandırma ve öğrencilerin akademik başarılarını artırma şeklinde sıralanabilir (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (TEGM), 2018).

İlkokulların bu işlevleri istenilen düzeyde gerçekleşmesi için öğrencilerin aileleriyle etkili işbirliği yapılması gerekir. Okula başlayan çocuk, sıcak aile ortamından birlikte yaşama kurallarının geçerli olduğu ilk toplumsallaşma kurumu olan okula adım atmış olur. Çocuğun potansiyelini hayata yansıtabilmesi onu destekleyen, onaylayan ve çeşitli görevlerle hayata hazırlayan bir aile ortamında gelişmesiyle mümkündür (TEGM, 2018). Diğer öğrenim kademelerinde olduğu gibi ilkokul açısından da değerlendirildiğinde okul-aile işbirliği ve aile katılımı hayati öneme sahiptir.

Okul-aile işbirliği ve aile katılımı temel eğitimde önemli bir konudur. Aile hayatının katkıları ve okuldaki uzmanlık, okul-aile işbirliğiyle birleştirilebilir. Aileler, çocuklarının ilk eğitimcileridir. Bu nedenle çocuklarının yaşamında en etkili role sahiptirler (Alaçam, 2015). Ailelerden sonra, çocuklarla aile dışında etkileşime giren ve çocukların öğrenme ve gelişimini etkileyen öğretmenler gelir (Steven, 2003). Bu nedenle öğretmenler aileleri çocuklarının bakımında uzman olarak görmeli ve çocuklarının eğitiminde onlarla işbirliği yapmalıdır (Alaçam, 2015). Bu açıdan bakıldığında, aileleri eğitime ve okulla ilgili faaliyetlere ve ilkokul yıllarından başlayarak konulara dâhil etmek önemlidir. Diğer taraftan öğretmenler, çocuklarının güçlü yönleri ve zorlukları hakkında bilgiye sahip olduklarından, ailelerden bilgi alabildiklerinde, sınıftaki öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilirler. Çocukları ve ailelerini daha iyi tanıyan öğretmenler çocukların ihtiyaçlarına göre ideal bir program hazırlayabilir.

Alan yazında göreve başlamadan önce ğretmen adaylarının okul-aile işbirliği konusundaki düşünceleri ve aile katılımı için gerekli bilgileri edinmeleri aile katılımı etkinlikleriyle ilgili duygularını ve uygulamalarını etkileyeceği ortaya konulmuştur (Morris ve Taylor, 1998; Katz ve Bauch, 1999; Zygmunt ve Fillwalk, 2006; Ahioğlu-Lindberg, 2014; Alaçam, 2015). Aile katılımı hakkında bir eğitim almanın ğretmen adaylarının aile katılımı programlarının planlanması ve uygulanmasında bir fark yarattığını düşünülmektedir. Bununla birlikte, bu deneyimin öğretmenlerin uygulaması üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmasına rağmen, öğretmenlerin aile katılımı uygulamaları okullarda düşük düzeyde kalmaya devam etmektedir (Morris ve Taylor, 1998).

Öğretmenler her ne kadar aile katılımının önemini kabul etseler de, genellikle aile katılım projelerini uygulamazlar (Alaçam, 2015). Ailelerin katılımının önündeki engeller olarak kavramsallaştırılan bu tür uygulamaları engelleyen etkenler vardır. Alaçam (2015) bu engellerden bazılarını; aile katılımı konusunda yeterli ğretmen eğitimi almamak, öğretmenlerin müfredatı yetiştirmede baskı altında olmaları ve ailelerin okul etkinliklerine vakit ayıramamaları şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, ğretmenlerin tutumları, becerileri ve bilgileri aile katılımının önündeki engeller olarak tanımlanmıştır. Bunları göz önüne alarak, Hornby ve Lafaele (2011) aile katılımının önündeki engelleri açıklamak için kapsamlı bir model geliştirmiştir. Bu modelde, aile, ocuk, aile-ğretmen ve toplumla ilgili olarak dört ana faktör tanımlanmıştır. Farklı bir araştırma çalışmasında, aile engelleriyle karşılaştırıldığında, okul düzeyindeki engellerin aile katılımı üzerinde daha yüksek bir etkiye sahip olduğu ve bu engellerin okulun iklimi ve aile-okul iletişimi ile ilgili olduğu açıklanmıştır.

Öğretmene bağlı faktörler okul seviyesindeki engellerde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, ailelerle iyi iletişim kurma becerisine sahip olmayabilir. Ayrıca, ğretmenler okulda ailelerin katılımını desteklemesine rağmen, bu tür uygulamalar müfredat tarafından hala desteklenmemektedir (Alaçam, 2015). Öğretmenler aile katılımının önündeki engellerin bir parçası olduğu için, bu engellerin aşılmasında da kilit bir rol oynamaktadır (Savacool, 2011).

Ahioğlu-Lindberg (2014), ğretmen adaylarının aile katılımına yönelik yeterince bilgi sahibi olmadıklarından aile katılımı etkinliklerini nemsemedik-



lerini ifade etmiştir. Keyser (2006), aile katılımına yönelik engellere ilişkin algılarının lisans yıllarından süregeldiğini ve yapılacak çalışmaların aile katılımına yönelik engellerin belirlenmesi, engellerin anlaşılması ve üstesinden gelinmesi gerektiğini söylemiştir. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik engellere ilişkin algıları ile ilgili araştırmalar (Ahioğlu-Lindberg 2014; Demircan, 2012; Hornby ve Lafaele, 2011; Morris ve Taylor, 1998) olmasına rağmen, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik engellere ilişkin algılarına ilişkin yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Araştırma değişkenlerden diğeri de öğretmen öz yeterliğidir. Bandura'nın (2001) sosyal bilişsel kuramında ortaya koyduğu kavramlardan olan öz yeterlik algısı, kişinin belirli bir başarıyı gösterebilmek amacıyla kendi yeterliklerine yönelik öz değerlendirmesidir. Öz yeterlilik bir işi başarmak veya bir sorunu çözebilmek için bireyin kendi becerilerine duyduğu inançtır (TEGM, 2018).

Öz yeterliğe sahip kişiler karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmada ya da başarısızlık durumlarında pes etmez, yeniden sorunu çözmek için yöntemler geliştirirler. Öz yeterlik öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaşılabileceği sorunlarla başa çıkmada önemlidir (Kurt, 2016). Öz yeterlik, öğretmenlerde mücadele gücünü artırarak öğrencilerin eğitiminde daha başarılı yöntemler geliştirmelerine olanak sağlar. Öz yeterliğe sahip öğretmenler, eğitim öğretim süreci içerisinde öğrencilerinin daha iyi bir eğitim almasında gerekli ortamları sağlar ve süreci etkin yürütebilmek için dış paydaşları sürece dâhil etmeye çalışırlar (Hoy ve Spero, 2005).

Öğretmen öz yeterliği, bir öğretmenin, öğrencilerini başarıya yönlendirmek için kendi yeteneklerine inanmasıdır. Öğretmen öz yeterliği ile öğrenci başarısı arasındaki bağlantı incelendiğinde öz yeterlik duygusu güçlü olan öğretmenlerin daha iyi planlamacı, başarısızlıkla daha esnek ve öğrencilere daha açık fikirli ve destekleyici olma eğiliminde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır (By The Room 241 Team, 2018).

Öz yeterliği yüksek öğretmenler ailelerle işbirliği yapmaya yatkın ve birlikte öğrencilerine gelişim ve değişim için ilham verebileceklerine inanırlar. Alan yazınında aile katılımı etkinliklerinin uygulanması ile öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki farklı araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Hoy ve Spero, 2005, Alaçam, 2015 ).

Aile katılımı ile ilgili ğretmen adaylarının etkinliği konusunda yapılan çalışmaların eksikliği önemli bir konudur. Üniversitelerin eğitim fakültesi bölümleri, içeriği Yüksek ğretim Kurulu tarafından belirlenen standart bir müfredata sahiptir. Bu müfredatta aile katılımı ile ilgili sadece bir zorunlu ders vardır. Aile katılımı ile ilgili sorunların varlığını gösteren araştırmalar (İnal, 2006; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Yolcu, 2011), ğretmenlerin bu alandaki etkinliğini araştırmak ve etkinliğini artırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Aile katılımı eğitimi alan ğretmen adayları almayanlara kıyasla aile katılımı faaliyetlerini uygulamak için "ok hazırlıklı" olduklarını belirtmişlerdir (Katz ve Bauch, 1999). Öğretmen eğitimi programları aile katılımı içindeki ğretim ve etkinliklerle bütünleştirildiğinde, ğretmen adayları kendilerini daha iyi hazırlamış ve olumlu görüşler oluşturmuşlardır (Uludağ, 2008). Ahi-oğlu-Lindberg (2014) zorunlu aile katılımı dersi alan ğretmen adaylarının aile katılımı konusunda olumlu görüşlere sahip olmasına rağmen, ğretmen adaylarının aile katılımının hem öğretmenlerin hem de ailelerin bazı nedenleri için yeterince desteklenmediğini ortaya ıkarımışlardır. Bu alışma, aile katılımına yönelik engelle ilgili algıların gelişim kaynaklarının öğretmenlik öncesi yıllarda ortaya çıktığını göstermektedir.

Aile katılımına ilişkin sorunlar; öğretmenlerin velileri okula bağlı etkinliklere nasıl dahil edeceklerine ilişkin bilgi ve becerilerinin yetersizliği (Gonzalez-Dehass, 2005), ğretmenlerin aile katılımı etkinliklerinin faydalı olmayacağına dair korkuları, öğretmenlerin yoğun çalışma programlarına veya diğer nedenlere bağlı olarak hem öğretmenlerin hem de ailelerin sınırlı etki-leşim fırsatlarının bir sonucu olarak iletişim ile ilgili engellerle karşılaştıkları (Demircan, 2012), ğretmen adaylarının aile ilişkilerinin kalitesi, okuldaki çocukların temel ihtiyaçlarını karşılama ve ailelerin hakları konusundaki temel gereksinimlerini karşılama ile ilgili endişeler olarak özellikle engelleri tanımlamıştır (Baum, 2000). Bu engeller iyi tanımlanırsa, onları anlamak ve üstesinden gelmek daha kolay hale gelir (Keyser, 2006).

Bu araştırmada, ğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin tutumlarına aile katılımına yönelik engellere, aile katılımı etkililiği, öğretmenliğe ilişkin tutum ve ğretmen öz-yeterlik inançlarına ilişkin ölçeklerle aile katılımına ilişkin tutumları incelenmiştir. Literatür taramasından da anlaşıldığı gibi, çalışmaların çoğu öğretmenlerle yapılmıştır (İnal, 2006; Erdoğan ve Demirkası-

moğlu, 2010; Alaçam, 2015). Türkiye'de öğretmen adaylarıyla yapılan aile katılımı konusunda sınırlı sayıda araştırma vardır (Ahioğlu-Lindberg, 2014; Ateş, 2015). Yapılan çalışmalardan yola çıkılarak araştırma için üniversite öğrencilerinin seçilmesinin nedeni, öğretmenlik öncesi dönem, öğretmenlerin veli ile öğretmenler için etkin bir şekilde çalışmak için gerekli olan bilgi, beceri ve güveni edindikleri zamandır (Tichenor, 2010). Öğrencilerin ilkökul döneminde akademik başarılarının artması, kazanması gereken değerleri benimsemesinin yanında hayatta başarılı ve mutlu olabilmeleri için aile eğitimi etkinliklerini önemli bir yere sahiptir (Özbaş, 2013). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenliğe başladıkları dönemde aile eğitimleri vermeleri, aile katılımı etkinlikleri düzenleyerek ailelerin eğitim süreçlerinde yer almaları öğretmenin yeteneklerine olan inancını ve performansını artırabilir. Öğretmenlik öncesi dönem aile katılımı konusunda çalışmak üzere gerekli bilgi, beceri ve güveni edinme süresidir (Tichenor, 2010). Ayrıca, öğretmenlerin aile katılımı üzerindeki etkilerine ilişkin inançları aile katılımı uygulamalarını teşvik etme çabalarını öngördüğünden (Epstein ve Dauber, 1991), bu inançlar sınıf ortamlarında aile katılımı uygulamaları hakkında bir fikir verebilir. Bu nedenle araştırma, öğretmen adaylarının aile katılımı çalışmalarını ve aile katılımı engellerini yordayan faktörlerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretim etkinliği inançlarının farklı araştırma çalışmalarında aile katılımı uygulamalarıyla ilişkili olduğu görülmesine rağmen (Wu, 1995; Krizman, 2013), genel öz-yeterlik inançları çalışmalara entegre edilmemiştir. Bununla birlikte, bireylerin genel yetenek algısı ile ilgili olarak (Judge, Erez ve Bono, 1998), mesleki öz yeterlik inançlarının, çok çeşitli durumlarda öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi vardır (Gist ve Mitchell, 1992). Diğer değişken, aile katılımının önündeki algılanan engeller dikkate alındığında, aile katılımı ile ilgili engellerin anlaşılmasına ve aşılmasına katkıda bulunacaktır.

Diğer tanımlayıcı değişken olan öğretmenliğe ilişkin tutum, bireyin öğretim yeterlikleriyle de ilişkili olan kendi mesleki öz yeterlilikleri hakkındaki yargısıyla da ilişkilidir (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998). Araştırmacılar tarafından aile katılımının öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarına etkisi araştırılmıştır. McBride (1991) öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalış-

maya 271 okul öncesi ğretmen adayı katılmış ve veri toplama aracı Epstein (1987) tarafından geliştirilen araçtan uyarlanmıştır. Nicel veri analizi sonuçları ğretmen adaylarının Epstein tarafından tanımlanan beş ana baba katılımına karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını göstermiştir. Tichenor (2010) tarafından yapılan bir başka çalışmada ğretmen adaylarının ilköğretim okullarında aile katılımına yönelik tutumlarını araştırmış ve ğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Ayrıca ğretmen adaylarının aile katılım etkinliklerine hazırlanmalarına ilişkin duyguları ve ğretmen eğitiminde sağlanması gereken deneyimlere ilişkin inançları da bu çalışmada incelenmiştir. 140'ı üçüncü sınıf ve 117'si son sınıf 257 ğretmen adayından veri toplamak için bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, ğretmen adaylarının tümünün aile katılımı konusunda olumlu tutumlara sahip olduğunu, ancak son sınıf ğretmen adaylarının, üçüncü sınıfta okuyan ğretmen adaylarından daha olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenliğe ilişkin tutum, hem beceriler hem de öz-yeterlik inançları gerekli olduğundan (Bandura, 2001), bu değişkenlerin aile katılım stratejileri üzerinde araştırılması ğretmen adaylarının aile katılımı konusunda yeterliliklerine ilişkin önemli sonuçlar doğuracaktır. Ayrıca, bu çalışma aynı zamanda aile katılımı dersi almanın ğretmen adaylarının aile katılımı ile ilgili öz-yeterlik inançlarını değiştirip değiştirmediğini incelemeyi amaçlamıştır. Aile katılımındaki ders deneyiminin, ğretmen adaylarının aile katılımı uygulamalarına hazırlamada önemli bir rol oynadığı bildirilmiştir (Morris ve Taylor, 1998; Katz ve Bauch, 1999; Zygmunt ve Fillwalk, 2006). Bu bağlamda, mevcut çalışmanın sonuçları aile katılımı etkinliği hakkında bilgi sağlayacak ve bu etkinliklerin içeriğini geliştirmek için önerilerde bulunacaktır. Özetlemek gerekirse, bu çalışma özellikle sınıf ğretmen adaylarının aile katılımı öz-yeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumlarının araştırılmasına ilişkin alan yazındaki, özellikle Türkiye'deki boşluğu doldurmak için yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada aşığıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının aile katılımının etkililiği, öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve öz yeterliklerini anlamlı derecede yordamakta mıdır?
2. Öğretmen adaylarının aile katılımı engelleri, öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve öz yeterliliklerini yordamakta mıdır?

3. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ile aile katılımının etkililik düzeyi arasındaki ilişkiye aile katılımı engelleri düzeyinin aracılık etkisi var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik düzeyleri ile aile katılımı etkililik düzeyi arasındaki ilişkiye aile katılımı engelleri düzeyinin aracılık etkisi var mıdır?

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Bu çalışma öğretmen adaylarının aile katılımı kapsamında bağımsız, aracı ve bağımlı değişkenlerle ilişkileri açıklamayı amaçlayan ilişkiel tarama modelinde desenlenmiştir. Bu modelde değişkenler arasında ilişki olup olmadığı herhangi bir etkileme ve değiştirme çabasına girmeden değişkenler arası değişimlerin yönü ve derecesi belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk, 2018). Bu kapsamda araştırma verisi, nicel teknikler kullanılarak çözümlenmiştir. Korelasyonel ve karşılaştırmalı sorular nicel araştırmalar için geçerli yöntemlerdir (Horzum vd., 2016). Bireylerin, grupların ya da örgütlerin belirli özelliklerinin odağa alınarak betimlendiği araştırmalar tarama modelindedir (Brends, 2006). Bu araştırma da tarama modelinde desenlenmiştir. Değişkenlerden birinden yola çıkarak diğerinin yordanmaya çalışıldığı araştırmalar yordayıcı ilişkiel tarama araştırması olarak anılmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

### *Örnekleme*

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi ve buna bağlı olarak ölçüt örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır. Ölçüt örnekleme tekniğindeki amaç ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Amaçlı örneklemede araştırmacı kimlerin çalışma grubuna seçileceği konusunda kendi yargısını kullanmakta ve araştırmanın amacına en uygun olan çalışma grubunu belirlemektedir (Balci, 2007). Bu açı-

lardan ele alındığında, çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin tamamı oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünü genişletmek için üçüncü sınıf öğrencileri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu öğrencilerin seçilme nedeni aile katılımı ile ilgili etkinliklerin bu sınıf düzeylerindeki derslerde verilmeye başlamasıdır. Veri toplama süreci sonunda üçüncü ve dördüncü sınıftaki öğrencilerin tamamı olan 192 öğrenciden ölçeklerin uygulandığı günlerde derse gelemeyenler veya ölçeği eksik dolduranlar olmuş, geriye 167 adet ölçek veri analizine uygun olarak araştırmada kullanılmıştır. Katılımcılara ait demografik özellikleri içeren bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri**

| Demografik özellikler         | Seçenekler        | N   | %    |
|-------------------------------|-------------------|-----|------|
| <b>Cinsiyet</b>               | Kadın             | 116 | 70   |
|                               | Erkek             | 51  | 31   |
| <b>Yaş</b>                    | 18-20             | 13  | 7,8  |
|                               | 21-23             | 154 | 92,2 |
| <b>Mezun olunan lise türü</b> | Fen lisesi        | 13  | 7,8  |
|                               | Anadolu lisesi    | 108 | 64,7 |
|                               | İmam hatip Lisesi | 3   | 1,8  |
|                               | Diğer             | 43  | 25,7 |
| <b>Sınıf</b>                  | 3. sınıf          | 94  | 56,3 |
|                               | 4. sınıf          | 73  | 43,7 |
| <b>Genel Not Ortalaması</b>   | 1.00-1.99         | 2   | 1,2  |
|                               | 2.00-2.99         | 74  | 44,3 |
|                               | 3.00-3.50         | 76  | 45,5 |
|                               | 3.51-4.00         | 15  | 9    |
|                               | Toplam            | 167 | 100  |

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğu kadın öğrenciler (n=116, %70) olup erkek öğrenciler (n=51, %31) şeklindedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 18-20 yaş arası olan öğrenciler (%7,8) azınlıkta olup, öğrencilerin çoğunluğu (%92,2) 21-23 yaş aralığındadır. Mezun olunan lise türüne göre öğrenciler en fazla (%64,7) Anadolu lisesi mezunu olup, ölçekte diğer seçeneğini işaretleyenlerin oranı %25,7’dir. Diğer olarak belirttikleri lise türü ise temel lisedir. Örneklem alınan sınıfların %56,3’ü üçüncü sınıf öğrencisi olup, dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin oranı %43,7’dir. Genel not ortalaması ağırlıklı olarak 2.00-2.99 (n=74, %44,3) ile 3.00-3.50 (n=76, %45,5) arasındadır. Sadece iki öğrencinin (%1,2) not ortalaması 1,00-1,99 arasındadır.

### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmada öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin verileri; “Demografik bilgi formu”, “Aile Katılımı Engelleri Ölçeği Formu”, “Aile Katılımı Etkililik Ölçeğinin Değerlendirilmesi Formu”, “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu: Öğretmen adayları ile ilgili kişisel bilgileri edinme amacıyla bu konuda yapılan çalışmaların aile katılımı değişkenleri ile ilişkili olduğu ifade edildiği için öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, mezun oldukları lise türü, sınıfları, genel not ortalamaları, aile katılımı dersi alıp almadıkları ve aile katılımı yöntemlerini uygulamaya yönelik becerilerin değerlendirilmesini içeren bilgiler yer almaktadır. Bu formda toplam 8 madde bulunmaktadır. Bu demografik bilgileri ölçeklerden toplanan diğer bilgilerle ilişkilendirmek ve her bir demografik bilginin araştırmanın değişkenleriyle ilişkisini öğrenmek için kullanılmıştır.

Aile Katılımı Engelleri Ölçeği Formu: Epstein ve Salinas (1993) tarafından geliştirilmiş ve Demircan (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin cronbach Alfa katsayısı ile ölçülen güvenilirlik katsayısı .74 olarak bulunmuştur. Bu ölçek 10 madde ve bir faktörden oluşmasına rağmen, Demircan (2012), madde-toplam korelasyon testine göre madde 9 'uygulanamaz' (.238) olduğu için düzeltilmiş ve bir maddeyi ana çalışmasının dışında tutmuştur. Anket 9 maddeden oluşan 5 puanlık bir likert ölçeğe dayanmaktadır. Ölçek maddeleri (1) “hiç katılmıyorum” ve (5) “kesinlikle katılıyorum” şeklinde puanlanmıştır. Tek boyutlu olan ölçeğin Cronbach's Alpha seviyesi  $\alpha = .76$  olarak bulunmuştur.

Aile Katılımı Etkililik Ölçeğinin Değerlendirilmesi Formu: Stuckey (2010) tarafından öğretmen adaylarının eğitimde aile katılımına yönelik etkinlik düzeylerini belirlemek için geliştirilmiş ve Alaçam (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Anket 11 maddeden oluşan 6 puanlık likert ölçeğe dayanmaktadır. İki boyutlu olan ölçeğin ilk boyutu bir kişinin bir görevi tamamlamada sahip olabileceği güven duygusu, ikinci boyutu ise bir görevin görevle ilgili davranışlarının sonucunu ele alan beklenti inancıdır. Ölçek maddeleri (1) “kesinlikle katılmıyorum” ve (6) “kesinlikle katılıyorum” şeklinde puanlanmıştır. Araştırmamızda Cronbach's alpha seviyesi  $\alpha = .93$  bulunmuştur.

Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği: Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven (2000) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına yönelik geliştirilmiştir. Deneme formunda 38 madde yer alırken, yapılan ön uygulama ve analizler sonucunda, anket 22 maddeden oluşan 5 puanlık likert ölçeğe dayanmaktadır. Ölçek maddeleri (5) "tamamen uygun" ve (1) "hiç uygun değil" şeklinde puanlanmıştır. Tek boyutlu olan ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .99 olarak bulunmuştur. Araştırmamızda Cronbach's Alpha seviyesi  $\alpha = .76$  bulunmuştur.

Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği: Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilmiş ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi ve Rasch ölçme modeli kullanılmıştır. Anket 24 maddeden oluşan 5 puanlık dokuz eşit aralıktan oluşan bir likert ölçeğine dayanmaktadır. Üç boyutlu olan ölçeğin birinci boyutu öğrenci katılımını sağlama, ikinci boyutu sınıf yönetimi ve üçüncü boyutu öğretim stratejisi ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. Cronbach Alfa katsayısı .99 olarak bulunmuştur. Ölçek maddeleri (1) "yetersiz" ve (5) "çok yeterli" şeklinde puanlanmış dokuz eşit aralıktan oluşmaktadır. Araştırmamızda Cronbach's Alpha seviyesi  $\alpha = .92$  bulunmuştur.

### *Verilerin Analizi*

Ölçekler bilgisayar ortamına aktarılarak veri seti oluşturulmuştur. Ardından kayıp veri ile uç değer analizleri yapılmış ve analize uygun hale getirilmiştir. Analiz öncesinde ölçeklerdeki ters maddeler düzeltilmiş ve boyutlar bazında toplam puanlar hesaplanmıştır. Daha sonra veri setinin çok değişkenli analizlere uygunluğu değerlendirilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak veri setinin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığını belirlemek üzere basıklık ve çarpıklık katsayı değerlerine bakılmıştır. İstatistik çalışmalarında en yaygın kullanılan dağılım normal dağılımdır.

Normal dağılım simetrikdir. Maddelere ilişkin normallik varsayımını kontrol etmek için basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmış ve hiçbir maddenin basıklık ve çarpıklık katsayı değerinin  $-10 < \text{basıklık} < 10$  ve  $-3 < \text{çarpıklık} < 3$  aralığı dışında olmadığı (Kline, 2005) doğrulanmıştır. Bu kapsamda basıklık ve çarpıklık katsayı değerlerinin Aile Katılımı Engelleri Ölçeği Formu için çarpıklık katsayısı -1,498 ve basıklık katsayısı 5,117'dir. Aile Katılımı Etkililik Ölçeğinin Değerlendirilmesi Formu için çarpıklık katsayısı -



0,480 ve basıklık katsayısı 0,552'dir. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği çarpıklık katsayısı 1,494 ve basıklık katsayısı 3,371'dir. Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği için çarpıklık katsayısı -0,293 ve basıklık katsayısı -0,401'dir. Bu sonuçlara göre veri setinin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Bkz., Kline, 2005). Araştırmada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordayıp yordamadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada tanımlanan aracı değişkenin etkisi ise üç aşamalı çoklu regresyon analiziyle belirlenmiştir (Çokluk vd., 2012). Aracılık ilişkisi, iki değişken arasındaki ilişkinin üçüncü bir değişken tarafından sağlandığı durumdur (Baron ve Kenny, 1986). Aracılık ilişkisinden açıklayabilmek amacıyla Baron ve Kenny, (1986) üç aşamalı bir regresyon analizini önermektedir. Buna göre ilk aşamada aracı değişken üzerindeki bağımsız değişken etkisine, ikinci aşamada bağımlı değişken üzerindeki bağımlı değişken etkisine ve son olarak bağımlı değişken üzerinde hem bağımsız hem de aracı değişkenin etkisine bakılmaktadır. Bu analiz sonucunda; ilk olarak, bağımsız ve bağımlı değişken arasında anlamlı ilişki olmalıdır. Daha sonra aracı değişken ile bağımlı değişken arasında anlamlı ilişki olmalı ve son olarak aracı değişken ile bağımlı değişken arasında, hem aracı değişken hem de bağımsız değişken, bağımlı değişkeni birlikte yordadığında da anlamlı bir ilişki olması gerekir. Bununla birlikte aracı değişken ile bağımsız değişken aynı anda regresyon analizine girdiği zaman daha önce bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki anlamlı ilişkinin azalması ya da önceki anlamlılık düzeyinin tamamen ortadan kalkması gerekmektedir. En son Sobel testi kullanılarak, yordayıcı değişkenin Beta değerlerindeki anlamlı farkın ve aracı değişken ile yordayıcı ve yordanan değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığı incelenmektedir (Sobel, 1982' den Akt. Kaban, 2012). Ölçeklerin tamamlanması yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

## Bulgular

Tablo 2'de Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve öz yeterlilik düzeylerinin, aile katılımının etkililiğini yordama derecesine yönelik çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2'deki çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının etkililiği puanının anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ( $F=37,072$ ;  $p<,01$ ).

Öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanları, aile katılımının etkililiği puanının toplam varyansının yaklaşık %31'ini açıklamaktadır.

**Tablo 2. Aile Katılımının Etkililiğinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları**

|                                 | B     | Standart Hata B | $\beta$ | t      | p    |
|---------------------------------|-------|-----------------|---------|--------|------|
| Sabit                           | 2,682 | ,425            | -       | 6,317  | ,000 |
| Öğretmenliğe İlişkin Tutum      | -,218 | ,109            | -,130   | -1,995 | ,000 |
| Öğretmen Öz Yeterliği           | ,355  | ,043            | ,534    | 8,186  | ,002 |
| R= 0,560 R <sup>2</sup> = 0,314 |       |                 |         |        |      |
| F= 37,072 p = 0,000             |       |                 |         |        |      |

Tablo 2'de görülen standardize edilmiş regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin aile katılımının etkililiği değişkeni üzerindeki önem sırası, öğretmen öz yeterliği ( $\beta= ,534$ ) ve öğretmenliğe ilişkin tutum düzeyi ( $\beta= ,130$ ) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonucu incelendiğinde, öğretmenliğe ilişkin tutum ( $t=-1,995$ ;  $p<,01$ ) ve öğretmenlik öz yeterliliği ( $t=8,816$ ;  $p<,01$ ) değişkenleri, aile katılımının etkililiğinin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3'te öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve öz yeterlilik düzeylerinin, aile katılımı engelleri düzeyini yordama derecesine yönelik çoklu regresyon analizi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 3. Aile Katılımının Engelleri Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları**

|                                | B     | Standart Hata B | $\beta$ | t       | p    |
|--------------------------------|-------|-----------------|---------|---------|------|
| <b>Sabit</b>                   | 3,890 | ,334            | -       | 611,653 | ,000 |
| Öğretmenliğe İlişkin Tutum     | -,213 | ,086            | -,191   | -2,472  | ,002 |
| Öğretmen Öz Yeterliği          | ,029  | ,034            | ,065    | ,844    | ,000 |
| R= 0,206 R <sup>2</sup> = 0,43 |       |                 |         |         |      |
| F= 3,606 p = 0,029             |       |                 |         |         |      |

Tablo 3'teki çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının engelleri puanının anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ( $F=3,606$ ;  $p<,01$ ). Öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanları, aile katılımının engelleri puanının toplam varyansının yaklaşık %43'ünü açıklamaktadır. Tabloda gö-

rülen standardize edilmiş regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin aile katılımının engelleri değişkeni üzerindeki önem sırası, öğretmenliğe ilişkin tutum düzeyi ( $\beta = ,191$ ) ve öğretmen öz yeterliği ( $\beta = ,065$ ) biçimindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonucu incelendiğinde, öğretmenliğe ilişkin tutum ( $t = -2,472$ ;  $p < ,01$ ) ve öğretmenlik öz yeterliliği ( $t = ,844$ ;  $p < ,01$ ) değişkenlerinin, aile katılımının engelleri puanının anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ile aile katılımının etkililik düzeyi arasındaki ilişkide aile katılımı engelleri düzeyinin aracılık etkisini tespit etmeye yönelik aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. Öğretmenliğe İlişkin Tutumları ile Aile Katılımının Etkililik Düzeyi İlişkisinde Aile Katılımı Engellerinin Aracılık Etkisinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| Birinci Aşama                                    |                | B     | Standart Hata B | $\beta$ | t      | p    |
|--|----------------|-------|-----------------|---------|--------|------|
| Öğretmenlik Tutum                                | Aile Kat. Etk. | 2,932 | ,214            | -,151   | -1,956 | ,001 |
| R= ,151 R <sup>2</sup> = 0,23 F= 3,826 p = 0,00  |                |       |                 |         |        |      |
| İkinci Aşama                                     |                | B     | Standart Hata B | $\beta$ | t      | p    |
| Öğretmenlik Tutum                                | Aile Kat. Eng. | -,194 | ,068            | -,219   | -2,872 | ,019 |
| R= ,219 R <sup>2</sup> = 0,48 F= 8,247 p = 0,005 |                |       |                 |         |        |      |
| Üçüncü Aşama                                     |                | B     | Standart Hata B | $\beta$ | t      | p    |
| Öğretmenlik Tutum                                | Aile Kat. Eng. | ,052  | ,052            | ,078    | 1,011  | ,743 |
| Aile Katılım Etkililiği                          |                | -,233 | ,087            | -,207   | -2,686 | ,000 |
| R= ,232 R <sup>2</sup> = 0,54 F= 4,635 p = 0,011 |                |       |                 |         |        |      |

Tablo 4'te yer alan üç aşamalı regresyon analizinin birinci aşamasında, öğretmenliğe ilişkin tutumun aile katılımının etkililiğini yordama derecesine bakılmış ve anlamlı bir sonuç bulunmuştur ( $\beta = -,151$ ,  $t = 1,956$ ;  $p < ,01$ ). İkinci aşamada ise öğretmenliğe ilişkin tutumun aile katılımı engellerini yordama derecesine bakılmış ve benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır ( $\beta = ,219$ ,  $t = 2,872$ ;  $p < ,01$ ). Üçüncü aşamada ise aile katılımı etkililiği değişkeninin aracılık etkisini test etmek amacıyla öğretmenlik tutumu ile birlikte aile katılımı engelleri değişkenini yordama derecesi irdelenmiştir. Bu analiz sonuçlarına göre, ikinci aşamadaki iki değişken arasındaki Beta düzeyinin yükselerek  $-,219$ 'dan  $0,78$ 'e çıkmış ve öğretmenlik tutumu ile aile katılımı engelleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $\beta = ,078$ ,  $t = 1,011$ ;  $p > ,05$ ). Öte yandan Tablo 4'teki birinci analizde öğretmenlik tutum puanının, aile katılımının

etkililiği puanının toplam varyansının %23'ünü, ikinci aşamada aile katılımı engelleri puanının %48'ini açıkladığı gözlemlenmiştir. Üçüncü aşamada ise öğretmenlik tutumu ile birlikte aile katılımının etkililiği puanının yordayıcı etkisi eklendiğinde, aile katılımı engelleri puanının toplam varyansının %54'ü kadar büyük bir bölümünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlarla birlikte araştırmada öğretmenlik tutum ve aile katılımı engelleri ilişkisi incelendiğinde aile katılımının etkililiği aracı rolünü test etmek için Sobel test istatistiği kullanılarak z değerinin 3,19 ( $p < 0.01$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda aile katılımı engelleri değişkeni açısından, aile katılımı etkililiğinin önemli bir aracı değişken olduğu, bu değişkenin sabitlendiği bir durumda öğretmenlik tutumu değişkeninin etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik düzeyleri ile aile katılımı etkililik düzeyi arasındaki ilişkiye aile katılımı engelleri düzeyinin aracılık etkisini tespit etmeye yönelik aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları ise Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5. Öğretmenlik Öz Yeterlik ile Aile Katılımının Etkililik Düzeyi İlişkisinde Aile Katılımı Engellerinin Aracılık Etkisinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

| <b>Birinci Aşama</b>           |                | B    | Standart Hata B | $\beta$ | t     | p    |
|--------------------------------|----------------|------|-----------------|---------|-------|------|
| Öğretmenlik                    | Aile Kat. Etk. | ,362 | ,044            | ,545    | 8,301 | ,010 |
| Öz yeterlik                    |                |      |                 |         |       |      |
| R= ,545 R <sup>2</sup> = 0,297 |                |      |                 |         |       |      |
| F= 68,903 p = 0,00             |                |      |                 |         |       |      |
| <b>İkinci Aşama</b>            |                | B    | Standart Hata B | $\beta$ | t     | p    |
| Öğretmenlik                    | Aile Kat. Eng. | ,036 | ,035            | ,081    | 1,033 | ,000 |
| Öz yeterlik                    |                |      |                 |         |       |      |
| R= ,081 R <sup>2</sup> = 0,7   |                |      |                 |         |       |      |
| F= 1,068 p = 0,303             |                |      |                 |         |       |      |
| <b>Üçüncü Aşama</b>            |                | B    | Standart Hata B | $\beta$ | t     | p    |
| Öğretmenlik                    | Aile Kat. Eng. | ,091 | ,062            | ,137    | 1,478 | ,002 |
| Öz yeterlik                    |                | ,003 | ,041            | ,006    | ,064  | ,000 |
| Aile Katılım Etkililiği        |                |      |                 |         |       |      |
| R= ,140 R <sup>2</sup> = 0,20  |                |      |                 |         |       |      |
| F= 1,630 p = 0,199             |                |      |                 |         |       |      |

Tablo 5'te yer alan üç aşamalı regresyon analizinin birinci aşamasında, öğretmenlik öz yeterliğinin aile katılımının etkililiğini yordama düzeyi araştırılmış ve anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır ( $\beta = ,545$ ,  $t = 8,301$ ;  $p > ,05$ ). İkinci aşamada, öğretmenlik öz yeterliğinin aile katılımı engellerini yordama derecesi araştırılmış ve birinci aşamada olduğu gibi istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır ( $\beta = ,081$ ,  $t = 1,033$ ;  $p > ,05$ ). Üçüncü aşama olan son aşamada ise aile katılımı etkililiği değişkeninin aracılık etkisini test etmek amacıyla öğretmenlik öz yeterlik ile beraber aile katılımı engelleri değişkenini yordama derecesi irdelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, iki değişken arasındaki Beta değerinin 0,35'ten 0,62'e yükseldiği ve öğretmenlik öz yeterlik ile aile katılımı engelleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlılığını koruduğu bulgusuna ulaşılmıştır ( $\beta = ,137$ ,  $t = 1,478$ ;  $p > ,05$ ). Öte yandan analizin birinci aşamasında öğretmenlik öz yeterlik puanının, aile katılımı etkililiği puanının toplam varyansının %2'sini, ikinci aşamada ise önceki aşamaya göre artarak aile katılımı engelleri puanının toplam varyansının %7'sini açıkladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Üçüncü aşama olan son aşamada ise öğretmenlik öz yeterliğiyle birlikte aile katılımı etkililiği puanının yordayıcı etkisi eklendiğinde, iki değişkenin aile katılımı engelleri puanının toplam varyansının %20'lik bölümünü açıkladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgularla birlikte araştırmada öğretmenlik öz yeterlik ve aile katılımı engelleri ilişkisinde aile katılımı etkililiğinin aracı rolünün anlamlılık derecesini tespit etmek amacıyla Sobel test istatistiği ile hesaplanan z değeri 2,37 ( $p < 0,05$ ) olarak bulunmuştur. Üç aşamalı regresyon analizi ve Sobel testi sonuçlarına göre, aile katılımı etkililiğinin önemli bir aracı değişken olduğu, öte yandan öğretmen öz yeterlik değişkeninin ise aile katılımı etkililiği değişkenini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## Tartışma ve Sonuç

Öğretmen adaylarının aile katılımı kapsamında bağımsız, aracı ve bağımlı değişkenlerle ilişkileri açıklamayı amaçlayan araştırmada, öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının etkililiği puanını anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Aile katılımının etkililiği değişkeni üzerindeki önem sırası, öğretmen öz yeterliği ve öğretmenliğe iliş-

kin tutum düzeyi Őeklinindedir. Bu sonucun, öz yeterliği yüksek ve öğretmenliğe ilişkin tutumları olumlu olan ğretmen adaylarının daha etkin bir ğretim süreci işin aile katılımına önem verdiklerini gösterdiği değerlendirilmektedir. Öğretmen adayları kendilerini mesleki aÇıdan ne kadar yeterli olarak görürse aileler ile ŐalıŐmaya da o kadar olumlu yaklaŐmaktadır. Kendi becerilerine ve yeteneklerine güvenen ğretmen adayları aile katılımında karŐılabilecek engellerin de üstesinden gelebileceğini düŐünebilir. Alan yazın incelendiğinde Ajanga (2011) z yeterliği düşük olan öğretmenlerin öğrencilerin baŐarılarında olumlu etkileri olmayacağına ve etkili bir aile katılımı kuramayacağını ifade etmiştir. Kaya (2007), araştırmasında öz yeterlilik inancı yüksek olan ğretmen adaylarının ailelere karşı daha olumlu bir yaklaşım benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Yine z-yeterliği yüksek ğretmen adaylarının, ğretmenliklerinde aile katılım uygulamalarına daha sık yer verdiklerini (Krizman, 2013) ortaya koyan ŐalıŐmalar araŐtırmamızın sonucuyla paralel sonuÇlara ulaŐıldıđını ortaya koymuştur. Ateş (2015), ğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olması işin aile katılımı konusunda bilgi ve becerilerinin desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sınıf ğretmeni adaylarının aile katılımına ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri işin aile katılım ŐalıŐmalarının farklı derslerin iŐeriđine eklenmesi (Ateş, 2015) yoluyla öğretmenliğe başladıklarında aile katılımı ŐalıŐmalarını uygulama eğiliminde olurlar. Bu nedenle ğretmen adaylarının ailelere yönelik gözlem yapma ve aile katılım etkinliklerini kolaylaŐtırmak (Uludağ, 2008) işin onların öğretmenlik öz yeterlikleri artırılarak ve öğretmenliğe ilişkin olumlu tutuma sahip olmaları önemli bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve öğretmenlik öz yeterlilik puanlarının aile katılımının engelleri puanını anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aile katılımının engelleri değişkeni üzerindeki önem sırası, öğretmenliğe ilişkin tutum düzeyi ve ğretmen öz yeterliği Őeklinindedir. Öğrencilerin gelişimi eğitime bağlıdır. Ancak hiÇbir eğitim sistemi öğretmenin kalitesinden daha iyi olamaz ve ğretmen yardımı olmadan beceri geliŐtirilemez. Üniversitede ğretmen adaylarına 'ğretmenlik Uygulaması' imkânları sunulmaktadır. Bu uygulama öğretmenlerin davranışı, tutumu ve ilgisi sınıf öğretmenleri ğrencilerinin kiŐiliđini Őekillendirmede yardımcı olur. Tutum, belirli bir zamanda tepki verme eğilimidir. Bu nedenle ğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları aile katılımı dâhil birÇok aÇıdan

hayati öneme sahiptir. Ancak aileyi eğitim sürecine dâhil etme ve böylece çocuğun daha etkili bir eğitim alması gerekirken okul, öğretmen ve ailerden kaynaklanan engellerden dolayı aile katılımı etkin biçimde uygulanamamaktadır (Abbak, 2008). Ateş (2015), aile katılımını engelleyen nedenleri, öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını yeterince bilmeyişleri, çalışmalarını nasıl uygulanacağını bilmemeleri, aile katılım çalışmalarının fazla zaman alacağını düşünmeleri olarak sıralanmaktadır. Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının da aile katılımı konusunda öğretmenliğe ilişkin tutumlarının önündeki engelleri aşmaları için üniversitede aile katılımı derslerinin programa eklenmesi, öğretmenlik uygulaması esnasında aile katılımı etkinliklerini gözlemlemeleri ve dersine girdiği sınıftaki öğrencilerin aileleriyle aile katılımı yapmalarına imkân verilmelidir. Aile katılım etkinliklerine ayrılan zamanın ileriye yönelik birçok sorunun aşılmasına katkı sunulacağını öğretilmesi beklenir.

Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumun aile katılımının etkililiğini ve engellerini yordama derecesi benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlik tutum puanının, aile katılımının etkililiğini düşük, aile katılımı engellerini ise daha fazla açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik tutumu ile birlikte aile katılımının etkililiği puanının yordayıcı etkisi eklendiğinde, aile katılımı engelleri puanının toplam varyansının büyük bir kısmını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlarla birlikte araştırma bulgularına göre öğretmenliğe ilişkin tutum ile aile katılımı engelleri ilişkisinde aile katılımının etkililiği aracı rolü incelendiğinde aile katılımı engelleri değişkeni için, aile katılımı etkililiğinin önemli bir aracı değişken olduğu, bu değişkenin sabitlenmesi halinde öğretmenliğe ilişkin tutum değişkeninin düşük etkide olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenliği öğrencileri öğretmenliğe başladıklarında çocuklarından dolayı ebeveynlerle doğrudan iletişim halinde olacaklardır. Bu nedenle öğretmenin adaylarının tutumu, aile katılımının başlaması, devamlılığının sağlanması ve etkin olarak yürütülmesinde en önemli rol öğretmene düşecektir (Tezel-Şahin ve Ünver, 2005).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterliğinin aile katılımının etkililiğini ve engellerini benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlik öz yeterliğinin yanına aile katılımı etkililiği puanının yordayıcı etkisi katıldığında, iki değişkenin aile katılımı engelleri

puanını düşük düzeyde açıklamıştır. Cevher-Kalburan (2014) benzer olarak araştırmalarında da ğretmen adaylarının farklı sosyo-ekonomik düzey, farklı dil ve farklı kültürlere sahip ailelere aile katılımı çalışmalarını uygulama şansları olduğunu ve öz yeterliğin aile katılımının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulamılardır. Krizman (2013), çalışmasında öz-yeterlik düzeyi yüksek öğretmenlerin aile katılım etkinliklerine daha fazla vakit ayırdığı sonucuna ulaşmıştır. Kendine güven duymayan bir öğretmenin öğrencileri zorlaması, yeni yöntemler denemesi veya zorluk çekmesi daha az olasıdır. Öğretmenler yeteneklerine güvendiklerinde, zorluklarla ısrarcı olduklarında ve uygulamalarında yenilikçi olduklarında öğrenciler gerçekten faydalı olabilirler. Çocukluk eğitiminde uzmanlaan bir psikolog olan Anita Woolfolk (2004) "yüksek hedefler belirleyen, ısrar eden, olumsuz bir durumla karılaıldığında başka bir strateji deneyen öğretmenler, başka bir deyişle, öz yeterlik duygusu yüksek ve buna göre hareket eden öğretmenlerin öğrenen öğrencileri olması daha muhtemeldir" demektedir (Woolfolk ve Shaughnessy, 2004). Öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin gelişmesi için, niversite öğrenimleri sürecinde desteklenmeleri gerekmektedir. Lisans eğitimi ğretmen adaylarının öz yeterliklerini geliştirmek amacıyla öğretmenlik mesleğinden zevk alacakları ders ve çalışmalara yer verilmelidir. Öğretmenlik hayatlarında öğrencilerin bütün sorumluluğunun kendi üzerinde olacağı düşüncesi onları öğretmenlik mesleğinden soğutabilir. Bu nedenle aile katılımına engellerin ortadan kaldırılması ve ailelerin eğitim ğretim sürecinin içinde olacaklarını bilmeleri ğretmen öz-yeterliğinin yükselmesini sağlayacaktır.

## neriler

Türkiye'de niversitelerin Okul ncesi ğretimi Ders Programı'nda farklı ders dönemlerinde Okul ncesi Eğitime Giriş, Anne Baba Eğitimi, Okul ncesinde Dil Kazanımının Desteklenmesi, Okul öncesinde özel ğretim Yöntemleri gibi zorunlu dersler içerisinde aile katılımı eğitimi verilirken sınıf ğretmenliği bölümünde aile katılımı zorunlu ders olarak veya zorunlu derslerin içeriğinde bulunmamaktadır. Sınıf ğretmenliği bölümüne de aile katılımı ile ilgili derslerin eklenmesi ğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerini artıracadığından aile katılımı konusundaki engelleri kaldıracaktır.



Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutum ve genel öz-yeterlik inançlarının geliştirilmesi için öğrenim sürecinde üniversitelerin sosyal, sportif ve kültürel açıdan çeşitli etkinliklerin yapılması önerilmektedir.

Aile katılımı engellerinin aşılmasında aile katılımındaki problemlerin çözümü hakkında öğretmen adayları bilgilendirilmelidir. Öğretmenlik deneyimi amacıyla yapılan stajlarda aile katılımı etkinliklerini gözleme ve uygulama fırsatları verilmesi öğretmen adaylarına aile katılım çalışmaları konusunda bir anlayış geliştirmelerine fırsat sunabilir. Öğretmenlik uygulaması staj döneminde dersine girdikleri öğrencilerin aileleriyle doğrudan etkileşim kurmalarını ve aile katılım tekniklerini kullanmalarını imkân veren uygulamalar yapmaları istenmelidir.

Sınıf öğretmenlerinin aile katılımı etkinlikleri okullarında bulunan ve üniversite öğreniminde aile katılımı dersi almış olan, okul öncesi öğretmenleriyle beraber hareket ederek onların deneyim ve bilgilerinden yararlanmaları faydalı olacaktır. Son dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sınıf öğretmenlerine verilen aile katılımı kurslarının yaygınlaştırılarak öğretmen adaylarının da kurs ve seminerler ile akademik etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**The Effectiveness of Pre-service Teachers' Family Participation and Their Barriers to Family Participation and the Relationship Between Attitude and Professional Self-Efficacy**

\*

Songül Tümkaya - Metin Altunkaynak  
*ukurova University*

Primary education, which constitutes the first step of basic education, is of great importance both individually and socially. Primary school is a new social environment for children. The new rules that the students must follow in the school, the meeting with the students and teachers in the classroom and the school, the lessons and subjects to be learned and the values they will gain cause problems in adapting to the school environment. Students' utilizing positive attitudes, skills and behaviors as much as possible depends on the functioning of primary school (zbaş, 2013). Among the functions of the primary school: students can socialize and adapt to the environment and class, provide students with the necessary basic values and increase the academic achievement of students (Ministry of Education (MEB), 2018).

In order for these functions of primary schools to be realized at the desired level, effective cooperation with the families of the pupils is required. From the warm family environment, child who starts school starts the first socialization institution where the rules of living together are valid.

The lack of studies on the effectiveness of prospective teachers about family participation is an important issue. The departments of the faculties of education of universities have a standard curriculum, the content of which is determined by the Council of Higher Education. In this curriculum there is only one compulsory course on family participation. Researches showing the existence of problems related to family participation (İnal, 2006; Erdoğan and Demirkasimoğlu, 2010; Yolcu, 2011) show that more research is needed to investigate and increase the effectiveness of teachers in this field.

Teacher trainees who received family participation training reported that they were “very prepared” to implement family participation activities compared to those who did not (Katz and Bauch, 1999). When teacher education programs are integrated with teaching and activities within the family participation, teacher candidates have better prepared themselves and formed positive opinions (Uludağ, 2008). Ahioğlu-Lindberg (2014) found that although the prospective teachers who took compulsory family participation courses had positive opinions about family participation, teacher trainees did not implement family participation sufficiently. This study shows that the sources of development of perceptions about the obstacle to family participation emerged in pre-teaching years.

Problems with family participation are defined as; teachers' refusal to invite parents to school activities (Gonzalez-Dehass, 2005), teachers' thoughts that family participation activities would not be beneficial, teachers' facing obstacles (Demircan, 2012) related to communication due to their busy working programs (Baum, 2000). If these are well defined, it becomes easier to understand and overcome them (Keyser, 2006).

In this study, the pre-service teachers' attitudes towards family participation were examined with regard to the barriers to family participation, effectiveness of family participation, attitudes towards teaching, and self-efficacy beliefs and attitudes towards family participation.

This study was designed in a relational survey model aimed at explaining the relationships with independent, mediator and dependent variables within the scope of family participation of prospective teachers. In this model, it is tried to determine the direction and degree of changes between variables without attempting to influence or change (Büyüköztürk, 2018). In this context, research data were analyzed by using quantitative techniques.

Purposeful sampling method and criterion sampling techniques were used in the determination of the study group. Purposeful sampling allows in-depth study of situations thought to be rich in information. The purpose of the criterion sampling technique is to ensure that all cases that meet a predetermined set of criteria are studied (Yıldırım & Şimşek, 2016).

The data of the prospective teachers have been collected through; “Demographic information form”, “Family Participation Barriers Scale Form”, “Family Participation Effectiveness Scale Evaluation Form”, Attitude towards Teaching Scale” and “Teacher Self-Efficacy Scale.

The data set was created by transferring the scales to the computer environment. Then, end value analyzes were made with the lost data and made suitable for the analysis. The inverse items in the scales were corrected before the analysis and total scores were calculated on the basis of dimensions. Then, the suitability of the data set for multivariate analysis was evaluated.

In the study which aims to explain the relationships with independent, mediator and dependent variables within the scope of family participation of teacher trainees, it is seen that attitudes towards teaching and teaching self-efficacy scores significantly predict the effectiveness of family participation scores. The order of importance on the effectiveness of family participation variable is teacher self-efficacy and the level of attitudes towards teaching. This result shows that teacher candidates who have high self-efficacy and positive attitudes towards teaching give importance to family participation for a more effective teaching process. The more prospective teachers perceive themselves as proficient in terms of profession, the more positive they approach working with families. Pre-service teachers who rely on their own skills and abilities may think that they can overcome the barriers to family participation.

It was concluded that the pre-service teachers' attitude towards teaching and teaching self-efficacy scores significantly predicted the barriers of family participation. The order of importance on the barriers of family participation variable is the level of teaching attitude and teacher self-efficacy. The development of students depends on education. However, no education system can be better than the teacher's quality and skills cannot be developed without the help of the instructor. Teaching Practice 'opportunities are offered to prospective teachers at the university. This practice helps teachers 'behaviors, attitudes and interests shape classroom teachers' personality. Attitude is the tendency to react at a given time. Therefore, prospective teachers' attitudes towards teaching are crucial in many respects, including family participation.

Similarly, the degree of pre-service teachers' attitudes toward teaching predicted the effectiveness and barriers of family participation was statistically significant. It has been concluded that teaching attitude score explains the effectiveness of family participation less and family obstacles more. When the predictive effect of the teaching attitude and the effectiveness of the family participation score were added, it was concluded that the family participation barriers score explained a large part of the total variance.

According to the research findings, when the role of family participation in the relationship between teacher attitude and family participation barriers is examined, it is seen that family participation effectiveness is an important mediator variable and if this variable was fixed, it was found that the attitude variable about teaching was low.

A statistically significant result was reached in terms of the effectiveness and barriers of family participation of teacher candidates' self-efficacy. When the predictive effect of family participation effectiveness score was added to the teaching self-efficacy, it explained the low level of family participation barriers score of the two variables.

Preschool Education Course Program of the universities in Turkey, at the different course of the semester, Introduction to Preschool Education, Parenting Education, School Support of Pre-school Language Acquisition, Teaching Special Pre-school methods are included as compulsory courses, in the class teacher section, family participation is not a compulsory course or in a compulsory course. Adding the courses related to family participation to the classroom teaching department will increase the professional self-efficacy of the prospective teachers and will remove the obstacles on family participation.

## Kaynakça / References

- Abbak, B. S. (2008). *Okul öncesi eğitim programlarındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ahioğlu-Linberg, E.H. (2014). Final year faculty of education students' views concerning parent involvement. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 14(4), 1352-1361.
- Ajanga, A. J. (2011). *Teachers perception, beliefs, and self-efficacy about parental engagement and school family partnerships in Kenya*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Woman's Üniversitesi, Texas
- Alaçam, N. (2015). *Parent involvement self-efficacy beliefs of pre-service early childhood teachers with respect to general self-efficacy beliefs and perceived barriers about parent involvement*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Ateş, Ö. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının aile katılım çalışmalarına yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Balcı, A. (2007). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (6), 1173–1182.
- Baum, A.C. (2000). *Exploring beliefs of early childhood pre-service teachers*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Iowa State Üniversitesi, ABD.
- Berends, M. (2006). Survey Methods in Educational Research. In J. L. Green, (G. Camilli, ve P. B. Elmore Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* içinde (s. 623–640). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- By The Room 241 Team, (2018). <https://education.cu-portland.edu/blog/curriculum-teaching-strategies/improve-teacher-eficacy/>.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 30(137), 74–81
- Cevher-Kalburan, F.N.(2014). Early childhood pre-service teachers’ concerns and solutions to overcome them (the case of Pamukkale University). *South African Journal of Education*, 34(1), 1-18.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demircan, H.Ö. (2012). *Developmentally appropriate practice and parental involvement in preschools: Parent and teacher perspectives*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(3), 399-431.

- Epstein, J. ve Dauber, S. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91 (3), 289-305.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T., ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25, 116.
- Gist, M. E., ve Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management review*, 17(2), 183-211.
- Gonzalez-DeHass, A. R. (2005). Facilitating parent involvement: Reflecting on effective teacher education. *Teaching and Learning*, 19(2), 57-76.
- Hornby, G. ve Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Horzum, T., Çelik, F., Gök, E., Kumlu, G. D. Y., Şahin, D., Yanış, H., ... , Hacıoğlu, Y. (2016). Sosyal Bilimler Alanlarında hazırlanan tezler için raporlaştırma önerileri: Bir tez nasıl yazılmalıdır?. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 489-521
- Hoy, A.W. ve Spero, R.B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21 (4), 343-356.
- İnal, G. (2006). Öğretmenlerin anaokulları ile anasınıflarındaki programlara ailelerin katılımı konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Judge, T. A., Erez, A., ve Bono, J. E. (1998). The power of being positive: The relation between positive self-concept and job performance. *Human performance*, 11(2-3), 167-187.
- Kablan, Z. (2012). Öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve uygulama becerilerine bilişsel öğrenme ve somut yaşantı düzeylerinin etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37, 163.
- Katz, L. ve Bauch, J.P. (1999). The peabody family involvement initiative: Preparing pre-service teachers for family/school collaboration. *School Community Journal*, 9 (1), 185-204.
- Kaya, R. (2007). *The attitudes of preschool teachers toward parent involvement*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Keyser, J. (2006). *From parents to partners. building a family-centered early childhood program*. Redleaf Press, USA.
- Kline, R.B. (2005), *Structural equation modeling*, 2nd ed., New York: The Guilford Press.

- Krizman, C. (2013). *The relationship between teachers' self-efficacy beliefs and parental involvement practices: A multi-method study*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Texas Tech Üniversitesi, Texas.
- Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: Dağıtımci liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41, 183.
- McBride, B. A. (1991). Preservice teachers' attitude toward parental involvement. *Teacher Education Quarterly*, 18(4), 57-67.
- Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.[MEB]. (2014). *Resmi Gazete*, 29072 Sayılı.
- MEB. (2017) *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Öğretmen yetiştirme Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Morris, V., ve Taylor, S. (1998). Alleviating barriers to family involvement in education: The role of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 14(2), 219-231.
- Özbaş, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmaktadırları işler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özbaş, M. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin okul yaşamına katılım eğitimi konusundaki görevlerine ilişkin veli algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38, 170.
- Tichenor, M.S. (2010). Pre-service teachers' attitudes toward parent involvement: Implications for teacher education. *The Teacher Educator*, 33(4), 248-259.
- Savacool, J.L. (2011). Barriers to Parental Involvement in the Pre-Kindergarten Classroom. *Online Submission*. 32, 340.
- Steven, B.W. (2003). Better Teachers, Better Preschools: Student Achievement Linked to Teacher Qualifications. *NIEER Preschool Policy Matters*, 2, 1-12
- Stuckey, A. (2010). *Influences of an overlapping goal-setting strategy on the personal standards and efficacy toward parent involvement in education for pre-service teachers*. Yayınlanmamış doktora tezi. Northern Illinois Üniversitesi, Illinois.
- Tezel-Şahin, F. ve Ünver, N. ve (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-31.
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, (2018). *Çocuğum okula başlıyor, ebeveynler için bilgi klavuzu*. Ankara.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.



- Uludağ, A. (2008). Elementary pre-service teachers' opinions about parental involvement in elementary children's education. *Teaching and Teacher Education*, 24, 807-817.
- Woolfolk, A., ve Shaughnessy, MF (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational psychology review*, 16(2), 153-176.
- Wu, PJ (1995). *The relationships of teachers' sense of efficacy and school climate to teachers' parent involvement practices in early childhood programs in Taiwan*.Yayınlanmamış Doktora tezi, Vanderbilt Üniversitesi, Nashville.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yolcu, H. (2011). Türkiye'de eğitimde yerelleşme ve ailelerin okul yönetimine katılımının güçlendirilmesi: Değişen ne? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1229-1251.
- Zygmunt-Fillwalk, E.M. (2006). The difference a course can make: Pre-service teachers' perceptions of efficacy in working with families. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 27(4), 327-342.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Tümkaya, S. ve Altunkaynak, M. (2020). Öğretmen adaylarının aile katılımının etkililiği ve aile katılımına yönelik engelleri ile öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki öz yeterliklerinin ilişkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 604-632. DOI: 10.26466/opus.657336

## Örgütsel Sessizlik ve Tükenmişliğin Psikolojik Sözleşme İhlali Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Araştırma

DOI: 10.26466/opus.594613

\*

Fatma Yılmaz\*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Üzümlü MYO, Üzümlü/Erzincan/Türkiye  
E-Posta: [fatmaayilmaz@gmail.com](mailto:fatmaayilmaz@gmail.com) ORCID: [0000-0001-8065-7245](https://orcid.org/0000-0001-8065-7245)

### Öz

*Bu çalışmada örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlali ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışma ile işgörenlerin işletme içerisindeki sessizlikleri ve tükenmişliklerinin psikolojik sözleşme ihlaline yol açmadığı amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda örgütsel sessizliğin alt boyutları olan kabullenici sessizlik, korumacı sessizlik, korumacı sessizlik ile tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın psikolojik sözleşme ihlali etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Bu ilişkiyi belirleyebilmek için çalışanlara anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS paket programı aracılığı ile yorumlanmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlali açıklama yönelik literatür taraması yapılmıştır. İkinci bölümünde örgütsel sessizlik ve tükenmişliğin, psikolojik sözleşme ihlali üzerindeki etkileri ve değişkenlerin demografik veriler ile olan ilişkileri açıklanmıştır. Bu doğrultuda korelasyon, regresyon ve Anova analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre örgütsel sessizlik ve alt boyutları olan kabullenici sessizlik, korumacı sessizlik ve korumacı sessizlik ile psikolojik sözleşme ihlali kuvvetli bir biçimde etkilemektedir. Tükenmişliğin alt boyutlarında ise sadece kişisel başarı hissinde azalma oldukça psikolojik sözleşme ihlali artmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel sessizlik, tükenmişlik, psikolojik sözleşme ihlali

## A Research on the Effects of Organizational Silence and Burnout on Psychological Contract Violation

\*

### Abstract

*In this study, the relationship between organizational silence, burnout and violation of psychological contract was examined. The aim of this study is to determine whether the silence and burnout of the employees in the enterprise cause psychological contract violations. In this direction, whether the sub-dimensions of organizational silence, acceptive silence, protective silence, protective silence and emotional exhaustion and depersonalization, which are the sub-dimensions of burnout, affect the violation of psychological contract. In order to determine this relationship, a questionnaire was applied to the employees. The data obtained were interpreted by means of SPSS package program. In the first part of the study, a literature review was conducted to explain organizational silence, burnout and psychological contract violations. In the second part, the effects of organizational silence and burnout on the violation of psychological contract and the relationship between variables and demographic data are explained. Correlation, regression and Anova analyzes were performed. According to the results of the analysis, organizational silence and accepted silence, which have sub-dimensions, preventive silence and protective silence, strongly affect the violation of psychological contract. In the sub-dimensions of burnout, psychological contract violations increase only when the feeling of personal accomplishment decreases.*

**Keywords:** *Organizational silence, burnout, violation of psychological contract,*

## Giriş

Rekabet koşullarının zorlaştığı ve küreselleşme sayesinde sınırların iyice belirsizleştiği modern ekonomik dünyada, çalışanların ifade özgürlüklerinin artması, yaratıcılıklarının yükselmesi ve daha çok sorumluluk bilincine sahip olmaları beklenir (Quinn ve Spreitzer, 1997, s.36). Günümüzde işletmelerin en büyük hedeflerinden birisi çalışanlarının bilgi, beceri ve yeteneklerini sürekli olarak geliştirmeleri ve onların kurum için gerekli olan en doğru bilgiye ulaşmalarınıdır. Fakat örgüt içerisinde yer alan işgörenlerin birbirleriyle olan ilişkileri sonucunda farklı davranışlar ortaya çıkmaktadır. İşgörenler bu süreçte birbirleri ile yakın ilişkiler kurabileceği gibi, birbirlerinden uzaklaşabilmektedir. Oysa örgüt içerisinde önceden belirlenen hedeflere ulaşabilmek için örgütte yer alan işgörenler arasındaki ilişkilerin ve iletişimin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Buna karşın örgüt içerisinde işgörenlerin her zaman iyi iletişim kuramadıkları, çekindikleri ya da diğer işgörelere karşı mesafeli davranışlar sergiledikleri bilinmektedir (Demir ve Demir, 2012, s.85). Bu durum çalışan sessizliği, tükenmişlik gibi olumsuz durumlara neden olabilmektedir.

Örgütsel sessizlik kavramı; işgörenin üyesi bulunduğu işletmenin mevcut durumuna dair duygusal, davranışsal ve zihinsel söylemlerini, ilgililer ile paylaşmaktan kaçınması biçiminde açıklanmaktadır (Pinder ve Harlos, 2001: 334). Örgütsel sessizlik örgütlerde karşılaşılan problemlerle ilgili işgörenlerin ortak ve kasıtlı olarak tepki vermemeleri, duygu ve düşüncelerini başkaları ile paylaşmamaları olarak da tanımlanmaktadır (Ülker ve Kanter, 2009, s.111). Örgütsel sessizlik, çalışanların işyerleri ya da işleri ile ilgili davranışsal sorunlar veya teknik sorunlarla ilgili görüş, düşünce ve bilgilerini bilinçli bir şekilde üstlerine iletmeyerek suskun kalmalarıdır (Çakıcı, 2010, s.91).

Sessizliğin yaygın olduğu işletmelerde gelişim zayıf, değişim yetersizdir. İnnovasyon faaliyetleri yeterli olmamaktadır. Çalışanların motivasyonu, iş tatmini, iş sadakati ve üretkenliği düşüktür. Çalışanlar birbirlerinden uzaklaşmaktadır. Kurum kararların etkinliği azalmakta işten ayrılmalar artarak tecrübe ve üretkenlikten uzun dönemli faydalanma ihtimali düşmektedir (Civelek vd. 2015, s.42). Çalışanların, kurumda pasif kalmaları, motivasyonlarını, morallerini ve güvenlerini zayıflatmaktadır. Kişilerin, kurumun yararına dahi olsa fikirlerini söylemekten kaçınmaları,

problemleri görmeleri halinde bunu dile getirmemeleri kurumun maddi ve manevi zarara uğramasına sebebiyet vermektedir (Vakola ve Bouradas, 2005, s.443). Örgütsel sessizlik sürecinde, örgüt içerisinde olumsuz dönütler, doğru bilginin alınamaması ve farklı görüşlerin ortaya çıkmaması durumları yaşanarak örgüt adına karar verme süreci olumsuz etkilenmektedir (Ehtiyar ve Yanardağ, 2008, s.52).

Örgütsel sessizlik türleri şu şekildedir; kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik ve korunmacı sessizliktir (Çakıcı, 2008, s.97).

*Kabullenici sessizlik*; bu sessizlik türünde yer alan kişiler, mevcut durumu değiştirmeye yeltenmez ve konuyla alakalı konuşma gibi bir çaba içine de girmez. Bu türde, kişinin bilerek pasif ve ilgisiz kalması söz konusudur (Çakıcı, 2008, s.87). Kişiler, olayları olduğu gibi kabul eder ve değiştirme, daha iyisi için alternatifler sunma gibi yöntemleri dikkate almazlar. Mevcut durumu kabul edip, huzursuzluk çıkarmama çalışan kurum içinde güven duygusunu vermektedir ve bu yüzden çalışan güven ortamını bozmaktan kaçınmaktadır (Pinder ve Harlos, 2001, s.349).

*Korunmacı sessizlik*; çalışanın, bir sorun hakkındaki düşüncelerini belirtmesi durumunda, gelecek tepkilerden korkarak kendini korumak için sessiz kalmayı seçmesidir (Dyne, Ang ve Botero, 2003, s.1367).

*Korunmacı sessizlik*; bireyin, iş arkadaşlarını düşünerek, kuruma ve iş arkadaşlarına olumlu bir etkide bulunabilmek için, sorun veya olaylar karşısında düşüncelerini ifade etmemesi olarak tanımlanabilir. Aynı korunmacı sessizlikte olduğu gibi, kişinin düşüncelerini bilinçli bir biçimde saklamasıdır (Dyne, Ang ve Botero, 2003, s.1368). Korunmacı sessizlikten farklı olarak bu türde çalışan kendi adına korkusundan değil kurum çalışanlarına zarar vermemek amacıyla sessiz kalmayı tercih etmektedir. Çalışanların sessiz kalması karşısında yöneticiler bunun nedenini anlayabilir fakat yöneticinin amacı, bu nedeni bulmak ve örgüt içindeki iletişimi aktif hale getirmek olmalıdır (Çakıcı, 2008, s.99-100).

İşgörenlerde ortaya çıkabilecek bir diğer olumsuz durum tükenmişliktir. Tükenmişlik kavramı, bireylerin meslek olarak yaptıkları işlerin özünden uzaklaşması ve hizmet verdiği insanlar ile ilgilenmemesi veya doyumsuzluğa ve aşırı strese tepki olarak kendilerini işlerinden geri çekmeleri ve soğumalarıdır (Kaçmaz, 2005, s.29; Çetin, 2017, s.84-85). Freudenberger tükenmişliği; "başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün

azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” olarak tanımlayarak (Freudenberger, 1974, s.159). Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği; yardım hizmeti talep edilen bireylerin maruz kaldıkları duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının düşmesini içeren bir sendrom olarak tanımlamaktadır.

Bu tanım tükenmişlik kavramının 3 boyutunu da kapsamaktadır. Bu boyutlar “duyarsızlaşma”, “kişisel başarısının gerilemesi” ve “duygusal olarak tükenme” şeklindedir (Maslach vd., 2001, s.398).

Duygusal tükenme boyutunda birey yorgunluk, enerji düşmesi ve duygusal olarak bitkinlik gibi belirtiler göstermektedir. Bu boyut tükenmişliğin içsel boyutu olarak görülmektedir. Duygusal anlamda tükenmişlik yaşayan işgörenler, hizmet verdikleri kişilere karşı eskisi kadar sorumlu davranışlar sergilemediklerini düşünür, bununla birlikte engellenmişlik ve stres durumları yaşayan bireylerde aynı işe gitme zorunluluğu endişeye sebep olmaktadır (Maslach ve diğerleri, 2001). Duygusal tükenme en basit olarak, “duygusal kaynakların tükenmesi” olarak ifade edilmektedir (Akın ve Oğuz, 2010, s.314). Duygusal tükenme; tükenmişliğin en fazla öneme sahip olan ögesi, başlangıcı ve odağıdır. Bu öge, iş kaynaklı gerginlikle daha çok alakalıdır. Sıkışık bir tempoda çalışan birey, duygusal olarak kendini aşırı yormakta ve başkalarının talepleri karşısında ezilmişlik hissetmektedir. Tükenmişlik, bu şartlara karşı bir reaksiyon olarak yaşanmaktadır (Üngüren vd., 2010, s.2924).

Duyarsızlaşma boyutunda işgörenler, hizmet sundukları bireylere ve aynı zamanda çalıştıkları işletmeye karşı mesafeli, umursamayan bir davranış ortaya koyabilirler ve böyle davrandıkları için de herhangi bir rahatsızlık hissetmezler. (Çimen, 2000, s.6). Duyarsızlaşma; işgörenlerin hizmet verdikleri kişilere karşı duygudan yoksun bir biçimde davranış ve tutumlar sergilemeleridir (Dolunay, 2002, s.53).

Kişisel başarı hissinde azalma boyutunda birey iş hayatına başlarken olduğu hali ile şimdiki hali arasındaki farkları görmeye ve yetersiz olduğunu değerlendirmeye başlar. Birey kişisel olarak başarısızlık ve kişisel yetersizlik duygusu içinde olduğu sonucuna ulaşır. Bu durumdaki birey, sarf ettiği çabanın bir işe yaramayacağına inanarak, kendisine olan saygısını kaybedip, takdir edilmediğini düşünmeye başlamaktadır (Basım ve Şeşen, 2006, s.18). Düşük kişisel başarının diğer özellikleri düşük

moral, kişilerarası anlaşmazlık, düşük verimlilik, problemlerle mücadele etmede yetersizlik ve öz saygı azalmasını içerir (Demirci, 2018, s.21-22).

Psikolojik sözleşme kavramı tarafların yükümlülükleri algılayış biçimine bağılı olarak ortaya çıkan bir kavramdır (Walker ve Hutton, 2006, s.434).

Psikolojik sözleşme; esnekliğin hakim olduğu ve değişimin hüküm sürdüğü çalışma yaşamında, insan ihtiyaçlarının anlaşılmasını kolaylaştıracak fırsatlar sunması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bazı yazarlara göre örgütsel yaşamın temel unsuru olan çalışan – işveren ilişkisinin yeniden incelenmesi için farklı bir pencere sunmaktadır (Coyle-Shapiro ve Kessler, 2000, s.903). Psikolojik sözleşme ihlali, psikolojik sözleşmenin yerine getirilmeme derecesiyle ilgili olarak, çalışanda oluşan olumsuz algılar toplamıdır (Tyagi ve Agrawal, 2010, s.385). Psikolojik sözleşme ihlal algısı ise bireylerde duygusal çözümler, aldatılmışlık hissi, örgütsel çıkarlar uğruna iyi niyetinin kötüye kullanılması hissi, öfke, hayal kırıklığı, adaletsizlik ve eşitsizlik gibi çeşitli sonuçlara yol açabilmektedir (Rousseau, 1989, s.29). Çalışanın örgütsel yapı, örgütsel süreçler, örgütsel hedefler, etkinlik, performans geribildirimi, kalite ve üretim hakkında uygulanan baskı derecesi hakkındaki algı ve düşünceleri, bireyde psikolojik sözleşme ihlalinin oluşup oluşmayacağına yön vermektedir (Hartmann, 2012, s.44). psikolojik sözleşme ihlal algısının belki de en önemli olumsuz etkisi, örgüt ile çalışan arasındaki iş ilişkisinin temeli olan güven duygusunu zedelemesidir (Bal, vd., 2008, s.144).

Psikolojik sözleşme ihlalinin oluşmasına neden olan faktörler farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Bunlar (Liao-Troth, 1999, s.22; Tü-keltürk, vd., 2012, s.94); çalışanalara eğitim ve gelişim imkânlarının sağlanmaması ya da yeterli eğitimin verilmemesi, verilen maaşlar ile vaat edilen maaşlar arasındaki tutarsızlık, terfilerin planlanan doğrultuda gerçekleşmemesi, yöneticilerin çalışanalara yanlış ya da eksik bilgi vermesi, iş güvenliği derecesinin vaat edilen gibi olmaması, geribildirim yetersiz yapılması veya hiç yapılması, örgütsel değişim süreçlerinde çalışanın fikrinin alınmaması veya bu değişimden habersiz olması, çalışanalara olması gerekenden daha az sorumluluk veriliyor olmasıdır.

Psikolojik sözleşmenin türleri açısından psikolojik sözleşme ihlal algısının sonuçları incelendiğinde ilginç sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Çalışan kurumundan hak ettiğini düşündüğü maaşı, primi veya ücret artışını alamadığında (işlemsel sözleşme ihlali) iş tatmininde azalma

tespit edildiği belirtilmiştir. Çalışan örgütsel karar verme süreçlerine dahil edilmediğine, geri bildirim yapılmadığına veya eğitim desteğinden mahrum bırakıldığına kanaat getirirse (ilişkisel sözleşme ihlali) örgütsel bağlılığının düşeceği ifade edilmiştir (Anderson ve Schalk, 1998, s.641). Psikolojik sermaye kavramı stres, tükenmişlik, çatışma, örgüt içi kopuk ilişkiler gibi yani kısaca psikolojik sözleşme ihlallerinde ortaya çıkması muhtemel duygu ve durumlar ile negatif ilişkilidir (Luthans vd., 2007, s.148).

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu çalışma iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişimin varlığını veya düzeyini belirleme amacı ile kullanılan ilişkisel tarama modeli ile oluşturulmuştur. Çalışma, örgütsel sessizlik ve tükenmişliğin psikolojik sözleşme ihlali üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın temel bağımsız değişkenleri örgütsel sessizlik ve tükenmişlik iken bağımlı değişkeni psikolojik sözleşme ihlali.

Araştırmanın modeli şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma Modeli



Araştırmanın amacına hitap etmesi bakımından belirlenen hipotezler aşağıdaki gibidir:

- H1: Kabullenici sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.
- H2: Korunmacı sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.
- H3: Korumacı sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.
- H4: Duygusal tükenme psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.
- H5: Duyarsızlaşma psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.
- H6: Kişisel başarı hissinde azalma psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir.

### *Araştırmanın Amacı*

Bu çalışma ile işgörenlerin işletme içerisindeki sessizlikleri ve tükenmişliklerinin psikolojik sözleşme ihlaline yol açıp açmadığı amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda örgütsel sessizliğin alt boyutları olan kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik, korumacı sessizlik ile tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın psikolojik sözleşme ihlalini etkileyip etkilemediği irdelenmektedir.

### *Araştırma Örnekleme ve Veri Toplama Yöntemi*

Çalışmanın örneklemini bir üretim işletmesinde çalışmakta olan 226 işgören oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi kolayda örneklemdir. Veri toplama yöntemi olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Oluşturulan anket formu 2019 yılı şubat ayında çalışanlara elden dağıtılmıştır. Dağıtılan 400 anket formunun 241'i geri toplanmıştır. Bunlardan hatalı doldurulanlar çıkarıldıktan sonra 226 anket sonucu veri olarak kullanılmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı 56,5'tir.

## *Araştırmada Kullanılan Ölçekler*

Anketin ilk kısmında demografik bilgileri ölçmeye yönelik olarak 5 soru ikinci kısmında örgütsel sessizliği ölçmeye yönelik 15 soru, tükenmişliği ölçmeye yönelik 22 soru ve psikolojik sözleşme ihlalinin ölçmeye yönelik 9 soru olmak üzere toplamda 51 soru bulunmaktadır. Kullanılan ölçekler 5’li likert şeklinde düzenlenmiştir. 1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum şeklindedir.

Örgütsel sessizlik ölçeği; çalışanların örgütsel sessizlik düzeylerini belirlemek amacıyla Dyne, vd., (2003) tarafından geliştirilen ve Taşkıran (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik, korumacı sessizlik şeklinde 3 alt boyuttan ve 15 maddeden oluşmaktadır.

Tükenmişlik ölçeği; Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen tükenmişlik ölçeği, duygusal tükenme 9 soru, duyarsızlaşma 5 soru ve kişisel başarı eksikliği 8 soru şeklinde 22 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Psikolojik sözleşme ihlal algı ölçeği; Robinson ve Rousseau (1994) tarafından geliştirilmiştir. 9 maddeli ölçek, katılanların işverenlerinin onlara karşı yükümlülüklerini yerine getirip getirmediğine ilişkin algılarını ölçmek üzere planlanmıştır. Ankete katılanların işverenlerinin onlara karşı yükümlülüklerini yerine getirip getirmediği algılarını ölçmek üzere planlanmıştır. Eğitim-geliştirme, ücretler, terfi, işin doğası, iş güvenliği, geri besleme, değişimin yönetimi, kişisel sorumluluk olarak kendini gösterme fırsatları, çalışanların uzmanlık durumu ve birlikte çalışma niteliklerinin söz verildiği gibi olup olmadığını değerlendirilmektedir.

## **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılara ait sosyo-demografik değişkenler yüzde ve frekans analizlerine tabi tutulmuştur. Örgütsel sessizlik ve tükenmişliğin ve alt boyutları ile psikolojik sözleşme ihlali arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler normal dağılıma sahiptir. Veri setinin analiz edilip yorumlanması için SPSS paket programı kullanılmıştır.

Güvenilirlik analizine göre hesaplanan Cronbach's Alpha değerleri sosyal bilimler alanında 0.70'ten büyük olmalıdır (Yaşar, 2014, s.63). Tablo 1'de araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 1: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenilirlik Analizleri**

| No | Alt Boyut                       | Madde     | Cronbach's Alpha Değeri |
|----|---------------------------------|-----------|-------------------------|
| 1  | <b>Örg. Sessizlik Ölçeği</b>    | <b>15</b> | <b>,851</b>             |
| 2  | Kabullenici Sessizlik           | 5         | ,842                    |
| 3  | Korunmacı Sessizlik             | 5         | ,821                    |
| 4  | Korunmacı Sessizlik             | 5         | ,817                    |
| 5  | <b>Tükenmişlik Ölçeği</b>       | <b>22</b> | <b>,865</b>             |
| 6  | Duygusal Tükenme                | 9         | ,867                    |
| 7  | Duyarsızlaşma                   | 5         | ,767                    |
| 8  | Kişisel B. H.Azalma             | 8         | ,782                    |
| 9  | <b>Psk. Sözl. İhlali Ölçeği</b> | <b>9</b>  | <b>,873</b>             |

Örgütsel sessizlik ölçeğine ait cronbach's alpha değeri; 0,851'dir. Alt boyutları olan kabullenici sessizlik 0,842; korunmacı sessizlik 0,821; korunmacı sessizlik 0,817'dir. Tükenmişlik ölçeğine ait cronbach's alpha değeri; 0,865'tir Alt boyutlarına ait değerler şu şekildedir; duygusal tükenme 0,867; duyarsızlaşma 0,797 ve kişisel başarı hissinde azalma 0,782'dir. Psikolojik sözleşme ihlali ölçeğinin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,873 olarak belirlenmiştir. Cronbach alpha değerlerinin bu şekilde çıkması ölçeklerin güvenilir bir ölçüm sağladığı sonucunu vermektedir.

Araştırmaya katılan çalışanların sosyo-demografik bilgileri şu şekildedir: %31,4'ü kadın (n=71), %68,6'sı ise erkektir (n=155); %52,2'si bekar (n=118), %47,8'i evlidir (n=108); çalışma şekli bakımından %61,1'i vardiyasız (devamlı gündüz/gece) (n=138), %38,9'u vardiyalıdır (n=88); %63,3'ü 18-30 yaş aralığında (n=143), %18,6'sı 31-43 yaş aralığında (n=42), %18,1'i ise 44 yaş ve üzeri (n=41) yaş grubundadır; eğitim durumuna bakıldığında %30,5'i ilköğretim mezunu (n=69), %21,7'si lise mezunu (n=49), %28,3'ü ön Lisans (n=64), %19,5'i lisans ve lisans üzeri mezundur (44); katılımcıların çalışma süreleri %45,6'sı 1-5 yıl arasında (n=103), %23,5'i 6-10 yıl arasında (n=53), %15,5'i 11-15 yıl arasında (n=35), %15,5'i 15 yıl ve üzeri (n=35) toplam çalışma süresindedirler.

Araştırma ağımsız değişken olan örgütsel sessizliğin alt boyutları olan kabullenici sessizlik, korunmacı sessizlik, korunmacı sessizlik ve tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissinde azalmanın psikolojik sözleşme ihlali değişkenleri arasındaki ilişkilerin yön ve büyüklüklerinin tespit edilmesine yönelik olarak korelasyon analizi yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerin normal dağılımadıkları göz önüne alınarak Spearman Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Örgütsel Sessizlik ile Tükenmişliğin Alt Boyutları ve Psikolojik Sözleşme İhlali Algısına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları**

|                      | Kabul.<br>Sessizlik                | Korun.<br>Sessizlik     | Koru.<br>Sessizlik      | Duy.<br>Tük.            | Duyarsızlaşma           | K.B.H.<br>Azalma        | Psk.<br>Sözl.<br>İhlali |
|----------------------|------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Kabul.<br>Sessizlik  | K. 1<br>P (p)<br>N 226             |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
| Korun.<br>Sessizlik  | K. 0,670**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 1<br>226                |                         |                         |                         |                         |                         |
| Koru.<br>Sessizlik   | K. 0,612**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 0,696**<br>0,000<br>226 | 1<br>0,000<br>226       |                         |                         |                         |                         |
| Duy. Tük.            | K. 0,609**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 0,643**<br>0,000<br>226 | 0,729**<br>0,000<br>226 | 1<br>0,000<br>226       |                         |                         |                         |
| Duyar<br>sızlaşma    | K. 0,923**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 0,619**<br>0,000<br>226 | 0,649**<br>0,000<br>226 | 0,619**<br>0,000<br>226 | 1<br>0,000<br>226       |                         |                         |
| K.B.H.<br>Azalma     | K. 0,810**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 0,875**<br>0,000<br>226 | 0,765**<br>0,000<br>226 | 0,742**<br>0,000<br>226 | 0,800**<br>0,000<br>226 | 1<br>0,000<br>226       |                         |
| Psk. Sözl.<br>İhlali | K. 0,878**<br>P (p) 0,000<br>N 226 | 0,904**<br>0,000<br>226 | 0,706**<br>0,000<br>226 | 0,651**<br>0,000<br>226 | 0,806**<br>0,000<br>226 | 0,882**<br>0,000<br>226 | 1<br>226                |

\*\*Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır, n=226

Tablo 2 incelendiğinde, tüm değişkenler arasında %99 önem düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Tablodaki değerlere göre kabullenici sessizlik alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ( $r=0,878^{**}$ ); korunmacı sessizlik alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali

arasında ( $r=0,904^{**}$ ); korumacı sessizlik alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ( $r=0,706^{**}$ ); duygusal tükenme alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ( $r=0,651^{**}$ ); duyarsızlaşma alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ( $r=0,806^{**}$ ); kişisel başarı hissinde azalma alt boyutu ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ( $r=0,882^{**}$ ) pozitif ve kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle, çalışanların örgütsel sessizliği ve tükenmişlikleri arttığında psikolojik sözleşme ihlali artacağı söylenebilir.

**Tablo 3. Örgütsel Sessizlik ile Tükenmişliğin Alt Boyutları ve Psikolojik Sözleşme İhlali Algısına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları**

| Model                          | Psikolojik Sözleşme İhlali Algısı |                      |                      |           |         |
|--------------------------------|-----------------------------------|----------------------|----------------------|-----------|---------|
|                                | B                                 | Stn. Hata            | ß                    | T         | p       |
| Kabullenici Sessizlik          | 0,860                             | 0,063                | 0,551                | 13,743    | 0,000   |
| Korunmacı Sessizlik            | 1,118                             | 0,054                | 0,646                | 20,551    | 0,000   |
| Korunmacı Sessizlik            | 0,098                             | 0,044                | 0,055                | 2,252     | 0,025   |
| Duygusal Tükenme               | -0,031                            | 0,024                | -0,030               | -1,292    | 0,198   |
| Duyarsızlaşma                  | -0,004                            | 0,068                | -0,003               | -0,066    | 0,947   |
| Kişisel Başarı Hissinde Azalma | -0,189                            | 0,056                | -0,148               | -3,375    | 0,001   |
|                                | R=0,977                           | R <sup>2</sup> =,955 | Durbin-Watson=s1,802 | F=775,991 | p=0,000 |

Sonuçlara göre, çoklu regresyon modelinin anlamlı olduğu ( $F=775,991$ ;  $p<0,000$ ) ve belirlilik katsayısına ( $R^2=0,955$ ) göre bağımlı değişkenin %95,5'inin bağımsız değişkenler tarafından açıklanabildiği tespit edilmiştir. Değişkenler incelendiğinde örgütsel sessizliğin alt boyutlarının psikolojik sözleşme ihlali ile doğru yönlü bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bulgular neticesinde H1, (kabullenici sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) H2 (korunmacı sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) ve H3 (korunmacı sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) hipotezleri kabul edilmektedir. H4 (duygusal tükenme psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) ve H5 (duyarsızlaşma psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) hipotezleri red edilmektedir. H6 (kişisel başarı hissinde azalma psikolojik sözleşme ihlali üzerinde istatistiki olarak anlamlı bir etkiye sahiptir) hipotezi kabul edilmektedir. Örgütsel sessizlik ve alt

boyutları arttığında psikolojik sözleşme ihlali artmaktadır. Tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile psikolojik sözleşme arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Yapılan varyans analizlerine göre bazı demografik faktörler ile katılımcıların örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlali arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Grup istatistiklerine bakıldığında yapılan analizlerde;

Yaş ile örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlali arasında ilk olarak homojenliğe bakılması gerekmektedir. Tablo 4'te homojenlik testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 4: Yaş ve Değişkenlere İlişkin Homojenlik Testi**

| Test of Homogeneity of Variances |                  |     |     |      |
|----------------------------------|------------------|-----|-----|------|
|                                  | Levene Statistic | df1 | df2 | p    |
| Psikolojik Sözleşme İhlali       | 2,653            | 2   | 223 | ,073 |
| Örgütsel Sessizlik               | 1,154            | 2   | 223 | ,317 |
| Tükenmişlik                      | 1,594            | 2   | 223 | ,205 |

Tablo 4'e göre p değerleri 0,05'ten büyük olduğu için homojen olduğunu söylemek mümkündür ve Anova analizi sonuçlarına bakılmalıdır.

**Tablo 5. Katılımcıların Yaşları ile Örgütsel Sessizlik, Tükenmişlik ve Psikolojik Sözleşme İhlaline İlişkin Anova Sonuçları**

| Değişken             | Yaş         | Ortalama(X) | F değeri | P (p) |
|----------------------|-------------|-------------|----------|-------|
| Örgütsel Sessizlik   | 18-30       | 30,1119     | 4,330    | 0,014 |
|                      | 31-43       | 26,2143     |          |       |
|                      | 44 ve üzeri | 29,3659     |          |       |
| Tükenmişlik          | 18-30       | 49,7273     | 5,374    | 0,005 |
|                      | 31-43       | 42,9524     |          |       |
|                      | 44 ve üzeri | 47,9756     |          |       |
| Psk. Sözleşme İhlali | 18-30       | 74,4476     | 7,800    | 0,001 |
|                      | 31-43       | 63,5476     |          |       |
|                      | 44 ve üzeri | 72,1463     |          |       |

Tablo 5'te çalışanların yaşları ile örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin Anova analizi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlar incelendiğinde; yaş ile tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlamak için tukey testi sonuçlarına bakılmalıdır.

**Tablo 6: Yaş ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki Tukey Testi**

| <b>Örgütsel Sessizlik</b> |     |                         |         |
|---------------------------|-----|-------------------------|---------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup>  |     |                         |         |
| Yaş                       | N   | Subset for alpha = 0.05 |         |
|                           |     | 1                       | 2       |
| 31-43                     | 42  | 42,9524                 |         |
| 44 ve üzeri               | 41  | 47,9756                 | 47,9756 |
| 18-30                     | 143 |                         | 49,7273 |
| p                         |     | ,070                    | ,719    |

Genç yaş grubunda bulunan çalışanların örgütsel sessizlikleri en üst seviyededir. Örgütsel sessizlikleri en düşük olan grup ise 31-43 yaş grubunda olanlardır. Genç yaş grubundaki işgörenlerin çalışmaya yeni başladıkları varsayılarak henüz kurumu ve çalışma ortamını tanımadıklarından örgüt içinde sessiz kaldıkları söylenebilir.

**Tablo 7: Yaş ile Tükenmişlik Arasındaki Tukey Testi**

| <b>Tükenmişlik</b>       |     |                         |         |
|--------------------------|-----|-------------------------|---------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup> |     |                         |         |
| Yaş                      | N   | Subset for alpha = 0.05 |         |
|                          |     | 1                       | 2       |
| 31-43                    | 42  | 63,5476                 |         |
| 44 ve üzeri              | 41  |                         | 72,1463 |
| 18-30                    | 143 |                         | 74,4476 |
| p                        |     | 1,000                   | ,726    |

Tükenmişlik seviyesi en yüksek olan grup 18-30 yaş grubu iken tükenmişliği en düşük olan yaş grubu 31-43 yaş grubundakilerdir. Genç yaş grubundaki işgörenler çalışma hayatının zorlukları ile yani tanıştıklarından ve henüz çalışma temposuna alışamadıklarından tükenmişlik seviyeleri daha fazladır.

**Tablo 8: Yaş ile Psikolojik Sözleşme İhlali Arasındaki Tukey Testi**

| <b>Psikolojik Sözleşme İhlali</b> |     |                         |         |
|-----------------------------------|-----|-------------------------|---------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup>          |     |                         |         |
| Yaş                               | N   | Subset for alpha = 0.05 |         |
|                                   |     | 1                       | 2       |
| 31-43                             | 42  | 26,2143                 |         |
| 44 ve üzeri                       | 41  | 29,3659                 | 29,3659 |
| 18-30                             | 143 |                         | 30,1119 |
| p                                 |     | ,078                    | ,864    |

Genç yaş grubunda bulunan çalışanların psikolojik sözleşme ihlalleri en üst seviyededir. Psikolojik sözleşme ihlalinin en düşük olduğu grup 31-43 yaş grubunda olanlardır.

**Tablo 9: Yaş ve Değişkenlere İlişkin Homojenlik Testi**

| <b>Test of Homogeneity of Variances</b> |                  |     |     |      |
|---|------------------|-----|-----|------|
|   | Levene Statistic | df1 | df2 | p    |
| Psikolojik Sözleşme İhlali              | 1,426            | 3   | 222 | ,236 |
| Örgütsel Sessizlik                      | ,890             | 3   | 222 | ,447 |
| Tükenmişlik                             | ,534             | 3   | 222 | ,659 |

Tablo 9'a göre p değerleri 0,05'ten büyük olduğu için veriler homojen dağılım göstermektedir ve ve Anova analizi sonuçlarına bakılmalıdır.

**Tablo 10. Katılımcıların Eğitimleri ile Örgütsel Sessizlik, Tükenmişlik ve Psikolojik Sözleşme İhlaline İlişkin Anova Sonuçları**

| Değişken             | Eğitim     | Ortalama ( $\bar{X}$ ) | F değeri | P (p) |
|----------------------|------------|------------------------|----------|-------|
| Örgütsel Sessizlik   | İlköğretim | 14,4951                | 3,600    | 0,014 |
|                      | Lise       | 16,0133                |          |       |
|                      | Ön Lisans  | 15,8765                |          |       |
| Tükenmişlik          | Lisans     | 15,7273                | 3,769    | 0,011 |
|                      | İlköğretim | 12,4757                |          |       |
|                      | Lise       | 13,2667                |          |       |
| Psk. Sözleşme İhlali | Ön Lisans  | 13,1358                | 1,997    | 0,115 |
|                      | Lisans     | 13,3636                |          |       |
|                      | İlköğretim | 6,6311                 |          |       |
|                      | Lise       | 6,9733                 |          |       |
|                      | Ön Lisans  | 6,9630                 |          |       |
|                      | Lisans     | 7,3273                 |          |       |

Tablo 10'da çalışanların eğitimleri ile örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin Anova analizi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlar incelendiğinde; eğitim ile örgütsel sessizlik ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlamak için tukey testi sonuçlarına bakılmalıdır. Eğitim ile psikolojik sözleşme ihlali arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.



**Tablo 11: Yaş ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki Tukey Testi**

| <b>Örgütsel Sessizlik</b> |          |                         |          |
|---------------------------|----------|-------------------------|----------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup>  |          |                         |          |
| <b>Eğitim</b>             | <b>N</b> | Subset for alpha = 0.05 |          |
|                           |          | <b>1</b>                | <b>2</b> |
| İlköğretim                | 69       | 44,3768                 |          |
| Lisans                    | 44       | 48,8636                 | 48,8636  |
| Lise                      | 49       | 49,5306                 | 49,5306  |
| Ön Lisans                 | 64       |                         | 50,6719  |
| P                         |          | ,106                    | ,854     |

Tablo 11'e göre örgütsel sessizliği en yüksek olan grup ön lisans eğitimi almış olanlardır. Örgütsel sessizliği en düşük olan grup ise ilköğretim eğitimi almış olan çalışanlardır.

**Tablo 12: Eğitim ile Tükenmişlik Arasındaki Tukey Testi**

| <b>Tükenmişlik</b>       |          |                         |          |
|--------------------------|----------|-------------------------|----------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup> |          |                         |          |
| <b>Eğitim</b>            | <b>N</b> | Subset for alpha = 0.05 |          |
|                          |          | <b>1</b>                | <b>2</b> |
| İlköğretim               | 69       | 66,7391                 |          |
| Lise                     | 49       | 73,4694                 | 73,4694  |
| Lisans                   | 44       | 73,8409                 | 73,8409  |
| Önlisans                 | 64       |                         | 75,2969  |
| P                        |          | ,094                    | ,932     |

Tablo 12 incelendiğinde tükenmişliği en yüksek olan grubun ön lisans eğitimi almış olanlar olduğu, tükenmişliği en düşük olan grup ise ilköğretim eğitimi almış olanlar olduğu görülmektedir.

**Tablo 13: Çalışma Süresi ve Değişkenlere İlişkin Homojenlik Testi**

| <b>Test of Homogeneity of Variances</b> |                  |     |     |      |
|---|------------------|-----|-----|------|
|   | Levene Statistic | df1 | df2 | p    |
| Psikolojik Sözleşme İhlali              | 1,664            | 3   | 222 | ,176 |
| Örgütsel Sessizlik                      | 1,149            | 3   | 222 | ,330 |
| Tükenmişlik                             | ,711             | 3   | 222 | ,546 |

Tablo 13'e göre p değerleri 0,05'ten büyük olduğu için veriler homojen dağılım göstermektedir ve Anova analizi sonuçlarına bakılmalıdır.

**Tablo 14. Katılımcıların Çalışma Süreleri ile Örgütsel Sessizlik, Tükenmişlik ve Psikolojik Sözleşme İhlaline İlişkin Anova Sonuçları**

| Değişken             | Çalışma Süresi | Ortalama ( $\bar{X}$ ) | F değeri | P (p) |
|----------------------|----------------|------------------------|----------|-------|
| Örgütsel Sessizlik   | 1-5yıl         | 46,7476                | 4,111    | 0,007 |
|                      | 6-10yıl        | 52,5283                |          |       |
|                      | 11-15yıl       | 49,2286                |          |       |
|                      | 15yıl ve üzeri | 44,5714                |          |       |
| Tükenmişlik          | 1-5yıl         | 70,2718                | 3,215    | 0,024 |
|                      | 6-10yıl        | 77,3396                |          |       |
|                      | 11-15yıl       | 73,1429                |          |       |
|                      | 15yıl ve üzeri | 67,8857                |          |       |
| Psk. Sözleşme İhlali | 1-5yıl         | 28,4175                | 5,174    | 0,002 |
|                      | 6-10yıl        | 32,4528                |          |       |
|                      | 11-15yıl       | 29,5143                |          |       |
|                      | 15yıl ve üzeri | 26,6000                |          |       |

Tablo 14’te katılımcıların çalışma süreleri ile örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlaline ilişkin Anova analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 15: Çalışma Süresi ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki Tukey Testi**

| Örgütsel Sessizlik |     | Subset for alpha = 0.05 |         |
|--------------------|-----|-------------------------|---------|
| Çalışma Süresi     | N   | 1                       | 2       |
| 15yıl ve üzeri     | 35  | 44,5714                 |         |
| 1-5yıl             | 103 | 46,7476                 | 46,7476 |
| 11-15yıl           | 35  | 49,2286                 | 49,2286 |
| 6-10yıl            | 53  |                         | 52,5283 |
| p                  |     | ,226                    | ,085    |

Tablo 15’e göre örgütsel sessizliğin en yüksek olduğu grup mevcut işletmede 6-10yıl arasındaki çalışanlardır. Örgütsel sessizliği en düşük olan grup ise mevcut işletmede 15 yıl ve üzerinde çalışmakta olanlardır.

**Tablo 16: Çalışma Süresi ile Tükenmişlik Arasındaki Tukey Testi**

| Tükenmişlik    |     | Subset for alpha = 0.05 |         |
|----------------|-----|-------------------------|---------|
| Çalışma Süresi | N   | 1                       | 2       |
| 15yıl ve üzeri | 35  | 67,8857                 |         |
| 1-5yıl         | 103 | 70,2718                 | 70,2718 |
| 11-15yıl       | 35  | 73,1429                 | 73,1429 |
| 6-10yıl        | 53  |                         | 77,3396 |
| p              |     | ,386                    | ,144    |

Tablo 16'ya göre tükenmişliği en yüksek olduğu grup mevcut işletmede 6-10yıl arasındaki çalışanlardır. Tükenmişliği en düşük olan grup ise mevcut işletmede 15 yıl ve üzerinde çalışmakta olanlardır.

**Tablo 17: Çalışma Süresi ile Psikolojik Sözleşme İhlali Arasındaki Tukey Testi**

| Psikolojik Sözleşme İhlali |     | Subset for alpha = 0.05 |         |
|----------------------------|-----|-------------------------|---------|
| Tukey HSD <sup>a,b</sup>   |     |                         |         |
| Çalışma Süresi             | N   | 1                       | 2       |
| 15yıl ve üzeri             | 35  | 26,6000                 |         |
| 1-5yıl                     | 103 | 28,4175                 |         |
| 11-15yıl                   | 35  | 29,5143                 | 29,5143 |
| 6-10yıl                    | 53  |                         | 32,4528 |
| p                          |     | ,236                    | ,230    |

Tablo 17'ye göre psikolojik sözleşme ihlali en yüksek olan grup mevcut işletmede 6-10 yıl arasındaki çalışanlardır. Psikolojik sözleşme ihlalinin en düşük olduğu grup ise mevcut işletmede 15 yıl ve üzerinde çalışmakta olanlardır.

## Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırma sonuçlarına göre; çalışanların örgütsel sessizliği ve tükenmişlikleri arttığında psikolojik sözleşme ihlali artacağı belirlenmiştir. Ayrıca örgütsel sessizliğin alt boyutlarının psikolojik sözleşme ihlali ile doğru yönlü bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bulgular neticesinde kabullenici sessizlik, korumacı sessizlik ve korunmacı sessizlik psikolojik sözleşme ihlali üzerinde pozitif yönlü kuvvetli bir etkiye sahiptir. Tükenmişliğin alt boyutu olan kişisel başarı hissinde azalma ile psikolojik sözleşme ihlali arasında ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Kişisel başarı hissinde azalma yaşandıkça psikolojik sözleşme ihlalinin artmaktadır.

Mevcut çalışmanın diğer sonuçlarına göre; genç yaş grubu olan 18-30 yaş aralığındaki işgörenlerin örgütsel sessizlikleri, tükenmişlikleri ve psikolojik sözleşme ihlalleri en üst seviyede iken 31-43 yaş grubunda olanların en düşük seviyededir. Örgütsel sessizliği ve tükenmişliği en yüksek

olan grup ön lisans eğitimi almış olanlar iken örgütsel sessizliği ve tükenmişliği en düşük olan grup ise ilköğretim eğitimi almış olan işgörenlerdir. Çalışma süresi bakımından örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlallerinin en üst seviyede olduğu grup 6-10 yıl arasındaki çalışanlar iken en düşük olan grup 15 yıl ve üzerinde çalışmakta olanlardır. Bu sonuçlara göre çalışma hayatına yeni başlayan işgörenlerde kurum kültürüne henüz adapte olamamaları, iş yaşantısının temposuna alışılmaması gibi sebeplerden dolayı örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve psikolojik sözleşme ihlali daha fazladır.

Örgüt ortamında çalışanların üst yöneticilere karşı açık olabildikleri iletişim yapısını kurmaları, yöneticilerin bu ortama destek vermeleri ile örgüt içerisindeki sessizliği, çok sesliliğe; tükenmişliği yaşam doyumu ve iş tatminine çevirebilmek için bir fırsat oluşturabilir. Kurum içinde var olan problemlerin yöneticilere yansıtılmasını sağlayan ciddi kanalların var oluşu, bu kanalları kullanması beklenenlerde adalet algısı ve memnun olma düzeylerinde olumlu karşılıklar bulacaktır. Böylece yüksek düzeyde güven duyan işgörenlerin tükenmişlik ve sessizlik eğilimlerini azaltacak ve fikirlerini rahatça, net biçimde ifade edebilmeleri sağlanacaktır.

Örgütsel sessizliğin, tükenmişliğin ve psikolojik sözleşme ihlalinin giderilmesi için yönetimin, personelin genel motivasyon seviyesini artırması için çalışan personeli motive etmenin önemini anlaması gerekmektedir. Bu içerikte, üst düzeydeki karar vericiler, personel motivasyonunu mümkün kılan ve destekleyen bir organizasyon yapısı belirlemelidir. Bundan sonra, organizasyon yapısı uygun motivasyon politikasını tanımlamalıdır. En iyi motivasyonu seçmek politikaları, personelin özelliklerini, becerilerini ve ihtiyaçlarını analiz etmek için hayati öneme sahiptir (Çetin, 2012, s.78).

Bireyleri motive etmek için kullanılan araçlar, kişisel değer yargıları, çevresel faktörler ve sosyal eğitim durumundaki farklılıklar nedeniyle kişiden kişiye farklı etkiye sahip olabilir.

Çalışmamızın bir takım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Çalışma tek bir ilde gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, özel bir coğrafi bölgede veya farklı sektörlerde yapılacak çalışmalar ile bazı farklılıklar göstermesi mümkündür. Bununla birlikte, daha geniş bir örneklem ile gerçekleştirilecek çalışmalar, sonuçların genellenebilirliği arttıracaktır.

Bu konuda araştırma yapmak isteyen diğer araştırmacılara da bazı öneriler sunulabilir; örgütsel sessizlik ve tükenmişlik değişkenlerinin psikolojik sözleşme ihlalinin alt boyutlarıyla arasındaki ilişki incelenebilir. Bunun yanında psikolojik sözleşme ihlalini azaltabileceği düşünölen örgütsel destek, örgütsel vatandaşlık, liderlik tutumları, örgütsel güven, personel güçlendirme gibi konularla ilişkisi üzerine çalışmalar yapılarak bu ilişkilerin ölkesel bazda değışiklik gösterip göstermediği kıyaslamalı olarak araştırılabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**A Research on the Effects of Organizational Silence and Burnout on Psychological Contract Violation**

\*

Fatma Yılmaz

*Erzincan Binali Yıldırım University*

In this study, the relationship between organizational silence, burnout and psychological contract violation was examined. In this study, it is aimed whether the silence and burnout of the employees in the enterprise cause psychological contract violations. Accordingly, in the first part of the study, a literature review was conducted to explain the organizational silence, burnout and psychological contract violations.

In the modern economic world where competition conditions become difficult and the borders become more uncertain due to globalization, it is expected that the employees' freedom of expression increases, their creativity increases and they have more responsibility awareness (Quinn and Spreitzer, 1997, p.36). Today, one of the biggest goals of enterprises is to continuously improve their employees' knowledge, skills and abilities and to reach the most accurate information required for the organization. However, different behaviors emerge as a result of the relationships among the employees within the organization. In this process, employees can establish close relations with each other, and they may move away from each other. However, in order to reach the predetermined goals within the organization, it is very important to develop relations and communication among the employees in the organization. On the other hand, it is known that employees do not always communicate well, avoid or exhibit distant behaviors towards other employees (Demir and Demir, 2012, p.85). This situation can cause situations such as employee silence and burnout.

The concept of organizational silence; It is explained that the employee avoids sharing his / her emotional, behavioral and mental discourses regarding the current situation of the company he / she is a member of (Pinder ve Harlos, 2001, p.334). Organizational silence is defined as the fact that employees do not react jointly and intentionally and share their feelings and

thoughts with others (Ülker and Kanter, 2009, p.111). Organizational silence, employees' workplace or work related to behavioral problems or technical problems about their opinions, thoughts and knowledge of the conscious way to remain silent by not passing to them (Çakıcı, 2010, p.91).

Another negative situation that may arise in employees is burnout. The concept of burnout is that individuals move away from the essence of their work as a profession and do not care about the people they serve, or withdraw themselves from their jobs and cool down in response to dissatisfaction and excessive stress (Kaçmaz, 2005, p.29; Çetin, 2017, p.84-85). Freudenberger burnout; "Failure, attrition, energy and power reduction or as a result of unsatisfied desires as a result of the individual's internal state of exhaustion tanım (Freudenberger, 1974, p.159). Maslach and Jackson (1981) burnout; It is defined as a syndrome that involves emotional exhaustion, depersonalization and decrease in personal success to which individuals are requested.

In the emotional exhaustion dimension, the individual shows symptoms such as fatigue, energy loss and emotional exhaustion. This dimension is seen as the internal dimension of burnout. Emotional burnout employees feel that they do not behave as responsibly towards the people they serve, however the necessity to go to the same job in individuals with disability and stress causes anxiety (Maslach et al., 2001). Emotional exhaustion is simply expressed as, exhaustion of emotional resources en (Akin and Oğuz, 2010, p.314). Emotional exhaustion; The most important element of burnout is its beginning and focus. This item is more relevant to work-induced tension. Working at a cramped pace, the individual is emotionally exhausted and feels crushed by the demands of others. Burnout is experienced as a reaction against these conditions (Üngüren et al., 2010, p.2924).

In this study, it is aimed whether the silence and burnout of the employees in the enterprise cause psychological contract violations. In this direction, whether the sub-dimensions of organizational silence, acceptive silence, protective silence, protective silence and emotional exhaustion and depersonalization, which are the sub-dimensions of burnout, affect the violation of psychological contract.

In the second part, the effects of organizational silence and burnout on psychological contract violations and the relationship between variables and demographic data are explained. Correlation, regression and Anova analyzes

were performed. The sample of the study consists of 226 employees working in a production enterprise. The sampling method is easily sampled. Survey method was used as data collection method. The questionnaire was distributed to employees in February 2019. Of the 400 questionnaires distributed, 241 were collected. After the incorrectly filled out of these, 226 questionnaire results were used as data. The rate of return of the surveys is 56.5.

Cronbach's alpha value of organizational silence scale; It is 0.851. Acceptable silence with sub-dimensions was 0.842; protective silence 0.821; protective silence is 0.817. Cronbach's alpha value of burnout scale; The values of the sub-dimensions are as follows; emotional exhaustion 0.867; desensitization is 0.797 and personal accomplishment is reduced to 0.782. The cronbach's alpha reliability coefficient of the psychological contract violation scale was found to be 0.873. According to the results of the research; It was determined that psychological contract violation would increase when the organizational silence and burnout of employees increased. In addition, it was found that the sub-dimensions of organizational silence had a correct relationship with psychological contract violation. As a result, accepting silence, protective silence and protective silence have a positive positive effect on the violation of psychological contract. There is an inverse relationship between the decrease in the sense of personal accomplishment, which is the sub-dimension of burnout, and the violation of psychological contract. As a decrease in the sense of personal success is experienced, the violation of psychological contract increases.

According to the other results of the present study; While the organizational silence, burnout and psychological contract violations of the employees between the ages of 18-30 are at the highest level in the young age group, it is at the lowest level of the ones in the age group of 31-43. While the group with the highest organizational silence and burnout was the ones who had associate degree education, the group with the lowest organizational silence and burnout was the employees who had primary education. In terms of working time, the group with the highest levels of organizational silence, burnout, and psychological contract violations were those who worked between 6-10 years, and the lowest group was those who worked for 15 years and over. According to these results, organizational silence, burnout and violation of psychological contract are more common in new employees due to reasons such as



not being able to adapt to corporate culture and not getting used to the pace of work life.

## Kaynakça / References

- Akın, U., ve Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 309-327.
- Anderson, N. ve Schalk, R. (1998). The psychological contract in retrospect and prospect. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 637-647.
- Bal, P. M., Lange, A. H. D., Jansen, P. G.W., Velde, M. E.G., ve Van D., (2008). Psychological contract breach and job attitudes: A meta-analysis of age as a moderator. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 143-158.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H., (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği uyarlama ve karşılaştırma çalışması. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61 (4), 1-20.
- Civelek, M. E., Asci, M. S., ve Çemberci, M. (2015). Identifying silence climate in organizations in the framework of contemporary management approaches. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 4(4), 36.
- Coyle-Shapiro, J., ve Kessler, I. (2000). Consequences of the psychological contract for the employment relationship: A large scale survey. *Journal of management studies*, 37(7), 903-930.
- Çakıcı, A. (2010). Örgütlerde işgören sessizliği, neden sessiz kalmayı tercih ediyoruz? Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çetin, I. (2012). Motivation and its impact on labour productivity at hotel business "a conceptual study". *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 2(1), 70-79.
- Çetin, İ. (2017). Otel çalışanlarında tükenmişlik ve tükenmişliğe etki eden faktörler. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 83-95.
- Çimen, M., ve Ergin, C. (2001). Türk silahlı kuvvetleri sağlık personelinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Güllhane Tıp Dergisi*, 43(2), 169-176.
- Demir, M., ve Demir, Ş. Ş. (2012). Yükseköğretim kurumlarında örgütsel sessizlik: Turizm lisans eğitimi kurumları örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 184- 199.

- Demirci, B. (2018). *The effects of stress on performance and burnout: A study of information technologies workers*. Master's Thesis, Bahçeşehir University, İstanbul.
- Dolunay, A. B. (2002). Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(1), 51-62.
- Dyne, V. L., Ang, S., ve Botero, I. C. (2003). Conceptualizing employee and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359-1392
- Ehtiyar, R., ve Yanardağ, M. (2008). Organizational silence: A survey on employees working in a chain hotel. *Tourism and Hospitality Management*, 14(1), 51-68.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Hartmann, N. N. (2012). *Willingness to mentor: an examination of salesperson antecedents*. Doktora Tezi, Purdue University, West Lafayette.
- İraz, R., ve Ganiyusufoğlu, A. (2011). Örgütlerde mesleki tükenmişlik ve akademisyenler üzerinde bir uygulama. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 451-472.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.
- Liao-Troth, M. A. (1999). *The psychological contract of volunteer workers and its consequences*. Doktora Tezi, The University of Arizona, Arizona.
- Luthans, F., Youssef C., ve Avolio, B. (2007). *Psychological capital*. New York: Oxford University Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., ve Leiter, M. B. (2001). Job burnout. *Annu. Rev. Psychol.* 52, 397-422.
- Maslach, C., ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burn-out. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burn-out. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Pinder C.C.ve Harlos K.P. (2001). Employee Silence: Quiescence and Acquiescence As Responses to Perceived Injustice, *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369.
- Quinn, R. E., ve Spreitzer, G. M. (1997). The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. *Organizational Dynamics*, 26(2), 37-49.

- Robinson, S. L., ve Rousseau, D.M. (1994). Violating the psychological contract: Not the exception but the norm. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 245- 259
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations, *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), 121-139.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve örgütsel sessizlik arasındaki etkileşim*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Tükeltürk, Ş., Şahin Perçin, N. ve Güzel, B. (2012). Psikolojik kontrat ihlal algısı ile örgütsel bağlılık ilişkisi: otel işletmeleri üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10(20), 93-110.
- Tyagi, A., ve Agrawal, R. K. (2010). Emerging employment relationships: issues and concerns in psychological contract, *The Indian Journal of Industrial Relations*, 45 (3), 381-395.
- Ülker, F., ve Kanten, P. (2009). Örgütlerde sessizlik iklimi, işgören sessizliği ve örgütsel bağlılık ilişkisine yönelik bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 111-126.
- Üngüren, E., Doğan, H., Özmen, M., ve Tekin, Ö. A. (2010). Otel çalışanlarının tükenmişlik ve iş tatmin düzeyleri ilişkisi. *Journal of Yasar University*, 17(5), 2922- 2937.
- Vakola, M., ve Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organisational silence: an empirical investigation. *Employee Relations*, 27(5), 441-458.
- Walker, A., ve Hutton, D. (2006). The application of the psychological contract to workplace safety, *Journal of Safety Research*, 37(5), 434.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 59-75.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Yılmaz, F. (2020). Örgütsel sessizlik ve tükenmişliğin psikolojik sözleşme ihlali üzerindeki etkilerine yönelik bir araştırma. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 633-658. DOI: 10.26466/opus.594613

## Bilimsel Araştırma Projesi (BAP) Yürütücülerinin Proje Deneyimleri Üzerine Nitel Bir Çalışma<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.630564

\*

**Ramazan Şamil Tatık\* - Burak Ayçiçek\*\***

\* Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi / Muş / Türkiye

E-Posta: [rs.tatik@alparslan.edu.tr](mailto:rs.tatik@alparslan.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-6727-8264](https://orcid.org/0000-0002-6727-8264)

\*\* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı / Elazığ / Türkiye

E-Posta: [aycicekburak@gmail.com](mailto:aycicekburak@gmail.com)

ORCID: [0000-0001-8950-2207](https://orcid.org/0000-0001-8950-2207)

### Öz

Bu çalışmanın temel amacı; bir devlet üniversitesinde BAP (bilimsel araştırma projesi) yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje yürütme sürecindeki deneyimlerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseniyle yürütülmüştür. Bu çalışma çerçevesinde üzerine odaklanılan olgu "proje deneyimi" olarak ifade edilebilir. Araştırmanın çalışma grubunu; 1 profesör doktor, 3 doçent doktor, 12 doktor öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi doktor oluşturmaktadır. BAP yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje deneyimlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla dört demografik (unvan, kademe, yürütülmüş/yürütülmekte olan proje sayısı ve görev yapılan birim) ve beş açık uçlu sorudan oluşan bir soru formu hazırlanmıştır. Elde edilen online veriler, NVivo 11 Nitel Analiz Programı kullanılarak araştırmacılar tarafından betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre; akademisyenler öncelikle alana katkı sağlamak amacıyla bu projelerde yer aldıklarını ifade etmişlerdir. Akademisyenlerin, ayrıca, yayın yapma amacıyla BAP sürecinde yer aldıkları ve akademik yayın yapmayı önemsedikleri görülmüştür. Akademisyenler; proje ekibinde yer alacak bireyler belirlenirken, proje konusunda alan bilgisine sahip bireylerin yer almasına özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyenler, çözüm odaklı bir yaklaşım izlediklerini, projenin gidişatını engelleneyecek şekilde hızlı çözüm önerileri bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Akademisyenler bu süreçte disiplinli ve işbirlikçi bir yaklaşımın önemli olduğu ve bu süreçte yaygın üretimin kendileri için önemli olduğu görüşündedirler. Akademisyenler, proje ekibinde yer alacak bireylerin seçiminde titiz davranacaklarını ifade etmişlerdir. Akademisyenlerin bazıları proje sürecinde disiplin ve zaman yönetimine önem vereceklerini belirtmişlerdir. Akademisyenler tarafından önemsenen bir diğer konu ise ön hazırlık sürecidir. Araştırmanın sonucuna göre, akademisyenlerin mevcut proje yürütme süreçlerinde ileriki proje etkinliklerinde faydalanabilecekleri farklı ve zengin deneyimler elde ettikleri ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilimsel araştırma projesi; proje; yürütücü

<sup>1</sup> Bu çalışma, 19-22 Haziran 2019 tarihlerinde, Ankara Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 6. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (EJER) sözlü bildiri olarak sunulan "Bilimsel Araştırma Projesi (BAP) Yürütücülerinin Proje Deneyimlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın genişletilmiş halidir.

## A Qualitative Study on The Project Experiences of The Scientific Research Project (SRP) Executives

\*

### Abstract

*The main purpose of this study is to present the experiences of academicians who conducted or have conducted SRP (scientific research project) in a state university during the project execution process. In the study, the phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, was employed. In this study, the phenomenon focused on can be expressed as "project experience". The study group consists of 1 professor, 3 associate professors, 12 lecturer Dr. and 1 research assistant Dr. In order to obtain data about the experiences of the academicians on the Project an open-ended question form, which consisted of five questions, was prepared by the researchers. Moreover, four questions related to the demographic information (title, work experience, the number of the conducted projects and the department) of the study group were asked. The obtained data were analyzed descriptively by the researchers using the NVivo 11 Qualitative Analysis Program. According to the findings of the research, the academicians participated in the study stated that they took part in these projects with the aim of making contribution to the field. The academicians also expressed that they found making scientific publications significant and therefore they involved in the SRP process for making publications. Academicians stated that while determining the individuals to be included in the project team, they paid attention to select individuals with high level of field knowledge about the project. Academicians stated that they followed a solution-oriented approach and tried to find quick solution suggestions in a way that did not prevent the progress of the project. Academicians believed that a disciplined and collaborative approach was important in this process and thought that it was important for them to produce publications in this process. The academicians stated that they would be careful in the selection of individuals who would take part in the project team. Some of the academicians stated that they would give importance to discipline and time management during the project process. Another issue that was considered important by academicians was the preparation process. As a result, it can be stated that academicians have obtained different and rich experiences from the processes of their existing project execution that they can make use of in future project activities.*

**Keywords:** Scientific research project, project, executive

## Giriş

Türk Dil Kurumu'na (2019) göre bilim, “*evrenin veya olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneye dayanan yöntemler ve gerçeklikten yararlanarak sonuç çıkarmaya çalışan düzenli bilgi, ilim*” olarak tanımlanmaktadır. Çepni'ye (2005) göre bilim, gerçeği ve bilgiyi bilimsel yöntemler kullanarak ve organize ederek evreni anlama ve tanımlama sürecidir. Ronan'a (2005) göre bilim, olgular arasında mantıksal ilişki kurmanın bir sonucu olarak hipotez ve teorileri ortaya koyan bir sistemdir. Zewail (2002), bilimi, eğitimi ve yaratıcı zihinlerin cevap bulma girişimi içinde sorgulamalarına, deney yapmalarına veya gözlemlmelerine izin veren bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır. Marusic ve Marusic (2009) bilimin dört temel niteliği olduğunu belirtmiştir. Öncelikle bilim, insan bilgisinin kaynağını oluşturur. İkinci olarak eğitim sisteminin temel bileşenlerinden biridir. Üçüncü olarak, belirli bir topluluğun kültürünün bir parçasıdır ve son olarak bilim günlük yaşamdaki refah ve güvenliğe katkı sağlar.

Bilim, tarihsel gelişimi içerisinde yaşamımızın her alanına katkıda bulunmuş ve bireylerin yaşamlarını sürdürebilmesi için temel bir gereksinim haline gelmiştir. Bundan dolayı insanlık için faydalı olduğu düşünülen her yeni bilimsel fikir, buluş ve ürün, tüm dünyaya iletilmelidir (Maqbool, Bahadar, ve Abdollahi, 2014). Bilim, günlük yaşam için çözümler üretir ve evrenin büyük gizemlerine cevap vermemize yardımcı olur. Başka bir deyişle, bilim, bilginin en önemli kanallarından biridir. Toplumların yararına çeşitli işlevlerin yanı sıra bilimin yeni bilgiler oluşturmak, eğitimi geliştirmek ve yaşam kalitesini arttırmak gibi özel rolleri vardır (UNESCO, 2019). Ayrıca bilim alanında yaşanan gelişmeler çeşitli teknolojik gelişmelere, yeni insan becerilerinin, yeni mühendislik fikirlerinin ve tasarımların ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır (Brooks, 1994).

Ülkelerin uzun vadeli kalkınma hedeflerine ulaşmaları için sistematik olarak üretilen ve uygulamaya konular politikalar geliştirmeleri gerekmektedir (Çiftçi, 2004). Bunun bir sonucu olarak ülkelerin uzun süreli ekonomik gelişim gösterebilmelerinde günümüzde araştırma geliştirme faaliyetleri önem kazanmıştır (Czarl ve Belovecz, 2007). Ayrıca, son yüzyılda, bilimsel faaliyetler, üniversitelerin veya diğer akademik kuruluşların, hükümetler tarafından kurulan laboratuvarların veya firmaların araştırma-geliştirme (Ar-Ge) bölümleri tarafından yoğun bir şekilde gerçekleştirilmektedir (Stephan, 2012).

Yükseköğretim kurumları, eleştirel düşünme becerisini geliştiren (Tiruneh, De Cock ve Elen, 2018), otantik öğrenmeyi sağlayan (Herrington, 2005), zaman yönetimi, etkili sunum becerisi, etkili not alma teknikleri, üst bilişsel beceriler, öz düzenleme, öz değerlendirme ve dönütle öğrenme gibi beceriye odaklanan (Allan, ve Clarke, 2007) öğrenme ortamları olarak düzenlenmelidir. Eğitim ortamlarının bu şekilde düzenlenmesiyle yükseköğretim kurumlarının bu değişim sürecine ayak uydurmaları gerekmektedir.

Türkiye’de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 3. maddesi (d) fıkrasında üniversite; *“Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzelkişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayım yapan: fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur”* şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca, ilgili Kanun’un 4. maddesi ait (c) fıkrasında *“Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla iş birliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak”* şeklinde yükseköğretimin bazı amaçlarına yer verilmiştir (Resmî Gazete, 1981).

Türkiye’de bilimsel gelişmeler açısından yükseköğretim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Türkiye’de de üniversiteler bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağlanması açısından önemli görülmekte ve bu doğrultuda çeşitli adımlar atılmaktadır. Türkiye’de bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin 1960’lardan başlayarak devam ettiği görülmektedir. Bu süreçte ilk ulusal bilim ve teknoloji politikası olarak 1963 yılında TÜBİTAK kurulmuş ve Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) tarafından birinci beş yıllık kalkınma planı hazırlanmıştır (Kalınlı, 2010). Ayrıca 1983 yılında ise Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK) kurulmuştur (TÜBİTAK, 2019).

Bununla birlikte Türkiye’de üniversitelerde yapılan araştırmalar 2001 yılına kadar 20 Mayıs 1984 tarihli 18406 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Araştırma Fonları ile ilgili Yönetmelik ile desteklenmiştir. Daha sonra 20.06.2001 tarihinde kabul edilip 03.07.2001 tarihli 24451 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan 4684 sayılı Kanun’la 58. maddenin başlığında bulunan *“ve araştırma fonu”* ibaresi çıkarılarak yerine *“bilimsel araştırma projeleri”* ifadesi yer almıştır (Resmî Gazete, 2001). Ayrıca, 26 Kasım 2016 tarihli ve 29900 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yeni *“Yükseköğretim Kurumları*

Bilimsel Araştırma Projeleri Hakkında Yönetmelik'' ile BAP Koordinatörlükleri BAP Birimi Koordinatörlüğüne dönüştürülerek yetki ve sorumluluk alanları genişletilmiştir (YÖK, 2016).

Bilimsel araştırmanın çeşitli projeler yoluyla ilerlemesi, genellikle döngüsel süreçlerin tekrarı olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte yer alan aşamalar arasında çeşitli farklılıklar olmakla birlikte genel olarak bir bilimsel araştırma süreci şu süreçleri içermektedir (Dekeyser, 2012).

1. **Bilgi toplama:** Araştırılacak olan konu ile ilgili olarak evrensel anlamda literatür taramasının yapılması.
2. **Problemin tanımlanması:** Literatürde yer alan bilgiler açısından neyin eksik olduğunun belirlenmesi.
3. **Bir araştırma projesinin tasarlanması:** Sorunu çözmek için kullanılacak stratejiye karar verilmesi.
4. **Gerçek araştırma faaliyetinin yürütülmesi:** Bu aşama deneysel nitelikte veya teorik bir analizde veya yeni verilerin toplanması şeklinde olabilir.
5. Sonuçların analizi, yorumlanması, elde edilen sonuçları açıklayabilecek veya yeni bir anlayış getirebilecek bir hipotezin oluşturulması.
6. Araştırma sonucu elde edilen bulguların sonuçlandırılması ve nihai raporlaştırılması

Görüldüğü üzere bilimsel bir araştırmayı yürütmek dikkatli bir süreci de gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte bir araştırma projesi tasarlamak ve yürütmek karmaşık bir faaliyettir. Bu süreçte araştırma sürecine dahil olan çeşitli paydaşlar yer almakta ve her bir paydaşın sürece olumlu ve olumsuz katkıları olabilmektedir (Verschuren, Doorewaard ve Mellion, 2010).

Bu bilgiler ışığında bilimsel araştırma projeleri ülkelerinin refah düzeylerinin artırılması, bilim ve teknolojik gelişmelerin desteklenmesi ve bu şekilde ülkelerinin gelişim göstermelerine olanak sağlamaktadır. Türkiye'de ise üniversitelerde yürütülen bilimsel araştırma projelerinin başarılı bir şekilde yürütülmesi, belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı; bir devlet üniversitesinde BAP (bilimsel araştırma projesi) yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje yürütme sürecindeki deneyimlerini ortaya koymaktır. Bu amaç kapsamında, BAP yönetim süreci, sürecin önemli bir paydaşı olan proje yürütücülüğü yap-



muş akademisyenler tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca bu çalışma, üniversitelerin bünyelerindeki Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü (BAPKO) tarafından desteklenen bilimsel araştırma projelerinin yürütücüsüyle sınırlıdır. Süreçte karşılaşılan zorlukların belirlenerek gerekli iyileştirmelerin yapılmasına, proje yürütme sebeplerinin neler olduğuna, sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesi bağlamında ekip kurma kriterlerine ve deneyimlerin sonraki süreçlerde nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin elde edilen bulgularla ilgili alana katkı sağlanması amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde bilimsel araştırma projesi kapsamında akademisyenlerin görüşlerini inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüş olup yapılan bu çalışmayla alan yazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

## **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın deseninden, çalışma grubundan, veri toplama aracından, verilerin toplanmasından ve verilerin analizinden bahsedilmiştir.

### ***Araştırmanın Deseni***

Bir devlet üniversitesinde BAP (bilimsel araştırma projesi) yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje yürütme sürecindeki deneyimlerini ortaya koymanın amaçlandığı bu araştırma nitel bir çalışma olup olgu bilim deseniyle yürütülmüştür. Nitekim olgu bilimsel çalışma, bireylerin herhangi bir olguya ilişkin olarak deneyimlerini anlamlandıran bir çalışma türü olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2014). Bu çalışma çerçevesinde üzerine odaklanılan olgu "proje deneyimi" olarak ifade edilebilir.

### ***Çalışma Grubu***

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında ölçüt örnekleme tekniğine (Marshall ve Rossman, 2014) başvurulmuş olup ölçüt olarak bir devlet üniversitesi bünyesinde "bilimsel araştırma projesi yürütücülüğü yapmış veya yapmakta olma" belirlenmiştir. Bu çerçevede 1 profesör doktor, 3 doçent doktor, 12 doktor öğretim üyesi ve 1 araştırma görevlisi doktor çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubu hakkında ek demografik bilgilere

göz atıldığında; 4 akademisyen 0-5 yıl, 9 akademisyen 6-10 yıl, 2 akademisyen 11-15 yıl, 1 akademisyen 21-25 yıl ve 1 akademisyen 25 ve üzeri yıl kıdem aralığına sahiptir. 5 katılımcı hiç üniversite bilimsel araştırma projesi tamamlamamıştır. 4 katılımcı 1 proje, 2 katılımcı 2 proje, 2 katılımcı 3 proje, 1 katılımcı 4 proje, 1 katılımcı 5 proje, 1 katılımcı 7 ve 1 katılımcı 11 proje tamamlamıştır. 8 katılımcı Eğitim Fakültesi'nde, 2 katılımcı Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu'nda, 2 katılımcı Fen Edebiyat Fakültesi'nde, 1 katılımcı Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda, 1 katılımcı Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda, 1 katılımcı Mühendislik-Mimarlık Fakültesi'nde, 1 katılımcı İslami İlimler Fakültesi'nde ve 1 katılımcı İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde görev yapmaktadır.

### *Veri Toplama Aracı*

BAP yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje deneyimlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla dört demografik (unvan, kıdem, yürütülmüş/yürütülmekte olan proje sayısı ve görev yapılan birim) ve beş açık uçlu sorudan oluşan bir soru formu hazırlanmıştır. Sorunun belirlenmesinde alan yazın taranmış ve iki eğitim yönetimi uzmanı (bir doktor öğretim üyesi ve bir doçent doktor) açık uçlu soruları değerlendirmiş, uzmanların dönütleri doğrultusunda açık uçlu sorular tekrar düzenlenerek soru formuna son şekli verilmiştir. Soru formunda yer alan açık uçlu sorular şöyledir: "sizi proje gerçekleştirmeye iten sebepleri paylaşır mısınız?", "proje ekibinizi oluştururken nelere dikkat ettiğinize değinir misiniz?", "proje sürecindeki sorunların çözümünde nasıl bir yaklaşım sergilediğinizden bahseder misiniz?", "projenizin başarıyla sonuçlanması için nelere önem verdiğinizi söyleyebilirsiniz?" ve "tekrar proje gerçekleştirirseniz nelere özellikle dikkat edersiniz açıklar mısınız?"

### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Uzmanların görüşleri doğrultusunda son şekli verilen veri toplama aracı (soru formu), Google Forms üzerinden hazırlanmış ve ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenmiş akademisyenlere soru formunun yer aldığı web adresi elektronik posta yoluyla paylaşılmış, ayrıca telefon yoluyla kendile-

rine ulaşılarak soru formunu doldurmaları rica edilmiş ve formu doldurmakta gecikenlere anımsatma aramaları yapılmıştır. Veriler yaklaşık 2 haftalık süreçte online olarak elde edilmiştir. Elde edilen online veriler, NVivo 11 Nitel Analiz Programı kullanılarak araştırmacılar tarafından betimsel analize tabi tutulmuştur. Nitekim betimsel analizde amaç, görüşme ve gözlem süreci sonucunda elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Elde edilen veriler önceden belirlenmiş temalar altında sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224). Bu amaçla betimsel analiz için çerçeve oluşturulmuş, bu çerçeve bağlamında veriler işlenmiş, bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Katılımcılara 6K, 10K gibi kodlar verilmiş olup, örneğin 6K; 6. katılımcı, 10K; 10. katılımcıyı temsil etmektedir.

## **Bulgular**

Bu bölümde, nitel verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında; öğretim üyelerinin proje yürütme sebeplerine, proje ekibi kurma sürecinde dikkat ettikleri kriterlere, sorunları ortadan kaldırmak için hangi çözüm yollarına başvurduklarına, bilimsel araştırma projesinin başarıyla sonuçlanması için nelere önem verdiklerine ve tekrar proje yürüttükleri takdirde hangi deneyimlerine başvuracaklarına ilişkin sorulara cevaplar aranmıştır. Verilen cevaplar araştırmacılar tarafından betimsel analiz sürecine tabi tutulmuş ve bu analizler sonucunda ortaya çıkan temalar, kodlar ve katılımcı sayıları aşağıda sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların kayda değer görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılardan elde edilen verilerin betimsel analizi sonucunda; tablo 1’de görüldüğü üzere proje yürütme sebepleri, ekip kurma kriterleri, sorun çözme yaklaşımları, projenin başarısı ve proje deneyimi olmak üzere beş açık uçlu soruya bağlı olarak beş tema belirlenmiştir. Temalar ve bazı önemli kodlar, katılımcı sayıları eşliğinde aşağıdaki tabloda sunulmaktadır:

**Tablo 1. Nitel bulgulara dayalı belirlenen temalar ve ortaya çıkan bazı önemli kodlar**

| <b>Nitel Bulgulara Dayalı Belirlenen Temalar ve Çarpıcı Kodlar</b> |   |
|--|---|
| <b>1. Proje Yürütme Sebepleri</b>                                  | <ul style="list-style-type: none"><li>- alana katkı (N=5)</li><li>- yayın (N=5)</li><li>- kaynak (N=4)</li><li>- akademik gereklilik (N=3)</li><li>- kendini güncelleme (N=3)</li><li>- istek ve merak (N=3)</li></ul>  |
| <b>2. Ekip Kurma Kriterleri</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"><li>- alan bilgisi (N=9)</li><li>- liyakat (N=6)</li><li>- istek ve arzu (N=4)</li><li>- uyum (N=4)</li><li>- konuya uygunluk (N=3)</li><li>- disiplin (N=2)</li></ul>  |
| <b>3. Sorun Çözme Yaklaşımları</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"><li>- çözüm odaklı yaklaşım (N=5)</li><li>- sabır (N=4)</li><li>- sakinlik (N=3)</li><li>- b planı (N=3)</li><li>- sorun yaşanmadı (N=2)</li><li>- planlı çalışma (N=2)</li></ul>   |
| <b>4. Projenin Başarısı</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>- disiplinli ve iş birlikçi yaklaşım (N=12)</li><li>- yayın üretme (N=3)</li><li>- süreçte titizlik (N=1)</li><li>- kapsamlı hazırlık (N=1)</li><li>- projeyi iptal ettim (N=1)</li><li>- doğru kişilerle çalışma (N=1)</li></ul>       |
| <b>5. Proje Deneyimi</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>- ekibin titiz seçimi (N=5)</li><li>- disiplin ve zaman yönetimi (N=4)</li><li>- ön hazırlık (N=4)</li><li>- yayın odaklılık (N=2)</li><li>- malzemelerin ortaklardan temini (N=1)</li><li>- üniversite altyapı desteği (N=1)</li></ul> |

Belirlenen temalar ayrı ayrı incelendiğinde ulaşılan bazı kodlar ve katılımcılara ait alıntılar aşağıda sunulmaktadır:

### ***Birinci Tema: Proje Yürütme Sebepleri***

Katılımcıların üçte birine yakını (N=5) alan yazına katkı sağlamak (3K, 7K, 10K, 13K, 17K), yine üçte birine yakını (N=5) bilimsel yayın üretmek (5K, 8K, 9K, 12K, 14K), 4 katılımcı teknik, maddi kaynak ve insan kaynağı desteği almak (8K, 11K, 15K, 17K), 3 katılımcı proje yürütmeyi akademik bir gereklilik olarak algıladığı için (4K, 8K, 14K), 3 katılımcı alanıyla ilgili gün-

cel gelişmeleri takip etmek (5K, 10K, 16K), 3 katılımcı proje yürütme noktasında istek ve merak duydukları için (1K, 5K, 6K) ve 2 katılımcı proje deneyimi elde etmek için (2K, 14K) proje yürütme sürecine girdiğine değinmektedir. 1 katılımcı CV'sini güçlendirmek (2K), 1 katılımcı akademik teşvikten yararlanmak (2K), 1 katılımcı problemlere çözüm önerileri üretmek (2K), 1 katılımcı saha deneyimi elde etmek (3K) ve 1 katılımcı ise akademik anlamda bir konuyu derinlemesine irdelemek (4K) amacıyla proje yürüttüğünün altını çizmektedir.

Proje yürütme sebepleri teması altında ön plana çıkan katılımcı alıntılara bakıldığında; akademisyenlerin eğitim ve öğretim sorumluluklarına ek olarak projeler yoluyla bilim dünyasını zenginleştirmek, görev yaptıkları üniversitenin bilimsel yayın bağlamında üst sıralara çıkmasını sağlamak ve akademisyen olarak kendilerinin yayın üretmek ayrıca bazı akademik çalışmalarını tek değil ekip olarak daha verimli ve etkili yerine getirmek motivasyonlarıyla bilimsel araştırma projesi yazmaya ve yürütmeye yöneldikleri görülmektedir. Proje yürütme sebepleriyle ilgili olarak bazı katılımcı alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

- *“Bana göre bir akademisyenin iki farklı görevi vardır. Bunlardan biri eğitime ve öğretime katkı sağlamak diğeri ise güncel bilimsel ilerlemeleri takip edip güncel bilimsel konulara katkı sağlamaktır. Beni projeye gerçekleştirmeye iten sebep bir akademisyen olarak eğitim ve öğretim görevimin yanında projeler yazıp bilimsel camiaya katkı sunmaktır.” (7K) (alana katkı)*
- *“Üniversitemizin ve şahsımın yayın ihtiyacını gidermek amacıyla proje yürüttüm.” (5K) (yayın)*
- *“Bunu yapabilmek tek başına gayet zor olacağından ciddi bir ekip çalışması gerekiyordu.” (17K) (kaynak)*

Her ne kadar güncel mevzuata göre üniversite kapsamında yürütülen bilimsel araştırma projeleri akademik teşvikten çıkarılmış olsa da verilerin toplandığı zaman bu durum geçerli değildi. Dolayısıyla bir katılımcının (2K), akademik teşvik sisteminden yararlanmak amacıyla diğeri bir deyişle maddiyat elde edebilmek için bilimsel araştırma projesi yürüttüğünü vurgulaması irdelenmesi gereken bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumu vurgulayan katılımcı alıntısı şöyledir:

- *“Akademik teşvik sisteminden yararlanmak amacıyla bilimsel araştırma projesi yürütmeye yöneldiğimi söyleyebilirim.” (2K) (akademik teşvik)*

### **İkinci Tema: Ekip Kurma Kriterleri**

Katılımcıların yarısından fazlası (N=9) bilimsel araştırma projesi için proje ekibi oluşturma kriterleri bağlamında ekibin alan bilgisine odaklandığını (1K, 2K, 6K, 7K, 9K, 10K, 11K, 15K, 16K), 6 katılımcı liyakate baktığını (2K, 4K, 8K, 9K, 11K, 12K), 4 katılımcı ekibin çalışma konusunda istekli ve arzulu olma durumunu incelediğini (3K, 4K, 13K, 14K), 4 katılımcı ekibin uyum durumuna dikkat ettiğini (5K, 13K, 14K, 17K), 3 katılımcı ekibin proje konusuna uygunluk durumunu düşündüğünü (5K, 12K, 17K), 2 katılımcı ekibin disiplinli olup olmadığını mercek altına aldığını (2K, 8K), 2 katılımcı ekibin iletişim becerilerini ölçüt aldığını (2K, 6K), 1 katılımcı ekibin yenilikçi ruha sahip olma durumunu değerlendirdiğini (13K), 1 katılımcı ekibin kararlı bir yapıya sahip olma durumunu gözden geçirdiğini (8K) ve 1 katılımcı ise ekibin özgüvenli bir yapıda olup olmadığına dikkat ettiğini (6K) vurgulamaktadır.

Ekip kurma kriterleri bağlamında akademisyenlerin kayda değer bazı görüşleri incelendiğinde; akademisyenler yürüttükleri bilimsel araştırma projesi konusuyla ilgili yeterli alan bilgisine sahip araştırmacıları, projede kendisinden beklenen yeterliklere sahip ve sorumluluklarını yerine getirebilecek araştırmacıları ayrıca sosyal ilişkiler bağlamında iletişim kurabilecek ve uyum sağlayabilecek araştırmacıları proje ekibine dahil ettikleri ortaya çıkmaktadır. Bahsedilen kriterlere yönelik bazı katılımcı alıntıları aşağıda görülmektedir:

- *“Yürüttüğüm proje konusunda uzman ve deneyimli bir kadro kurmaya özen gösterdim.” (2K) (alan bilgisi)*
- *“Becerebilecek akademisyenleri seçerim.” (4K) (liyakat)*
- *“İkinci olarak dikkat ettiğim husus uyumluluk oldu. Sonuçta aynı liyakate sahip başka isimlerle de çalışabilirdim. Fakat uyumlu çalışabileceğimize inandığım iki isimle çalışmayı tercih ettim. Bu uyum sadece araştırmacılarla benim aramda olan bir uyumdan ziyade araştırmacıların kendi aralarındaki uyumu da kapsıyordu.” (17K) (uyum)*

Bir katılımcının bilimsel araştırma projesine dahil ettiği araştırmacı-  
larda kararlılık niteliğine odaklanmış olması diğer kriterlerden farklılık  
göstermesi sebebiyle vurgulanmaya değer görülmektedir. Bu çerçevede  
katılımcılardan birisine ait görüş şöyledir:

- *“Ekip üyelerimin kararlı bir yapıda olma durumları projemi yazar-  
ken dikkat ettiğim en önemli hususlardan biriydi.” (8K) (kararlılık)*

### **Üçüncü Tema: Sorun Çözme Yaklaşımları**

Katılımcıların üçte birine yakını (N=5) bilimsel araştırma projesi yürütme sü-  
recinde sorunlarla karşılaştığında çözüm odaklı yaklaşımı benimsediğini  
(1K, 6K, 8K, 9K, 16K), 4 katılımcı sabırlı olmayı ve beklemeyi seçtiğini (2K,  
5K, 11K, 14K), 3 katılımcı sakin ve kararlı bir tavır ortaya koyduğunu (2K,  
13K, 14K), 3 katılımcı b planına başvurduğunu (5K, 7K, 10K), 2 katılımcı her-  
hangi bir sorun yaşanmadığını (10K, 17K), 2 katılımcı planlı içinde çalıştığını  
(4K, 15K), 1 katılımcı anında müdahale politikası izlediğini (3K) ve 1 katılımcı  
bilimsel araştırma projeleri koordinatörlüğü ile iletişime geçtiğini belirtmek-  
tedir.

Bilimsel araştırma projesi yürütme sürecinde ortaya çıkan sorunlara karşı  
akademisyenlerin nasıl bir yaklaşım sergiledikleri mercek altına alındığında;  
projenin sağlıklı şekilde ilerlemesi ve başarıyla sonuçlanması için sorunları  
görmezden gelmek yerine anında çözmeye önem verdikleri, sorunları proje-  
nin doğal bir parçası olarak gördükleri ve sorunlara sakinlik ve soğukkanlılık  
içinde ele aldıkları, her ihtimale karşı çıkması beklenen ve/veya çıkan sorun-  
lar için alternatif planlar düşündükleri anlaşılmaktadır. Proje yürütme süreç-  
lerinde izlenen sorun çözme yaklaşımlarıyla ilgili olarak bazı katılımcı alıntı-  
larına aşağıda yer verilmiştir:

- *“Sorunun tespiti, değerlendirilmesi ve çözümünde projenin olumlu  
yönde gidişatını engellemeyecek şekilde hızlı çözüm önerileri oluşturu-  
maya çalıştım.” (8K) (çözüm odaklı yaklaşım)*
- *“Sorunlar projenin olmazsa olmazıdır. Bazen sorunlar süreci zora so-  
kabilebilir. Ancak bu sorunlar ortaya çıktığında soğukkanlı ol-  
maya, olgun davranmaya ve sabırlı olmaya özen gösterdim.” (2K)  
(sabır)*

- *“Daha önce tamamlanan hiçbir projede bir sorun yaşanmadı. Verilen projeler, belli bir disiplin ve makul bir iş dağılımı ile gerçekleştirildiğinde sorun yaşanmamaktadır Sorun yaşanılacak durumlar, verilen b planı çerçevesinde çözülmektedir.” (10K) (b planı)*

Bir katılımcının (3K) proje sürecindeki sorunlarla hızlı ve tam zamanında çözümler üreterek müdahalede bulunduğunu belirtmesi altı çizilmesi gereken bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu çarpıcı durumun altını çizen katılımcının görüşü şöyledir:

- *“Sorunu geciktirmeden soruna tam zamanında müdahale ettim (anket yapıldığı sırada yoğun kar yağacak dendi, araştırma firması çalışanlarını yine sahaya gönderdim). (3K) (anında müdahale)*

#### ***Dördüncü Tema: Projenin Başarısı***

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (N=12) yürüttükleri bilimsel araştırma projesinin başarıyla sonuçlanması için disiplin içinde çalışmaya özen gösterdiğine ve iş birlikçi bir yaklaşımla hareket ettiğine (1K, 2K, 3K, 4K, 5K, 8K, 10K, 12K, 14K, 15K, 16K, 17K), 3 katılımcı yayın üretmeye odaklandığına (11K, 12K, 13K), 1 katılımcı bilimsel süreçleri titizlikle izlediğine (6K), 1 katılımcı proje sürecinden önce kapsamlı bir hazırlık yaptığına (7K), 1 katılımcı projesini iptal etmek durumunda kaldığına (9K) ve 1 katılımcı ise doğru kişilerle çalışmaya dikkat ettiğine (3K) değinmektedir.

Yürüttükleri bilimsel araştırma projesi için akademisyenler projenin başarıya ulaşması için zaman yönetimine önem verdiklerini, disiplin ve iş birliği içinde süreci ilerlettiklerini, projeyi sonunda yayın üretebilecek şekilde tasarlamaya çalıştıklarını, proje yazmadan önce veya yazım aşamasında konuyla ilgili kapsamlı bir alan yazın taraması yaptıklarını ve pilot uygulamalara başvurduklarını belirtmektedir. Yürütülen bilimsel araştırma projesinde başarıyı yakalamak için nelere dikkat edildiğine yönelik katılımcı alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

- *“Bu konuda en büyük önem gösterdiğim durum zamanlama oldu. Proje önerisini sunarken ekibimle birlikte karar vermiş olduğumuz zaman çizelgesine çok katı bir şekilde sadık kaldık. Projenin istisnasız her aşamasını tam zamanında gerçekleştirdiğimiz için ek süre veya ek*



*bütçe gibi herhangi bir talepte bulunmadan planlanan süreç içerisinde projemizi başarıyla tamamlayıp teslim edebildik. (17K) (disiplinli ve iş birliği yaklaşım)*

- *“Proje kapsamında yapılan çalışmaların, uluslararası dergilerde üniversitemizin adına yakışır birden fazla yayın yapabilecek nitelikteki çalışmalar olmasına özen gösteririm.” (11K) (yayın üretme)*
- *“Projemin başarıya ulaşması için önce çok iyi bir literatür çalışması yaptım. Sonrasında, proje ile ilgili ön denemeler yaptım.” (7K) (kapsamlı hazırlık)*

Bir katılımcı, bilimsel araştırma projesinin başarıyla son bulması için bilimsel süreçleri titizlik içinde takip ettiğine işaret etmesi altı çizilmesi gereken bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çarpıcı bulguyu gözler önüne süren katılımcı görüşüne aşağıda verilmiştir:

- *“Örneklem büyüklüğünün evreni yansıtmaya derecesi, kaynaklara erişim ve verilerin doğru analiz edilmesi süreçlerini ince eleyip sık dokuyarak halletmeye dikkat ettim.” (6K) (bilimsel süreçlerde titizlik)*

### **Beşinci Tema: Proje Deneyimi**

Katılımcıların üçte birine yakını (N=5) tekrar proje yürütme sürecine girdikleri takdirde proje ekibini titizlikle belirleyeceğine (2K, 5K, 9K, 14K, 17K), 4 katılımcı disipline ve zaman yönetimine önem vereceğine (7K, 10K, 12K, 17K), 4 katılımcı proje öncesinde ön hazırlık yapacağına (1K, 2K, 15K, 16K), 2 katılımcı projeyi yayın odaklı tasarlayacağına (3K, 5K), 1 katılımcı projede ihtiyaç olan malzemeleri proje ortaklarından temin edeceğine (4K), 1 katılımcı üniversitenin altyapısını güçlendirmeye odaklı olarak proje tasarlayacağına (5K), 1 katılımcı proje sürecinde bilimsel araştırma projeleri koordinasyon birimiyle iletişim içinde projesini sürdüreceğine (6K), 1 katılımcı özgün değeri yüksek ve yaygın etkisi fazla olacak şekilde projesini tasarlayacağına (8K), 1 katılımcı benzer konularda proje tasarlamayacağına (8K), 1 katılımcı mevcuttan daha nitelikli projeler tasarlayacağına (8K), 1 katılımcı sorunlarla mücadele edebilmek için b planları yapacağına (17K), 1 katılımcı proje kapsamında ihtiyaç olan malzemelerin hızlı ve kolayca temin edilmesine önem vereceğine (13K), 1 katılımcı projenin sonuçlanma süresini ve finansmanı geniş olarak belirleyeceğine

(11K) ve 1 katılımcı alanıyla ilgili güncel konulara odaklı proje yürüteceğine (10K) dikkat çekmektedir.

Akademisyenlerin yürüttükleri/yürütüyor oldukları bilimsel araştırma projelerinden elde ettikleri deneyimler, proje ekibinin farklı disiplinlerden araştırmacılardan oluşmasının projeyi zenginleştireceği, projenin orijinallik taşıması ve sorunlara çözüm üretecek nitelikte tasarlanması gerektiği, bütçe ve zaman açısından yaşanabilecek beklenmedik durumlar için projeyi yazarken istenen finansmanın üstünde bütçe talep etmenin ve iş-zaman takvimini geniş tasarlanmanın önemli olduğu şeklinde özetlenebilir. Bilimsel araştırma projesi yürütme süreçlerinde yürütücülerin elde ettikleri deneyimleri anlatan katılımcı alıntıları aşağıda görülmektedir:

- *“Çalışma ekibini yeni fikir ve yöntemler vermek için daha geniş ve farklı branşlardan arkadaşlarımla ve çalışkan arkadaşlarla zenginleştirmek isterim.” (5K) (ekibin titiz seçimi)*
- *“Proje çıktısının özgün değerinin yüksek olması ve yaygın etkisinin fazla olması gibi bireysel kriterlere dikkat etmeye çalışırım.” (8K) (özgün değer ve yaygın etki)*
- *“Proje yazımı ile kabul edilip malzeme alımına kadar oldukça uzun bir süre geçmektedir. Bu süre zarfında alacağımız ürünlerin fiyatları yükselmekte, ayrıca proje için ayırdığımız süre yeterli olmamaktadır. İlk proje yazımı aşamasında proje bütçesini ve süresini mümkün olan bildiğince yüksek tutmaya çalışırım.” (11K) (bütçeyi ve süreyi geniş tutma)*

Bir katılımcının yürüttüğü bilimsel araştırma projesinden elde ettiği deneyimin bürokrasiye dikkat çekmesi açısından malzeme temin süreciyle ilgili olması önemli bir bulgu niteliğinde görülmektedir. Katılımcının bürokrasiyle ilgili alıntısı şöyledir:

- *“Başvurduğum bilimsel araştırma projem desteklendiğinde malzeme alımlarımı nasıl daha hızlı ve kolay halledebileceğimi anlamam büyük bir deneyim oldu. (13K) (malzemelerin temini)*

## **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu çalışmanın temel amacı, bir devlet üniversitesinde BAP (bilimsel araştırma projesi) yürütücülüğü yapmış/yapmakta olan akademisyenlerin proje

yürütme sürecindeki deneyimlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle akademisyenlere kendilerini bilimsel araştırma projesi yapmaya yönelten nedenlerin neler olduğu sorusu yöneltilmiştir. Bu görüşler içerisinde akademisyenler öncelikle alana katkı sağlamak amacıyla bu projelerde yer aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda akademisyenlerin proje sürecinde edindikleri bilgi ve tecrübelerle alana katkı sağlamayı hedefledikleri söylenebilir. Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması açısından araştırmalar büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, araştırma sürdürülebilirlik odaklı toplumsal değişimin tetiklenmesine veya desteklenmesine katkı sağlamaktadır (Wueller ve Pohl, 2016). Bununla birlikte bilimsel araştırma projeleri bir yandan ortaya koydukları sonuçlarla önemli bilimsel ve teknolojik gelişmelere olanak sağlarken, diğer yandan hem araştırmacının hem de üniversitenin niteliğini arttırmaktadır (Ünal, 2017). Akademisyenler, ayrıca, yayın yapma amacıyla BAP sürecinde yer aldıklarını dile getirmişlerdir. Türkiye’de akademisyenlerin özellikle uluslararası dergilerde yayın yapma zorunluluğu her geçen gün daha da belirginleşmektedir. YÖK tarafından yapılan düzenlemelerle, doçentlik başvurusu için 2001 yılında tek yazarlı olarak yurtdışı yayın yapma kriteri getirilmiştir (Çelik ve Tabancalı, 2006). Bununla birlikte üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin çalışmalarını bilim dünyasına yaymaları gerekir. Yapmış oldukları proje ya da araştırmalarının başarılı bir şekilde tamamladıklarını göstermenin bir yolu ise akademik yayın yapmaktır (Tiryaki, 2014). Ayrıca, son dönemlerde üniversitelerin başarı sıralamaları yapılırken araştırma üretkenliği, yayınlanan bilimsel araştırma sayısı ve yürütülen projeler de önemli kriterler haline gelmiştir (Konan ve Yılmaz, 2007). Bu gelişmelere paralel olarak çalışma grubunda yer alan akademisyenlerin de akademik yayın yapmayı önemsedikleri görülmüştür. Bunların yanı sıra akademisyenler, proje yapmayı akademik bir gereklilik olarak gördüklerini, bilgi ve becerilerini güncellemek istediklerini ve bu amaçlarla BAP sürecinde yer aldıklarını da dile getirmişlerdir. Son olarak akademisyenler ilgi ve merak duygularının kendilerini BAP yürütmeye ittiğini ifade etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında akademisyenlerin alana katkı sağlamak ve yayın yapmak amacıyla BAP sürecinde yer almaları kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemekte; üniversitelerin ve akademisyenlerin niteliğini arttırmakta oldukça etkilidir. Dolayısıyla, bu projelerin desteklenmesi, akademisyenlerin bu projelerde yer alma konusunda teşvik edilmesi ve bu şekilde kalitenin artırılması yönünde çalışmaların yürütülmesi gerekmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında akademisyenlere proje ekibi kurarken kriterlerinin neler olduğu sorusu yöneltilmiştir. Akademisyenler; proje ekibinde yer alacak bireyler belirlenirken, proje konusunda alan bilgisine sahip bireylerin yer almasına özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra projede özverili çalışacak, çalışma konusunda istekli olan, ekip çalışmasına uyum gösterecek, proje konusuna uygun olan bireylerin seçiminin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Alan yazın incelendiğinde projelerin başarısını etkileyen çeşitli faktörlerin olduğu görülmektedir. Buvik ve Rolfsen'e (2015) göre proje ekibinde yer alan bireylerin karşılıklı olarak birbirlerine güvenmesi ve iş birliği içerisinde çalışması proje başarısı açısından oldukça önemlidir. Walker ve Lloyd-Walker (2019) proje takımlarının başarılı bir şekilde oluşturulması ile performansın arttırabileceğini ve takım içi ilişkilerin daha iyi olabileceğini belirtmiştir. Bond-Barnard, Fletcher ve Steyn (2018) proje başarısında iletişimin, güvenin, iş birliğinin, bağlılığın, başarılı bir liderliğin, takım çalışmasının, kişilik özelliklerinin ve çalışma motivasyonunun proje başarısını arttırdığını belirtmiştir. Dietrich, Dalcher, Eskerod ve Sandhawalia (2010) ise proje ekibinde yer alan bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri bütünleştirerek projelere katkı sağlamalarını ve bu şekilde projelerin başarıya ulaşabileceğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla proje ekibi belirlenirken dikkat edilmesi gereken çeşitli unsurların yer aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda akademisyenlerin proje sürecinde faydalı olacağını düşündükleri bireyleri proje ekibine dahil etmeleri ile projenin başarılı bir şekilde yürütülmesi ve bu şekilde belirlenen hedeflerin elde edilmesi sağlanabilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında akademisyenlere proje sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümünde nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda akademisyenlerin çoğu (N=5), çözüm odaklı bir yaklaşım izlediklerini, projenin gidişatını engellemeyecek şekilde hızlı çözüm önerileri bulmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Turner ve Müller (2003) projelerin yapısı gereği bir belirsizlik içerdiğini ve bu sürecin tamamıyla önceden belirlenemeyeceğini bildirmişlerdir. Bundan dolayı projelerin belirli seviyede esnekliğe sahip olmasının önemli olduğunu, proje ekibinin ortaya çıkabilecek çeşitli problemlerle başa çıkabilme becerilerinin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bazı akademisyenler (N=4) problemle karşılaştıklarında sabırlı olduklarını dile getirirken üç akademisyen sakin kalmaya çalıştıkları şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Bunun yanı sıra akademisyenler B planını devreye koyduklarını ve planlı bir

çalışma süreci izleyerek sorunların üstesinden gelmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Projelerin çeşitli sorunlarla ve engellerle karşılaşmadan tamamlanması neredeyse mümkün değildir. Kısıtlı bütçe, sınırı sayıda çalışan, sınırlı süre, paydaşların beklentileri gibi birçok etmen proje sürecinde karşılaşılan problemler arasındadır (Mossalam, 2018). Bu süreçte önemli olan problemlerle baş edilmesi ve projenin devamlılığının sağlanmasıdır. Dolayısıyla akademisyenlerin olası problemin çözümü için çeşitli görüşlerinin olması projelerin sonuçlandırılabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında akademisyenlere projenin başarıyla sonuçlanması için nelere önem verdikleri sorusu yöneltilmiştir. Akademisyenler bu süreçte disiplinli ve işbirlikçi bir yaklaşımın önemli olduğu görüşündedir. İş birliği, yenilikçi projeler açısından genellikle olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır (Kotlarsky, ve Oshri, 2005). Bireyler arasındaki etkili iş birliği projeler açısından önemli bir başarı unsurudur. Bundan dolayı proje sürecinde etkili bir koordinasyonun ve iletişimin gerçekleşmesi için işbirlikçi ortamlar oluşturulmalıdır (Caniëls, Chiochio ve van Loon, 2019). Bu durumda akademisyenlerin işbirlikçi bir yaklaşımı önemsemeleri proje başarısına önemli katkılar sağlayarak başarıyı arttırabilir.

Akademisyenlerin bazıları (N=3) bu süreçte yayın üretmenin kendileri için önemli olduğu görüşündedir. Yayın yapma sıklığı, akademisyenlerin akademik becerilerini ortaya koymalarının en önemli göstergelerinden birisidir. Araştırmanın başarılı bir şekilde yayımlanması, akademisyenlere ve kurumlarına katkı sağlamaktadır. Bunun sonucunda akademisyenler kendi alanlarında daha fazla ilerleme gösterebilir (Rawat ve Meena, 2014). Dolayısıyla, akademisyenlerin proje yürütürken akademik yayın yapma amacı taşımaları oldukça yerinde ve gerekli bir durum olarak düşünülebilir. Bunların yanı sıra akademisyenlerin proje sürecinde titiz çalışmaya önem verdikleri (N=1), kapsamlı bir hazırlık sürecini önemsedikleri (N=1), doğru kişilerle çalışmaya dikkat ettikleri (N=1) görüşleri de dile getirilmiştir.

Son olarak akademisyenlere tekrar bir proje çalışması yürütmeleri durumunda nelere dikkat edecekleri sorusu yöneltilmiştir. Akademisyenlerin çoğu (N=5) proje ekibinde yer alacak bireylerin seçiminde titiz davranacaklarını ifade etmişlerdir. Projelerin başarılı bir şekilde yürütülmesinde çalışma ekibinin oluşturulması önemlidir. Bundan dolayı çalışma ekipleri oluşturulurken farklı ihtiyaçları, geçmişleri, uzmanlıkları ve tecrübeleri olan bireylerin çalışmanın amacını destekleyecek şekilde bir araya gelmesi sağlanmalıdır.

(Wilemon ve Thamhain, 1983). Dolayısıyla akademisyenlerin de belirttiği gibi proje ekibinin proje amaçları doğrultusunda titizlikle belirlenmesi başarılı bir sürecin kilit noktasıdır.

Akademisyenlerin bazıları (N=4) proje sürecinde disiplin ve zaman yönetimine önem vereceklerini belirtmişlerdir. Günümüzde zaman yönetimi bireyler açısından büyük önem taşımaktadır. Bireylerin tam anlamıyla başarılı sayılabilmesi için zamanı verimli ve doğru bir şekilde kullanmaları gerekir (Durmaz, Hüseyinli ve Güçlü, 2016). Bu durumda projelerin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için zamanın etkili bir şekilde kullanılması bir gerekliliktir. Akademisyenler tarafından önemsenen bir diğer konu (N=4) ise ön hazırlık sürecidir. Proje planlaması sürecin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi açısından oldukça önemli bir yere sahiptir (Serrador, 2012). Bu bağlamda akademisyenlerin de dile getirdiği gibi proje sürecinde detaylı bir planlama yapılması gerekir. Bu durumda çalışmada yer alan akademisyenlerin planlamanın önemini farkında oldukları söylenebilir. Bunlara ek olarak akademisyenler bundan sonraki süreçlerde yayın odaklı hareket etmeye, gerekli malzemelerin ortaklardan temin edilmesine ve üniversiteden alt yapı desteğinin alınmasına önem vereceklerini belirtmişlerdir. Bu durumda akademisyenlerin proje sürecinde edindikleri deneyimlere göre ileride yapılacak proje çalışmalarında çeşitli unsurlara dikkat edecekleri görülmektedir. Bu bağlamda ulaşılan bulgulara dayanılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

### *Uygulayıcılara yönelik öneriler:*

- Üniversiteler bünyesinde Bilimsel Araştırma Projesi Koordinatörlüklerine ek olarak proje ofisleri kurularak araştırmacılara proje önerisi yazımında, proje yürütme sürecinde ve projenin sonunda etkin bir danışmanlık desteği verilmesi sağlanabilir.
- Proje süreçlerinde beklenmedik veya tahmin edilemeyen durumlar için b planının gerçekçi şekilde yazılmasına ve uygulanabilir olmasına verilen önem artırabilir.
- Dışsal pekiştirecin etkisi düşünülerek bu bağlamda proje yürütücülerinin kaliteli ve birçok proje süreçlerine girmelerini teşvik etmek adına yürütücülere ve araştırmacılara plaket, teşekkür belgesi vb. takdim edilebilir.

- Proje ekibi kurarken gerçek anlamda projeye katkı sağlayabileceğine inanılan araştırmacılara yer verilebilir ve araştırmacıların akademik özgeçmişleri ve alanları gözden geçirilerek ilgili araştırmacıların projeye katkı sağlama durumları üzerine düşünülebilir.

*Araştırmacılara yönelik öneriler:*

- Açık uçlu soru formuyla verileri elde edilen bu araştırma, görüşme veya odak grup görüşme yoluyla da gerçekleştirilebilir.
- Proje yürütme süreciyle ilgili olarak proje yürütme sebeplerine, proje ekibi kurma kriterlerine, proje sürecinde sorun çözme yaklaşımlarına, projenin başarısı için dikkat edilmesi gerekenlere ve ileriki proje yürütme süreçlerinde üzerinde durulması gerekenlere yönelik bir anket oluşturularak daha geniş bir kitleden veri elde edilebilir.
- Proje yürütücüleri üzerine gerçekleştirilen bu çalışma, projelerde yer alan araştırmacılar üzerine de yapılabilir.
- Farklı üniversitelerden de veri elde edilerek kıyaslamalı çalışmalar yürütülerek üstünlükler ve zayıflıklar ortaya konabilir.

**EXTENDED ABSTRACT**

**A Qualitative Study On The Project Experiences of  
The Scientific Research Project (SRP) Executives**

\*

Ramazan şamil Tatık - Burak Ayçıçek

*Muş Alparslan University, Ministry of National Education*

Science has contributed to every aspect of our lives in its historical development and has become a fundamental necessity for existence. Therefore, every new scientific idea, invention and product which is deemed beneficial for humanity must be communicated around the world (Maqbool, Bahadar and Abdollahi, 2014). Science generates solutions for everyday life and helps us to answer the great mysteries of the universe. In other words, science has specific roles such as creating new knowledge, improving education, and increasing the quality of our lives as well as a variety of functions for the benefit of our society (UNESCO, 2019). In addition, developments in the field of science allow for various technological developments, the emergence of new human skills, new engineering ideas and designs (Brooks, 1994).

Countries need to develop systematically produced and implemented policies to achieve their long-term development goals (Çiftçi, 2004). As a result, research and development activities have gained importance in countries' long-term economic development (Czarl and Belovecz, 2007). Furthermore, in the last century, scientific activities have been carried out intensively by the Research and Development (R&D) departments of universities or other academic institutions, laboratories or firms established by governments (Stephan, 2012).

Scientific projects conducted within the scope of scientific research can be defined as achieving a specific objective that covers a range of activities and tasks that consume resources. In this context, when Turkey is considered, it is seen that in the last 20 years a number of projects have been supported by both national and international institutions especially in the education field. Educational institutions make applications to benefit from the project supports and, if the scientific research projects are considered as successful, they can carry out their projects with the necessary fund support. The project executives have the



responsibilities to lead the project process, to use the budget and to direct the human resources.

There are many project types such as TUBITAK project, EU project, SAN-TEZ project, Development Agency project, university scientific research project (SRP). In this context, the main purpose of this study is to present the experiences of academicians who conducted or have conducted SRP (scientific research project) in a state university during the project execution process. Based on this main purpose, the following sub-problems are tried to be answered.

- 1) Can you explain the reasons that led you to carry out the project?
- 2) Could you please tell us the issues you focused on when you built your project team?
- 3) Can you tell us how you approached the problems you encountered during the project process?
- 4) What are the points that you give importance for the success for your project?
- 5) Which points will you focus on if you conduct a project again?

In the study, the phenomenological design, which is one of the qualitative research methods, was employed. In this study, the phenomenon focused on can be expressed as "project experience". The criterion sampling technique (Marshall, and Rossman, 2014) was used to determine the study group and the criterion was determined as "conducting a scientific research Project" within a state university. In this framework, 1 professor, 3 associate professors, 12 lecturer Dr. and 1 research assistant were selected according to the determined criteria. In order to obtain data about the experiences of the academicians on the Project an open-ended question form, which consisted of five questions, was prepared by the researchers. Moreover, four questions related to the demographic information (title, work experience, the number of the conducted projects and the department) of the study group were asked. The open-ended questions were as "Can you explain the reasons that led you to carry out the project?", "Could you please tell us the issues you focused on when you created your project team?", "Can you tell us how you approached the problems you encountered during the project process?", "What are the points that you give importance for the success for your project?", "Which points will you focus on if you conduct a project again?"

The data collection tool (questionnaire), which was checked by experts and therefore corrected, was prepared via Google Forms and the website of the question form was sent to the academicians by e-mail. Moreover, the academicians were asked to fill out the questionnaire by telephone. In addition, the academicians who were late in filling the form were called and requested to fill in the form. Data were obtained via online in approximately 2 weeks. The obtained data were analyzed descriptively by the researchers using the NVivo 11 Qualitative Analysis Program. Participants were coded as 6K, 10K, which means that 6K represents the 6<sup>th</sup> participant, 10K represents the 10<sup>th</sup> participant.

The main purpose of this study is to present the experiences of academicians who conducted or have conducted scientific research project in a state university during the project execution process. In line with the first sub-problem of the study, the reasons that led the academicians to conduct scientific research project were examined. The academicians participated in the study stated that they took part in these projects with the aim of making contribution to the field. The academicians also expressed that they found making scientific publications significant and therefore they involved in the scientific research project process for making publications. In addition, academicians emphasized that they regarded projects as an academic necessity, they wanted to update their knowledge and skills and they took part in scientific research project process for these purposes. Finally, academicians expressed that their feelings of interest and curiosity led them to conduct scientific research projects.

In the second sub-problem of the current study, it was aimed to determine the criteria that academicians gave importance while building the project team. Academicians stated that while determining the individuals to be included in the project team, they paid attention to select individuals with high level of field knowledge about the project. In addition, they emphasized that the selection of individuals who would work selflessly in the project, who were willing to work, would adapt to the team work and who were most suitable for the project subject was important.

In the third sub-problem of the study, the questions of how they approached the problems they encountered during the Project was asked to the academicians. In line with the findings, academicians stated that they followed a solution-oriented approach and tried to find quick solution suggestions in a way that did not prevent the progress of the project. In addition, some academicians expressed that they showed patience when faced with problems, while three

academicians stated that they tried to remain calm. In addition, academicians stated that they used Plan B and tried to overcome the problems by following a planned working process.

In the fourth sub-problem of the study, the points that the academicians focused on for the success of the Project were determined. Academicians believed that a disciplined and collaborative approach was important in this process. Some of the academicians thought that it was important for them to produce publications in this process. In addition, it was stated that academicians gave importance to meticulous work in the project process; they cared about a comprehensive preparation process and paid attention to working with the most appropriate people.

In the last sub-problem of the study, the issues that the academicians would focus on if they conducted a Project again were tried to be revealed. The academicians stated that they would be careful in the selection of individuals who would take part in the project team. Some of the academicians stated that they would give importance to discipline and time management during the project process. Another issue that was considered important by academicians was the preparation process. In addition, academicians stated that they would give importance to make scientific publications, obtaining necessary materials from partners and receiving infrastructure support from the university. According to the results of the research, it can be stated that academicians have gained different and rich experiences in the current project execution processes which will be beneficial for them in the future project activities.

## Kaynakça / References

- Allan, J. ve Clarke, K. (2007). Nurturing supportive learning environments in higher education through the teaching of study skills: to embed or not to embed? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(1), 64-76.
- Bond-Barnard, T. J., Fletcher, L., ve Steyn, H. (2018). Linking trust and collaboration in project teams to project management success. *International Journal of Managing Projects in Business*, 11(2), 432-457.
- Brooks, H. (1994). The relationship between science and technology. *Research policy*, 23(5), 477-486.

- Buvik, M. P., ve Rolfsen, M. (2015). Prior ties and trust development in project teams-a case study from the construction industry. *International Journal of Project Management*, 33(7), 1484-1494.
- Caniëls, M. C., Chiocchio, F., ve Van Loon, N. P. (2019). Collaboration in project teams: The role of mastery and performance climates. *International Journal of Project Management*, 37(1), 1-13.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design* (4th Edition). Sage Publications.
- Czarl, A., ve Belovecz, M. (2007). Role of research and development in the 21st century. In Proceedings of the *Eight International Conference on Informatics in Economy* (ss. 497-502).
- Çelik, K. ve Tabancalı, E. (2006). Bilimsel dergilerde yayın yapmada karşılaşılan dergi kaynaklı sorunlar. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*: 13-15 Eylül 2006.
- Çepni, S. (2005). Bilim, fen, teknoloji ve eğitim programlarına yansımaları. (İçinde) S. Çepni (Ed.), *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi* (ss. 1-20). Ankara, Türkiye: Pegem A Yayıncılık.
- Çiftçi, H. (2004). Türkiye'nin bilim ve teknoloji stratejisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 57-73.
- Dekeyser, R. (2012). *Scientific research and information in developing countries: Necessity, threats and opportunities*. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/b962/61e71e186bc933235a65f2c38b73349981db.pdf>. Erişim Tarihi: 26.09.2019.
- Dietrich, P., Dalcher, D., Eskerod, P., ve Sandhawalıa, B. (2010). *The role of project collaboration quality and knowledge integration capability in multi-partner projects*. Project Management Institute.
- Durmaz, M., Hüseyinli, T. ve Güçlü, C. (2016). Zaman yönetimi becerileri ile akademik başarı arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2291-2303.
- Herrington, J. (2005). *Authentic learning environments in higher education*. IGI Global.
- Konan, N. ve Yılmaz, S. (2017). Üniversitelerin sıralanma ölçütleri ve Türkiye üniversiteleri için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 200-210.
- Kotlarsky, J., ve Oshri, I. (2005). Social ties, knowledge sharing and successful collaboration in globally distributed system development projects. *European Journal of Information Systems*, 14(1), 37-48.

- Maqbool, F., Bahadar, H., ve Abdollahi, M. (2014). Science for the benefits of all: The way from idea to product. *Journal of Medical Hypotheses and Ideas*, 8(2), 74-77.
- Marshall, C., ve Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage.
- Marusic, M., ve Marusic, A. (2009). The purpose of scientific journals: small is important. *The Journal of Tehran University Heart Center*, 4(3), 143-148.
- Mossalam, A. (2018). Projects' issue management. *Housing and Building National Research Center*, 14, 400-407.
- Rawat, S., ve Meena, S. (2014). Publish or Perish? *Journal of Research in Medical Sciences*, 19(2), 87-89.
- Yükseköğretim Kanunu (1981). *Resmî Gazete*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kanunu ile Yükseköğretim Personel Kanununda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2001). *Resmî Gazete*. Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/07/20010703.htm#2>.
- Serrador, P. (2012). The importance of the planning phase to project success. Paper presented at *PMI® Global Congress 2012-North America*, Vancouver, British Columbia, Canada. Newtown Square, PA: Project Management Institute.
- Stephan, P. E. (2012). *How economics shapes science* (Vol. 1). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- TDK (2019). *Genel Türkçe sözlük*. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&view=gts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts) adresinden erişilmiştir.
- Tiruneh, D. T., De Cock, M., ve Elen, J. (2018). Designing learning environments for critical thinking: Examining effective instructional approaches. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 16(6), 1065-1089.
- Tiryaki, O. (2014). Bilimsel yayın hazırlama teknikleri. *ÇOMÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 2(1), 143-155.
- Turner, J. R., ve Müller, R. (2003). On the nature of the project as a temporary organization. *International Journal of Project Management*, 21(1), 1-8.
- TÜBİTAK (2019). *Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu*. <https://www.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/icerik-bilim-ve-teknoloji-yuksekkurulu>. adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2019). *Science for society*. <https://en.unesco.org/themes/science-society> adresinden erişilmiştir.

- Ünal, A. (2017). Nicelik açısından sosyal bilimlerde bap projeleri: ilahiyat örneği. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), 303-320.
- Verschuren, P., Doorewaard, H. ve Mellion, M. (2010). *Designing a research project* (Vol. 2). The Hague: Eleven International Publishing.
- Walker, D. ve Lloyd-Walker, B. (2019). The future of the management of projects in the 2030s'. *International Journal of Managing Projects in Business*, 12(2), 242-266.
- Wilemon, D. L. ve Thamhain, H. J. (1983). Team building in project management. *Project Management Quarterly*, 14(2), 73-81.
- Wueller, G. ve Pohl, C. (2016). How researchers frame scientific contributions to sustainable development: A typology based on grounded theory. *Sustainability science*, 11(5), 789-800.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2016). *Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma Projeleri Hakkında Yönetmelik*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/11/20161126-8.htm> adresinden erişilmiştir.
- Zewail, A. H. (2002). *Voyage through time: walks of life to the Nobel Prize*. American Univ. in Cairo Press, Cairo-New York.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

- Tatık, R. Ş. ve Ayçiçek, B. (2020). Bilimsel araştırma projesi (BAP) yürütücülerinin proje deneyimleri üzerine nitel bir çalışma. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 659-685. DOI: 10.26466/opus.630564

## Öğretmenlik Meslek Etiği Üzerine Bir İnceleme

DOI: 10.26466/opus.666967

\*

**Başak Coşkun\* - Mustafa Çelikten\*\***

\* Dr. Öğretmen, Sümer Fen Lisesi, Kocasinan/ Kayseri/ Türkiye

E-Posta: [alasubisunt@gmail.com](mailto:alasubisunt@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-0042-7130](https://orcid.org/0000-0002-0042-7130)

\*\* Prof., Dr. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Melikgazi / Kayseri / Türkiye

E-Posta: [celikten@erciyes.edu.tr](mailto:celikten@erciyes.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-7966-3912](https://orcid.org/0000-0001-7966-3912)

### Öz

Felsefi bir disiplin olarak etik uzun bir geçmişe sahiptir. Meslek etiği ve etik kodların oluşturulması ile ilgili de hatırı sayılır bir birikim vardır. Ancak okula ve öğretmene yüklenen yeni anlamlar etik tartışmaların yeniden ele alınmasına ve özellikle öğretmenlik meslek etiğinin bugünkü durumunu tartışma ihtiyacını doğurmuştur. Bu çalışmada bu ihtiyaca cevap vermek amaçlanmıştır. Özel olarak, etik ve meslek etiği kavramı üzerine tartışmaları sunmak, çeşitli ülkelerdeki öğretmenlik meslek etiği kodlarını değerlendirmek, meslek etiği eğitiminde gelinen noktayı ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada derleme yöntemi kullanılmıştır. Derlemeden elde edilen bulgulara göre, öğretmenliğin hem mesleğin profesyonel statüsü için hem de mesleğin 'ahlak uğraşı' olması ve kültür taşıyıcı rolü gereği meslek etiği kodlarının oluşturulması oldukça önemlidir. Etik kodlarla ilgili belgeler meslek birlikleri, devlet organları veya kurumlar tarafından oluşturulabilir. Öğretmenlik meslek etiği kodlarının dayandığı değerlerin tartışılması ve kodların güncellenmesi gerekmektedir. Sadece kodların oluşturulması etik davranan öğretmenler yetiştirmek için yeterli değildir, etik tutum, davranış ve kararlar için etik eğitiminin gerekli olduğu kabul görmektedir. Ancak tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de eğitim fakültelerinde etik konusunda ders koymak konusunda genel olarak bir isteksizlik veya uygulamalarda tutarsızlık görülmektedir. Post modern dünyanın değerler karmaşası içinde etik eğitimin gerektiği platformlarda tartışılması ve bu tartışmaların öğretmen yetiştirme uygulamalarına yön vermesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** etik, öğretmenlik meslek etiği, etik eğitimi

## A Review on Professional Ethics in Teaching

\*

### Abstract

*As a philosophical field of study ethics has a long history. There is a considerable amount of literature in professional ethic and ethical codes, as well. However, the changing status of school and teaching require ethics to be revisited and discussions to be made particularly on teachers' professional ethics in todays' context. This study aims to contribute to the discussions needed. Specifically, aiming to review the discussions on conceptual definitions of ethics and professional ethics, to commentate on professional ethical codes in teaching in different countries, to portray the current situation of ethics education, the study employs review method. According to the results of the review, developing ethical codes in teaching profession is of great importance both for the professional status of it and the fact that it is a "moral endeavor" itself and a culture bearer. Ethical codes can be developed either by professional unions, governmental agencies or institutions. Yet, it is a necessity to have discussions on what values these codes are built upon and how they should be updated accordingly. Although developing ethical codes is a fundamental step, it isn't a guarantee of having teachers demonstrate ethical dispositions, behaviors and make good and right decisions. To fulfill these aspirations, it is widely accepted that teachers should have formal education on ethics. Similar to the worldwide trend, in Turkish faculties of education there is a reluctance and incongruity in including a course on ethics. In the chaotic environment of postmodern era, it is urgently suggested that the discussion on teaching of ethics should be done duly and these discussions should shape teacher training practices.*

**Keywords:** *Ethics, professional ethics in teaching, ethics education*



## Giriş

Günümüzde okul, öğrencilik veya öğretmenlik kavramlarına, elli değil on yıl önce olduğundan bile çok farklı anlamlar atfedildiği söylenebilir. Eğitimde uluslararası sınavların getirdiği etiketlenme kaygıları (theguardian.com), gelişen teknolojiyle birlikte öğretmenlerin bilgi aktarma merkezi olmaktan çıkması (Karagöz, 2013), sosyal medyanın yaygınlaşmasıyla sosyal gerçeklerin daha görünür, bilinir olmaya başlaması (Saraçoğlu, 2014) kamu yönetiminde hesapverebilirliğin artması (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011) öğretmenlerin yeni rollere bürünmesine sebep olan ve bazı tutum ve davranışları sergilerken daha dikkatli davranmalarını sağlayan etkenler arasında sıralanabilir. Bunların bir sonucu olarak, eğitimde belli akademik standartlara erişme ve öğrenciyi bütün olarak geliştirme bazen aynı anda sağlanabilse de, bazı durumlarda biri diğerinin aleyhine gelişim gösterebilmektedir. Öğretmenler, velilerin (Yiğit ve Bayraktar, 2006), siyasi otorite gruplarının (Yiğit ve Bayraktar, 2006), sendikaların (Gül, 2007), dini grupların (Tezcan, 2013) eğitim üzerinde yarattığı baskılarla (Akt. Urun ve Toker-Gökçe, 2015) öğretmenliğin ne olması gerektiğine dair mesleki doğrular arasında sıkışabilmektedirler. Bu durumda öğretmenlerin neye veya kime göre değil belli standartlara uygun davranması, belli etik ilkeleri şiar edinmeleri hem kararlarını daha kolay almaya hem de kararlarını gerekçelendirmelerinde elzem olacaktır.

Bu dinamiklerin yanısıra Malone'a (2019) göre son 20 yılda öğretmenlerin görevi kötüye kullanma vakalarında dünya çapında daha önce görülmeyen bir artış yaşanmıştır. Türkiye'de yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin azımsanmayacak ölçüde etik dışı davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Aksoy'un (1999) öncü çalışmasında, Türkiye'de öğretmenlerin sergilediği etik dışı davranışlar arasında, öğrenciler arasında etnik ya da dini ayrımcılık yapmak, diğer öğretmenler hakkında sınıfta olumsuz açıklamalarda bulunmak, bir öğrenci hakkındaki gizli bilgileri ve sorunları sınıf arkadaşlarına açıklamak, sınıf önünde öğrenciyi aşağılamak, öğrenciler arasında ekonomik düzeyi bakımından ayrımcılık yapmak, öğrencileri kendileri yokken aşağılamak, geç kalmak veya erken ayrılmak suretiyle öğretim zamanını kesintiye uğratmak, özel işlerini derste yapmak gibi davranışlar sıralanmıştır (Akt. Altınkurt ve Yılmaz, 2011).

Öğretmenlerin etik dışı davranışları konusunda daha sonra yapılan birçok çalışma (örneğin Arslan-Namlı, 2017) sonucunda, Türkiye’de öğretmenlerin etik dışı davranışları hiçbir zaman veya nadiren sergiledikleri sonuçları gözlenmiş olsa da, bazı etik dışı davranışların bir kere dahi sergilenmesinin- örneğin öğrenciyle uygun olmayan yakınlık kurma- oldukça büyük bir yıkıcı etkisi olduğu gerçeği unutulmamalıdır. Nitekim öğretmenlerin basına yansıyan etik dışı davranışlarının, sadece okul çapında değil toplumsal çapta yarattığı etkiler açıkça hissedilmektedir. Kasımoğlu ve Kuru-Çetin’in (2015) öğretmen ve yöneticilerin basına yansıyan etik dışı davranışlarını inceledikleri araştırmasında eğitimcilerden öğrencilere yönelik cinsel istismar ve şiddet vakalarının en sık yansıyan haberler olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Eğitimden beklentilerin değişmesi ve öğretmenlerin meslek etiğine aykırı davranışlardaki artış veya bu davranışların görünürlüğünün artması, öğretmenlik meslek etiğinin tekrar tartışılması ihtiyacını doğurmaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada, etik ve meslek etiği kavramı üzerine tartışmaları sunmak, çeşitli ülkelerdeki öğretmenlik meslek etiği kodlarını değerlendirmek, meslek etiği eğitiminde gelinen noktayı ortaya koymak amaçlanmıştır.

## Yöntem

Etik ve meslek etiği kavramı çevresindeki tartışmaları sunmak, çeşitli ülkelerdeki öğretmenlik meslek etiği kodlarını değerlendirmek, meslek etiği eğitiminde gelinen noktayı ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada derleme yöntemi kullanılmıştır. Derleme yönteminde belli bir konudaki mevcut durumu ortaya koymak amaçlanır. Derleme makaleler, başkalarının çalışmalarından veya deneylerinden elde edilen sonuçların özetlenmesiyle oluşturulur. Genel eğilimlerin tanımlanması veya daha geniş çaplı, genel çıkarımlara varılması amacıyla yazılır. Etkili bir derleme birikmeye devam eden bilgi için sağlam bir yapı oluşturur, kuram geliştirmeyi kolaylaştırır, ihtiyaçları ortaya çıkarır. Derleme yönteminin bir türü olan alanyazın derlemenin tercih edildiği bu çalışmada Türkiye’de öğretmenlik meslek etiği ile ilgili başlıca araştırmaların eserleri (örneğin Aydın, 2012) ve akademik veritabanlarından ulaşılan çalışmalar veri kaynakları oluşturmuştur. Bu kaynaklardaki veriler çeşitli temalar

altında, betimsel bir yolla yorumlanarak raporlaştırılmış ve çeşitli çözüm önerilerine işaret edilmiştir.

## **Bulgular**

Etik ve meslek etiği kavramının tanımı, öğretmenlikte meslek etiğinin yeri, meslek etiği kodları ve öğretmenlik meslek etiği kodları gerekliliği ve örnekleri, meslek etiği eğitimi üzerine tartışmalar araştırmanın bulgularını oluşturmuştur.

## **Etik Kavramı**

Aydın'a (2012) göre etik kavramı her geçen gün hayatımızda daha fazla yer işgal etmektedir. Tüm insan eylemleri etik değerler kapsamında değerlendirilmeyeceği gibi etik değerlerle ilgisi olmayan herhangi bir insan etkinliğinden söz etmek de bir hayli güçtür. Ancak etik kavramının kullanması kolay açıklanması zor kavramlardan biri olduğu söylenebilir. Bu zorluklardan biri, etik kavramının sıklıkla ahlak kavramıyla bir arada veya birbiri yerine kullanılmasından gelir. Etik ile ilgili tanımlarda ahlakla aynı anlamı taşıyormuş gibi bir yaklaşımın olduğu bazı tanımlar olduğu görülmektedir. Örneğin Sabbagh (2009) etiği "Ahlak kavramı veya antik Yunanca'da "ethikos"- alışkanlıktan doğan anlamına gelen etik neyin doğru veya yanlış, iyi veya kötü, değerli veya değersiz olduğunun değerlendirilmesidir" şeklinde tanımlayarak, bir kavramın diğerinin yerine kullanılabilmesi izlenimini vermektedir. Ahlak ve etik kavramları arasındaki ayrım her zaman belli ölçüde bulanık olsa da (Özlem ve Özkan, 2014, Akt. Bodur, 2017), Aydın (2012) iki kavram arasında ihmal edilemeyecek ölçüde farklılıklar olduğuna dikkat çekmektedir.

Ahlak ve etik kavramlarının birbirinden ayrı anlamları yanısıra, her iki kavramın çoklu şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Temel tanımlar incelendiğinde, bir tanıma göre ahlâk; bir kişinin, grubun, halkın, toplumsal sınıfın, ulusun, kültür çevresinin vd. belli bir tarihsel dönemde tüm rasyonel kişilere hitap eden ve insanların yaşamına giren ve eylemlerini yönlendiren inanç, değer, norm, buyruk, yasak ve tasarımlar topluluğu veya ağı olarak bir yaşama biçimini, bir eylemler alanını, bir informel kamusal sistemi ifade eder (Gert, 1999, Akt. Bodur, 2017). Etik ise "insanın

dünyadaki varoluş amacına odaklanarak insan doğası için iyi olanla kötü olanın neler olduğunu belirginleştiren; insanın gerek kişisel gerekse toplumsal yaşamda karşı karşıya geldiği sorunları bütün unsurlarıyla enine boyuna ele alıp çözüm önerileri ortaya koyan; temelleri ile yasaları başta olmak üzere, değere konu olan bütün bir yaşam alanını her yönüyle inceleyen; her durumda varoluşla ilintili doğru ilke ve bilgilere erişerek yeni etik yaklaşımları önermek amacıyla yürütülen ussal ve eleştirel bir sorgulama biçimini” ifade eder (Güçlü, 2003). İki kavram arasındaki fark incelediğinde görülür ki, ahlâk esasen her toplum düzeninde bir biçimde var olan, kişiye verili olan, çoğunluk sorgulamadan geçirilmeden ve pasif bir şekilde aldığı kurallar, normlar, değerler ve idealler bütünüdür. Bu normlar bazı zamanlarda alçaltıcı bile olabilir, kişi bu ahlak normlarını sorgulamadan hayata geçirerek yaşayabilir. Bunun karşısında ise kişi, bununla yetinmeyip, bu normları sorguladığı veya reddettiği, çoğu kez taşıyıcısı olmaya veya hayata geçirmeye gayret gösterdiği değerlerin anlamı üzerinde düşünmeye, sorgulamaya, ahlâki kavramların gerçekte ne ifade ettiği/etmesi gerektiğini didikleme, dile getirmeye, tartışmaya başladığında genel ahlaklılık düzeyini aşmış artık etik yoluna girmiş olacaktır (Cevizci, 2003). Dolayısıyla etik, ahlâkın felsefi düzlemde incelenmesi ve ahlâk kategorilerimizin bir eleştirisidir (Feldman, 2000).

Ahlaktan ayrıldığı noktaların yanında Kuçuradi (2003) ‘etik’ sözcüğünün günümüzdeki tartışmalarda kullanıldığı üç ayrı ana anlamı olduğunu belirtmiştir. Şöyle ki, etik sözcüğü bazen ahlâk anlamında, yani; belirli bir grupta, belirli bir zamanda, kişilerin birbirleriyle ilişkilerinde değerlendirmelerini ve eylemlerini belirlemeleri beklenen değerlendirme ve davranış normları sistemleri anlamında kullanılıyor. İkinci anlamda ‘etik’ sözcüğü, bir yazılı normlar bütünü, bir grup insanın belirli amaçlarla oluşturduğu norm bütünlüğü anlamında kullanılıyor. Üçüncü olarak, ‘etik’ sözcüğü bir de, insansal bir fenomen olan etik fenomeni hakkında doğrudan doğruya yanlıştır bilgi ortaya koyan ya da koyması beklenen felsefe dalını da dile getirmek için kullanılıyor. Kuçuradi (2003) bu üç ayrımın kavramın anlaşılması için yapıldığını, birbirlerini dışlayan bir ayrım olmadığını da ekliyor. Örneğin özellikle ikinci kullanımın işaret ettiği ahlâkların ve ahlaklılık bildirgelerinin ya da “meslek etiklerinin” yaşamımızda önemli bir yeri vardır; ama felsefi bilgiyle oluşturuldukları ve değerlendirildikleri takdirde ve kendilerine özgü işlevleri bilindiği

takdirde yaşamdaki doğru yeri bulacaktır. “Meslek etikleri” oluşturabilmenin asgarî koşulları ise felsefî etik değer bilgisi ve normlara ilişkin epistemolojik ve aksiolojik bilgidir.

## **Meslek Etiği**

Meslek etiği, özellikle doğrudan doğruya insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlanabilmektedir. İş hayatındaki davranışları yönlendiren, onlara rehberlik eden etik prensipler ve standartların toplamına mesleki etik denilir. Meslek etiği, belirli bir meslek grubunun, meslek üyelerine emreden, onları belli kurullarla davranmaya zorlayan kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, mesleki rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür (Aydın, 2012).

Mesleki bir etkinliğin veya hizmetin toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için bir özdenetimden geçmesi önemlidir. Bu noktada, mesleki etik bir çeşit özdenetim işlevi görür. Kuçuradi'ye (2003) göre meslek etiği, diğer bazı yararları yanında, yasaların türetilmesinde önemlidir. Etik kodlar kişileri eylemde bulunmak zorunda oldukları, ama hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları durumlarda, kamu yaşamında -ulusal ve uluslararası düzeyde, insan onurunu korumayı garanti altına alması da, koruma olasılığını artırır.

## **Öğretmenlikte Meslek Etiği**

Öğretmenler başta olmak üzere tüm eğitimcilerin hem meslek hem de özel yaşamlarında belli ahlaki ve etik standartlara uyması gerektiği kabul edilmiştir. Birçok öğretmen etik eğitimini almaksızın etik ilkelere uygun davranırsa da, uygun olmayan davranışların da azımsanmayacak düzeyde sergilenmektedir.

Doğası gereği “ahlak uğraşı” olduğu kabul edilen öğretmenlik için meslek etiği özel bir önem taşımaktadır. Nitekim, Plato ve Konfüçyüs gibi antik düşünürlerden, Rousseau ve Dewey gibi modern yazarlara ve güncel birçok araştırmacının da kabul ettiği gibi “öğretmenlik ürünün kalitesine göre değerlendirilebilen mekanik performans dizisi” olmaktan öte çeşitli ahlaki amaçlara hizmet eden bir “misyon” veya bir “çağrıdır”

(Sockett, 1993; Hansen, 2001, Akt. Sabbagh, 2009). Sabbagh'a (2009) göre öğretmenlerin ahlaki uygulamalarında yer vereceği doğrudan veya dolaylı biçimde binlerce yol vardır. Örneğin, öğretmenler öğrencileri davranışlarından ötürü ödüllendirebilir veya cezalandırabilirler, dolayısıyla bir davranışın diğerinden daha iyi veya kötü olduğu kararını verirler. Belli becerileri öğrenmeye teşvik edip potansiyellerini belli biçimlerde geliştirirken hangi yeterliklerin daha önemli olduğu düşüncesini iletirler. Başarı standartlarının ne olduğu öğrencilerin hayattaki temel seçimlerini etkiler. Ayrıca dürüstlük, sabır veya tolerans gibi değerler için çabalanması gerektiği görüşünü öğrencilere aktarabilirler veya aktarmayabilirler. Tom (1984), öğretmenlik mesleğinin etik olarak nitelendirilebilmesinin iki önemli gerekçesinden bahseder. Bunlardan ilki, öğretmenliğin bir eşitsizlik ilişkisi üzerine kurulu olması, diğeri de öğretmenin öğretim planı hazırlarken sürekli seçimler yapmak durumunda olması ve bu seçimlerin de açık veya örtük olarak bazı istendik sonuçları yansıtmasıdır. Tom'a (1984) göre mesleğin temelini oluşturan öğretmen ve öğrenci ilişkisi özünde etik bir ilişkidir.

*Meslek etiği kodları ve öğretmenlik meslek etiği kodları gerekliliği ve örnekleri.*

Etik kodların oluşturulması iki bakımdan gereklidir: bunlardan ilki profesyonellik gerektiren bir mesleğin, meslek olarak dikkate alınması için etik kodlarının olması gereklidir. Örneğin İngiliz Sosyal Hizmetliler Birliği etik kodlarına "Sosyal hizmetin profesyonellik gerektiren bir uğraş olduğunu" belirterek başlamışlar, yani etik kodların oluşturulması sebebinin mesleğin profesyonellik gerektirmesine dayandırmışlardır (Smith, 1998). Bu yaklaşımın mesleğin statüsünü yapılandırmak veya geliştirmek olduğu söylenebilir. İkinci olarak da etik kodlar toplumsal bir açıklamadır. Bu açıklamada bir meslek üyesinin mesleğiyle ilgili olarak güncel becerilere sahip olduğu, müşterilere veya hizmet alanlara karşı cinsiyet, etnik köken vb. ne olursa olsun ayırım yapılmayacağı, meslek üyesinin bilgi ve yeteneklerini insanlık dışı amaçlar için kullanmayacağına dair topluma teminat verir (Smith, 1998).

Ülkemiz dâhil tüm dünyada öğretmenliğin özel uzmanlık gerektiren bir meslek olduğu kabul edilmektedir. Öğretmenlerden de, doğal olarak, profesyonelliğin gerektirdiği bir tutumla davranmaları beklenmektedir. Profesyonellik ise 1) mesleki uygulamaları tanımlayacak ve bunlara yol gösterecek bilgi, beceri ve tutuma sahip olmayı; 2) mesleğin üyeleri ve

mesleğin sunduğu hizmetlerden yararlanan toplum tarafından istenilen davranış standartlarına bağlılığı; 3) üyeleri meslekle ilgili aldıkları kararlarda topluma adına sorumlu tutabilecekleri süreçleri; 4) toplumla ilişkilerde mesleğin “doğru” ve “iyi” addettiğini teşvik için üyelerin bağlılığını kapsamaktadır (O’Neill ve Bourke, 2010). Profesyonelleşmenin bu dört gereği etik kodların geliştirilmesiyle sağlanabilir. Foucault’ya (1977) göre etik kodlar 1) meslek gruplarının meslekle ilgili arzu edilen davranışlarla ilgili ideallerini ifade eder; 2) mesleği icra eden bireylerin kendi uygulamalarını paylaşılan değerler bakımından değerlendirmesini sağlar; 3) günlük uygulamaların meslek içinden ve meslek dışından denetlenmesini sağlar; 4) mesleği icra edenlerin öz düzenleme ile doğru disiplini kazanmasını sağlar (Akt., O’Neill ve Bourke, 2010). Bu açıdan bakıldığında etik kodların oluşturulması hem meslek statüsü, üyesi ve geleceği yararına hem de mesleğin sunduğu hizmetten yararlanan toplum için gereklidir.

Freeman’a (2000) göre mesleki etik kodlar kişilerin bireysel karakter ve ahlaki ile mesleği icra eden üyelerin uymakta hemfikir oldukları standartları arasındaki köprüdür. Etik kodlar profesyonellerin müşterilerine, birbirlerine ve topluma karşı sorumluluklarını tanımlar ve meslek mensuplarının toplumun yüksek beklentilerine uygun davranacağını garantisini verir (Freeman, 2000). Frankel’e (1989) göre mesleklerin otonomi arayışı ve toplumun hesapverebilirlik talebi arasındaki gerilim ahlaki olarak belirsiz durumlarda mesleki uygulamalar için hem bir temel hem de rehber görevi olan mesleki etik kodların geliştirilmesine yol açmıştır. Boddington (2017) etik kodların gereğini başka bir açıdan açıklamıştır. Bir mesleğin üyeleri müşterilerin ve genel toplumun sahip olmadığı belli becerilere, bilgi ve kapasiteye sahiptir. Bu durum meslek profesyoneliyle diğerleri arasında güç eşitsizliği ve korunmasızlık yaratır. Etik kodlar mesleki gücün kullanımıyla verilebilecek potansiyel zararlar en aza indirmeyi amaçlar.

Birbirlerinin yerine kullanılsalar da Smith’e (1998) göre etik kodlar ve mesleki esaslar (veya meslek ilkeleri) birbirinden ayırmak gerekir. Etik kodlar genel etik prensipleri kısa şekilde ifade ederken meslek esasları belli durumlarda ne yapılacağına dair daha detaylı bir rehberlik sunar. Ancak uygulamada bu iki kavramın birbirinden pek de fazla ayrılmadığı görülebilir. Frankel’e (1989) göre ise amaçlarına bağlı olarak üç çeşit etik kod

bahsedilebilir. Bunlar, ideal, eğitsel ve düzenleyici kodlar şeklinde isimlendirilebilir. İdeal etik kodlar kişinin uzmanlığını insanlığın iyiliği için kullanmasında yol gösterici olacak ve teşvik edecek maddeleri kapsar. Doğru veya yanlış gibi kavramlara odaklanmak yerine, bu kodlarda vurgu başarıya tam anlamıyla ulaşılmasıdır. Eğitsel kodlar ise meslekte çeşitli hususların anlaşılmasına yardım etmektedir. Bu kodlar mesleki uygulamalarda karşılaşılabilecek etik sorunları çözmekte yararlıdır. Üçüncü olarak düzenleyici veya rıza temelli (compliance-based) etik kodlar, uygulamalar için rehberlik etmenin yanı sıra, kodları ihlal etmenin yaptırımlarını da ifade eder. Amerikan Psikologlar Birliği (APA) etik kodlarında hem ideal hem de düzenleyici etik kodlara yer verdiğini belirtmiştir. APA'ya göre ideal ve düzenleyici etik kodlar arasındaki fark ideal kodların mesleğin ideal durumu ve amaçlarıyla ilgili, düzenleyici kodların ise psikologların uymak zorunda olduğu gereken kurullarla ilgili olmasıdır (Benkhe, 2004).

Sabbagh'a (2009) göre öğretmenlikte etik çalışmaları eğitim uygulamalarına yol gösterebilecek ve öğretmenlerin yaşayabilecekleri ikilemlerim altında yatan ahlaki değerlere odaklanmıştır. Etik değerlerin öğretmen rolünü tanımlayan davranış kodlarına ne şekilde dönüştürüleceği konusuna daha az ilgi gösterilmiştir. Bu durum öğretmenlikte ahlaki değerlendirmelerin ne denli sıklıkla yapılması gerektiği düşünüldüğünde şaşırtıcıdır. Nitekim öğretmenler bağımsızlık, saygı, edep ve güven gibi konularda öğrencileri geliştirme, kültürü aktarma, öğrencilere vatandaşlığa hazırlama, hayata anlam katma gibi hemen hepsi etik konuları ve ikilemleri kapsayan rollere sahiptir.

Ahlaki değerlerin etik kodlara aktarılmasının güçlüğüne rağmen birçok ülkede ve öğretmen meslek birliğinde öğretmenler için meslek etik kodları geliştirilmiştir. Öğretmenlerden beklenen standartların yüksek olması ve sıkı denetim mekanizmalarıyla bilinen İngiliz eğitim sisteminde etik kodların Eğitim Departmanı tarafından "Öğretmen Standartları: Okul liderleri, personeli ve yönetim birimleri için rehber" adlı bir metinle oluşturulduğu görülmektedir. İngiltere'de kariyerin hangi basamağında olursa olsun tüm öğretmenleri kapsayan bu belgede etik kodlar "öğretme" ve "kişisel ve mesleki davranışlar" olarak iki gruba ayrılmıştır. Öğretme başlığı altında sekiz ana madde ve 35 alt madde bulunmaktadır. İkinci grupta ise ana madde olmaksızın detaylı biçimde yazılmış üç



madde bulunmaktadır. İngiltere’de öğretmenlerin öğretme ile ilgili uygulamaları gereken ana etik kodlar şunlardır (Britanya Eğitim Departmanı, 2013) :

Öğretmen,

1. Öğrencilere ilhan veren, motive eden ve zorlayan yüksek beklentiler oluşturmalıdır (3 alt madde).
2. Öğrencilerin ilerlemesini ve çıktılarını teşvik etmelidir (5 alt madde).
3. İyi düzeyde alan ve müfredat bilgisine sahip olmalıdır (5 alt madde).
4. İyi yapılandırılmış dersler planlamalı ve öğretmelidir (5 alt madde).
5. Bütün öğrencilerin güçlü taraflarına ve ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde öğretimi adapte etmelidir (4 alt madde).
6. Değerlendirmeyi doğru yapmalı ve verimli kullanılmalıdır (4 alt madde).
7. İyi ve güvenli bir öğrenme ortamı sağlamak için davranışları etkin biçimde yönetmelidir (4 alt madde).
8. Sınıf dışındaki mesleki sorumluluklarını yerine getirmelidir (5 alt madde).

Bu belge alt maddeleriyle incelendiğinde öğretmeyle ilgili olarak “öğrencilerden beklenen pozitif tutum, değer ve davranışları öğretmenin kendisinin de devamlı biçimde sergilemesi”, “öğrencileri kendi yaptıkları çalışmalar için sorumlu ve bilinçli bir tutum sergilemeye teşvik etme”, “branş fark etmeksizin öğretmenin okuma, konuşma ve İngilizcenin doğru kullanımını teşvik etme konusunda bir anlayış sahibi olması ve sorumlu davranması”, “öğrenmeye ve entelektüel meraka sevgisi geliştirme”, “müfredat tasarımı ve uygulamasına katkıda bulunma” gibi hem ideal (öğrenmeye sevgisi) hem eğitsel (örneğin öğretmenin müfredata katkıda bulunabileceği) hem de düzenleyici maddeler (örneğin ders planı geliştirme) bulunduğunu söylemek mümkündür.

Kişisel ve mesleki davranışlar alanında ise öğretmen (orijinal metinde olduğu gibi sayı yerine madde işaretleri kullanılarak açıklanmıştır)

- Öğretmenler aşağıdaki davranışlarla (alt 5 madde) okul içinde ve dışında toplumun mesleğe olan güvenine ve yüksek etik standartlar ve davranışlarına uygun biçimde hareket etmelidir.

- Öğretmenler çalıştıkları okulun değerleri, politikaları ve uygulamaları hakkında doğru ve profesyonel bir farkındalık içinde olmalıdır ve işe devam ve dakiklik konusunda yüksek standartları korumalıdır.
- Mesleki görev ve sorumlulukları belirleyen yasal çerçeveleri anlamaları ve bunlara uygun davranmaları gerekmektedir.

Kişisel ve mesleki alanda da öğretmenlerin “velilerle etkili iletişim kurması” gibi daha ideal veya eğitsel sayılabilecek, “yasal çerçeveleri bilme ve buna uygun davranma” gibi daha düzenleyici etik maddeler olduğunu görmek mümkündür.

Türkiye’de eğitimciler için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan “Eğitimciler için Mesleki Etik İlkeler” adında etik kodlar bulunmaktadır (MEB, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, 2015). Bu belgede etik kodların “Öğrenciler ile İlişkilerde Etik İlkeler”, “Eğitim Mesleğine İlişkin Etik İlkeler”, “Eğitimcilerle İlişkilerde Etik İlkeler”, “Veliler ile İlişkilerde Etik İlkeler”, Okul Yönetimi ve Toplum ile İlişkilerde Etik İlkeler”, “Okul Yöneticilerinin Öğretmenler, Öğrenciler ve Veliler ile İlişkilerinde Etik İlkeler” şeklinde altı başlıkta sunulduğu görülmektedir. Öğrencilerle ilişkiler altında sekiz madde ile açıklama yapılmış eğitim mesleğine ilişkin etik kodlar ise yedi maddeyle açıklanmıştır. Öğrencilerle ilişkilerde kullanılan temalar 1) sevgi ve saygı, 2) iyi örnek olma, 3) anlayışlı ve hoşgörülü olma, 4) adil ve eşit davranma, 5) öğrencinin gelişimini gözetme, 6) öğrenciye ait bilgileri saklama, 7) menfi psikolojik durumları yansıtmama, 8) kötü muameleden kaçınma şeklindedir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin olarak ise ana temalar 1) mesleki yeterlilik, 2) sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sağlama, 3) mesai ve ders saatlerine uyma, 4) hediye alma, 5) kişisel menfaat sağlama, 6) özel ders verme, 7) bağış ve yardım talebinde bulunma şeklinde sıralanmıştır. Diğer alt gruplarda herhangi bir tema ile açıklama yapılmadan genel etik hatlar açıklanmıştır. Bu belge incelendiğinde “eğitim ve öğretim faaliyetleri başlangıcından son aşamasına kadar, sevgi ve saygı üzerine dayalıdır” gibi ifadelerle eğitsel nitelikte maddelerin yanında “Öğrenciye ait bilgileri ailesi dışında kimseye paylaşmaz” gibi düzenleyici maddeler bulunduğu görülmektedir. Ancak bu belgede tartışılabilir maddeler de bulunmaktadır. Örneğin “Eğitimci, kişisel, ailevi ve çevresel nedenlerle üzüntü, sıkıntı, mutsuzluk gibi kişisel durumlarını öğrencilere yansıtmaz ve onları açıklamaz”

ifadesi bulunmaktadır. Öğrencilerle kişisel travmaların – örneğin bir yakını kaybetmek- ölçülü bir biçimde paylaşılmasının nasıl etik dışı bir durum oluşturacağı tartışılmalıdır. Her iki belge de tartışmaya açık maddeler olması gayet doğaldır, nitekim yeni gelişmeler ve anlayışların ışığında her etik kod belgesi yenilenmeli ve düzenlenmelidir.

Öğretmenlik etik kodlarının oluşturulmuş olması mesleğe rehber olması bakımından büyük bir önem arz etmekle birlikte Freeman (2000) etik kodların pratikte yerini bulamadığını iddia etmektedir. Yazara göre, etik kodların oluşturulması araştırma odaklı uzmanlar için yararlı olabilir ve ilgili öğretmenler için yol göstericidir. Ancak, öğretmenlerin öğrenciler, veliler ve meslektaşlarıyla gündelik ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlara hitap ettiği söylenemez. Etik kodları yorumlarken her öğretmenin kendi değerlerine göre yorumlaması da muhtemeldir. Bu doğrultuda yorumda ve uygulamada birlik sağlamak için etik eğitimi gereklidir.

### *Öğretmenlik Meslek Etiği Eğitimi*

Etik eğitiminin gerekliliği tartışmaları neden, ne ve nasıl tartışmaları çevresinde şekillenmiştir. Başka bir deyişle, öğretmen yetiştirmede etik eğitimin neden gerekli olduğu, verilirse içeriğinin ne olması gerektiği ve ayrı bir ders mi yoksa müfredata entegre mi sunulacağı tartışılmaktadır. Aydın (2012) buna yeni bir tartışma daha eklemiştir; etik eğitiminde değerlendirilmenin nasıl yapılacağı.

Öğretmen eğitiminde etik eğitimin gerekli olduğunu savunan görüşlerden biri, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olmasında temel gereklerden birinin etik normlarla ilgili bilgi olduğu görüşüdür (Soltis, 1986). Bu görüşe göre, birey bir meslek grubunun üyesi olduğunda, sadık kalınması gereken genel bir amacı ve geçmişi olan meslek toplumuna katılır. Geçmişi olan bir meslek grubunun üyesi olmak mesleği icra edenlerin kendi öznel sezgilerinin ötesine geçebilmeleri ve “profesyonel” yargılara varabilmelerini sağlamaktadır (Soltis, 1986). Bu doğrultuda öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesi adına, öğretmen eğitiminde etik prensiplerin açık bir biçimde öğretilmesi gerekmektedir (Campbell, 2013). Etik eğitimi savunan diğer bir görüşe göre ise öğretmenlik insanların gelişiminde o kadar büyük bir etkiye sahiptir ki, bu çerçevede temel olarak ahlaki sorumluluğu olan bir iştir ve öğretmenin öğrenciyle temas

halinde yaptığı hemen her eylemin ahlaki bir ağırlığı vardır (Fenstermacher, 1990). Herbart'a (1917) göre bilim olarak pedagoji iki disipline dayanır, bunlar psikoloji ve etikdir (Akt. Colnerud, 2006). Freeman'a (2000) göre hesapverebilirlik, özerklik ve profesyonel olarak kabul görme ile gelen ve gittikçe artan denetim mekanizmalarına uyum sağlayabilmeleri için öğretmen adaylarına meslek etiği eğitimi vermek kritik öneme sahiptir. Öğretmen yetiştirme sürecinin öğrencilere, mesleğe ve topluma karşı öğretmen adaylarını "iyi bir öğretmenin nasıl davranacağı" sorununa cevap verebilecek donanımda yetiştirme sorumluluğu vardır. Bu bakımdan etik, öğretmen yetiştirmede bir eklenti gibi görülmemeli, kenarda tutulmamalıdır; tam tersine hizmetöncesi eğitimin köşe taşı olmalı, programın ilk yıllarında okutulmalı, sistemli bir biçimde gözden geçirilmelidir (Freeman, 2000). Malone'a (2019) göre hiçbir bilgisi ve hatta tanışıklığı bile olmadan öğretmenlerin etik kodlara uygun hareket etmesi nasıl beklenebilir? Bu şartlar altında eğitimde etik kararların insan haklarını korumak için tasarlanmış etik kodlara değil, kişisel çıkarlara uygun alınmasına şaşmamak gerekir. Kuçuradi (2003) etik değer koruyarak yaşayabilmek ve mesleğimizi etik değer koruyarak yapabilmek için, normlardan ziyade etik değer ve etik değerlerin felsefi bilgisine dayanan felsefi bir eğitime ihtiyaç vardır. Çünkü ancak böyle bir eğitim, yüz yüze geldiğimiz durumlarda, insan onurunun nerede tehlikede olduğunu gören bir göz kazanmamıza yardımcı olabilir.

Öğretmenlere etik eğitimin gerekliliği geniş ölçüde kabul edilse de etik eğitiminde hangi içeriğin nasıl verileceği daha fazla tartışılmaktadır. Strike'a (1990) göre öğretmenlerin etik eğitiminde öğretmen adaylarına gelecekteki mesleklerindeki "toplumsal ahlaki dili" öğretilmelidir (Akt., Maxwell ve Schwimmer, 2016). Ancak bu dilin kavramlarının kapsamını ve hangi somut durumlarda nasıl uygulanacağı muhakeme yeteneği de gerektirir. Bu yüzden etik eğitimi uygulamayı da kapsamalıdır. Nitekim öğretmenlerin birey olarak iyi karakterli olması mesleklerini etik sorumlulukla yerine getirebilmeleri için yeterli değildir. Öğretmen çok iyi bir birey olmakla birlikte sahip olduğu mesleki rolden beklenen etik standartların farkında olmayabilir veya yanlış yorumlamış olabilir (Maxwell ve Schwimmer, 2016). Johnson, Vare ve Evers'a (2013) göre öğretmen eğitimi programları hakkaniyetli olmak ve her çocuğun öğrenebileceğine inancı başta olmak üzere, etik tutumları en iyi şekilde nasıl geliştirebileceğine ve

bu tutumları sınıftaki günlük uygulamalarındaki yansımaların nasıl değerlendirileceğine odaklanmalıdır.

Araştırmacılar öğretmenliğin temel olarak ahlaki doğasına dayanarak, ideal şartlar altında, etiğin öğretmen yetiştirme programlarında ayrı bir ders olarak değil entegre biçimde öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ancak burada ideal şartlar altında vurgusu önem taşımaktadır. Çünkü diğer dersler içinde entegre biçimde etik eğitimi için programların çok iyi tasarlanmış olması gereklidir. Bu yüzden öğretmen adaylarının sadece mesleki etiğe ayrılmış bir ders almasının daha doğru olacağı kabul edilmektedir (Campbell, 2013). Çünkü ayrı bir ders olarak alınmadığında etik konuların diğer konular arasında sıkışıp kaybolacağı veya bu alanda yeterli bilgisi olmayan öğretim görevlileri tarafından verileceği düşünülmektedir (Maxwell ve Schwimmer, 2016).

Etik eğitiminin gereği geniş çapta kabul görmüş olsa da, bu kabul öğretmen yetiştirme programlarında yeterince uygulama bulamamıştır. Öğretmen yetiştirme programlarında etik eğitimi bir ders olarak veya entegre bir biçimde okutulmamaktadır. Bu durumun bir sebebi öğretmen eğitimcilerinin programlarına etik eğitimi dâhil etmek istememesidir. Bu isteksizliğin altında öğretmen adaylarına bu dersi koymanın onlara ahlaksız veya güvenilmez olduklarına, öğretmenlik mesleğinin etik dışı davranma riskine açık bir meslek olduğuna dair bir mesaj verdiği düşüncesidir (Maruyama ve Ueno, 2010). Başka bir sebep de, lisans eğitimine bir ders daha koyulmasının öğretmen yetiştirmede ek bir yük olarak görülmesidir. Örneğin Amerika'da öğrenciler halihazırda kurumsal ve eyalet düzeyinde lisans şartlarını karşılayabilmek için oldukça yoğun bir eğitimden geçmektedirler (Freeman, 2010). Diğer sebepler ise şöyle sıralanmıştır 1) hızlı teknolojinin getirdiği etik sorunların tıpla kıyaslandığında eğitimde nadir olarak ortaya çıkacağı; 2) işletmelerle kıyaslandığında eğitimle ilgili etik vakaların kamuoyuna çıkma olasılığının az olduğu; 3) zorunlu bir etik dersi koyulduğunda öğretmenlerin etik zorunlulukları ve sorumlulukları konusunda eğitim fakülteleri çapında bir uzlaşma olması gereği ve 4) eğitimin sosyal temelleri gibi derslerde etik eğitiminin zaten verildiği ve bu dersin fazla olacağı düşünceleri bulunmaktadır (Maxwell ve Schwimmer, 2016). Ayrıca öğretmenlerin karşılaşacakları etik ikilemlere hitap edebilecek etik kodları oluşturmak zaten zordur (Freeman, 2000) bu durum eğitimin içeriğiyle

ilgili uzlaşmazlık yaratma ve etik dersinden kaçınılmasına sebep olabilmektedir.

Türkiye’de, öğretmenlik lisans programları ile ilgili 2006–2007 düzenlemesinde, öğretmenlik meslek etiği konusuna vurgu yapılmaktadır. Düzenlemede, Avrupa’da ve Amerika’da öğretmen eğitimi programlarında yer alan mesleki etiğin kazandırılmasına yönelik seçmeli derslerin açılması da önerilmiştir (Altınkurt ve Yılmaz, 2009). Bu doğrultuda ülkemizde lisans düzeyinde etik eğitimi konusunda ilerleme kaydedildiği söylenebilir ancak bir tutarlılık olduğu söylenemez. 2019-2020 akademik yılı için eğitim fakültelerinin programları incelendiğinde bir üniversitede İngilizce Öğretmenliği Lisans programında “Eğitimde Etik ve Ahlak” dersi verilirken, aynı üniversitenin Matematik Öğretmenliği Lisans Programında ne zorunlu ne seçmeli derslerde etik dersi görülmemektedir (erciyes.edu.tr). Benzer şekilde Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında Eğitimde Etik ve Ahlak dersi verilirken, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Matematik Öğretmenliği Lisans Programında bu ders bulunmamaktadır (metu.edu.tr). Değil üniversitelerarası, fakülte içinde dahi etik eğitimi konusunda uygulama birliği olmadığı görülmektedir.

## **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Her şeyin “kabul edilebilir” olduğu post modern çağda eğitimin ne olduğu ve ne olması gerektiği en popüler tartışma konuları arasındadır. Eğitimden beklentiler arttıkça öğretmenler üzerinde baskılar da artmaktadır. Baskılar karşısında doğru kararlar almaya ve bu doğrultuda “doğru nedir?” tartışmalarına belki de her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim üzerinde etkili olan bu denli fazla değişkenin arasında, dönüp zaman zaman öze bakmak, gelip geçici kuvvetlerin değil mesleğin özünde hangi ilkelerin eğitimcilerle yön göstermesi gerektiğini yine ve yeniden sorgulamak önem taşımaktadır. Muhakkak ki bu tartışmalar ancak etik tartışmalarıyla birlikte yürütülürse amacına ulaşacaktır.

Süre gelen etik tartışmalarına katkıda bulunan bu çalışma, ahlak ve etik arasındaki ayrımın etiğin toplumsal ahlaki kabulleri olduğu gibi kabul etmek yerine, bunları alıp sorgulayan, tartışmaya açan bir disiplin olduğunu göstermektedir. Ancak Kuçuradi’nin (2003) etik kavramını

kullanım bakımından üç türde ele alınabileceğini öne sürdüğü de görülmüştür. Üzerine uzlaşmaya varılmış tek bir etik tanımı yapmanın mümkün olmadığı söylenebilir. Genel olarak “doğru nedir?” tartışmasının “mesleki olarak doğru nedir?” tartışmasına odaklandığında meslek etiği alanına geçildiği, meslek etiği kodlarının mesleğin profesyonelleşmesinin bir gereği olarak kabul edildiği gibi (Foucault, 1978, Akt. O’Neill ve Bourke, 2010) denetim işlevinin olduğu da (Freeman, 2000) görülmektedir. Frankel (1989) ise mesleki etik kodların sadece denetim amacı eğitsel amaçlar taşıdığına dikkat çekmiştir. Farklı kültürleri ve normları olan genellikle etnik veya dini kaynaklarla bir arada bulunan toplumlar gibi, bir mesleğin üyeleri – aynı mesleği icra etmenin gereği ve sonucu olarak - o mesleğin toplumunu oluşturmaktadır. Bu mesleki toplumun da kendine has kültürü, dili, değer ve normları vardır. Ancak meslek mensuplarının mesleğin mevcut normlarına uymakla yetinmeyip, kendi özünde “iyi” ve “doğru” olanın ne olduğuna dair tartışmaları yapmaları ve bu ilkelere uygun davranışları gerekmektedir. Bu sorgulama mesleğin sunduğu hizmetten yararlananlara ve topluma karşı bir sorumluluktur. Bu doğrultuda meslek etiği kodlarının mesleğin profesyonelleşmesinde bir mecburiyet, yeni üyelerin doğru biçimde sosyalleşmesinde bir harita, belirsiz durumlarda ise referans olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesinde de etik kodların oluşturulmasının bir tercihten öte bir gereklilik olduğu savunulmaktadır (O’Neill ve Bourke, 2010). Ancak çeşitli birlikler veya devlet kurumları tarafından öğretmenlik mesleği etik kodlarının oluşturulmuş olması, öğretmenlerin bu kodlara uygun davranacağını garantilemez. Türkiye’de alanyazında özdeğerlendirmeye başvuran çalışmalarda öğretmenlerin etik dışı tutum ve davranışları sergileme düzeyleri oldukça düşük gözlenmekle birlikte (Arslan-Namlı, 2017), öğretmenlerin basına yansıyan etik dışı davranışlarıyla ilgili çalışmalar (Kasımoğlu ve Kuru-Çetin, 2015) etkisi büyük olan etik dışı davranışların varlığına işaret etmektedir. Etik kodlara uygun davranmayı hiçbir güç garantileyemezse de, lisans düzeyinde etik eğitiminin etik kodlara uygun davranabilecek öğretmenlerin yetişmesi için başvurulabilecek en iyi yöntem olduğu kabul edilmektedir (Campbell, 2013). Bu kabulün uygulamalara yansımadağı gözlenmiş; Türkiye’de eğitim fakültelerinde etik eğitiminin bazı bölümlerde ders olarak yer bulduğu bazı bölümlerde ise yer verilmediği görülmüştür. Etik

eğitimiyle ilgili olumsuz yargılar (Maruyama ve Ueno, 2010), öğretmen yetiştirmede ders yükünün hâlihazırda ağır olması (Freeman, 2010) bu durumun altında yatan sebeplerden bazılarıdır.

Bu araştırma öğretmenlik meslek etiğiyle ilgili tartışmalara katkıda bulunmakla birlikte kaynakları daha çok kuramsal çalışmalara kapsamaktadır. Bu çerçevede araştırmacılara öğretmenlerin etik algısı, öğretmenlerin etik davranışları sergileme düzeyiyle ilgili meta-analiz ve sistematik derleme çalışmaları yapmaları önerilmektedir. Uygulayıcılara ise, Türkiye’de öğretmenlik meslek etiği kodlarının yeniden tartışılması ve kodların gerçek etik ikilemleri yansıtacak biçimde düzenlenmesi ve hem etik kodların bilgisinin hem de etik kodlara uyma gerekliliğine dair inancın artırılması için gerekli adımların atılması önerilmektedir. Bu doğrultuda lisans düzeyinde etik eğitiminde uygulama birliği sağlanması öncelikli adım olmalıdır.

Sonuç olarak, etik ve meslek etiği tartışmaları uzun süredir yapılmaktadır ancak etik eğitimiyle ilgili uygulamalara tam olarak yansımamıştır. Doğal olarak etik eğitiminin nasıl daha verimli olacağı, nasıl değerlendirileceği veya etik eğitimi almanın mesleğe nasıl yansıdığını gösterebilecek tartışmalar henüz olgunlaşmamıştır. Eğitimde etik tartışmalarının yapılması ve bu tartışmaların uygulayıcılara yol göstermesi acil bir gerekliliktir.



**EXTENDED ABSTRACT**

**A Review on Professional Ethics in Teaching**

\*

Başak Coşkun – Mustafa Çelikten  
*Sümer Science High School, Erciyes University*

As a philosophical field of study ethics has a long history. There is a considerable amount of literature in professional ethic and ethical codes, as well. However, the changing status of school and teaching, and upward trend in unethical behaviors of teachers require ethics to be revisited and discussions to be made particularly on teachers' professional ethics in today's context. This study aims to contribute to the discussions needed. Specifically, it aims to review the discussions on conceptual definitions of ethics and professional ethics, to commentate on professional ethical codes in teaching in different countries, to portray the current situation of ethics education. In the study review method, literature review in particular, is employed to reach the research aims. Fundamental Turkish works in professional ethics in teaching (as Aydın, 2012) and the studies retrieved from academic databases constituted the data of the study and they were analyzed descriptively and thematically. The results show that ethics has a close relationship with morals, that is why they can sometimes be used interchangeably. But Aydın (2012) points out that these two terms have such differences that cannot be ignored. Morals are the prevailing standards of behavior that enable people to live cooperatively in groups. Morality describes the particular values of a specific group at a specific point in time. Moral refers to what societies sanction as right and acceptable (Gert, 1999, Cited in Bodur, 2017). The term ethics often describes the investigation and analysis of moral principles and dilemmas. Another way of defining 'ethics' focuses on the disciplines that study standards of conduct, such as philosophy, theology, law, psychology, or sociology. One may also define ethics as a method, procedure, or perspective for deciding how to act and for analyzing complex problems and issues (Resnik, 2011). When the analysis of complex problems and issues are done in a professional field, Professional ethics is the point in question. Professional ethics encompass the personal and corporate standards of behavior expected

by professionals. Professionals and those working in acknowledged professions exercise specialist knowledge and skill. How the use of this knowledge should be governed when providing a service to the public can be considered a moral issue and is termed professional ethics (Chadwick, 1998).

Although teaching is regarded as a moral profession itself, there is no guarantee for teachers to behave ethically all the time. In fact, according to Malone (2019) anyone who has spent time in the field knows of instances where individuals have crossed the line by engaging in unacceptable behavior. In the past 20 years there has been an unprecedented increase in teacher misconduct worldwide. As suggested by ancient thinkers such as Plato and Confucius, by modern writers such as Rousseau and Dewey, and by a growing number of contemporary authors teaching is not a “set of mechanical performances judged by the quality of product”. It is, rather, a “serving mission” or “a calling” which is generically subservient to a variety of moral ends (Sockett, 1993; Hansen, 2001, Cited in Sabbagh, 2009). According to this approach, the role of teaching to impart knowledge is inseparable from its moral role (Sabbagh, 2009). Besides being a subservient of moral ends itself, teaching is regarded as a profession which means it has to meet the requirements of being a profession. O’Neill and Bourke (2010) suggest that professionalism includes: (1) identification of a unique body of knowledge, skills and dispositions that helps define and guide occupational practices; (2) adherence to standards of behaviour that are regarded as desirable by members of the profession and the wider community that depends on its services; (3) processes to hold members to account on behalf of the community for the professional judgements they make; and (4) the willing commitment by all members to promote what the profession regards as ‘right’ and ‘good’ in its relations with the community. One practical way in which these four domains of professionalism may be unified is in the development of a code of ethical conduct. Codes permit: (1) occupational groups to articulate their aspirations for desirable behaviour; (2) individual practitioners to evaluate their practice in terms of shared norms; (3) the day-to-day decisions of practitioners to be questioned by those both inside and outside the occupational group; and (4) the ‘gentle discipline’ or ‘correct training’ of practitioners through

self-regulation of occupational behaviour (Foucault 1977, Cited in O'Neill and Bourke, 2010).

Ethical codes can be developed either by professional unions, governmental agencies or institutions. Yet, it is a necessity to have discussions on what values these codes are built upon and how they should be updated accordingly. In teaching profession, it is rather difficult to translate values to ethical codes, as, each situation has unique features (Freman, 2000). And when they are articulated either in this or that way, it isn't a guarantee of having teachers demonstrate ethical dispositions, behaviors and make good and right decisions. To fulfill these aspirations, it is widely accepted that teachers should have formal education on ethics (Campbell, 2013). Ethics education discussions are generally about why, what and how questions. That is to say, why teacher candidates need such an education, what should be taught in ethics education and how ethics should be taught are matters of debate. Why question is an easy one to answer, as mentioned above teaching is weaved with ethical dilemmas on a day-to-day basis. Even the simplest decisions made by teachers can bear an ethical question (Sabbagh, 2009). What question is a little more difficult one to answer easily. The disagreement is generally on whether improving virtuous teachers or improving reasoning capacities to help them ethically preferable decisions; whether teaching theories or providing them with real life experiences. How question is on whether an integrated approach should be employed or an isolated course on ethics should be taught (Campbell, 2013; Maxwell ve Schwimmer, 2016). In fact, similar to the worldwide trend, in Turkish faculties of education (e.g. METU and Erciyes University) there is a reluctance and incongruity in including a course on ethics. Different departments at the same university have different views on studying ethics as a course. Because while Foreign Language Teaching programs have Ethics and Morals in Education as a mandatory course, Mathematics Education or Computer and Educational Technologies departments don't have it even in their electives. It is clear that all these discussions on ethics extending back a long time haven't had the power of influencing teacher training practices in full measure.

The study has limitations as including mainly theoretical researches, that is why for further research meta-analysis studies and systematic review articles are suggested. For practitioners, it is urgently suggested that

the discussions on teaching of ethics are done duly and these discussions shape teacher training practices.

## Kaynakça/References

- Altınkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 113 – 128.
- Arslan Namlı, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerine uyma düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 10(49), 389-395.
- Aydın, İ. (2012). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Benkhe, S. (2004). *APA's new ethics code from a pratitioners perspective*. 09.09.2019 tarihinde <https://www.apa.org/monitor/apr04/ethics> adresinden erişilmiştir.
- Bodur, H. (2017). Etiğin alet çantasına bakmak: ahlâk, etik ve ilintili temel kavramlar üzerine notlar. *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, (7), 155-190.
- Boddington, P. (2017). *Towards a code of ethics for artificial intelligence*. Cham, Switzerland: Springer.
- Campbell, E. (2013). Cultivating moral and ethical professional practice. Sanger, M. ve Osguthorpe, R. (Ed.), *The moral work of teaching and teacher education. Preparing and supporting practitioners* içinde (ss. 29-44). New York: Teachers College Press.
- Cevizci, A., (2003) Ahlâki Görecilik, Cevizci, A. (Ed.), *Felsefe Ansiklopedisi Cilt 1* içinde (ss. 131-132). Ankara: Ebabil Yayıncılık.
- Colnerud, G. (2006). Teacher ethics as a research problem: Syntheses achieved and new issues. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(3), 365-385.
- Demirkasımoğlu, N., ve Kuru-Çetin, S., (2015). Öğretmen ve yöneticilerin etik ve etik dışı davranışlarının basına yansımaları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 34, 95-110.
- MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2015). *Eğitimciler için mesleki etik ilkeler*. 12.09.2019 tarihinde [http://personel.meb.gov.tr/-meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_06/02032141\\_mesleki\\_etik\\_ilkeler.pdf](http://personel.meb.gov.tr/-meb_iys_dosyalar/2016_06/02032141_mesleki_etik_ilkeler.pdf) adresinden erişilmiştir.

- Feldman, R. (2000). The ethics of belief. *Philosophy and Phenomenological Research*, 60(3), 667-695.
- Fenstermacher, G. D. (1990). Some moral considerations on teaching as a profession. J. I. Goodlad, R. Soder ve K. A. Sirotnik (Ed.), *The moral dimensions of teaching* içinde (ss. 130-151). San Francisco: Jossey-Bass.
- Frankel, M.S. (1989). Professional codes: why, how and with what impact? *Journal of Business Ethics* 8, 109-115.
- Freeman, R. E. (2000). Business ethics at the millennium. *Business Ethics Quarterly*, 10(1), 169-180.
- Gül, M. H. (2007). *Eğitim çalışanlarının eğitim sendikalarına bakışı, beklentileri ve sendikaların eğitim çalışanlarına yönelik faaliyetleri ve beklentileri* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Güçlü, A., Uzun, E., Uzun, S., Yoysal, Ü. H. (2003). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Erciyes Üniversitesi İngiliz Dil Eğitimi Lisans Programı Öğretim Planı, 13.09.2019 tarihinde <http://dil.egitim.erciyes.edu.tr/section/00-0006> adresinden erişilmiştir.
- Erciyes Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı Öğretim Planı, 15.10.2019 tarihinde <http://matfen.egitim-erciyes.edu.tr/?id=000022> adresinden erişilmiştir.
- Eryılmaz, B., ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4(7), 19-45.
- Karagöz, N. (2013). Düşünmenin gücüyle adaylıktan öğretmenliğe nitelikli geçiş projesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 170-190.
- Kuçuradi, I. (2003). Etik ve etikler. *Türkiye Mühendislik Haberleri*, 423(1), 7-9.
- Johnson, L., Vare, J., ve Evers, R. (2013). Let theory be your guide: Assessing the moral work of teaching. M. Sanger, ve R. Osguthorpe (Ed.), *The moral work of teaching and teacher education: Preparing and supporting practitioners* içinde (ss. 92-115). New York: Teachers College Press.
- Malone, J. L. (2009). *Professional ethics in rural Canadian psychology: Understanding the experiences of practising psychologists*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Faculty of Arts, Charles Sturt University.
- Maruyama, Y., ve Ueno, T. (2010). Ethics education for professionals in Japan: A critical review. *Educational Philosophy and Theory*, 42(4), 438-447.

- Maxwell, B., ve Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45(3), 354-371.
- OECD and Pisa tests are damaging education worldwide.(2014). *The Guardian*. 11.09.2019 tarihinde [https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-damaging-education-academics?CMP=tw\\_t\\_gu](https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-damaging-education-academics?CMP=tw_t_gu) adresinden erişilmiştir.
- O'Neill, J., ve Bourke, R. (2010). Educating teachers about a code of ethical conduct. *Ethics and Education*, 5(2), 159-172.
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Lisans Programı Öğretim Planı, 11.09.2019 tarihinde <http://ceit.metu.edu.tr/tr/lisans-program> adresinden erişilmiştir.
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı Öğretim Planı (t.y), 10.09.2019 tarihinde [https://catalog.metu.edu.tr/program.php?fac\\_prog=413](https://catalog.metu.edu.tr/program.php?fac_prog=413) adresinden erişilmiştir.
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Lisans Programı Öğretim Planı. (t.y)., 10.09.2019 tarihinde <https://fle.metu.edu.tr/en/after-2018-19-fall-term-english-language-teaching-undergraduate-program> adresinden erişilmiştir.
- Sabbagh, C. (2009). Ethics and teaching. L.J. Saha ve A.G. Dworkin (Ed.) *International handbook of research on teachers and teaching* içinde (ss. 683-693). Boston: Springer.
- Saraçoğlu, D. (10 Şubat 2014). Sosyal medya, olanaklar, sınırlar ve özgürlük 15.09.2019 tarihinde <https://dergi.bmo.org.tr/teknopolitika/sosyal-medya-olanaklar-sinirlar-ve-ozgurluk> adresinden erişilmiştir.
- Smith, W. E. (1998). Blurring the boundaries of academic intimacy and moral neutrality. What is the responsibility of the WPA? S. I. Fontain & S. M. Hunter (Ed.), *Foregrounding ethical awareness in composition and English studies* içinde (s. 70–82). Portsmouth, NH: Boynton/Cook.
- Soltis, J. F. (1986). Teaching professional ethics. *Journal of Teacher Education*, 37(3), 2-4.
- Tezcan, A. (2013). *Türkiye’de baskı gruplarının vergi mevzuatının oluşumuna etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi, Erzincan

- Tom, A. R. (1984). *Teaching as a moral craft*. Boston: Addison-Wesley Longman Ltd.
- United Kingdom Department for Education (2016). Teachers' standards, Ref: DFE-00066-2011, 11.09.2019 tarihinde <https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards> adresinden erişilmiştir.
- Urun, Z., ve Gökçe, A. T. The tactics of school principals for coping with the demands of pressure groups. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(1), 105-125.
- Webster, J., ve Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: Writing a literature review. *MIS Quarterly*, 26(2), xiii-xxiii.
- Yılmaz, K., ve Altunkurt, Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(2), 71-88.
- Yiğit, B., ve Bayraktar M. (2006). *Okul çevre ilişkileri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları

#### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Coşkun, B. ve Çelikten, M. (2020). Öğretmenlik meslek etiği üzerine bir inceleme. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 686-710. DOI: 10.26466/opus.666967

## Türkiye’de Futbolun Küfür Tarihi<sup>1</sup>

DOI: 10.26466/opus.649831

\*

Lale Orta\*

\* Doç. Dr., İstanbul Okan Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümü,  
İstanbul / Türkiye

E-Posta: [lale.orta@okan.edu.tr](mailto:lale.orta@okan.edu.tr)

ORCID: [0000-0001-8259-5826](https://orcid.org/0000-0001-8259-5826)

### Öz

1950 yılında oynanan maçlarda seyircilerin yavaş yavaş küfür etmeye başladıkları ve küfür etmeyi alışkanlık haline getirdikleri görülmektedir.. 1952 yılında çok şık giyimli ve yanlarında eşleri olan beyler tarafından bile çok kaba küfürler edilmesi üzerine statlarda önlem alınmasının gerektiği vurgulanmıştır. 1953 yılında “birkaç ağzı bozuk seyirciyi biz kendimiz susturalım” şeklinde önlem yoluna gidilmiştir. 1954 yılına gelindiğinde, hakemlere ve futbolculara karşı el hareketleri ve küfürlerin artmasına dikkat çekilmektedir. 1956 yılında sahalardaki eylemlerin ve küfürlerin hala bireysel olduğu ve kitleler haline dönüşmediği görülmektedir. 1957 yılına gelindiğinde küfürlere en çok hakemlerin hedef olduğu, önlem alınmazsa lig maçlarına hakem bulunamayacağı ve hakemlerin boykot yapacakları dile getirilmiştir.. 1958 yılında boykot kararının etkili olduğunu ve küfre karşı bir dizi önlem alındığını saptıyoruz. 1959 yılında, alınan kararların etkili olmadığı ve statlardaki küfrün önlenemediği daha çok kitle hareketine dönüştüğü anlaşılmaktadır. 1950 yılında statlarımızdaki “birkaç ağzı bozuk seyirci”nin, 1959 yılında geniş kitlelere ulaştığı görülmektedir. Bu kitleler, gerçek futbolseveri ve kadın seyircileri statlardan kaçırarak, “küfür ve kavgadan beslenen seyirci” kitlesine dönüşmüştür. Tribünlerdeki seyirciler birbirlerine takılma ve kızdırma gibi sempatik aşamaları 1959 yılında bırakarak, tribün lisanlarını küfrün en ağır biçimine çevirmişlerdir. Tribünün tribüne, kitlelerin kitlelere hep bir ağızdan ve rahatça sövüp saydıkları bu dönem, ne yazık ki 60 yılı aşkın bir süreden beri günümüzde de devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Futbol, Seyirci, Taraftar, Küfür, Küfür tarihi

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir kısmı 14 Şubat 2016 tarihinde “Futbol ve Küfür“-1 (1950-1960)” başlığı ile [www.futbolekonomi.com](http://www.futbolekonomi.com) adresinde yayınlanmıştır. Ayrıca, 13-16 Kasım 2019 tarihinde 17. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi’nde bildiri olarak sunulmuş ve ödüle aday bildiriler arasına seçilmiştir.



## History of Swearing Football in Turkey

\*

### Abstract

*It is seen that in matches played in 1950, spectators slowly began to swear and then swearing became a habit. In 1952, after very rude curses were made even by gentlemen who were very stylishly dressed and accompanied by their wives, it was emphasized that measures should have been taken in stadiums. In 1953, a measure was taken in the form of "let us silence a few foul-mouthed spectators ourselves". We determine that by 1954, attention had been drawn to the increase in hand gestures and curses against referees and footballers. We identify that in 1956, the actions and swearing in the stadiums were still individual and did not turn into mass activities. We see that by 1957, it was stated that mostly the referees were the targets of curses and that if no action was taken, any referee would not be found for league matches and the referees would boycott. We identify that in 1959, the decisions taken were not effective and swearing in stadiums could not be prevented, but rather it turned into a mass movement. We see that the "few foul-mouthed spectators" in our stadiums in 1950 turned into large masses in 1959. These masses have caused real football fans and female spectators to leave the stadiums and they have turned into "mass of spectators fed by swearing and fighting." Spectators in the grandstands left sympathetic stages such as teasing and angering each other in 1959 and turned the grandstand language into the most severe form of swearing. Unfortunately, this period, in which the tribunes and the masses freely swear to each other, continues for more than 60 years and today too.*

**Keywords:** *Football, Spectators, Supporter, Swearing, History of swearing*

## Giriş

Türk Dil Kurumu’na göre küfür: “Sövme, sövmek için söylenen söz, sövgü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Uzmanlar, şiddetin dilde başladığını, sözel saldırganlığın kavgacı ve düşmanca konuşmaları içerdiğini ve küfretmek, hakaret etmek, alay etmek amacıyla söylenen sözleri kapsadığını belirtmektedirler (Kaplan, 1998).

Kısıtlı bir kelime hazinesi ile konuşan ve konuşmalarının arasına küfürlü cümleleri serpiştiren toplumumuz, gündelik hayatın içerisinde çok yoğun olarak küfürlü ifadelerle başvurmaktadır. Evde, sokakta, iş yerinde, trafikte, okulda ve tabii ki stadyumlarda kendisini küfürle anlatan büyük bir kitle bulunmaktadır. Aynı zamanda ülkemizde küfür binlerce kez cinayet işlenmesine yol açmıştır. Genellikle erkekler arasında başlayan ağız dalaşı küfürleşme sonrasında saldırganlığa dönüşmektedir. Sözel şiddet olarak işlev gören küfür, fiziksel şiddeti tetikleyerek onun etkilerini çok daha ağırlaştırabilecek bir yapıdadır (Talimciler, 2016).

Duygu ve düşünceleri doğrudan ya da dolaylı olarak anlatan, sürekli gelişen, yeniliklerle birlikte dilini ve terminolojisini de geliştiren dil, toplumsal hayatta ne şekilde ve hangi amaçla kullanılırsa kullanılsın, bireyin kendini ifade etme aracıdır. Toplumsal hayatın bir tezahürü olarak kullanılan küfür spor seyircisine ve onun kitle iletişim araçlarındaki diline de yansımaktadır. Kullanılan kelimeler toplumda var olanları göstermektedir. Davranışlar yanında, kullanılan dil açısından da stadyumlar incelendiğinde; farklı mesleklerdeki bürokrat, öğretmen, işçi, imam, çiftçi, pazarcı.. vb.) insanlar stadyumlarda taraftar olarak yer aldıklarında, öğrencisi sınıfta ciddi bir şekilde ders anlatan öğretmeni stadyumda “dağıtmış” bir şekilde bağırırken gördüğünde bunu normal sayabilmektedir. Toplumun gözünde stadyum farklı davranılabilen ya da davranılması gereken yerler halinde görülmektedir. “Orada farklı bir dünya, farklı bir millet, farklı bir din algısı oluşmakta dolayısıyla bu kadar farklılığın yanında dilin dışarıdaki gibi kalması mümkün olmamaktadır. Hemen bir stadyum dili oluşmakta ve inatla dışarıdaki dili kullanmaya devam etmek isteyenler, içeride olduğu halde dışarıda kalabilmektedir. Buna uzun süre direnemeyen ve içeride kalmak isteyen seyirci, kendisini stadyumdaki kimlikleri benimsemek zorunda hissetmektedir. Yani eline bir bayrak alarak, başına bir şapka, boynuna bir kaşkol takarak ve amigonun

bellettiği sloganları tekrarlayarak içeride kalabilmektedir” (Gerek, Ünveren ve Seyhan, 2015).

Sportif anlam bakımından, spor kulüplerinin faaliyetlerini maddi ve manevi olarak destekleyen, kulübünün hizmetlerini belirli bir hizmet karşılığında satın alan halk kitlesine taraftar denmektedir (Şahin, 2003). Spor karşılaşmaları, en fazla insan topluluğunun bir araya geldiği sosyal etkinliklerin başında yer almaktadır. Taraftarlar spor karşılaşmalarının en önemli unsurlarından biridir ve futbolda 12. oyuncu olarak adlandırılmıştır. Taraftarların yaptıkları tezahüratlar oyuncuların performanslarında olumlu ya da olumsuz etki etmektedir. Taraftarlar tepkilerini demokratik haklar çerçevesinde göstermelidir fakat hakaret ve küfür içeren sözleri söylememelidirler (Arıpınar ve Donuk, 2011).

Futbol, sahiplenme duygusu ile aşka, tutkuya ve tehlikeli saplantılara kadar uzanabilen taraftarları da içinde barındırmaktadır (Kaynar, 2009). Futbol, insanın sahip olduğu hırs, tutku, heyecan, sevinç, hüznün, rekabet arzusu, birliktelik, çatışma içgüdü, umut, huzur ve şiddet gibi içgüdüleri içinde barındıran bir spor dalıdır (Dikici, 2015).

Göztepel ve Karşıyakalı taraftarlar üzerinde yapılan bir araştırmada; her iki tarafın da en çok karşı taraftan gelen küfürden tahrik oldukları, buna karşın en çok da küfür etmeyi sevdikleri saptanmıştır (Talimciler, 2009).

Günümüzün taraftarlık anlayışında, holigan, fanatik, taraftar, sporsever, seyirci ya da müşteri olmak üzere birçok kavramın değiştiğini görüyoruz. Futbolu koşulsuz destekleyen, ölümüne sahiplenen duygusal taraftar yerini daha mantıklı, daha sakin ve daha zengin futbol seyircilerine bırakmışlardır. 1980'lerin sonunda başlayan endüstriyel futbol, ilerleyen yıllarda tribün ve taraftar gruplarında da büyük değişimlere ve yasal düzenlemelere yol açmıştır (Dikici, 2014).

Küfür ve şiddetin önlenmesi için, 6222 sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun 31.03.2011 tarihinde kabul edilmiştir. Bu kanunun 14. Maddesi hakaret içeren tezahüratlarla ilgilidir. Buna göre; spor alanlarında veya çevresinde taraftarların grup halinde veya münferiden belirli bir kişiyi hedef veya muhatap alıp almadığına bakılmaksızın duyan veya gören kişiler tarafından hakaret olarak algılanacak tarzda aleni olarak söz ve davranışlarda bulunmaları halinde, şikâyet şartı aranmaksızın, failler hakkında elli günden az olmamak üzere adli para cezası verilmektedir. Ayrıca, spor alanlarında veya çevresinde toplum kesimlerini din, dil, ırk, etnik köken,

cinsiyet veya mezhep farkı gözeterek hakaret oluşturan söz ve davranışlarda bulunan kişi, fiili daha ağır cezayı gerektiren başka bir suç oluşturmadığı takdirde, bir yıldan üç yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılmaktadır.

Çalışmamızın amacı, futboldaki küfrün statlarımızda nasıl başladığını ve nasıl geliştiğini ortaya koymaktır.

## Yöntem

Çalışmada, doküman analizi yapılmış olup konuyla ilgili kaynaklar taranmış ve değerlendirme yapılmıştır. Konu hakkında daha önceden yapılmış çok fazla araştırma olmaması, bununla birlikte Gerek, Ünveren ve Seyhan tarafından 2015 yılında yapılan çalışmada spor alanlarındaki küfrün 1960’lı yıllarda başladığının belirtilmesinden dolayı, çalışmamız konuyla ilgili futbol sahalarında küfrün 1950-1959 yılları arasında başladığı ile ilişkin farklı bir kanıt ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, profesyonel futbolun başlangıcını da içeren 1950-1959 yılları arasındaki gazeteler taranarak futbol ve küfür ile ilgili makaleler ve haberler incelenerek konu ile ilgili doküman analizi yapılmıştır.

## Bulgular

1950 yılında oynanan maçlarda seyircilerin yavaş yavaş küfür etmeye başladıklarını ve küfür etmeyi alışkanlık haline getirdiklerini görüyoruz. Kadri Kayabal “Yuha” başlıklı gazete yazısında “küfür etmeye alışmış insanları” vurgulamaktadır: “Hakem ne yenendir, ne yenilendir, maçı idare ediyor ya? Vatman ne dövendir, ne dövülendir, tramvayı götürüyor ya? Basın ne iktidarı alandır, ne seçimi kaybedendir, efkârı umumiyeti temsil ediyor ya? Eloğlu bir kere küfür etmeye alışmış, hedefin lafı mı olur?” (Kayabal, 1950).

Türkiye’nin ilk FIFA kokartlı hakemi Sulhi Garan’ın 1951 yılında yazdığı “Çöplüğe döndürülen futbol sahalarımız” başlıklı köşe yazısında, sahaya gazoz şişeleri, ayva koçanları, armut çöplerinin atıldığından yakınması, sahalarla bir şeyler fırlatma kültürümüzün yıllar öncesine dayandığını göstermektedir (Garan, 1951).

1952 yılında çok şık giyimli ve yanlarında eşleri olan beyler tarafından bile çok kaba küfürler edilmesi üzerine statlarda önlem alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bir yıl önce yalnızca hakemin etrafını çevirmeye sınırlı kalan seyircilerin, bir yıl sonra sahaya girerek hakeme saldırdığını yine Sulhi Garan’ın

yazısından anlıyoruz. Sulhi Garan; 1952 yılında yazdığı bir yazısında, Beşiktaş-Beykoz maçında tribünlerden atlayan bir seyircinin sahaya girip hakeme saldırdığını yazıyordu: “Tribünlerden bağırıyolar. Haydi el ayak takımından vaz geçtik. Ötekiler, hem kimler bilseniz. İngiliz kumaşından elbiseli, kollalı yakalı gömlekleli, en azından on beş kağıtlık kravat takmış, süet pabuçlu ve yanında astragan kürklü hanımı yahut hemşiresi olan kelli fellî efendiler. Ne küfür, ne küfür. Eşikte beşikte, gelmiş geçmiş, hatta geleceklerde ithal edilerek kademeli, katmerli ve sunturlu bir takım elfaz-ı galize(kaba küfürler)..

Güya bunlar spor seyretmeye gelmiş sportmen insanlar. Vah vah çok yalık.. Galiba stadyumları ayak yolu zannediyorlar. Öyle ya sarf ettikleri şeyler ancak oraya yakışır” (Garan, 1952a).

Sulhi Garan “Statları İslah Etme Zamanı Çoktan Gelmiş ve Geçmiştir Bile” başlıklı yazısında durumun öneminin altını bir kez daha çizmek istemiştir. Şeref, Fener ve Vefa Statlarında oyun yeri ile seyircilerin oturacağı yer arasında üzerinden aşlamayacak yükseklikte kafesli tel örgüler konulmasını isteyerek durumun önemini belirtmektedir (Garan, 1952.b).

1953 yılında birkaç ağzı bozuk seyircinin susturularak önlem alınması yoluna gidilmiştir. Spor yazarı Özcan Alrona 1953 yılında yazdığı “Sporumuzun kalkınması adabı muaşerete bağlıdır” başlıklı yazısında birkaç ağzı bozuk seyirciyi terbiyeye davet etmiştir: “Halkımızdan beklediğimiz spor anlayışı kadar seyirci anlayışı, spor bilgisi kadar seyirci adabı muaşeretidir. Birkaç ağzı bozuk şahsı biz kendimiz susturalım” (Alrona, 1953).

Spor yazarı Ümit Deniz’de 1953 yılında sahalarda yaşananları hayretler içinde karşıladığını belirtmektedir: “Stadyumda neler görüyor, nelere şahit oluyoruz. Futbol maçı yerine küfür, kavga ve döğüş seyrettiğimiz yetmiyor muş gibi ara sıra hoparlörden “Bay Seyfi Özordu... Bir erkek çocuğunuz olmuştur. Eve dönün” gibi insanı hayrete bırakan şeyler işitiyoruz” (Deniz, 1953).

1954 yılına gelindiğinde, hakemlere ve futbolculara karşı el hareketleri ve küfürlerin artışına dikkat çekildiğini saptıyoruz. Spor yazarı Necmi Tanyolaç o yıl yazdığı “Tribünleri alkış yerine küfür dolduruyor” başlıklı yazısında şöyle diyordu: “Hakemlere ve futbolculara karşı el ve dil tecavüzleri her sene biraz daha çoğalıyor. Maç günleri Dolmabahçe civarını saran seyyar sergilerde en çok dikkat çeken yemiş ayva’dır. Hakemlerin kafasına, sahada ter döken futbolcuların suratlarına fırlatılmak için sanki satışa arz edilmiştir. Kol kuvvetiyle atılan bir nevi kurşun”.

“Lig maçlarımızda artık alkış azaldı. Bir küfür hakimiyeti gökleri tırmalamakta. Bazı spor yazarı arkadaşlarımız, bir tribün zabıtası ihtiyacına temas etmelerine rağmen –hem defalarca- aldırış eden olmadı. Alakadar makamların faaliyetini beklemekten bıktık usandık. Kendilerinden düzgün idare beklediğimiz hakemlerimizin, dil ve el tecavüzlerine maruz kalmaları, davayı en esaslı yerinden baltalamaktadır. Şahsından başlanıp, yedi ceddine kadar küfür ve hakaret sağnağına tutulan bir hakem, evvela insan olarak, ayyuka çıkan bu seslere nasıl tahammül gösterebilir? Unutmayalım ki, Futbol ve Hakem davamızın bir ucu da seyircilerin elindedir” (Tanyolaç, 1954).

1955 yılında Halit Kıvanç kadın-erkek seyirci ayırımına dikkat çekmiştir: “Kadın seyirci ile erkek seyirci arasında en mühim fark, müsabakaların sonunda meydana çıkar. Kadın seyirci ezeli ve ebedi silahına sarılarak ağlarken, erkek seyirci ya sövmekte yahut da dövmektedir” (Kıvanç, 1955). O yıllarda kadın seyircilerin statlarda maçlara gittiğini ve küfür ve şiddetten dolayı statları henüz terk etmedikleri görülmektedir.

1956 yılında sahalardaki eylemlerin ve küfürlerin hala bireysel olduğunu ve kitleler haline dönüşmediği Namık Sevik’in yazısından yorumlanabilir: “Şeref Has’ı Ağlatan Hadise” başlıklı yazısında şöyle diyordu: Fenerbahçe-Karagömrük maçında, taşkın bir seyircinin kalın sesi ile savurduğu galiz küfür Fenerbahçe’nin genç santraforu Şeref Has’ın kulaklarında çınladı. Bu üzücü ve moral kırıklığı içerisinde sahayı terk etti. Soyunma odasında bir köşeye çekildi ve ağladı. Acaba ona bu şekilde hitap edenler, onun izzetinefis ve haysiyetine pervasızca tecavüzde bulunanlar, içerde böyle bir hadisenin cereyan ettiğini düşünmüşler midir? En hissiz bir insanın bile bunu düşünerek yapacağını iddia etmek doğru olmaz. O halde, lehte, olduğu gibi aleyhte ki tezahüratı da bir ölçü ve nispet dahilinde yapmalıyız. Hiç kimseyi haddinden fazla büyütmeğe göklere çıkarmaya hakkımız olmadığı gibi, yine hiç kimseyi yerin dibine sokmaya onu moralman yıkmaya ve mahvetmeğe de hakkımız yoktur. Bazı seyircilerin taşkın hareketleri sporumuz için tehlikeli olmaya başladı” (Sevik, 1956).

1957 yılına gelindiğinde küfürlere en çok hakemlerin hedef olduğu, önlem alınmazsa lig maçlarına hakem bulunamayacağı ve hakemlerin boykot yapacaklarının dile getirildiği görülmektedir. 9 Ekim 1957 tarihli Milliyet Gazetesi’nin haberi şu şekildedir:

“Galiz küfürlerin önüne geçilmezse hakemler boykot yapacak”.

“Mithatpaşa Stadında o tempolu galiz küfürlerin önüne geçilemediği takdirde, gelecekte lig maçlarına hakem bulamayacağız. Bu korkunç hakaret sağanağından fazlasıyla yıpranan hakemler, haklı olarak şereflerinin müdafasını istemektedirler. Hakemler şöyle diyorlar: İnsan olarak o tempoyu duy-mak dahi bizleri perişan ediyor. Nerede kaldı ki maç idare etmek. Çok üzgünüz. Matbuat bize yardım etmeli, alakadar makamlar sert tedbirler almalıdır. Bu lisani tecavüzlerin önüne geçilmezse, Türk futbolu için ağır şartlar altında çalışan bizler, maçlara gelmeyeceğiz. Her hafta bu yüzden moralimiz sıfıra iniyor. Temiz ve asil sportmenlerin arasına sığınan bir takım taşkınlık, bu tecavüzlerin elebaşısıdır. Bunların da bir gün temizleneceğine inanıyor ve bekliyoruz. Aksi halde kararımız katidir. Hakemlikten çekileceğiz”.

“Merkez Hakem Komitesi de, tecavüzlerin önlenmesi için gerekli teşebbüslere geçmiştir. ...Komitemiz tedbirler meyanında yüksek makamlara başvuracak ve nezih seyircilerin arasına sızan kendini bilmezler susturulacaktır” (Milliyet, 1957).

1958 yılının başında boykot kararının etkisiyle küfre karşı bir dizi önlem alındığını görüyoruz. 7 Ocak 1958 tarihli Milliyet Gazetesi’nde “Küfredenler Stadyumdan Çıkarılacak” başlığı ile yer alan haberin içeriği şu şekildeydi: Futbol maçlarında hakemlere çirkin şekilde bağırınların hakkında sıkı tedbirler alınmıştır. Galiz küfür edenlerin stadyumda yerlerini tespit ettik. Aralarına yerleştirilecek sivil polisler bu taşkınları derhal stadyumdan çıkartacaklar ve en yakın karakola teslim edecekler ve tahkikat açtıracaklardır (Milliyet, 1958).

1959 yılında, alınan kararların etkili olmadığı ve statlardaki küfrün önlenemediği, daha çok kitle hareketine dönüştüğü anlaşılmaktadır. Spor yazarı Gündüz Kılıç 27 Ocak 1959 tarihinde yazdığı “Gündüz Gözüyle” köşesinde durumun ciddiyetini şöyle haykırıyordu: “Son haftalarda değişik renkli tribünlerdeki seyirciler artık nükte, olay, takılma, kızdırma gibi nispeten sevimli safhaları birdenbire atlayarak işi tahkire, tecavüze ve küfürün en ağdalısına vardırıverdiler. Kısacası, tribün tribüne, kitle kitleye hep bir ağızdan rahatça sövüp sayıyor artık statta. Yarın belki de o tribün bu tribüne sille tokat girişecek. Hâlbuki kitabı da bayrağı da bir olanların bu düşmanlıklarına sebep ne? Lanet olsun kardeşi kardeşe düşürecek bu husumeti körükleyenlere. Hâlbuki siz futbolseverler, niçin bu kadar haşın, niçin bu kadar gaddarsınız?

Ve hatta yeni yeni futbolu sevmeye başlayanları, futboldan soğutacak, futbolu sevenleri de en bayağı küfürleriniz yüzünden yüzleri kızarak stattan kaçırarak kadar niçin bu derece saygısızınız?” (Kılıç, 1959).

## Sonuç

1950 yılında statlarımızdaki “birkaç ağzı bozuk seyirci”nin, 1959 yılında geniş kitlelere dönüştüğü görülmektedir. Bu kitleler, gerçek futbolseveri ve kadın seyircileri statlardan kaçırarak, “küfür ve kavgadan beslenen seyirci” kitlesine dönüştürmüştür. Tribünlerdeki seyirciler birbirlerine takılma ve kızdırma gibi sempatik aşamaları 1959 yılında bırakarak, tribün lisanlarını küfürün en ağır biçimine çevirmişlerdir. Tribünün tribüne, kitlelerin kitlelere hep bir ağızdan ve rahatça sövüp saydıkları bu dönem, ne yazık ki 60 yıllan beri, 6222 sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun’a rağmen zaman zaman günümüzde de devam etmektedir.

6222 Sayılı Kanun’un 14. Madde’si; “Tehdit veya hakaret içeren tezahürat” başlığını taşımaktadır. Buna göre; spor alanlarında taraftarların grup halinde veya münferiden belirli bir kişiyi hedef alan tehdit veya hakaret olarak algılanacak tarzda aleni olarak söz ve davranışlarda bulunmaları halinde, şikayet şartı aranmaksızın, failer hakkında elli günden az olmamak üzere adli para cezası verilmektedir. Spor alanlarında toplum kesimlerini din, dil, ırk, etnik köken, cinsiyet veya mezhep farkı gözeterek hakaret oluşturan söz ve davranışlarda bulunan kişiler bir yıldan üç yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılmaktadır.

6222 Sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun’un ilgili maddesine karşın, toplumumuzda yaygın olarak dile getirilen spor alanlarının küfür etmek için uygun yerler olduğu ve sahalımızın deşarj alanları olarak görülmesi düşüncesinden vazgeçilmelidir. Sosyal ve kültürel açıdan eğitimler verilerek sporseverler bu konuda bilinçlendirilmelidir. Şiddetin dilde başladığı göz önüne alındığında, statlarımızdaki küfürün önlenmesi ile birlikte spor sahalımızdaki şiddetin azalacağı ortadadır.



**EXTENDED ABSTRACT**

**History of Swearing Football in Turkey**

\*

Lale Orta

*İstanbul Okan University*

According to the Turkish Language Institution, swearing is described as “cursing, words uttered to swear, and swearword” (TDK, 2019). Experts note that violence begins in language, verbal aggression involves aggressive and hostile conversations and includes words uttered with the intention of swearing, insulting, mocking (Kaplan, 1998). In terms of sportive meaning, the people who support the activities of sports clubs financially and spiritually and who buy the services of their clubs in exchange for a specific service are called fans (Şahin, 2003). Sports events are at the top of social activities where the largest number of people come together. Fans are one of the most important elements of sporting events and they have been named as the 12<sup>th</sup> player in football. The cheers made by the fans have a positive or negative effect on the performances of the players. Fans should show their reactions within the framework of democratic rights, but they should not say words that contain insult and swearing (Aripınar and Donuk, 2011).

Football includes fans with feelings of ownership, as well as fans with feelings that can extend to love, passion and dangerous obsessions (Kaynar, 2009). Football is a sport branch that contains human instincts such as ambition, passion, excitement, joy, sadness, desire for competition, togetherness, conflict instinct, hope, peace and violence (Dikici, 2015).

A study on Goztepe and Karşıyaka fans found that both sides are most become provoked by the swearing coming from the other side, but they also like to swear the most (Talimciler, 2009).

In order to prevent swearing and violence, Law No. 6222 on Prevention of Violence and Disorder in Sports was adopted on 31 March 2011. Article 14 of this law is related to cheers that include insult. Accordingly, regardless of whether fans target or address a particular person in groups or individually on or around sports grounds, if fans use words or acts publicly in a manner that would be perceived as insult by those who hear or see

them, without seeking a complaint clause, the perpetrators are sentenced to a judicial fine of no less than fifty days. In addition, at sports grounds or around them, a person, who uses words or acts including insult that discriminates religion, language, race, ethnicity, gender or denomination of the section(s) of the society, is punished by imprisonment from one to three years unless his/her act constitutes another offence requiring a heavier penalty.

The aim of our study is to reveal how swearing in football has begun and evolved in our stadiums. For this, the source scanning technique was performed and the relevant sources were scanned and evaluated. There is not a lot of previous research on the subject. Research conducted by Gerek, Unveren and Seyhan in 2015 indicated that swearing in sports grounds began in the 1960s. However, related to the subject, our research reveals different evidence that swearing on football stadiums began between 1950 and 1959. In this context, by scanning the newspapers from 1950-1959, including the beginning of professional football, and by examining the articles and news related to football and swearing, a document analysis was carried out on the subject.

It is seen that in matches played in 1950, spectators slowly began to swear and then swearing became a habit. In 1952, after very rude curses were made even by gentlemen who were very stylishly dressed and accompanied by their wives, it was emphasized that measures should have been taken in stadiums. In 1953, a measure was taken in the form of "let us silence a few foul-mouthed spectators ourselves". We determine that by 1954, attention had been drawn to the increase in hand gestures and curses against referees and footballers. We identify that in 1956, the actions and swearing in the stadiums were still individual and did not turn into mass activities. We see that by 1957, it was stated that mostly the referees were the targets of curses and that if no action was taken, any referee would not be found for league matches and the referees would boycott. We identify that in 1959, the decisions taken were not effective and swearing in stadiums could not be prevented, but rather it turned into a mass movement.

We see that the "few foul-mouthed spectators" in our stadiums in 1950 turned into large masses in 1959. These masses have caused real football fans and female spectators to leave the stadiums and they have turned into

“mass of spectators fed by swearing and fighting.” Spectators in the grandstands left sympathetic stages such as teasing and angering each other in 1959 and turned the grandstand language into the most severe form of swearing. Unfortunately, this period, in which the tribunes and the masses freely swear to each other, continues for more than 60 years and today too.

Despite the relevant article of the Law No. 6222 on the Prevention of Violence and Disorder in Sports, it is commonly stated in our society that sports grounds are suitable places for swearing, and our stadiums are shown as discharge areas. It should be given up from this consideration as soon as possible. By giving social and cultural trainings, sports fans should be informed about this issue. Given that violence begins in language, it is obvious that violence in our sports grounds will decrease with the prevention of swearing in our stadiums

### Kaynakça / References

- Arıpınar, E. ve Donuk, B. (2011). *Spor yönetim ve organizasyonlarında etik yaklaşımlar: Fair Play*. içinde (s.105). Ankara: Ötüken Neşriyat
- Dikici, S.T. (2014). *Futbol, siyaset ve tribünlere dair:Yakarız bu gezegeni*. içinde (s.63-83), Caretta Kitapları No:149.
- Dikici, S.T. (2015). *Futbol, tribün ve siyaset üzerine*. içinde (s.3), Sinemis Yayın Grup.
- Gerek, Z., Ünveren, A. ve Seyhan, S. (2015). Türkiye’de futbolla ilgili yazılı medyada kullanılan argo, küfür ve savaş metaforlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 190-191.
- Kaplan, P. (1998, 13 Nisan). Şiddet dilde başlıyor. *Radikal Gazetesi*.
- Kaynar, T. (2009). *Futbolun bukalemunları-Türk futbol tarihinde sansasyonel transferler* içinde(s.15), İzgören Yayınları.
- Şahin, H.M. (2003). *Sporla şiddet ve saldırganlık*.içinde (s.104), Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Alrona, Ö. (1953, 2 Ocak). Sporumuzun kalkınması adabı muâşerete bağlıdır. *Milîyet Gazetesi*. 10 Şubat 2016 tarihinde,[http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/ygdZlftOeMwt5\\_x2F\\_g\\_x2B\\_jPrrA\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/ygdZlftOeMwt5_x2F_g_x2B_jPrrA_x3D_x3D) adresinden erişildi.

- Deniz, Ü. (1953, 7 Haziran). Stadyumda neler görüyoruz:Nelere şahit oluyoruz. *Milliyet Gazetesi*. 21 Ekim 2015 tarihinde,[http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/MbJ7jZ5DAZBGJrjQsbvZYg\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/MbJ7jZ5DAZBGJrjQsbvZYg_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Garan, S. (1951, 7 Aralık). Çöplüğe döndürülen futbol sahalarımız. *Milliyet Gazetesi*. 15 Eylül 2015 tarihinde [http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/76\\_x2F\\_LCPMEg\\_x2F\\_Rg\\_x2F\\_JwZF5IHAO\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/76_x2F_LCPMEg_x2F_Rg_x2F_JwZF5IHAO_x3D_x3D) adresinden ulaşıldı.
- Garan, S. (1952-a, 15 Nisan) Kabahat kimin. *Milliyet Gazetesi*. 30 Eylül 2019 tarihinde,[http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/oaE5bx0fjYdfgwSlayr2Q\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/oaE5bx0fjYdfgwSlayr2Q_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Garan, S. (1952-b, 10 Ekim). Statları ıslah etme zamanı çoktan gelmiş ve geçmiş tir bile. *Milliyet Gazetesi*. 30 Eylül 2019 tarihinde,[http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/DinxuyjLCW13ohlOo4qWKA\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/DinxuyjLCW13ohlOo4qWKA_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Kayabal, K. (1950, 21 Haziran). Yuha. *Milliyet Gazetesi*. 10 Şubat 2016 tarihinde [http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/ziySBnflMtmpMSybyM\\_x2B\\_ZLg\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/ziySBnflMtmpMSybyM_x2B_ZLg_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Kılıç, G. (1959, 27 Ocak). Gündüz gözü ile futbol sohbeti: Mithatpaşa’ da da. *Milliyet Gazetesi*. 21 Ekim 2019 tarihinde [http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/FjiOJMfxBPoisBKHKjiHxw\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/GununYayinlari/FjiOJMfxBPoisBKHKjiHxw_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Kıvanç, H. (1955, 5 Haziran). Kaç çeşit spor seyircisi vardır. *Milliyet Gazetesi* Haftalık İlave. 15 Eylül 2019 tarihinde,<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Ara.aspx?&ilkTar=1.06.1955&sonTar=30.06.1956&ekYayin=&drpSayfaNo=&araKelime=Kadın%20seyirci%20ile%20erkek%20seyirci&gelismisKelimeAynen=&gelismisKelimeHerhangi=&gelismisKelimeYakin=&gelismisKelimeHaric=&Siralama=RANK%20DESC&SayfaAdet=20&isAdv=true> adresinden erişildi.
- Galiz küfürlerin önüne geçilmezse hakemler boykot yapacak. (1957, 9 Ekim).. *Milliyet Gazetesi*. 10 Şubat 2016 tarihinde<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Ara.aspx?&ilkTar=09.10.1957&sonTar=09.10.1957&ekYayin=&drpSayfaNo=&araKelime=&gelismisKelimeAynen=hakemler%20boykot%20yapacak&gelismisKelimeHerhangi=&gelismisKelimeYakin=&gelismisKelimeHaric=&Siralama=RANK%20DESC&SayfaAdet=20&isAdv=true> adresinden erişildi.

- Küfredenler Stadyumdan Çıkarılacak. (1958, 7 Ocak).. *Milliyet Gazetesi*. 30 Eylül 2019 tarihinde, <http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Ara.aspx?&ilkTar=07.01.1958&sonTar=07.01.1958&ekYayin=&drpSayfaNo=&araKelime=&gelismisKelimeAynen=Küfredenler%20Stadyumdan%20Çıkarılacak&gelismisKelimeHerhangi=&gelismisKelimeYakin=&gelismisKelimeHaric=&Siralama=RANK%20DESC&SayfaAdet=20&isAdv=true> adresinden erişildi.
- Sevik, N. (1956, 1 Eylül). Şeref Has'ı ağlatan hadise. *Milliyet Gazetesi*. 30 Eylül 2019 tarihinde, <http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Ara.aspx?&ilkTar=01.09.1956&sonTar=01.09.1956&ekYayin=&drpSayfaNo=&araKelime=&gelismisKelimeAynen=Namık%20Sevik&gelismisKelimeHerhangi=&gelismisKelimeYakin=&gelismisKelimeHaric=&Siralama=RANK%20DESC&SayfaAdet=20&isAdv=true> adresinden erişildi.
- Talimciler, A. (2009, 14 Mayıs). Küfürlü tezahürat üzerine. *Milliyet Gazetesi*. 14 Şubat 2016 tarihinde, <http://www.milliyet.com.tr/yazarlar/ahmet-talimciler/kufurlu-tezahurat-uzerine-1094494> adresinden erişildi.
- Talimciler, A. (2016, 22 Şubat). Küfür ile edepsizleşirsiniz. 19 Kasım 2019 tarihinde, <http://www.futbolekonomi.com/index.php/haberler-makaleler/genel/259-ahmet-talimciler/3849-kuefuer-ile-edepsizleirsiniz.html> adresinden erişildi.
- Tanyolaç, N. (1954, 20 Kasım). Tribünleri alkış yerine küfür dolduruyor. *Milliyet Gazetesi*. 14 Eylül 2019 tarihinde, [http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Gunun-Yayinlari/6O9YtX2E8Tj58pK5SU1DjA\\_x3D\\_x3D](http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/Gunun-Yayinlari/6O9YtX2E8Tj58pK5SU1DjA_x3D_x3D) adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu.(2019). *Türkçe sözlük*. 22 Ekim 2019 tarihinde, <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> adresinden erişildi.
- 6222 sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun. (2011, 31 Mart). *Resmi Gazete*. 22 Ekim 2019 tarihinde, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6222.pdf> adresinden erişildi.

### Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Orta, L. (2020). Türkiye’de futbolun küfür tarihi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 711-724. DOI: 10.26466/opus.649831

## Ulusal Güvenlik Politikası Çerçevesinde ABD'nin Güvenlik Anlayışına Kronolojik Bir Bakış

DOI: 10.26466/opus.629941

\*

Onur Gündüz\* - Volkan Göçoğlu\*\*

\* Doktora Öğr., Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Güvenlik Stratejileri ve Yönetimi  
Doktora Programı, Ankara/Türkiye

E-Posta: [gunduzonur54@gmail.com](mailto:gunduzonur54@gmail.com)

ORCID: [0000-0003-4280-531X](https://orcid.org/0000-0003-4280-531X)

\*\* Dr. Öğr. Üy., Afyon Kocatepe Üni., Dinar Uygulamalı Bilimler Y.O, Dinar/ Afyonkarahisar

E-Posta: [volkangocoglu@gmail.com](mailto:volkangocoglu@gmail.com)

ORCID: [0000-0002-7036-2416](https://orcid.org/0000-0002-7036-2416)

### Öz

*Bu çalışmada, kuruluşundan bugüne kadar ABD'nin güvenlik stratejilerinin geçirdiği evrim ulusal güvenlik politikası temelinde ele alınmıştır. Kuruluş döneminde ABD'nin kendi felsefesi ile paralel olarak gelişen güvenlik algısı incelenirken, Birinci Dünya Savaşı, İkinci Dünya Savaşı ve devamında oluşan gelişmelerin, ABD'nin güvenlik anlayışını Avrupa'ya ve diğer ülkelere müdahil olmaya nasıl ittiği anlatılmıştır. Çalışmada, ABD'nin kimliğinin şekillenmesinde çok büyük bir etkisi olan Soğuk Savaş dönemine değinildikten sonra 1990'lı yıllar ele alınmış, ardından ABD'nin güvenlik anlayışını bugüne getiren ve bir milat kabul edilen 11 Eylül saldırıları ve bu saldırılara gösterilen reaksiyon irdelenmiştir. Başkan Bush ve Başkan Obama dönemleri sonrası Başkan Trump döneminin güvenlik algısının ele alındığı çalışmada, ABD siyasetinde 11 Eylül olayları güvenlik anlayışı açısından nasıl bir milat ise, Trump dönemi etkin anlayışının da bu noktada bir başka milat olduğu ortaya konulmuştur. Geniş kapsamlı bir literatür taraması yapıp çeşitli kaynaklardan ikincil verilere yer verilirken, dönemlerin güvenlik anlayışlarına etki eden düşünce ve olaylar da yorumsamacı bir bakış açısıyla ele alınmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** ABD Ulusal Güvenlik Stratejisi; Dönemler; Güvenlik Politikası; Değişen Güvenlik Konsepti

## **A Chronological Perspective on US Security Approach within the Framework of National Security Policy**

\*

### **Abstract**

*In this study, the evolution of US security strategies since its foundation is discussed on the basis of national security policy. While examining the perception of security that developed in parallel with the US's own philosophy during the establishment period, it was explained how the world formed during the First World War, the Second World War and the aftermath of the United States pushed the security understanding of the USA to Europe and the rest of the world. After mentioning the Cold War period, which had a great impact on shaping the identity of the USA, the 1990s were explained and the September 11 attacks, which brought the US security understanding to today and accepted as a milestone, and the reaction to these attacks were explained. In the study, which describes the security perception of the Trump period after the President Bush and President Obama periods, it is revealed that the September 11 events are another milestone in terms of security understanding in US politics, and the effective understanding of the Trump era is another milestone. In this study, a comprehensive literature review was conducted, while secondary data from various sources were included, and thoughts and events affecting the security perceptions of the periods were handled with an interpretative perspective.*

**Keywords:** USA National Security Strategies, Periods, Security Policy, Changing Concept of Security

## Giriş

Karşılaştırmalı ülke incelemeleri çalışmalarında, ülkelerin iktisadi, siyasi, sosyal sistemleri ve politikalarını başta olmak üzere çeşitli politikaları, gerek Türkiye'ye birer iyi/kötü örnek oluşturması açısından, gerekse Türkiye ile ilişkilerinin bu boyutlarda analiz edilmesi açısından incelenmektedir. Ülkelerin güvenlik politikaları da bu anlamda incelenmesi, irdelenmesi ve kavranması son derece önemli olan politikalardır. Zira güvenlik politikaları bir ülkenin bekası ile birincil derecede ilgili politikalardır. Her ne kadar bu politikalarla ilgili tam ve mutlak bilgiye, yarıya ve çıkarsamaya varmak zor olsa da (Avaner ve Çiner, 2019, s.v) farklı ülkelerin güvenlik politikalarını irdelemek ve anlamak, ülkelerin Türkiye ile bu boyutlardaki ilişkilerini, tarihsel etkileşimlerini ve içinde bulunulan dönemdeki pozisyonlarını anlamak için de elzemdir.

Ulusal güvenlik politikası, devletlerin ulusal güvenliklerini sağlamak ve milli çıkarlarını korumak amacıyla ellerinde bulunan sivil ve askeri kaynaklarını, savunma ve saldırı unsurlarını belirli bir ölçüde ya da topyekûn, ancak koordineli bir şekilde kullanmasını ifade etmektedir. Gohlert (1974, s.174), ülkelerin güvenlik politikalarını iki bakış açısı etrafında oluşturduklarını ileri sürmektedir. Buna göre ülkeler, ilk olarak hayati unsurlarını korumayı amaçlarlar. Bunun için diplomasi, müzakere, uzlaşma gibi seçeneklerden ziyade, mevcut askeri gücün ve kaynakların kullanılmasını öncelikli tutarlar. İkinci bakış açısında ise hayati olmayan ve dış politika, müzakere ve uzlaşma gibi süreçlerle yönetilen ve yönlendirilen bir güvenlik politikası bulunmaktadır. Gohlert (1974), ulusal güvenlik politikası üzerinde yürütülen bir tartışmaya dikkat çekmektedir. Bu tartışmaya göre iki farklı bakış açısı bulunmaktadır. Wolfers'in ortaya koyduğu birinci bakış açısına göre ulusal güvenlik politikaları ülkelerin önceden kazanılmış bir takım değerlerine karşı tehdit ya da saldırı kaygısından beslenmektedir. İkinci bakış açısında ise Rosenau, ulusal güvenliğin sadece bir tehdit ya da kaygıdan kaynaklanmaktan ziyade ulusların arasında, birbirlerine karşı sergilenen tavırlar etrafında şekillenen ve planlanmış hamlelerin gerçekleştirildiği etkileşimli bir süreç olarak ele almaktadır (Gohlert, 1974, s.175). Bu tartışmaya değinen yazar, ulusal güvenliğin kaynağını sorgulamak için "Neyin güvenliği ve ne için?" sorusunu sormaktadır. Belki de soruda eksik kalan ve güvenlik



politikasının niceliğine değinecek “Nasıl bir güvenlik?” sorusu için ise Lehman ve Willet (1986)’in ABD’nin güvenlik politikasının kaynaklarını ve yönelimlerini ele aldıkları çalışmalarına değinmek gerekmektedir. Yazarlara göre ABD’nin güvenlik politikası iki ana konu üzerinde şekillenmektedir. Bunların ilkinde ülkenin liberal ekonomik yapısı ve anlayışının etkisi büyüktür. Buradaki birinci konu, ulusal güvenlik politikası çerçevesinde atılacak adımlarda devlet ve özel sektörün karşı karşıya geldiği ve uyuşmadığı noktalaradır. Örneğin, devlet yeni bir politika için farklı alanlarda araştırma ve geliştirme yapılmasını bir politika olarak belirleyebilir. Bu alanda yapılacak araştırma ve geliştirme için yapılacak finansal yatırımlar ise özel sektör için henüz ölü yatırımlar olabilir ve özel sektör bu durumda yatırım konusunda isteksiz olacaktır. İkinci konu ise ulusal güvenlik politikasında var olan aktörlerin amaçlara daha iyi ulaşmak adına teşvik edilmesidir. Bu aktörler devlet kurumları, özel sektör kurumları, sivil toplum kuruluşları ve bireysel düzeyde ise vatandaşlardır. Görüldüğü üzere ulusal güvenlik politikası hem tanımıyla hem de sahip olduğu içerikle, çok boyutlu bir kavramı ifade etmektedir. Özellikle 20. yüzyılın sonlarına gelindiğinde ise, ABD’deki liberal anlayışın etrafında şekillenerek tüm dünyaya yayılan küreselleşme olgusu ve süreci ile birlikte ulusal güvenlik kavramı yeni bir boyut kazanmıştır. Yeni boyutta ulusal güvenliğin ülkelerin sınırlarına ve toprak bütünlüklerine yaptığı vurgu azalmıştır. Zira küreselleşme ve teknolojik gelişmeler ile birlikte devletlerin fiziki sınırları, özellikle ticaret ve güvenlik (siber güvenliğin ortaya çıkışı ile birlikte) boyutlarında önemsizleşmeye ve belirginliğini yitirmeye başlamıştır (Göçoğlu, 2018, s.69).

Çalışmanın odak aldığı ülke olan ABD’nin güvenlik algısı ve politikasına giriş mahiyetinde, ülkenin güvenlik algısını kısaca özetleyecek olursak, ülke, Avrupa ülkelerinden göç alarak, İngiltere’nin kolonilerinin birleşmesi ve daha sonra da bağımsızlığını ilan etmesi ile kurulmuştur. Göçlerin altında pek çok neden yatmakla beraber esas olarak yeni bir yaşam kurma (toprak kazanma, koloni kurma, sömürgecilik vb.) ve Hristiyan kiliselerinin baskılarından kaçma gibi nedenler göze çarpmaktadır. Göç eden grupların ağırlıklı olarak Hristiyan (protestan) ve Liberal bakış açısına sahip olması, ABD’nin tarihinden bugüne kadar devletin her bir kurumunun yapısını etkilediği gibi (bkz. Eroğlu, 2016), güvenlik algısını

ve dolayısıyla da güvenlik politikalarını şekillendirmiştir. Avrupa devletlerinin aksine ABD kurulduğu coğrafya sebebiyle muazzam kaynaklara ve büyük miktarda boş araziye sahipti. Bu durum ABD'nin gelişiminin daha hızlı olmasına imkan tanımıştı. ABD askeri güvenliği de Avrupa ile birlikte gelişmiş hem ondan etkilenen hem de onu etkileyen bir seyir izlemiştir. Bunda, sanayi ile birlikte gelişen savaş ve mühimmat endüstrisi de önemli rol oynamıştır (COMH, 1989, s.1). Gelişen devlet önce kendi yakın çevresine, daha sonra ise gerek askeri ve ekonomik anlamda gerekse kültürel manada dünyaya yayılmaya başlamıştır. Bunda şüphesiz dünyanın durumunun, yaşanan büyük savaşların ve sermaye akışının da etkisi vardır. Ancak özellikle Soğuk Savaş sonrası dönemde dünyanın tek başına hakimi ve sahibi gibi davranan ABD (Lind, 2006, s.110-124), karşısına farklı güçlerin çıkmasıyla ve değişen tehdit algısının da etkisiyle her geçen gün daha saldırgan bir politika izlemeye başlamıştır. Bu ana hatlar doğrultusunda çalışma, "ABD'nin güvenlik anlayışı yıllar içerisinde nasıl şekillenmiştir?" araştırma sorusuna yanıt aramaktadır. Yanıtı ulaşmak için çalışmada özellikle literatür taraması temelinde ikincil verilerden yararlanılmıştır. Ulaşılan kaynaklardan elde edilen bilgiler kronolojik olarak işlenmiş ve yorumlanmıştır. Ülkenin güvenlik yönelimleri, Kuruluş Dönemi, I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşı Dönemi, Soğuk Savaş Dönemi, 1990'lı Yıllar, 11 Eylül ve Sonrası, 2006 Yılı ve sonrası olmak üzere altı dönemde ele alınmıştır.

### **Kuruluş Döneminde ABD'nin Milli Güvenlik Stratejisi**

Temeli Protestanlık ilkeleri ile aydınlanmanın demokratik değerleri olan ABD, özellikle de güvenlik politikaları anlamında liberalizmle beraber Hristiyanlık ve Yahudilikten etkilenmiştir (Arslan ve Arı, 2004, s.16-46; Fischer, 2005, s.152). Amerikan Bağımsızlık Bildirisi ABD'nin eşitlik temelinde bir anlayış güderek, bu bakış açısıyla hareket etmesine vesile olmuştur. Ancak Avrupa'da savaşların başlamasıyla bahsi geçen anlayış zamanla değişmeye başlamıştır (Kissenger, 2000, s.17). Anti-kolonyal bir tutum sergileyen ve ABD'nin Avrupa'nın işlerine karışmayacağını, kabuğuna çekilmeci bir anlayış sergileyeceğini deklare eden Monroe Doktrini ve ilerleme arzusunun kendi kıtası ile sınırlı olduğunu dolaylı olarak

ifade eden Manifest Destiny (Açık Kader) ile kendi bulunduğu kıta içerisinde yayılan ABD, kesin olarak siyasi anlamda Avrupa ile ayrıştığını ilan etmiştir.

Oluşan yeni ulusal güvenlik anlayışı ve politikasına göre Amerika kıtası, Avrupa'nın sömürgesi olmayacak ve herhangi bir müdahale ABD tarafından kendi barış ve güvenliğine bir tehdit olarak görülecektir. Ayrıca ABD bu doktrin ile kendini Amerika kıtasının da lideri olarak gördüğünü göstermiş ve gerektiğinde kıta içerisinde müdahale araçlarını da kullanacağını da ilan etmiştir (Armaoğlu, 2010, s.996; Toman ve Akman, 2014, s.285). Toprak satın alınması suretiyle veya savaş yoluyla sınırlarını genişleten ABD ilerleyen yıllarda farklı müdahale araçları ile güvenliğini koruma yoluna gitmiştir (Keskin, 2016, s.71). Böylece ABD, bağımsızlığını ve gücünü pekiştirerek kendisinden başka bir gücü kabul etmediğini göstermektedir.

## **Birinci Dünya Savaşı Dönemi**

1900'lü yıllar ABD'nin güvenlik anlayışının değişerek Theodore Roosevelt'in tabiri ile "yumuşak konuş ve büyük bir sopa taşı" şeklinde ifade ettiği daha cüretkar bir hal almasına sahne olmuştur (Akçay ve Akbal, 2013, s.17). Bunda şüphesiz ABD'nin deniz gücünün ve deniz ticareti lobi-sinin etkisinin artması ile bir paralellik vardır. Roosevelt döneminde donanma bütçesinin genel bütçedeki payı %9.2 artırılarak %20.7'ye yükseltilmiştir (Ateş, 2004, s.98). Aynı dönemde ABD'de Genel Kurmay Başkanlığı kurulmuştur. Roosevelt'in inancı ABD'nin bölgenin jandar-ması konumuna gelmesi ve başkanın etkinliğinin artırılmasının sağlanması şeklindedir. Böylelikle Monroe Doktrininin esasları bir yana bırakılarak daha saldırgan bir anlayış benimsenmeye başlanmıştır (Sümer, 2008, s.126).

Roosevelt Panama'nın Kolombiya'dan koparak bağımsız olmasına destek vermiş, daha sonra da Panama Kanalı'nı ele geçirmiştir. Aynı dönemde silahlanma da teşvik edilmiştir (Kissinger, 2000, s.24). Almanya'nın askeri anlamda güçlenmesi de aynı döneme denk gelmektedir (Ateş, 2004, s.100). Salt liberal ekonomi anlayışının zararlı yanlarını törpülemek adına sosyal programlara da yer veren "New Deal" ekonomik

programı, ABD'de yine aynı dönemde uygulanmıştır. Uygulanan politikalar ABD'nin yalnız kalmasına sebep olmakla kalmamış aynı zamanda da güçsüzleşmesine kapı açmıştır (Nevins ve Commager, 2014, s.487-486).

Wilson dönemi ABD'nin Nikaragua, Haiti ve Meksika'ya askeri müdahaleler yaptığı dönemdir. Bu dönemde ABD'nin dış politika anlayışında değişimler olmuştur. Ancak Avrupa'nın bozulan mali durumu ABD'yi de etkilemiştir. 1929 bunalımı ile beraber ABD'nin ekonomik istikrarının Avrupa'nın ekonomik düzeninden ayrı düşünülmeceği görülmüştür. Karşılıklı ekonomik bağımlılık, siyasi bağımlılığı da beraberinde getirmiştir. Başkan Wilson Milletler Cemiyetine girerek daha aktif bir siyaset izlemek istemiştir ancak başkanın bu isteğine rağmen ABD'nin Milletler Cemiyetine girmesi mümkün olmamıştır (Sümer, 2008, s.127). Bu dönem Wilson'un 14 prensibinin esas alındığı yenilikçi bir dönemdir. Zaten Milletler Cemiyeti'nin kurulmasının ardındaki paradigma da budur. Ancak Milletler Cemiyeti'nin kuruluşu ABD senatosunda kabul edilmemiştir. Dolayısıyla ABD sürece aktif olarak dahil olamamıştır (Nevins ve Commager 2014, s.378).

1920 – 1925 tarihleri arasında Versay Antlaşması'na rağmen silahlanmaya başlayan Almanya, ilerleyen dönemde de pek çok yatırım yaparak ayağa kalkmıştır. Güçlenen Almanya Avrupa'da pek çok ülkeye saldırmış, ardından Sovyetler Birliği ile savaşa tutuşmuştur. Fransa işgal edilirken tarafsız kalan ABD, savaşa İngiltere'nin de dahil olması durumunda yaşanabileceklerinden çeşitli hesaplar yapmıştır. Franklin Roosevelt'in tekrar iktidara gelmesi ile ABD, Avrupa'da ortaya çıkan gelişmelere paralel olarak çeşitli kanunlar çıkartmıştır. Çıkartılan yasalar, diğer devletlere askeri araç yardımını ve kiralmasını mümkün hale getirmiştir (Nevins ve Commager, 2014, s.404). Bir diğer konu Atlantik Okyanusunda ABD'nin Alman gemilerini vurmaya başlamasıdır. Bu durum aslında fiili olarak ABD'nin savaşa girmesinin önünü açmış (Dabanlı, 2007, s.60) ve ABD kendisini savaşın içerisinde bulmuştur.

## **İkinci Dünya Savaşı Dönemi**

2. Dünya Savaşına girmek konusunda isteksiz olan ABD, Almanya'nın savaştan galip ayrılması durumunda Pasifik okyanusunda etkinliğini

kaybedeceğinin farkındaydı. Bu durum ABD'yi müttefik devletlere yaklaştırıyordu. Müttefiklere askeri yardım yapan ABD'nin Pearl Harbour'da baskına uğraması, savaşa fiili olarak dahil olmasına sebep olmuştur. 1943 yılında ABD, pasifik okyanusunda Japon ilerleyişini durdurmuştur. Bu dönem ABD'nin küresel anlamda yaşanan olaylarda seyirci rolünü bırakarak aktif bir şekilde müdahil olma stratejisi izlediği dönemdir (Uçarol, 2004, s.796-797; Dabanlı, 2007, s.60).

Ancak Savaş sonrası dönemde Başkan Franklin Roosevelt, Birleşmiş Milletler ve Marshall Planı vasıtasıyla yeni bir düzen oluşturmaya çalışmıştır. O dönemde hakim olan mantık, ABD'nin gücünün Avrupa'nın ekonomisine bağlı olduğu şeklindeydir. ABD'nin duruma müdahil olmasında şüphesiz Avrupa'daki güç boşluğunun da etkisi vardır. Küresel iyilikseverlik olarak adlandırılan ve demokratlar tarafından savunulan bu politik akım, bölge halklarının çıkarlarının da hesaba katılarak sosyo-ekonomik enstrümanların kullanılmasını ifade etmektedir (Sümer, 2008, s.128).

Savaştan galip ayrılan müttefik devletler ve Sovyetler Birliği, Avrupa'da tampon bir bölge oluşturulması konusunda istekli olmuşlardır. Sovyetlerin gücüne karşılık olarak ABD birliklerinin Avrupa'da bulunması yine müttefik devletlerin bir başka isteğidir (Dabanlı, 2007, s.60).

ABD, İngiltere, Çin ve Sovyetler Birliği, ABD'nin Milletler Cemiyeti benzeri bir yapı oluşturmak için bir fırsat olarak gördüğu Tahran toplantısında bir araya gelmiştir. Ancak Sovyetler Birliği bu fikri benimsememiştir. Daha sonra Yalta'da benzer bir konferans yapılmıştır. Bu konferansta Kurtarılmış Avrupa Ortak Bölgesi'nin oluşturulması karara bağlanmıştır. Bu yapı Birleşmiş Milletler için de bir başlangıçtır (Dabanlı, 2007, s.61-62).

Başkan Roosevelt'e göre Yalta Konferansı, yeni bir güvenlik paradigmasının dışa vurumudur. Roosevelt'in meseleye bakışı, bütün ulusların katılabileceği, barışın tesis edilmesinde aktif rol alacak bir kurum oluşturulması, tek taraflı sistemlerin başarısızlığının yarattığu eksiklikleri giderme konusunda son derece yararlı olacağı şeklindeydir (Kissinger, 2000, s.386). Sürecin devamında Berlin'de bir araya gelen ABD, Sovyetler Birliği ve İngiltere, dünyanın yeni sisteminin şekillenmesi konusunda

çeşitli görüşmeler yapmıştır. Sovyetler Birliği'nin Almanya'da güçlenmesi, Avrupa güvenliğini tehdit etmekteydi. İngiltere ise ABD ve Sovyetler Birliği'ni birbiri ile dengede tutmaya çalışmaktaydı. Roosevelt'in yerine yönetime gelen Başkan Truman, dayanışmanın temel alındığı bir güvenlik konsepti ile meselelere yaklaşmıştır. Sovyetler Birliği ise yayılcı bir anlayışla paralel olarak toprak talebi ile öne çıkmaktadır (Sander, 1995, s.185-194). Tarafların imzaladığı anlaşma ile Almanya dört bölgeye ayrılmıştır. Sovyetler Birliği'nin Doğu Avrupa'da yayılması devam ederken ABD'nin iç siyasetinde ise Avrupa'nun yeterince güvenceye alınmadığı konusunda Roosevelt yönetimi eleştirilmiştir (Rosenberg ve Rosenberg, 1987, s.7-8). İkinci Dünya Savaşı Avrupa için bir yıkım olmuştur. Bu dönemde ABD yardımları ile Avrupa ayağa kaldırılmaya çalışılmıştır. Kendi çıkarları için çalışan ABD, Kanada ve bazı Avrupa devletleri ile yapmış olduğu saldırmazlık anlaşmasını sonlandırmıştır. Sovyetler Birliği'nin atom bombası denemeleri de bu döneme denk gelmiştir (Schulzinger, 1990, s.201). Bu dönemde ABD'nin dış politikası daha çok diğer ülkelere müdahale etmek doğrultusunda gelişmiştir.

### **Soğuk Savaş Dönemi**

1945-1953 yılları arasında görev yapan ABD başkanı Truman daha aktif bir politika izleyerek Sovyetler Birliğinin yayılmasını durdurmaya çalışmıştır. Bu dönemde "çevreleme politikası" uygulanmaya başlanmış ve 45 yıl kadar bu politika devam etmiştir (Şişman, 2015, s.41). Sovyetler Birliğinin taahhüt ettiğinin aksine İran'dan askerlerini çekmemesi ve Türkiye'de ki boğazlarda hakimiyet kurmak için baskı yapması, ABD'nin Sovyetler Birliği'ne karşı daha dikkatli davranmasına sebep olmuştur. Bu dönemde Berlin'in iki bölgeye ayrılması kararlaştırılmıştır (Hastedt, 1991, s.48-49; Ganley, Lyons ve Sewall, 1945, s.9). Bu gelişmeler ışığında Yunanistan'ı ve Türkiye'yi müttefik olarak görmek isteyen başkan Truman, komünizme karşı bu ülkelere maddi yardım yapılması konusunda kongreden yetki istemiştir. Başkan Truman'ın Kongre'de yaptığı bu konuşma daha sonra Truman Doktrini olarak anılacaktır. Yunanistan'a özellikle askeri anlamda kendisini geliştirebilmesi için maddi yardım yapmanın öneminden bahseden Truman, Türkiye'nin de öneminden bahsetmiştir. Başkan Truman bu konuşmanın sonrasında Kongre'den yetkiyi alarak

maddi yardımın yanı sıra bahsi geçen ölkelere askeri uzmanlar da gönderilmesini sağlamıştır (Erhan, 2002, s.528-529; Sönmezoğlu, 2004: 38). Ayrıca ilerleyen dönemlerde ABD, Marshall Planı çerçevesinde 16 Avrupa ölkesine 20 milyon dolar yardım yapmayı amaçlayarak Avrupa Ekonomik İşbirliği'nin de temellerini atmıştır (Billington, 1961, s.224). 1949 yılında Kuzey Atlantik İttifakı Anlaşması ABD, Danimarka, Hollanda, İtalya İzlanda, Fransa, Danimarka, Lüksemburg, Belçika, İngiltere, İzlanda, Portekiz ve Norveç'in katılımıyla imzalanmıştır (Acar, 1991, s.132-141). Sürece paralel olarak dahili önlemler de alan ABD, 1947 yılında Ulusal Güvenlik Yasası'nı çıkarmış ve Sovyetler Birliği'ni Ulusal Güvenlik Konseyi'nin 68. kararı ile çevreleme kararı almıştır. Artık çevreleme politikası ABD'nin resmi politikasıdır (Özdemir, 2003, s.2-3).

1950 yılında Kuzey Kore'nin Güney Kore'ye saldırması sonucu Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'nin verdiği yetki ile ABD savaşa müdahale hakkı elde etmiştir. Toplamda 17 ölkede birleşerek Kore'ye müdahale etmiş, ardından ise Türkiye'nin NATO'ya alınması sağlanmıştır (Dabanlı, 2007, s.66). ABD, Sovyetler Birliği'nin yayılmasını durdurmak amacıyla Avrupa'da çevreleme siyasetini uyguladıktan sonra Akdeniz'de ve Ortadoğu'da askeri bir ittifak kurma yoluna gitmiştir. Bu çerçevede Eisenhower Doktrini uygulanmaya çalışılmıştır. Aynı dönemde caydırıcılık stratejisi ile Sovyetler Birliği durdurulmaya çalışılmıştır. Atom bombası sonrası hidrojen bombası ve kıtalar arası füzeler karşılıklı olarak ABD ve Sovyetler Birliği tarafından üretilmiştir. Ortaya çıkan denge, yeni bir savaşın başlamasına engel olmuştur (Dabanlı, 2007, s.66-67). Çevreleme politikasının yanında caydırma politikasının devreye sokulmasının sebebi çevreleme politikasının son derece maliyetli olmasıdır. Yeni bakış stratejisi adıyla da anılan Eisenhower Doktrini, Asya'da ve Ortadoğu'da Sovyetler Birliği'ni çevrelemenin yanı sıra, Sovyetler Birliğinin etkili olduğu Doğu Avrupa Ölkelerinin baskı altına alınmasını, Sovyetler Birliği'nin olası askeri müdahalelerine karşılık misilleme yapma stratejilerinin geliştirilmesini ve CIA'nin daha etkili kullanılmasının sağlanmasını içermektedir. Böylelikle silahlanma yarışı başlamış ve nükleer silah kullanmanın yerine göre mümkün olabileceği bir strateji benimsenmesi sağlanmıştır. Bu teknolojiden müttefik ölkelerinde yararlanmasına ABD tarafından destek verilmiştir. Ayrıca Uluslararası Atom Enerji Ajansı, Birleşmiş Milletlere bağlı olarak kurulmuştur (Şişman, 2015, s.44-45).

Çevreleme politikası kapsamında ise Türkiye'nin de dahil olduğu "Kuzey Kuşağı Savunma Projesi" oluşturulmuştur. Böylelikle gerek ikili anlaşmalarla gerekse bölgesel örgütler eliyle savunma politikaları hayata geçirilmiştir (Yeşilbursa, 2002, s.107).

Mısır ve Suriye gibi ülkelerin bu paktlara girmemesi ve Sovyetler Birliği'ne yaklaşması, Süveyş Kanalı'nın millileştirilmesi ve İsrail'in Mısır'a saldırması gibi gelişmeler Eisenhower Doktrininin oluşmasını tetiklemiştir (The Suez Crisis, 1956, 2018). Başkan Eisenhower 1957 yılında Ortadoğu'da bulunan petrol yataklarını tespit edilmesi ve üç semavi din açısından bölgenin kutsal kabul edildiğinin hesaba katılması temellerine dayanarak Kongre'ye bir belge göndermiş ve Sovyetler Birliği'nin de Ortadoğu'da yayılcı bir anlayış ile hareket ettiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla Kongre, ABD başkanını çeşitli yetkiler ile donatarak bölge ülkelere destek verilmesi ve yardım yapılması ile olası bir Sovyet yanlısı askeri güç kullanımı sonrası müdahale kararı alınması yetkisi ile donatmıştır. Bu yetkiler sonrası ABD, Sovyetler Birliği'nin yayılcı politikalarına karşı güçlü durarak dengeli bir caydırıcılık politikası izlemiş ve sorunların çatışmaya dönüşmeden halledilmesi yoluna gitmiştir. 1959 yılında Küba füze krizi sonrası Türkiye'den Jüpiter füzelerinin sökülmesi kararı, bu duruma çarpıcı bir örnektir (Erhan, 2003, s.2; Arı, 2004, s.224; Dabanlı, 2007, s.66-67).

ABD'nin uyguladığı caydırıcılık stratejisi aslında zamanın şartlarının bir ürünüdür. Sovyetler Birliği ile Avrupa ülkeleri arasındaki güç dengesizliği, ABD ile dengelenmekteydi. Kılıç ve Kalkan Stratejisi olarak da adlandırılan strateji, yalnızca Ortadoğu'yu kapsamıyordu. Avrupa ülkelerine de çeşitli ABD kuvvetlerinin yerleşmesi yine bu stratejinin bir ayağıydı. Böylelikle, Avrupa devletleri birer kalkan haline gelirken, stratejinin kılıç ayağı ABD'nin çeşitli bölgelerde konuşlanmış unsurları olmuştu. 1953 yılında NATO gelişmelere paralel olarak yeni NATO stratejisi kabul edilmişti. Kitlese Karşılık Stratejisi olarak adlandırılan bu strateji, konvansiyonel kuvvetler ve nükleer güç vasıtasıyla Sovyetler Birliğine karşı bir denge unsuru oluşturmak mantığı üzerine kuruluydu (Sander, 1979, s.92; Ersun, 1984, s.25; Jafarov, 2007, s.37). Bunda şüphesiz ABD'nin Stratejik Hava Komutanlığı'nın da etkisi büyüktü. Çünkü ABD gerektiğinde Sovyetler Birliği'nin ve Çin Halk Cumhuriyeti'nin önemli bölgelerine saldırı yapma kapasitesine sahip bulunmaktaydı. Bu durum



aynı zamanda NATO'ya ait büyük bir kara ordusunun da varlığını gereksiz kılıyordu (Sander, 1991, s.266). Sovyetler Birliğine karşı caydırıcı olarak tutulan nükleer gücün ağırlıklı olarak ABD'nin elinde bulunması ise Avrupa'nın ABD'nin eline bakar duruma gelmesine sebep olmuştur. Avrupa devletleri ise karar alma mekanizmalarında daha fazla yer almak istiyordu. Bu durum ABD'nin hareket kabiliyetini kısıtlıyordu. Zamanla Sovyetler Birliği'nin kendi silah kapasitesini artırarak ABD'yi vurabilecek güce ve imkana ulaşması ile uzaya askeri bir uydu fırlatması, ABD'nin de artık vurulabilir yakınlıkta olmasını hesaba katması gerektiği gerçeğini doğurmuştur (Turan, 1971, s.20; Gürkaynak, 2008, s.563; Sander, 1991, s.268).

Sovyetlerin Güney Vietnam'ı ve Çekoslavakya'yı işgal ettiği 1960'lı yıllar askeri üstünlüğün tek başına yeterli bir koruma sağlamadığını ABD açısından gözler önüne sermiştir (Çakmak, 2003, s.127-128; Kissinger, 2000, s.664). Başkan Kennedy, Eisenhower'ın Sert Mukavemet Doktrinini eleştirerek nükleer saldırı yerine konvansiyonel savaş ile karşı konulması gerektiğini savunduğu Esnek Karşılık Doktrinini geliştirmiştir. Bu çerçevede Uluslararası Kalkınma Ajansı kurulmuş ve müttefiklere yapılan yardımların artırılması yoluna gidilmiştir (Neumann, 2018, s.1). Bu dönemde ABD Küba'nın işgaline kalkışmış ancak başarısız olmuştur. Gelişmeler Berlin Duvarı'nın inşaatına kadar gitmiştir (Kennedy's Foreign Policy, 2018).

Başkan Kennedy'nin suikast sonucu öldürülmesi sonrası yardımcısı Johnson göreve gelmiştir. Kennedy ile aynı yöntemleri izleyeceğini açıklayan Başkan Johnson, kendi döneminde Asya Pasifik bölgesindeki sorunlar ile uğraşmıştır. Barış politikası Vietnam Savaşı'nın başlangıcına kadar devam etmiştir. Başkan Johnson aldığı yetki ile sürekli olarak bölgedeki asker sayısını artırma yoluna gitmiştir. Benzer politikalar Latin Amerika için de uygulanmıştır. ABD Latin Amerika'ya binlerce asker göndermiştir (Kurat, 1964, s.22-23; Shulzinger, 1990, s.273-278).

Başkan Nikson dönemi, Vietnam Savaşı nedeniyle askeri harcamaların artmış olduğu bir döneme denk gelmiştir. Bu problemlerden sıyrılmak için Nikson ABD'nin gerektiğinde müttefiklerine nükleer bir koruma sağlayacağını ve nükleer olmayan çatışmalar için de imzalamış olduğu bütün uluslararası anlaşmalardaki yükümlülüklerini yerine getireceğini açıklamıştır. Bu çerçevede gerekli her türlü lojistik desteğin ve ekonomik

yardımların verileceğini söylemiştir (Meiertöns, 2010, s.142-143). Nikson bu anlayış ile ABD askerlerini Vietnam'dan çekmeye başlamıştır. Bunun yanında Vietnam'da kullanılan askeri malzemeler de Güney Vietnamlılara devredilmiştir. Bu politikalar ABD'nin desteklediği Güney Vietnamlıların teslim olmasıyla sonuçlanmıştır (Fry, Goldstein ve Langhorne, 2002, s.412-413).

ABD ve Sovyetler Birliği arasında devam eden Soğuk Savaş, bu dönemde çözülmeye başlamıştır. Her iki devlet için nükleer silahlanmanın maliyetinin çok yüksek olması ve büyüyen askeri bütçenin maliyetinin artık başka sorunlara sebep olması, silah müzakerelerinin başlamasına sebep olmuştur. Çin ve Sovyetler Birliği arasındaki soğukluğun da etkisiyle ABD ve Sovyetler Birliği daha dengeli bir ilişki kurmuşlardır. ABD'nin Vietnam'da zorlanması da yine ılımlı ilişkilerin başlamasının nedenlerindedir. Başkan Nikson, 1972 yılında Sovyetler Birliği'ni ziyaret etmiş ve Stratejik Silahların Sınırlandırılması Anlaşması'nı imzalamıştır (Şişman, 2015, s.51-52).

Carter dönemi Sovyetler Birliği'nin Afganistan'ı işgal ettiği ve İran'da İslam Devrimi'nin olduğu dönemdir (Dumbell, 1995, s.202-203). Sovyetler Birliği'ni durdurmak amacıyla bir dizi karar çıkarılmış ve belirli ürünlerin Sovyetler Birliği'ne ihracatı durdurulmuştur. Ayrıca Afganistan'da Sovyetler Birliği ile savaşan gruplara da gizli bir şekilde silah yardımı yapılmıştır (Caldwell, 2011, s.38-39). Bu dönemde yüzlerce askeri üs açılmıştır. Ayrıca 200.000 hazır kuvvetten müteşekkil Acil Müdahale Gücü oluşturulmuştur (Orme, 1983, s.61). Bunlara ek olarak daha önce imzalanan silahsızlanma anlaşmasının ikincisinin imzalanmasını da askıya almıştır (Kavuncu, 2013, s.126).

1983 yılında göreve gelen Başkan Reagan ile Sovyetler Birliği lideri Gorbaçov arasında orta menzilli füzelerin kaldırılması amacıyla Orta Menzilli Nükleer Füze Antlaşması imzalanmıştır. Aynı dönemde ABD, Grenada'yı işgal etmiştir. Bunun dışında ABD kontrgerilla politikası ile muhtelif yerlerdeki gerilla gruplarına destek vermiştir (U.S.-Soviet Relations, 2018; Central America, 1981-1993, 2018). İsrail'in güvenliğinin sağlanması amacıyla ise Acil Müdahale Ortak Görev Gücü kullanılmıştır (Arı, 2004, s.245). Görüldüğü üzere ABD, bu dönemde öncelikle Sovyetler Birliğinin yayılmacı politikalarını önlemek üzere öncelikle çerçeveyici bir politika izleyerek birliğin çevresindeki ülkeleri ve politik unsurları

kullanmıştır. İkincil bir politika olarak ise nükleer silah unsurunu kullanarak birliğe karşı caydırıcı bir politika izlemiştir.

## 1990'lı Yıllar

Sovyetler Birliği ile Stratejik Silahların Azaltılması Anlaşmasının imzalandığı 1990'lı yıllar, aynı zamanda Soğuk Savaşın da sona erdiği yıllardır (kavuncu, 2013, s.137). Berlin Duvarı'nın yıkılması ile başlayan süreç art arda Doğu Avrupa ülkelerinde iktidarların değişmesi ile devam etmiştir. Almanya NATO'ya üye olmuş, Ukrayna ve Beyaz Rusya da bağımsızlığını ilan etmiştir. İşte bu dönemde ABD Başkanı olan George H. W. Bush Yeltsin'i desteklemiş ve reformların yanında bir tutum izlemiştir. Sonuç olarak Rusya'da Gorbaçov görevi Yeltsin'e bırakmıştır (Kavuncu, 2013, s.137; Fall of Communism in Eastern Europe, 1989; The Collapse of The Soviet Union).

George H. W. Bush döneminde güvenlik açasından belki de en önemli olay Körfez Savaşıdır. Körfez savaşı ile ABD Ortadoğu'ya askeri anlamda yerleşmeye başlamıştır. Bu olay ABD'nin Ortadoğu'yu şekillendirme imkanı kazanmasına kapı açaacaktır. Ancak Sovyetler Birliği'nin çöküşünden sonra ABD için farklı bir düşman ufukta görünmeye başlamıştır. Ortaya çıkan Radikal İşlam tehdidi ABD ile beraber NATO'nun konseptinin de dönüşmesine sebep olacaktır (Dabanlı, 2007, s.69-70).

Ortadoğu'ya yerleşmeye başlayan ABD, İşan ve Irak gibi ülkelere karşı "Çifte Kuşatma Stratejisi" adını verdiği stratejiyi uygulamaya başlamıştır. Bu strateji düşman görölen devletleri uluslararası arenada yalnızlaştırmanın yanı sıra baskı yapılması suretiyle dönüştürme çabasını ifade etmektedir. ABD bu şekilde Irak'ı zayıflatarak rejimi darbe ile yıkmaya yoluna gitmek istemiştir (Dabanlı, 2007, s.73).

Başkan Clinton döneminde ise Birleşmiş Milletler eliyle Çifte Kuşatma Stratejisi uygulanmaya devam edilmiştir. İşan ve Irak yönetimlerine ambargolar konularak bu ülkelere iç dinamikler eliyle rejim değişikliği yapılmaya çalışılmıştır (Kayar, 2003, s.197). Daha sonra Avrupa ülkelerinin baskısıyla bu strateji yerine "Eleştirel Diyalog Stratejisi" uygulanmaya başlanmıştır (Uzgel, 2002, s.246). Düşman görölen ve "Serseri Devletler" olarak tanımlanan ülkelere ise "Karşı Savunma İnisiyatifi" adıyla uygulanan politika, bu ülkelerin nükleer birer güç haline gelmesini

engellemek amacıyla hayata geçirilmiştir. Askeri önlemler yerine ekonomik yaptırımlar ile düşman gördüğü devletlere baskı uygulayan ABD, bu stratejisini ikili anlaşmalar ve uluslararası örgütler eliyle uygulama yoluna gitmiştir (Gürses, 2003, s.50). Bunun yanı sıra çifte kuşatma stratejisi ile bu devletleri fiili anlamda da kontrol altında tutmuştur. ABD'nin içinde bulunduğu dönemde devam eden Büyük Ortadoğu projesinin kalın çizgileri de bu dönemde çizilmeye başlanmıştır.

### 11 Eylül ve Sonrası Dönemi

Soğuk Savaş sonrası ABD, terörizmi öncelikli tehdit olarak görmeye başladı. 11 Eylül saldırıları ile bu tehdit algısının doğru olduğu ortaya çıkmış oldu (Canbolat, 2003, s.158-159). Gelişen olaylar ise ABD'nin istediği pek çok şeyi yapmak konusunda meşruiyet sorununu aşmasına yardımcı olmuştur (Erkmen, 2001, s.13). ABD Dış İlişkiler Konseyi'nin 2003 yılında hazırladığı rapora göre ABD'nin kolluk kuvvetlerinin, bu tarz bir saldırıya karşı koymak konusunda yeterince donanım ve eğitimden yoksun olduğunu gözler önüne sermiştir (Ataöv, 2003, s.94).

11 Eylül saldırıları ABD'nin müttefiklerine olan ihtiyacını ortaya çıkarması açısından da önemlidir. Bu ihtiyaç kuşkusuz dış politikayı da etkileyecektir. Örnek olarak Çin'in insan hakları ihlallerinin, Çin'e duyulan ihtiyaçtan dolayı daha az dile getirilmesi, bu durum için bir dışa vurumdur. Olayın bir başka yönü ise ABD'nin artık tek taraflı davranamayacağını göstermesidir. Pek çok uluslararası anlaşmanın imzalanması, 11 Eylül saldırıları öncesi dönemde ABD tarafından yapılmamıştır. Bush yönetimi 2002 yılında yeni Ulusal Güvenlik Stratejisini açıklamıştır. Buna göre ABD mutlak kontrole dayanan bir güvenlik anlayışına geçtiğini ilan etmiştir. Artık ortaklıklar ile çevreleme ve caydırıcılık gibi politikalar veya önleme stratejisi yerine ön-alma stratejisi uygulanacaktır. Tehditler yerine olasılıklara dayanan bir savunma anlayışına geçen ABD, düşman gördüğü unsurlarda bir saldırı niyeti olduğu iddiasıyla savunma yapabilmek için çeşitli tedbirlere başvurabilecektir (Amanov, 2007, s.38-41).

Saldırıların sorumlusu olarak görülen El Kaide örgütünün peşine düşmek amacıyla ABD Afganistan'a saldırmıştır. Ayrıca teröre destek veren ülkelere de saldıracağını açıkça ilan eden ABD, pek çok ülkeye de askeri üs kurmak istediğini belli etmiştir. Asya Pasifik'te tatbikatlar yapan

ABD pek çok ülkeyle ilişkilerini de gözden geçirmiştir. Bu durum ABD'ye Çin'i ve Rusya'yı çevreleme imkanı da vermiştir. Terörizmle mücadele stratejisi adı altında ABD'nin kendi ifadesiyle kötülüğe karşı yapılan bu savaşta pek çok ülkeyi ilgilendirecek şekilde farklı metotlara başvuracağı, George Bush tarafından açıkça dile getirilmiştir. Başkan Bush ilişkilerinin sorunlu olduğu ülkelerle anlaşmazlıkları ikinci plana atarak, bütün ülkeleri kendilerine destek olmaya çağırmıştır. Ulusal Güvenlik Stratejisi açıklamasında ise tüm dünya insanlarını ilgilendiren bir savaşa girildiğini anlatmış ve büyük güçlerin de kendisi ile beraber hareket edeceğini ilan etmiştir. Ülkelere yapılacak olan müdahaleler, Bush yönetimine göre demokrasi adına yapılacaktır. Her ülkeye müdahale edilebileceğinin sinyalinin verildiği konuşmada kitle imha silahlarının ABD ve müttefikleri için birer tehdit unsuru sayıldığı açıklanmıştır. Böylelikle İran ve Irak hedef gösterilmiştir. Tehlikeli olarak ifade edilebilecek unsurlara karşı ise sivil toplum kuruluşlarının destekleneceği belirtilmiştir. Müdahalenin coğrafi sınırları ise bütün dünyayı kapsamaktadır. Önleyici saldırı kavramı ile de ABD kendisine yönelik bir tehdit algısının olması durumunda bütün uluslararası kurallara rağmen müdahale etmekten çekinmeyeceğini ilan etmiştir. Orta Asya ve Hazar enerji kaynaklarının da bahsedildiği konuşmada Bush yönetimi buraları kontrol altına alma isteğinin de sinyallerini vermiştir. Uluslararası arena için ise 11 Eylül saldırılarının ve yeni güvenlik paradigmasının ABD işgalleri için bir bahane olarak kullanılacağı korkusu ortaya çıkmıştır. Önleyici müdahale stratejisi bu anlamda tartışmalı hale gelmiştir. Terörizm yapısı gereği öngörülemeyen saldırılar ile düşmanı yıpratma stratejisini içinde barındırmaktadır. Nerede ne zaman ortaya çıkacağı belli olmayan bir tehdit için kullanılacak en etkili stratejinin önleyici müdahale stratejisi olduğu savunulsa da Irak işgali sonrası Irak'ta olanlar endişeleri haklı çıkarmıştır. Bir diğer konu ise herhangi bir unsurun ABD'yi tehdit edebilecek güce ulaşmasına izin verilmeyeceğinin ortaya konmasıdır. Böylelikle Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi devre dışı bırakılmıştır. Ortaya çıkabilecek olan hukuksuzluklar ABD'ye çok büyük imkanlar sağlamaktadır. Örneğin Irak işgali konusunda Irak'ın 11 Eylül saldırıları ile bağlantısının kurulamaması uzun süre dünya kamuoyunda tartışılmıştır. Yani aslında mesele sadece hukuki altyapının eksik olması değildir. Aynı zamanda ABD'nin yaptıkları meşruiyet çerçevesinden de

sorgulanmaktadır. NATO Anlaşmasının 5. Maddesi kapsamında ABD'nin Birleşmiş Milletlerin onayı olmadan Afganistan'a saldırması bu sorgulamaları haklı çıkarır niteliktedir (Dabanlı, 2017, s.73-96; Öztürk, 2002, s.16-21, Çimen, 2007, s.53-54).

11 Eylül saldırılarından sonra çokça konuşulan Büyük Ortadoğu Projesi, 2002 yılında Colin Powell tarafından dile getirilmiştir. Irak'a götürülen demokrasinin diğer Ortadoğu ülkelerine de götürüleceği söylemleri ile desteklenen proje aynı zamanda ABD-Ortadoğu Serbest Ticaret Bölgesinin kurulmasını da içeriyordu. Başkan Bush'un Güvenlik Danışmanı Condoleezza Rice, 2003 yılında yazdığı bir yazıda Fas'tan Basra Körfezi'ne 22 devletin sınırlarının değiştirilerek buradaki ülkelerin yeniden yapılandırılacağını açıklamıştır. Daha sonra ABD'nin G-8 ülkeleri ile yaptığı toplantılar neticesinde proje genişletilerek Geniş Ortadoğu ve Kuzey Afrika projesine dönüşmüştür. Bu toplantılarda kullanılan taslak belgenin basına sızmasıyla proje hakkında daha detaylı bilgiler açığa çıkmıştır. Bu belgeye göre G-8 ülkeleri için Arap ülkelerindeki özgürlüklerde ve bilgide eksiklikler olması ile kadın haklarının durumu tehdit olarak geçmektedir. Çünkü bu hususlar terörizmi, organize suçları ve yasa dışı göç ile radikalleşmeyi beslemektedir (Urul, 2008, s.172-174). Belgeye göre, bu gibi temellerden beslenecek ve fiiliyata geçecek olan terör hareketleri ve oluşumları önlenmelidir.

## 2006 Yılı ve Sonrası Dönem

2006 yılında yayınlanan ABD'nin Ulusal Güvenlik Strateji Belgesi, 2002'de yayınlanan belgenin biraz daha genişletilmiştir. Her iki belgeye de kitle imha silahlarının yayılması, hastalıklar ve terörizm ile kaçakçılık gibi unsurlar tehdit olarak dahil edilmiştir. Gerek 2002 yılında yayınlanan belgede gerekse 2006 yılında yayınlanan belgede ittifaklar kurmak konusunda vurgu vardır. Ancak 2006 yılında yayınlanan belge tek taraflılık yerine çok taraflılığa daha çok gönderme yapmaktadır. Demokratik toplumlar oluşturulması suretiyle dünyayı geliştirmek ve toplumları açık hale getirmek, yine her iki belgede de bulunan başlıklardır. Ayrıca ABD'nin ulusal güvenlik organizasyonlarını dönüştürme isteği de yine göze çarpan başlıklardandır. Ek olarak uyuşturucu kaçakçılığına ve enerji güvenliğine bu belgelerde özel bir yer verilmiştir. Terörizm ve kitle imha

silahlarına karşı ise önleyici vuruş yapılarak önleme faaliyetleri yapılacaktır. 2006'da yayınlanan belgeye, 2002'de yayınlanan belgeye ek olarak "Küreselleşmenin Fırsatlarını Yakalamak ve Meydan Okumalara Karşı Koymak" başlığı eklenmiştir (The White House, 2006, s.7-32; The White House, 2002, s.1-19).

Bu politikalar çerçevesinde İç Güvenlik Bakanlığı'nın kurulduğu ABD'de, ülke içerisinde terör saldırılarının olmasını engellemek amacıyla 22 kurum bu bakanlığın yönetimine verilmiştir. Aynı zamanda bu bakanlık, diğer kurumlara da terörizmle mücadele konusunda stratejik anlamda destek sağlayacaktır. 2001 yılında kabul edilen Patriot yasası ağırlıklı olarak sınır kontrolleri ile mali suçları kapsamaktadır. Bu yasa da terörizmle mücadele gerekçesiyle pek çok hak ihlali yapıldığı belirtilmektedir. Ayrıca Patriot yasası ABD'nin iletişim kanallarını da denetlemesine imkan vermektedir. Son olarak 2004 yılında yapılan istihbarat reformu ile ABD'de bulunan istihbarat kurumlarının bilgi paylaşımını artırmak ve koordinasyonunu gerçekleştirmek için tek merkezde toplanması sağlanmıştır (Bilensoy, 2018, s.62).

Barack Obama'nın başkan seçilmesi öncesinde ABD'de yumuşak güç kavramı dillendirilmeye başlanmıştır (Gezici, 2009, s.11). Yumuşak güç kullanımından kasıt diplomatik yöntemlere ağırlık verilmesidir. Böylelikle ABD'nin bozulan imajı da düzelecektir (Bilensoy, 2018, s.64). Demokrasi ve insan hakları temelinde gerektiğinde askeri müdahaleler yapılabileceği ile uluslararası örgütlerin güçlendirilmesi mantığı ile hareket edilmesi gerektiği söylemleri, Obama dönemini özetlemektedir. Hükümetler arası işbirliğinin geliştirilerek terörizme karşı verilen savaşın sert fiziksel yöntemlerinin yanı sıra diplomatik düzeyde unsurların da kullanılması gerektiği mantığı bu dönemde güçlenmiştir (Ermağan, 2012, s.28). Ancak güvenliğin sağlanması için temel dayanak yine askeri güçtür. Çok taraflılığa vurgunun yapıldığı Ulusal Güvenlik Stratejisi Belgesinde yapılacak ittifaklara da dikkat çekilmiştir. Belgede Irak Savaşı'nın bittiği belirtilmiş, ancak hedefi ve süresi belli olmayan bir savaş yerine Irak'ta ve Afganistan'da olduğu gibi belirsiz olmayan mücadeleler ile güvenliğin sağlanabileceği anlayışı oturtulmaya çalışılmıştır. (The White House, 2010). Bu çerçevede terörizm ile mücadele amacıyla yapılan Afganistan ve Irak işgallerinin yanı sıra NATO'nun ve Birleşmiş Milletlerin daha aktif hale getirilerek çok taraflı yapılar eliyle güvenliğin sağlanması anlayışına

geçilmiştir. Ayrıca Avrupa ile işbirliği çerçevesinde hava ulaşımının güvenliğinin sağlanmasına da çalışılmıştır (Özeren, Cinoğlu ve Sever, 2010, s.29).

Trump dönemi ABD'nin yalnızlaştığına dair eleştirilerin olduğu bir dönemdir. Göreve başladıktan sonra Transatlantik Ticaret ve Yatırım Ortaklığı Anlaşmasından ve İran ile yapılmış olan nükleer konulu antlaşmadan ABD'nin tek taraflı olarak çekildiği bu dönem, uluslararası arenada ABD'nin imajını olumsuz yönde etkilemiştir. Özellikle ABD'nin ekonomik gücünü dost ve düşman gördüğü bütün ülkelere karşı silah olarak kullanan Başkan Trump, İran'ı da en büyük düşman şeklinde ilan etmekten çekinmemiştir. Birleşmiş Milletlere ayrılan bütçeden bile kesinti yapan ABD yönetimi, NATO konusunda ise kendisi diğer ülkelerden daha fazla para verdiği için kendi çıkarını ittifak kurduğu ülkelere daha önde tuttuğunu açıkça haykırmaya başladı. İsrail'e verilen önemden dolayı yalnızlaşmaya başlayan ABD'nin Başkan Yardımcısı Mike Pence, yaptığı ziyaretlerde hiçbir Filistinli lider ile temas kurmadan geri dönmek durumunda kaldı. Bu durum ABD'nin arabulucu olma iddiasını zedeledi. Bu gelişmeler ABD'nin güvenilirliğini düşürürken, tek taraflı hareket etme konusunda da ciddi eleştirilere maruz kalmasına sebep olmaktadır. Trump yönetimi Çin ile de restleşerek Çin'den gelen ürünlere ek vergiler koyma yoluna gitmiştir (Üstün, 2018). Şüphesiz bunların altında Başkan Trump'ın Çin'i büyük bir tehdit olarak görmesinin etkisi büyüktür. Ayrıca ABD Başkanı Trump için tek tehdit Çin de değildir. Nükleer silah tehdidinde de önem veren Trump, İran ile yapılmış olan anlaşmayı bu sebepten iptal etmiştir. ABD'nin güç kaybettiğini, buna karşın Çin'in ve Rusya'nın (Sadioğlu ve Erdinçler, 2018, s.75) güç kazandığını her fırsatta dile getiren Trump, Daes'i ise Çin'den daha alt seviyede bir tehdit olarak gördüğünü ifade etmektedir (Yalçın ve İlhan, 2017, s.9-10).

Trump dönemi Ulusal Güvenlik Stratejisi Belgesinde siber güvenliğe vurgu yapılmıştır. Aynı belgede ABD'nin ekonomisinin canlandırılarak diğer devletlerle mütekabiliyet esaslarına göre hareket edileceği de anlatılmıştır. Enerji hakimiyetine verilen önemin belirtildiği belgede ABD Ordusunun yeniden yapılanacağından da bahsedilmiştir. Uzay çalışmalarına da vurgunun yapıldığı belgede ağırlıklı olarak güç ile beraber caydırıcılık üzerinde durulmuştur. Çok uluslu organizasyonlar ise bu belgede ABD'nin kendileriyle yarışacağı yapılar olarak tarif edilmektedir.



Zayıf ölkelere yardım ederek terörizmin otorite boşluğundan yararlanmasının önüne geçme stratejisinin de anlatıldığı belgede gelişmekte olan ölkelerde reformlar yapılmasına teşvik edici faaliyetlerden bahsedilmiştir (The White House, 2017). ABD'nin 2017 yılında yayınlanan Ulusal Güvenlik Belgesinde ilk defa ekonomik güvenlik, ulusal güvenliğin alt kollarından biri olarak tanımlanmıştır. Ordunun modernize edilerek gereksiz bürokrasinin tasfiye edilmesi ve modernizasyonun giderlerinin bir kısmının müttefiklerden karşılanması anlayışı belgede açıkça dile getirilmiştir. Kuzey Kore'ye karşı alınan önlemlerin de anlatıldığı belgede uzayın da yeni bir rekabet bölgesi olarak görüldüğü anlatılmıştır. Son olarak NATO müttefikleri için 2024 yılına kadar kendi GSYH'lerinin %2'sini savunma harcamalarına ayırmalarını, bu paranın da 5'te 1'inin askeri yeteneklerin artırılmasına kullanılması gerektiği, ABD'nin NATO'da kendi görevlerinin üzerinde bir efor sarf ettiği ancak diğer NATO ölkelerinin aynı çabayı göstermedikleri meselesi, belgede öne çıkan bir başka konudur. Obama döneminin aksine iklim değişikliği konusuna ise belgede hiç değinilmemiştir. Bunun yerine Rusya, Çin, Kuzey Kore, İnan ve terörizm unsurları ABD'nin güvenlik anlamında kendisi için tehdit gördüğü unsurlar olarak belgede yer almıştır. ABD'nin Ulusal Güvenlik Stratejisi Belgesindeki yeni anlayışı, daha çok dahili önlemler ile sağlanan güvenlik odaklıdır (Seren, 2018, s.9-13).

Buraya kadar ele alınan konular doğrultusunda, ABD'nin kuruluşundan bu yana özümsemiği güvenlik anlayışını ve ulusal güvenlik politikası kronolojik olarak aşağıdaki tabloda olduğu gibi özetlenebilecektir. Söz konusu anlayışların oluşmasında etkide bulunan düşünceler ve olaylar da politikaların kaynaklarının daha iyi kavranmasına ve anlamlandırılmasına şüphesiz ki büyük katkıda bulunacaktır.

**Tablo 1. ABD'nin Kronolojik-Dönemsel Güvenlik Politikası**

| Dönem                      | Hakim Ulusal Güvenlik Anlayışı                   | Anlayışa Etkide Bulunan Olay ve Akımlar   |
|----------------------------|--|---|
| <b>Kuruluş Dönemi</b>      | Kabuğuna çekilmeci/Savunmacı                     | Monroe Doktrini<br>Manifest Destiny (Açık Kader)  |
| <b>I. Dünya Savaşı</b>     | Yumuşak konuş, büyük sopa taşı                   | New Deal<br>Wilson Prensipleri  |
| <b>II. Dünya Savaşı</b>    | Dayanışma temelli güvenlik anlayışı              | Marshall Planı<br>Yalta Konferansı  |
| <b>Soğuk Savaş Dönemi</b>  | Caydırımcı/İttifakçı/Birleşmeci                  | Çevreleme Politikası<br>Eisonhower Doktrini<br>Caydırma Politikası<br>Esnek Karşılık Doktrini |
| <b>1990'lı Yıllar</b>      | Kuşatmacı  | Radikal İslam Tehdidi<br>Çift Kuşatma Stratejisi<br>Eleştirel Diyalog                         |
| <b>11 Eylül ve Sonrası</b> | Ön-almacı/Mutlak Kontrol/İnti-kamcı              | Terör Saldırıları<br>Büyük Ortadoğu Projesi   |
| <b>2006 ve Sonrası</b>     | Yumuşak güç/<br>Diplomasi Vurgusu/Çok taraflılık | Nükleer Silahlanma<br>Kitle İmha Silahları<br>Siber Güvenlik                                  |

*Kaynak: Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.*

## Sonuç

ABD kuruluşundan bir süre sonra kendi sınırlarını aşarak önce bulunduğu kıtaya, daha sonra ise dünyanın diğer coğrafyalarına müdahale etmeye ve yayılmaya başlamıştır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı süresince ve bu savaşın sonrasında ortaya çıkan güvenlik boşluğunu doldurmak durumunda kalan ABD, Soğuk Savaş döneminde Avrupa'yı Sovyetler Birliği'ne karşı koruma rolünü üstlenmiştir. Soğuk Savaş'ın bitmesinden sonra ABD kendisine yeni düşman olarak *Terörizmi* görmüştür. Özellikle 11 Eylül saldırılarından sonra kendi ifadesiyle terörizm ile mücadele için dünyanın her bölgesinde pek çok önleme başvuran ABD, Irak'ı ve Afganistan'ı işgal ederek bu ülkelerde kendisi ile müttefik olacak yönetimler tesis etmiştir. Ancak ABD'nin bu stratejisi, savunma harcamalarının çok artmasına sebep olmuştur. Ayrıca terörizm gibi görünmez ve öngörülemez bir tehdit ile mücadele ettiğini ilan eden ABD, bu çerçevede kendisine yapılmış bir saldırı olmasa bile gerekli gördüğünde müdahale imkanlarının tamamını kullanarak kendi tehdit algısı

dahilinde hemen her türlü önleme başvurabileceğini de beyan etmiştir. Ancak süreç ABD için öyle bir noktaya gelmiştir ki artık ne bir uluslararası oluşum, ne de uluslararası bir kural, yapılacak olan faaliyetler için engelleyici olmaktan çıkmıştır. Her geçen gün daha da saldırganlaşan ABD, Obama döneminde toparlamaya çalıştığı uluslararası imajını, Trump döneminde tekrar kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalmıştır. İmzalanan uluslararası anlaşmalardan tek taraflı olarak çekilebilen hatta müttefiklerini bile tehdit eden ABD, uluslararası arenada güvenilirliğini kaybetmektedir. Aslında Bush döneminde askeri anlamda önleyici savaş stratejisinin ekonomik anlamda bir devamı olan Trump dönemi söylemleri, her ne kadar ABD'nin artık küresel ölçekte tek başına at koşturamadığının itirafını kendi içerisinde barındırsa da, çelişkili bir durum olarak kendi başına hareket etmeye meyilli ve her unsuru tehdit ederek sindirmeyi göze alan bir anlayış ile öne çıkmaktadır.

İsrail'in en önemli dost olarak görüldüğü ABD güvenlik konseptinde, ABD birliklerinin peyderpey Asya'ya kaydırılması da şaşırtıcı değildir. Çünkü ABD'nin güncel strateji belgesinde en büyük düşman olarak Çin Halk Cumhuriyeti anılmaktadır. Bu durum tehdit algısının terörizmden farklı bir yöne kaydığının da göstergesidir. Elbette ABD'nin girdiği ülkelerden tam anlamıyla çıkması, daha büyük açıklara neden olacaktır. Ortadoğu ABD için kendi kaderine bırakılamayacak kadar önemlidir. Ancak Asya'da yükselen büyük tehdit öncelikli olarak durdurulmalıdır. Asya'da ki tehdidin durdurulması için gerekenler ise Ortadoğu'da ki hakimiyet ile mümkündür. ABD'nin bu noktada sorumlulukları müttefiklerine yıkararak kendi aktif gücünü daha sembolik bir şekilde kullanmayı deneyeceği ihtimal dahilindedir.

Müttefiklerine yaklaşma mantığı, her bir devletin yaptığı ödeme kadar söz ve hak sahibi olacağı anlayışı üzerine kurulu olan Trump dönemi paradigması, benzer bir yaklaşımı müttefik görmediği ülkelere de çevirme emareleri göstermektedir. Kuzey Kore meselesinin Çin'e ait bir mesele olduğu ve ülkenin sorunu çözmekle mükellef bulunduğu söylemleri, aynı anlayışın dışı vurumdur. Trump'ın güvenlik anlayışında önleyici bir savaş metodu olmasa da aslında ekonomik anlamda önleyici tedbirler ile hareket edildiği net bir şekilde görülmektedir. İran ile imzalanan nükleer anlaşmadan, ilerleyen dönemlerde İran'ın nükleer gücü geliştirebileceğini söyleyerek çekilmesi ve ambargo uygulaması, ABD'nin bu anlayışının askeri

olarak olmasa da gerek ekonomik, gerekse diplomatik olarak devam ettirdiğinin göstergesidir.

ABD'nin son Stratejik Güvenlik Belgesinde enerjiye ayrı bir önem atfedilmiştir. Enerji güvenliği son derece geniş bir konudur. Enerji güvenliğinin sağlanması için enerji yollarına hâkim olunmalı hatta üretiminden dağıtımına ve tüketimine kadar her basamakta sürece ve coğrafyaya hâkim olunmalıdır. Bunun farkında olan ABD, enerjinin Avrupa'ya güvenle taşınabilmesi için Asya Pasifikte çeşitli tatbikatlar yapmıştır. Kendisinin karşısında en büyük tehdit olarak gördüğü Çin' de ticaret yollarına hâkim olabilmek için çeşitli projeler oluşturmakta, pek çok ülkeye teşvikler ve destekler vermektedir. Sürecin bu şekilde gitmesi halinde enerji yolları ile ticaret yollarının Çin'in eline geçmesi şaşkıncı bir sonuç değildir.

Başkan Bush döneminden bu yana ABD, uluslararası örgütlere meydan okumaktadır. Kendi çıkarları konusunda son derece saldırgan bir politika izleyen ABD, yeri geldiğinde uluslararası hukukun unsurlarını devre dışı bırakabilmektedir. Bu durum aslında İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde kurulmuş olan uluslararası organizasyonların artık günümüz ihtiyaçlarını karşılamadığının da kanıtıdır. Ortaya çıkan boşluğun ise ne ile doldurulacağı bir muammadır. Henüz dünya güçleri arasında şimdiki duruma uygun bir dengenin oturmamış olması, bahsedilen boşluğun en azından bir süre daha doldurulamayacağını göstermektedir.

Son olarak ordunun modernizasyonu ile siber tehditler ve uzay atılımları gibi yönleri ile ele alınması gereken Trump'ın güvenlik anlayışının aslında ABD'nin savunma harcamalarının maliyetini kısmak istese de bahsedilen uygulamaların tam tersi bir sonuca sebep olabileceği düşünülmelidir. ABD'nin kendi güvenliğini uzaydan sağlamaya kalkışması yeni bir fikir değildir. Söz konusu fikir daha önce denenmiş ancak yüksek maliyetleri sebebiyle bu metottan vaz geçilmiştir. Büyük güçleri büyük olmaya götüren şey, insanlık tarihinde yaşanan tecrübelerden ders çıkarmaktır.

**EXTENDED ABSTRACT**

**A Chronological Perspective on US Security  
Approach within the Framework of  
National Security Policy**

\*

Onur Gündüz - Volkan Göçoğlu  
*Police Academy, Kocatepe University*

The United States was founded with the immigration of many European countries, the unification of the colonies of England, and later the declaration of independence. Although there are many reasons for migration, there are mainly reasons for establishing a new life and escaping the oppression of Christian churches. The fact that the migrant groups have a Christian and Liberal perspective predominantly influenced the institutional structure of the state and shaped the perception of security and thus the security policies.

Unlike European states, the United States had enormous resources and a large amount of vacant land due to its geography. This allowed the US to develop faster. The developing state first began to spread to its immediate surroundings and then to the world in terms of both military and economic terms and culturally. This is undoubtedly influenced by the state of the world, the great wars and capital flows. However, especially in the post-Cold War era, the United States, acting as the sole ruler and owner of the world, started to pursue a more aggressive policy with the emergence of different forces and the changing perception of threat.

In this study the evolution of USA's national security strategies is handled since its establishment up to now. In the section of establishment period it's studied that USA's perception of security which is parallel to its philosophy. After the establishment of the US, it has crossed its borders and started to intervene and spread to the continent and then to other geographies of the world. In the section of the period after world war I and II, it's elucidated how world wars propel USA to be an intervenor to Europe and other countries. After the establishment of the US, it has crossed

its borders and started to intervene and spread to the continent and then to other geographies of the world. After the end of the Cold War, the US saw terrorism as its new enemy. Especially after the September 11 attacks, the United States, which applied many measures in every region of the world to fight terrorism in its own words, occupied Iraq and Afghanistan and established administrations that would be allied with them in these countries. However, this strategy of the USA has caused the defense expenditures to increase considerably. In addition, the United States declared that it was fighting an invisible and unpredictable threat like terrorism and declared that even if there was not an attack on it, it could use all the means of intervention when it deemed necessary and resort to almost all kinds of measures within its own perception of threat. The process has reached such a point for the US that neither an international entity nor an international rule has ceased to be a hindrance to the activities to be carried out. The US, which is getting more and more aggressive with each passing day, is in danger of losing its international image that it tried to recover during Obama period. The United States, which can unilaterally withdraw from the signed international agreements and even threatens its allies, loses its credibility in the international arena. In fact, the Trump era rhetoric, which is an economic continuation of the military preventive war strategy during the Bush era, tends to act on its own as a contradictory situation where it is threatening to act on its own.

It's put forward that the term of President Trump is another milestone in USA's politics just as September 11 attacks. Acting with the claim that it is the only ruler of the world after the Cold War, the US has continued to advocate its values of organization as discourse, but it has evolved out of its establishment values against the threat of terrorism which is unclear. The Trump period paradigm, which is based on the logic of approaching its allies and the understanding that states will have as much promise and rights as payment they pay, shows a similar approach to unfriendly countries. Although beginning of this logical evolution coincides with the Bush term, it peaks by Trump. What is more interesting that President Trump has a line that holds strength and doesn't care much about diplomacy. In this study, it's discussed what USA's tendency for national security is and where it is going with its self contradictions. USA put security in front of

freedom however it often expresses that it does so for freedom. The shifting paradigm causes many dissenting voices emerge in and out of the United States, and increase dissatisfaction with the United States.

Lastly, in the study, a comprehensive literature review was conducted, while secondary data from various sources were included, and thoughts and events affecting the security perceptions of the periods were handled with an interpretative perspective.

## Kaynakça / References

- Acar, C. (1991). *Soğuk savaş süpergüçlerin hakimiyet kavgası*, İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Akçay, E. ve Akbal, Ö. (2013). ABD Güvenlik politikasında söylem ve pratik. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 7-29.
- Amanov, Ş. (2007). *Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra Amerika Birleşik Devletleri'nin Orta Asya politikası*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, Ankara.
- Arı, T. (2004). *Irak, İran ve ABD: Önleyici savaş, petrol ve hegemonya*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Armaoğlu, F. (2010). *19. Yüzyıl siyasi tarihi*, 6. Basım, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Arsan, O. ve Arı, S. (2004). *Amerika özgürlük havarisi mi?*, Ankara: Plan Yayınları.
- Ataöv, T. (2003). *11 Eylül: Terörle savaş mı bahane mi*, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ateş, T. (2004). *ABD Dış politikasında yeni yönelimler ve dünya*, Ankara: Ümit Yayınları.
- Avaner, T. ve Çiner, C. U. (2019). *Karşılaştırmalı iç güvenlik yönetimine giriş: Ülke örnekleri*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bilensoy, İ. (2018). George W. Bush ve Barack Obama dönemlerinde terörizme karşı uygulanan politikaların karşılaştırılması, *Lectio Socialis*, 2(1), 50-73.
- Billington, R. A. (1961). *American History since 1865 with questions and answers*, New Jersey: Adams and Co.
- Caldwell, D. (2011). *Vortex of conflict: U.S. policy towards Afganistan, Pakistan and Iraq*, California: Stanford University Press.
- Canbolat, İ. S. (2003). *Savaş ve barış arasında Dünya*, Bursa: Alfa Yayınları.

- COMH (1989). *American military history*. Washington: Center of Military History United States Army,
- Çakmak, H. (2003). *Avrupa güvenliği*, (2. Basım), Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çimen, H. (2007). *Amerika'nın Irak'a müdahalesi sonrası yaşanan gelişmelerin Türk-Amerikan ilişkilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- Dabanlı, İ. T. (2007). *11 Eylül sonrası ortamda (2001 – 2003) ABD Milli güvenlik stratejilerinin Türkiye Cumhuriyeti milli güvenlik stratejilerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Dumbell, J. (1995). *The Carter Presidency: A Re-Evaluation*, Manchester: Manchester University Press.
- Erhan, Ç. (2002). ABD ve NATO'yla ilişkiler 1945–1960. (B. Oran Der.), *Türk Dış Politikası, Kurtuluş Savaşından bugüne olgular, belgeler, yorumlar(1919-1980) içinde.*, Ankara: İletişim Yayınları.
- Erhan, Ç. (2003). ABD'nin Orta Asya politikası ve 11 Eylül sonrası yeni açılımları, *Strateji ve Analiz Dergisi*, 9, 1-21.
- Erkmen, S. (2001). 11 Eylül 2001: Terörizmin yeni miladı, *Stratejik Analiz*. 2(18), 5-16.
- Ermağan, İ. (2012). Soğuk Savaş sonrası dönemde ABD Dış Politikası – Obama dönemi ve Ak parti, *Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 21-35.
- Eroğlu, C. (2016). *Çağdaş devlet düzenleri*, Ankara: İmaj Yayıncılık.
- Ersun, Ö. (1984). Nükleer çağda NATO savunma stratejisi ve nükleer denge, *NATO Savunma ve Eğitim Yönleri Sempozyumu*, 5-6 Ocak 1984, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 21-33.
- Fischer, J. (2005). *Tarihin dönüşü*, İstanbul: Merkez Kitapları.
- Fry, M. G., Goldstein, E. ve Langhorne, R. (2002). *Guide to international relations and diplomacy*, New York: Continuum.
- Ganley, A. C., Lyons, T. T. ve Sewall, G. T. (1985). *After Hiroshima America since 1945*, New Hampshire: The Independent School Press.
- Gezici, A. (2009). *Barack Obama türkiye konuşmaları*, İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Gohlert, E. W. (1974). National security policy formation in comparative perspective, *Policy Studies Journal*, 3(2), 174-177.



- Göçoğlu, V. (2018). *Türkiye'nin siber güvenlik politikalarının kamu politikası analizi çerçevesinde değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkaynak, M. (2008). Amerika Birleşik Devletleri ile NATO arasındaki simbiyotik ilişki ve bu ilişkinin geleceği, ( E. Embel Der), *Prof. Dr. Fahir Armaoğlu'na armağan içinde* (s.553-607), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Gürses, E. (2003). ABD dış politikasında realizm ve idealizm, *Jeopolitik Dergisi*, 7, 47-50.
- Hastedt, G. P. (1991). *American Foreign policy past, present, future*, New Jersey: Prentice Hall Inc..
- Jafarov, S. (2007). *Dünden bugüne Rusya-NATO ilişkileri*, İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Kavuncu, S. (2013). Nükleer silahsızlanma yolunda start süreci, *Bilge Strateji*, 5(8), 119-148.
- Kayar, M. (2003). *Türk Amerikan İlişkilerinde Irak Sorunu*, İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- Keskin, M. (2016). ABD'nin müdahaleci dış politikası: Latin Amerika örneği, *Bariş Araştırmaları ve Çatışma Çözümleri Dergisi*, 4(1), 70-88.
- Kissinger, H. (2000). *Diplomasi*, (Çev. İ. H. Kurt), Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kurat, A. N. (1964). *Başkan Lyndon B. Johnson ve ABD'de cumhurbaşkanlığı*, Ankara: Dost Yayınları.
- Lehman, J. ve Willett, T. D. (1986). National security and industrial policy: The Need for a public choice perspective, *Contemporary Policy Issues*, 7, 36-47.
- Lind, M. (2006). *The American Way of strategy: U.S. Foreign policy and the American way of life*, NY: Oxford Universtiy Press.
- Meiertöns, H. (2010). *The Doctrines of US security policy: An evaluation under international law*, New York: Cambridge University Press.
- Neumann, C. E. (2018). Kennedy administration (1961-1963), *United States National Security Policy*. 16.12.2018 tarihinde şuaradan ulaşılmıştır, <http://www.faq.s.org/espionage/Int-Ke/Kennedy-Administration-1961-1963-United-States-National-Security-Policy.html/>,
- Nevins, A. ve Commager, H. S. (2014). *ABD tarihi*, (Çev. H. İnalçık), Ankara: Doğu Batı Yayıncılık.

- Orme, J. M. (1983). *The Military as an of U.S policy in Southwest Asia, The Rapid deployment fast force 1979-1982*, Colorado: Westview Pres.
- Özeren, S., Cinoğlu H. ve Sever, M. (2010). *ABD'nin Afganistan ve Irak'ta terörlere mücadele politikası*, Ankara: UTSAM Raporlar Serisi: 14.
- Öztürk, M. (2002). ABD'nin Yeni ulusal güvenlik stratejisi küresel ölçekte kaotik bir ortamın habercisi gibi, *2023 Dergisi*, 19, 16-21.
- Rosenberg, N. R. ve Rosenberg, E. S.(1987). *In our times America since World War II*, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Sadioğlu, U. ve Erdinçler, E. (2018). Tarihsel perspektiften geleceğe, yerel yönetimler bağlamında Rus Kamu yönetiminde güncel reformların analizi, *Memleket Siyaset Yönetim*, 13(29), 61-82.
- Sander, O. (1979). *Türk-Amerikan ilişkileri 1947-1964*, Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Sander, O. (1991). *Siyasi tarih 1918-1990*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Sander, O. (1995). *Siyasi tarih 1919-1994*, İkinci Basım, Ankara: İmge Kitabevi.
- Schulzinger, R. D. (1990). *American diplomacy in the twentieth century*, New York: Oxford University Press.
- Seren, M. (2018). ABD ulusal güvenlik strateji belgesi: Amerikan savunması ve caydırıcılığı, *Trend Analizi Thinktech STM Teknolojik Düşünce Merkezi*, Şubat 2018.
- Sönmezoğlu, F. (2005). *Uluslararası politika ve dış politika analizi*, İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Sümer, G. (2008). Amerikan dış politikasının kökenleri ve Amerikan dış politik kültürü, *Uluslararası İlişkiler*, 5(19), 119-144.
- Şişman, B. (2015). *Soğuk savaş dönemi ABD'nin değişen güvenlik politikası ve bu politika çerçevesinde ABD-Japonya ilişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, Kocaeli.
- The White House (2002). *The national security strategy of the United States of America*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://www.state.gov/documents/organization/63562.pdf>
- The White House, (2006), *The national security strategy of The United States of America*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://www.state.gov/documents/organization/64884.pdf>
- The White House, (2010), *The national security strategy of The United States of America*, 18.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <http://nssarchive.us/NSSR/2010.pdf>

- The White House, (2017), *The national security strategy of the United States of America*, 18.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2017/12/NSS-Final-12-18-2017-0905.pdf>
- Toman, M. ve Akman H. (2014). Tarihi süreç içerisinde Amerikan İmparatorluğu, *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(20), 285-331.
- Turan, İ. (1971). *NATO ittifakının stratejik ve siyasi sorunları*, İstanbul: Çağlayan Basımevi.
- Uçarol, R. (2008). *Siyasi tarih [1789-2001]*, İstanbul: Der Yayınları.
- United States Of America Office of The Historian, (2018). *Central America, 1981-1993*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/milestones/1981-1988/central-america>, (E.T. 17 Aralık 2018).
- United States Of America Office of The Historian, (2018). *Fall of communism in Eastern Europe, 1989*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/milestones/1989-1992/fall-of-communism>
- United States of America Department Office of The Historian, (2018). *Kennedy's foreign policy*, 16.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/departmenthistory/short-history/jfk-foreign-policy/>
- United States of America Department Office of The Historian, (2018). *U.S. – Soviet relations, 1981-1991*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/milestones/1981-1988/u.s.-soviet-relations>
- United States Of America Office of The Historian, (2018), *The collapse of the Soviet Union*, 17.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/milestones/1989-1992/collapse-soviet-union>
- United States Of America Office of The Historian, (2018), *The Suez Crisis, 1956*, 15.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://history.state.gov/milestones/1953-1960/suez/>
- Urul, A. (2008). *Amerika Birleşik Devletleri'nin büyük Ortadoğu projesi ve Türkiye*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Uzgel, İ. (2002). ABD ve NATO ile ilişkiler, (B. Oran Der.), *Türk Dış politikası, Kurtuluş Savaşından bugüne olgular, belgeler, yorumlar*, içinde(s.243-259), İstanbul: İletişim Yayınları.

- Üstün, K. (2018). *Trump döneminde ABD yalnızlaşıyor*, SETAV, 18.12.2018 tarihinde şuradan alınmıştır: <https://www.setav.org/trump-doneminde-abd-yalnizlasiyor/>
- Yalçın, H. B. ve İlhan, B. (2017). Trump'lı ABD'nin muhtemel dış politika ve güvenlik stratejisi, *Analiz*, 178.
- Yeşilbursa, B. K. (2002). İngiltere'nin ortadoğu savunma projeleri ve Türkiye'nin NATO'ya Girişi, (1950-1953)", *Türkiye'nin Güvenliği Sempozyumu: Tarihten Günümüze İç ve Dış Tehditler*, 17-19 Ekim, 2001, Elazığ: Ceren Matbaası.

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Gündüz, O. ve Göçoğlu, V. (2020). Ulusal güvenlik politikası çerçevesinde ABD'nin güvenlik anlayışına kronolojik bir bakış. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 725-755. DOI: 10.26466/opus.629941

## Farklı Disiplinlerde Endüstri 4.0

DOI: 10.26466/opus.624938

\*

Yıldırım Yıldırım \*

\* Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu

E-Posta: [yildirimyildirim@duzce.edu.tr](mailto:yildirimyildirim@duzce.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-5851-7788](https://orcid.org/0000-0002-5851-7788)

### Öz

Bu çalışmada dijital dönüşüm olarak adlandırılan Endüstri 4.0 kavramının farklı disiplinlerdeki etkisi ve farklı disiplinlerle olan ilişkisi altmışa yakın yabancı makale derlenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Yeni üretim paradigması olan bu kavram başta sadece üretim işletmeleri ve üretim yöntemleri ile ilgili olarak görünse de sonraları gündelik hayatın bütün aşamalarını kapsamış ve yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmeye başlamıştır. Hukuk, çevre, sağlık, inşaat, eğitim, muhasebe, reklam, e-ticaret, pazarlama, oyun-eğlence, internet, perakende ve hatta ülke politikalarında bile kendine yer bulan Endüstri 4.0 kavramı, bu alanlarda büyük değişimler yaratmıştır. Derleme yoluyla hazırlanan bu makalede, insan kaynakları, pazarlama, finans/yatırım, yalın üretim, işletme yönetimi ile gelecek stratejileri açısından ele alınan yeni dijital dönüşüm, yarattığı etkileri ve sözü edilen alanlarla olan ilişkisi yabancı literatür incelenerek ortaya konulmaya çalışılmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda bu makalede ele alınmayan eğitim, hukuk, perakende ve çevre gibi alanlarda Endüstri 4.0'ın etkileri ve ilişkisi irdelenebilir. Kavramsal çalışmalar ileride yapılacak uygulamalı çalışmalara zemin hazırlamakta ve uygulamalı çalışmaların temelini oluşturmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Endüstri 4.0, İnsan kaynakları, Pazarlama, Yalın üretim, Ar-ge, Finans ve yatırım

Jel Kodu: L6, M15, Q55, O30

## Industry 4.0 in Different Disciplines

\*

### Abstract

*In this study, it is aimed to explain the effect and its relationship of Industry 4.0 concept called digital transformation in different disciplines by compiling nearly sixty foreign articles. Although this concept, which is the new production paradigm, appears only in relation to production enterprises and production methods, it has been later covered all stages of daily life and became an integral part of life. Industry 4.0, which has a place in law, environment, health, construction, education, accounting, advertising, e-commerce, marketing, game-entertainment, internet, retail and even country policies, has created great changes in these areas. In this article which is prepared in an eclectic way by examining international literature, the new digital transformation, its effects and its relationship with the mentioned fields are discussed such as human resources, marketing, finance/investment, lean production, business management and future strategies. In future studies, the effects and the relationship of Industry 4.0 in areas such as education, law, retail and environment which are not discussed in this article can be examined. Conceptual studies provide the basis for future applied studies and form the basis of applied studies.*

**Keywords:** *Industry 4.0, Human resources, Marketing, Lean manufacturing, R & D, Finance and investment*

*Gel Codes: L6, M15, Q55, O30*

## Giriş

Yeni endüstriyel devrime olan ilgi 2011 yılından sonra akademik düzeyde artsa da teknolojik dönüşümler bu tarihten çok daha önce konuşulmaya başlanmıştır. Teknolojinin gelecek yıllarda nasıl şekilleneceği ve hem endüstrileri hem de günlük yaşantımızı nasıl etkileyeceği belki de 90'lı yıllardan itibaren birçok araştırmacı ve tahminleyiciler tarafından öngörülmeğe çalışılmıştır. Son yıllarda fütürist olarak adlandırılan gelecek tahmincileri teknolojinin ileriki gelişmeleri hakkında bazen teoriye varan bazen de mevcut gelişmeler ışığında gerçekleşmesi muhtemel gelişmeleri sektörle ve uygulayıcılarla paylaşmaktadırlar. Şimdi ise yeni dijital devrim olarak görülen Endüstri 4.0 ile hayal edilen birçok gelişme vücut bulmaya ve somut uygulamalarla hayatımızda yer almaya başlamıştır. Yüz tanıma sistemleri, sanal gerçeklik uygulamaları ile kurulan sirk gösterileri, drone'larla yapılan teslimatlar, otonom robotlar, karanlık fabrikalar, dijital barkodla alınan sınıf yoklamaları, telefon uygulamaları ve evde herkesin rahatlıkla istediği her şeyi üretebileceği 3B yazıcılar gibi akıllı almaz teknolojik ilerlemeler Endüstri 4.0'ın hangi boyutlarda ilerlediğini göstermektedir. Akademik çalışmaların birçoğu bu kavramın teknik ve üretime olan etkisine yönelse de bu kavramın sözü edilen alanların ötesinde bir kapsayıcılığı olduğu gerçektir. Yönetim ve insan kaynakları bu yeni dijital dönüşümden en fazla etkilenen alanlardan biridir. Değişen işçi rolleri, değer odaklı yöneticiler Endüstri 4.0 kavramının getirdiği meydan okuyucu yeniliklere açık olmalıdır. Benzer şekilde pazarlama ve işletme yönetimi alanı da büyük bir değişim içindedir. Geleneksel yöntemlerin yetersiz kaldığı günümüzde fiziksel dünya dijital dünya ile birleşmekte ve aralarındaki çizgi giderek bulanıklaşmaktadır. Daha hızlı, daha esnek, daha verimli uygulamalar ile işletmeler hem pazarda rekabet üstünlüğü sağlamakta hem de maliyet ve enerji verimliliği ile lider konuma yükselebilmektedirler. Yalın üretim kavramı da dijital fırsatlardan yararlanarak üretim yöntemlerini yalın ilkeler ile birleştirerek bir fabrikayı daha güçlü ve kaynakları daha verimli kullanan bir yer haline dönüştürebilmektedir. Ülkeler ise bugünden gelecekte uygulayacakları üretim vizyonlarını belirleyerek, giderek Asya ve Doğu bloğu ülkelerine kaymakta olan üretim gücünü yeniden Avrupa'ya geri getirme arzusu içinde olmaktadır. Daha düşük üretim maliyeti, daha esnek yapı, daha az enerji ve maliyet ile daha hızlı ve taleplere uygun üretim ancak dijital tekno-

lojilere sağlanacak entegrasyon ile mümkün olabilecektir. Bu kapsamda ülkelerin küresel ölçekte markalarını koruyabilmeleri ve marka değeri yüksek yeni ürünler üretebilmeleri için Endüstri 4.0 bileşenleri olan simülasyon, 3B yazıcılar, siber-fiziksel sistemler, robotlar, otomasyon, yapay zeka gibi uygulamaları başarılı bir şekilde uygulamaları gerekmektedir.

Bu çalışmanın en temel ayırt edici özelliği Endüstri 4.0 kavramının farklı özelliklerine vurgu yapan çalışmaların bir sentezi olması ve daha önce birlikte ele alınmayan farklı disiplinlerle ilişkisini ortaya koymasındır. Yabancı ve Türkçe alan yazına bakıldığında Endüstri 4.0 kavramının sağladığı avantajlar, getirdiği zorluklar, üretim işletmelerine olan etkisi, mobilya, gıda, beyaz eşya gibi ürün gruplarına uygulanabilirliği, bünyesinde barındığı dokuz temel bileşen gibi konular işlendiği ancak disiplinler arası bir bakış açısıyla konunun ele alınmadığı görülmektedir. Bu yüzden yabancı literatürden 56 makalenin incelenerek bu çalışmada ele alınan Endüstri 4.0 kavramının insan kaynakları, pazarlama, yalın üretim, Ar-ge, finans/yatırım ve gelecek stratejileri yönünden etkisi ve ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Böylelikle ileride yapılacak çalışmalara temel olması beklenen bu çalışmanın boş bıraktığı disiplinlerde araştırma yapılması alan yazındaki eksikliği büyük ölçüde giderecektir.

### **Endüstri 4.0'ın Diğer Alanlarla Olan İlişkisi**

Alan yazında Endüstri 4.0'ın yıkıcı etkilerinden bahsedilmekte ve bu etkinin yalnızca üretim alanında olmayacağı vurgulanmaktadır. Gelişen yeni teknolojilerin gündelik yaşamın bütün aşamalarında varolacağını hatta ilgisiz gibi görünen alan ve sektörlerde de bu etkinin hissedileceği belirtilmektedir. Bu çalışmada Dördüncü Sanayi Devrimi olarak adlandırılan Endüstri 4.0'ın insan kaynakları, pazarlama, yalın üretim, finans/yatırım, işletme yönetimi gibi alanlarla olan ilişkisini ve bu alanlarda ne tür etkiler oluşturduğunu açıklamak amaçlanmıştır. İlaveten sözü edilen disiplinlerde Endüstri 4.0'a yönelik hangi vurguların sıklıkla yapıldığı ortaya konulacaktır. Bu vurgulamaların yaşanan dördüncü sanayi devriminde gözden kaçan hususları görmede akademisyen ve uygulayıcılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.



## İnsan Kaynakları

Endüstri 4.0, yönetim ve mühendislik literatüründe ortaya çıkan bir konudur. Yapılan çalışmalar işletmelerin karşılaştığı yönetim ve örgütsel zorlukları incelemekte ve bu zorluklar karşısında firmaların iş modellerini ve yaklaşımlarını, strateji ve analizlere, planlama ve uygulamalara ile insan kaynaklarına nasıl adapte etmeleri gerektiği ele alınmaktadır (Ciffolilli ve Muscio, 2018, s.2324). Ancak bazı çalışmalar, Endüstri 4.0'ın literatürün çoğunda olduğu gibi teknoloji yönüne odaklanmaktan ziyade işçilere ve işverenlere yönelik zorlukları, işgücü piyasasında meydana gelen değişiklikleri tartışmaktadır (Adam, Aringer-Walch ve Bengler, 2018; Lorenz ve diğ., 2015; Wolter ve diğ., 2015)

Mühendisler ve pazarlamacılar birlikte etkili bir şekilde çalışacaksa, yöneticiler bu iki önemli işlev arasında düzgün bir ilişki kurmak için var olabilecek olası sorunları tanımalı ve gerekli önlemleri almalıdır. Endüstriyel bağlamda, mühendisler ve pazarlamacılar müşterilerin satın almak istedikleri ürünleri geliştirmek, üretmek ve pazarlamak için birlikte çalışırlar. Bu anlamda birçok araştırma, şirketlerin yeni ürün geliştirme alanında başarılı olması için, pazarlama ve teknik profesyoneller arasında iyi ilişkilerin gerekli olduğunu göstermiştir (Shaw ve Shaw, 2003). Pazarlamanın bir mühendis bakış açısından değerlendirildiği çalışmada Ar-Ge çalışanları, ürün mühendisleri ve üreticilerin pazarlamacılarla yakın bir ilişki içinde olması gerektiği ve işletme içinde bu fonksiyonların etkileşimde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Shaw ve Shaw, 2003). Endüstri 4.0 hem üretimde hem de üretim dışı faaliyetlerde bir algı devrimi olarak nitelendirilmekte ve bu yeni üretim paradigmasında öne çıkan önemli unsurun yeniliklere açıklık, yenilikleri benimseme ve uygulama yeterliliği olduğu belirtilmektedir (Stock ve Seliger, 2016). Bu sebeple Endüstri 4.0 kavramının ilgilendirdiği temel fonksiyonlardan biri İnsan Kaynakları Yönetimidir. Bir işletmede yenilik yapılıbilmesi o işletmede çalışanların yaratıcılık ve yenilik motivasyonlarına bağlı olmaktadır. Bir şirketin bilgi kültürü, sorun çözme kapasitesi ve yakın insan ilişkileri yenilik üretkenliğini arttırmakta (Çekmecelioğlu ve Günşel, 2013) ve çalışanları Endüstri 4.0 uygulamalarını benimsemelerinde ve bu uygulamaların başarılı olmasında önemli bir unsur olarak öne çıkarmaktadır.

Endüstri 4.0, beraberinde birçok teknolojik yenilik getirmekte ve bu yeni teknolojik araçları kullanabilecek yetenekli insanlara olan ihtiyacı da arttır-

maktadır. “The New Playbook for Putting People First” kitabının yazarları Dominic Barton, Dennis Carey ve Ram Charan, yeteneğin iş başarısının yeni belirleyicisi olduğunu ve çevikliğin felsefi temelini oluşturduğunu söylemektedir (Ellis, 2018). Dünya Ekonomik Forumu'nun kurucusu Klaus Schwab, Dördüncü Sanayi Devrimi'nde yaygın olan küresel platformların ve diğer yeni iş modellerinin ortaya çıkmasının, yetenek ve kültürün “yeni-den düşünölmek zorunda” kalınması gerekeceğini iddia etmektedir (Vassileva, 2017, s. 26). 2018 Küresel İnsan Sermayesi Trendleri raporu da kuruluşların değerlendirilme kriterlerinde önemli kaymalar olduğunu altını çizmektedir. Deloitte Araştırma Şirketi, günümüzde işletmelerin artık sadece finansal performans ile ilgili değil; “çalışanları, müşterileri, destekçileri ve genel olarak toplum” üzerindeki etkilerine dayanarak yargıldığını belirtmektedir (Ellis, 2018, s.30).

Gelişmekte olan ölkelerde çalışanların katılımının işletme performansını iyileştirme ile Endüstri 4.0 teknolojileri arasında arabuluculuk bağı oluşturup oluşturmadığını araştıran bir çalışmada sonuçlar, çalışanların katılımının, Endüstri 4.0'ın benimsenmesi ve işletme performans gelişimi arasındaki ilişki üzerinde olumlu bir aracılık etkisine sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Endüstri 4.0 tarafından desteklenen yüksek teknoloji hareketin, çalışanların güçlendirilmesi ve eğitilmesi gerekliliğini kanıtlamaktadır. Bu nedenle, Endüstri 4.0'ın uygulanması, çalışanlara sürekli iyileştirme konusunda yardımcı olmak ve özellikle yüksek teknolojik yoğunluğa sahip sektörlerdeki üreticilere çalışanların katılımını teşvik etmenin son derece önemli olduğunu göstermektedir (Tortorella, Miorando, Caiado, Nascimento ve Staudacher, 2018, s.1). Dubkevics ve Barbars, (2010), bir şirketin en önemli kaynağı olan çalışanlar arasında işbirlikçi, keşifçi ve girişimci bir düşünme setinin kurulması gerektiğini, bunun bir başarı faktörü olduğunu ve yöneticilerin, çalışanları Endüstri 4.0'ın yararlı doğası hakkında ikna etmede ve endişelerini aktif olarak ele almada istekli olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Çalışanların katılımı, çalışanların buldukları seviyelerde problem çözmeye yönelik olarak karar alabilmeleri için onların güçlendirilmeleri olarak tanımlanmaktadır. Bu katılım, işe dâhil olan çalışanların, uzmanlıklarını doğrultusunda iyileştirmeler önerebilmesi ve uygulayabilmesinden ötürü kuruluşlar için yararlıdır. Çalışanların üretim süreçlerine daha fazla katılımı onların kendilerini sürekli olarak geliştirmelerine olanak sağlayacaktır. Sürekli iyileşme ve gelişmenin gerçekleşebilmesi içinde çalışanların kendi yön-

temlerine sahip olmaları ve sürdürülebilirliklerine katkıda bulunmak için çalışanların uygun şekilde kararlara ve stratejilere dâhil edilmesi gerekmektedir.

Üretim anlamında Endüstri 4.0, robotların sadece insanlar tarafından gerçekleştirilebilecek çalışmanın daha büyük bölümünü üstleneceği için devrim niteliğinde bir insan emeği kaybını temsil etse de (Mohelska ve Sokolova, 2018, s. 2226), buradaki esas zorluk yeni teknolojiyle beraber, gelecekteki üretim sistemlerinin artan karmaşıklığı ile baş edebilecek tüm organizasyonel seviyelerde kalifiye personelin bulunmasıdır (Erol ve diğ., 2016, s. 13). Bu yüzden Endüstri 4.0'ın bağlı makineleri, akıllı ürünleri ve sistemleri içeren uygulamaları ve artan otomasyon sistemleri daha az insan etkileşimine veya işçiliği olmayan üretim tesislerine yol açmayacağı iddia edilmektedir. Aksine, bu yeni paradigmayla birlikte çalışanların bilgi ve becerilerine ilişkin gereksinimlerin değişebileceği ve daha da uzmanlaşabileceği ama asla insan unsurunun üretimden çıkarılamayacağı vurgulanmaktadır (Dworschak ve Zaiser, 2014; David ve diğ., 2016; Laudante, 2017). Bu bağlamda teknoloji, örgüt ve insani yönleri birlikte göz önüne alarak Endüstri 4.0'ın benimsenmesini destekleyen bir çerçeve geliştirmeye açık bir ihtiyaç bulunmaktadır (Kolberg ve Züehlke, 2015). Hermann, Pentek ve Otto, (2015) bunu sosyo-teknik kavramıyla açıklamakta ve dördüncü sanayi devriminden kaynaklanan bu tür teknolojileri yeni sosyo-teknik sistemlere entegre eden örgütsel araç ve yaklaşımlara ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Laudante de (2017) Endüstri 4.0 kapsamında kişinin değişen rolüne atıfta bulunmakta ve bu yeni üretim paradigmasının (dijital bilgi sistemlerinin) sosyoekonomik bir değişim yarattığını söylemektedir. Geleceğin yöneticileri, hem kültür, hem eğitim hem de coğrafi konum açısından çeşitlilik gösterecek ve yönetim kademesi üyelerinin güç güdümlüden değer odaklı hale gelebilme becerisine ihtiyaç duyacaktır (Erol ve diğ., 2016, s.14).

İyi tanımlanmış bir kültüre sahip şirketlerin pazarda rekabet avantajına sahip olduğu ve pek çok konuda performans sonuçlarını arttırdığı bilinmektedir. Çünkü güçlü örgütsel kültürlere sahip işletmeler çok daha fazla yetenekli ve kalifiye personel çekmektedir. Nate Dvorak, "Güçlü kültürler marka elçisi olan çalışanlar yaratıyor" demektedir (Ellis, 2018). Literatürde varolan çalışmaların birçoğu bu kavramın teknik yönüne odaklanmaktadır. Ancak bu kavramın başarısında yönetsel yaklaşımlar ve örgüt kültürü büyük önem taşımaktadır. Laudante (2017), teknolojik bir yeniliğin veya dö-

nüşümün, kaçınılmaz olarak şirketin örgütsel bakış açısını yansıttığını söylemektedir. Örgütte yenilikçi davranmayı destekleyebilecek örgütsel kültürün gelişimi için uygun yönetsel yaklaşımlar geliştirmek ve Endüstri 4,0'ın insan kaynakları üzerindeki etkilerini tanımlamak amacıyla yapılan çalışmada bu kavramın sadece insanların becerilerine değil aynı zamanda örgüt kültürüne de bağlı olduğu ve sürekli yenilik ve eğitim gerektirdiği vurgulanmaktadır (Mohelska ve Sokolova, 2018, s.2225). Endüstri 4.0 teknolojilerinin yaygınlaştırılmasının, işe dayalı bir öğrenme ortamını teşvik ettiği (Schuh, Gartzten, Rodenhauser ve Marks, 2015; Mrugalska ve Wyrwicka, 2017) ve çalışan katılımını desteklediği iddia edilmektedir. Endüstri 4.0 veya üretimdeki dijitalleşme hızlı hareket eden bir çalışma ortamına yol açtığından, öğrenmeye istekli olma ve yüksek derecede motivasyon gerektirmektedir. Bu nedenle, genç çalışanları gelecekteki üretimde nasıl çalışacaklarını öğrenmeye motive etmek için sadece dijitalleşmeden kaynaklanan riskleri değil, fırsatları da ortaya çıkarmak önemlidir. Öğrenme motivasyonuna dayalı olarak, eğitim olanakları, kendini geliştirme olanakları ile birlikte sunulmalıdır (Adam, Aringer-Walch ve Bengler, 2018, s.274). Öte yandan, Endüstri 4.0 teknolojilerine ilişkin bilgi ve becerilerle başa çıkmak, bütünsel bir insan kaynakları yönetimi için yeni stratejik yaklaşımlar gerektirmektedir. (Hecklau ve diğerleri, 2016; Benešová ve Tupa, 2017). Süreç otomasyonu seviyesi arttıkça, çalışma karmaşıklığının artması, çalışanlarda daha yüksek eğitim seviyesine ihtiyaç duyulması ve bunu sağlamak için yeni eğitim programlarını gerektirmesi de olasıdır (Schuh ve diğ., 2015). Üretim ortamında dijitalleşmenin ve çalışanların böylesi bir ortama hazır olup olmadıklarının araştırıldığı çalışmada genç çalışanların, Endüstri 4.0'daki değişikliklere ve üretimdeki dijitalleşmeye büyük iş kayıplarından korktukları için olumsuz olarak baktıkları ve karşı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak daha sonra yeni şeyler öğrenme, kendi kararlarını alabilme ve karar verici rolünü üstlenme gibi fırsatlardan dolayı gelecekteki çalışma görevleriyle bağlantılı olarak Endüstri 4.0 fikrini benimsedikleri görülmüştür. Bu nedenle çalışmada genç çalışanların profesyonel kariyerlerine başlamadan önce istifalarını ve hayal kırıklıklarını önlemek için imalatta dijitalleşmeye bağlı olarak ortaya çıkabilecek gerçekçi risklerin ve fırsatların erken dönemde netleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Adam, Aringer-Walch ve Bengler, 2018, s.267).

Endüstri 4.0'ın insan kaynakları, yönetim becerileri ve örgüt kültürü çerçevesindeki vurgusu çalışanların üretimdeki artan otomasyon ortamında nasıl davranacakları, hangi konularda yeteneklerini ön plana çıkaracakları, örgüt kültürünün yenilikçi davranmayı ne derece teşvik ettiği ve çalışanların katılımıyla birlikte onların eğitimleri ve kendilerini sürekli olarak iyileştirmeleri üzerinedir.

Endüstri 4.0'ın yönetim ve gelecekteki işler hakkında daha fazla sonuç vermesi beklenmektedir, bu da endüstri ve pazarlar üzerinde büyük bir etkiye sahip olacak, sonuçta tüm ürün yaşam döngüsünü etkileyecek yeni bir iş modeli yaratılmasına olanak tanıyacak, ürünleri üretmenin, iş yapmanın, üretim süreçlerinin iyileştirilmesinin ve şirketin rekabet gücünü artırmanın yeni yolunu sağlayacaktır (Maresova ve diğ., 2018). Bu durumla ilgili olarak, çalışanların eğitimi ve gelişimi, Endüstri 4.0'ın veri analitiği, bilgi teknolojileri (BT), yazılım ve insan-makine etkileşimi teknik bilgisi gibi belirli yeterlilik ve becerilerine yönelik olmalıdır. Geleceğin meslekleri arasında veri bilimcisi, yazılım uzmanı, dijital içerik uzmanı, bilgi güvenliği analisti, bilgisayar sistemleri analisti, blockchain geliştirici, drone pilotu, 3D Baskı teknisyeni, robot teknisyeni, yapay zekâ hukukçusu, bulut hesaplama uzmanı gibi yeni pazarlama teknolojisi rolleri ortaya çıkması beklenmektedir (Vassileva, 2017, s. 49).

Özetle, yeryüzünün sahibi olarak düşünen, doğal zekâyâ sahip ve sınırsız hareket kabiliyetiyle donatılmış olan insan dünya var oldukça ortaya çıkan bütün yeni teknolojiler karşısında varlığını sürdürmeye devam edecektir. Bu çalışmada insan ve sanayi kelimelerinin bileşimi olan ve bazı kaynaklarda da Endüstri 4.0'ın insan merkezli antroposentrik yaklaşımlarına atıfta bulunmak adına "persindustry" kavramı tercih edilmektedir. Önce insan, sonra teknoloji düşüncesi savunulmaktadır. Çünkü bütün makinelerin (her ne kadar yapay ve teknolojik olarak geliştirilmiş olsa da) start-stop tuşu vardır ve bu tuşa dokunacak olanda insandır. Gelişen teknolojiyle beraber insan kaynağının da gelişmesi, yeteneklerinin çeşitlenmesi ve çağa ayak uydurması önem taşımaktadır. Tortorella ve Fettermann'da (2017, s. 10) doğru dengiyi bulmak için teknolojinin ve insan temelli sadeliğin eşzamanlı olarak var olması gerektiğini söylemektedir.

## Pazarlama

Vassileva (2017, s.47) ortaya çıkan yeni teknolojilerin, yazılım ve donanımların pazarlama organizasyonunu dönüştüreceğini ve pazar alanını yeniden şekillendireceğini öne sürmektedir. Dinamik ve küresel bir pazara hitap etmek için esnek, akıllı ve yeniden yapılandırılabilir üretim süreçleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmak gerekir. Bu teknolojilerin mevcut olduğu dönem dördüncü sanayi devrimini nitelemektedir (Shen ve Norrie, 1999). Bu bağlamda bir üretici firmanın rekabet gücü, küresel pazarın dinamikleri ve dalgalanmaları ile başa çıkma kabiliyeti ile arttırılabilir (Zhong, Xu, Klotz ve Newman, 2017, s.618). Rekabet, talep, teknoloji ve yasalardaki hızlı değişiklikler, işletmelerin hızlı bir şekilde yanıt verebilmelerini ve çevreye uyum sağlayabilmelerini her zamankinden daha önemli hale getirmiştir (Ellis, 2018, s.28). Endüstri 4.0 teknolojilerinin benimsenmesi, ürün kalitesini arttırmakta ve üretim süreçlerini daha verimli hale getirmektedir (Tortorella ve Fettermann, 2017). Küresel rekabet ve fiyat baskısı, ürünlerin giderek karmaşıklaşması, müşteri gereksinimlerin bireyselleşmesi ve karşılanmasının zorlaşması ürün geliştirme çabalarını ve tedarik sürelerini arttırmaktadır (Rauch, Dallasega ve Matt, 2016). Ancak Endüstri 4.0 ile birlikte işletmeler daha kaliteli, daha bireyselleştirilmiş ürünler üretebilmekte ve bunları çok daha kısa sürede pazara sunabilmektedirler (Zhong ve diğ., 2017, s.616).

Günümüzde ürün geliştirme mühendisleri teknik ürünler ve bileşenler hakkında bilgi toplayıp, gerekli birimlerle paylaşabildikleri dinamik ve sayısal bir ortamda çalışmaktadırlar. Bu nedenle, fiziksel donanım bileşenleri internet tabanlı olup, birbiriyle iletişim kurma yeteneğine sahip sanal teçhizatla birleşip muazzam büyüklükte veri ve bilgi miktarı üretmekte, bu da müşterilere ek hizmetler, faydalar sunmada kullanılabilir. Çünkü Endüstri 4.0 devrinde ürünler çevresel koşulları tespit etme yeteneğine sahiptir ve birbirleriyle iletişim kurarak ürün yaşam döngüsüne ait verileri toplar, bu verileri doğrular, anlamlı bilgilere dönüştürür ve yeniden üretim sürecine ve ürün geliştirmeye aktarır. Bu bağlamda bilgi, yeni endüstriyel üretim biçiminde kritik bir girdi kaynağıdır (Scheidel, Mozgova ve Lachmayer, 2017, s.1).

Endüstri 4.0 bağlamında ürün veri yönetiminin anlatıldığı makalede ürünlerin geliştirilen modelleri için teknik kalıtım (technical inheritance) tabi-

ri kullanılmaktadır. Ömrünü tamamlayan ürünler geleneksel üretim modelinde olduğu gibi asla hurdaya çıkmamakta, ürün yaşam döngüsünü tamamlasa bile kullanıcılarından aldığı bilgiyi üreticiye devamlı olarak aktarmakta ve ürün veri yönetimine kaynak oluşturmaktadır. Endüstri 4.0 ile yaşam süreleri boyunca ürünlerin kendileri ve çevreleri hakkında bilgi vermesi sağlanır. Yaşam döngüsü deneyimi ve bilgisine ait bu ürün bilgileri, "Teknik Kalıtım" yoluyla yeni bir ürün neslinin geliştirilmesi için kullanılır. Teknik Kalıtım ile nesiller arası bir ürün geliştirme süreci bu şekilde sağlanmış olur (Scheidel, Mozgova ve Lachmayer, 2017, s.2). Dördüncü endüstriyel devrimin başlaması ve akıllı fabrika ortamını gerçekleştirme çabalarının artmasıyla birlikte ürün geliştirmede de önemli bir dönüşüm yaşanmaktadır (Rauch, Dallasega ve Matt, 2016, s.26). Günümüzde Endüstri 4.0 yalnızca üretimi değil aynı zamanda tüm yaşam döngüsünü ve aşamalarını da kapsamaktadır (Demminger ve diğ., 2016). Endüstri 4.0 ürünleri her zaman tamamen yeni değildir, bazen mevcut ürünler sağlanan bir bilgi ile yeni ve farklı bir özelliğe kavuşabilir, örneğin; endüstriyel sektördeki akıllı matkap ucu veya ticari sektördeki saat ve diş fırçaları bünyesinde bulunan sensör, çip ve algılayıcılar sayesinde hem kullanıcıya fayda sağlar hem de kullanıcılarından aldığı büyük miktarlardaki veriyi eş zamanlı olarak üreticiye iletebilir. Endüstri 4.0, özerk veri toplama ve analizinin yanı sıra ürünler, süreçler, tedarikçiler ve internet üzerinden müşteriler arasındaki etkileşimi sağlayan akıllı ürün ve süreçlerin kullanımı olarak tanımlanabilir. Endüstri 4.0 hakkındaki literatürün siber-fiziksel sistemler, nesnelerin interneti, akıllı fabrikalar veya dijitalleşme ile ilgili olduğu vurgulanmaktadır (Buer, Strandhagen ve Chan, 2018, s.2925).

Günümüzde şirketler inovasyon ve yeni ürün geliştirmenin oluşturduğu baskıya maruz kalmakta ve bu durum işletmelerin rekabet gücü, hayatta kalma ve nakit akışlarını etkilemektedir (Rossi, Kerga, Taisch ve Terzi, 2014, s. 455). Literatürde Endüstri 4.0'ın ticari büyüme yaratması, yatay bütünleşme sayesinde işletmeler arasındaki işbirliğinin artması, kaynak tasarrufu sağlaması, piyasadaki hızlı değişikliklere adapte olması ve bunun sonucunda esneklik kazanılması, risklerin minimize edilmesi ve müşterilerin üretim sürecine çok daha fazla dahil edilerek onlara daha yüksek değerlerin sunulmasından bahsedilmektedir (Weller Kleer ve Piller, 2015; Dalenogare ve diğ., 2018). Dünyanın her yerinden rakiplerle, işletmeler kendilerini inovasyon kabiliyetlerini geliştirme ve pazara hızlı bir şekilde ulaşılması konu-

sunda baskı altında hissetmektedir. Ayrıca, sürekli değişen müşteri beklentileri ve gereksinimleri nedeniyle pazarlar adım adım riskli ve heterojen hale gelmektedir. Bu anlamda beklentileri karşılamak için gerekli esnekliği ve yeteneği sağlayacak akıllı üretim yapıları oluşturulmaktadır (Mohelska ve Sokolova, 2018). Buna rağmen Witkowski (2017) akıllı kavramının ve akıllı ortamların günlük tüketici bakış açısından çok az ele alındığını belirtmektedir. Esnek ve akıllı üretim yine bir Endüstri 4.0 aracı olarak 3 Boyutlu yazıcılarla yapılmakta ve eklemeli üretim olarak adlandırılmaktadır. Bu üretim biçimi esnekliğini internete bağlanabilen her yerde yapılabilmesinden almaktadır. Ayrıca üretim esnasında bile tüketiciye istediği herhangi bir değişikliği yapabilmesine imkân tanımakta ve üretim sırasında çok daha az atık malzeme ortaya çıkarmaktadır. Kitlesele kişiselleştirmenin en yüksek seviyesi sayılan eklemeli üretimde hayal edilen ürünün bilgisayar destekli tasarım programında 3 boyutlu olarak çizilmesi yeterli olmaktadır. Sonrasında 3 boyutlu yazıcı malzemeyi kum tanesi hatta daha küçük miktarlarda malzemeyi üst üste ekleyerek oluşturmakta ve istenilen ürünü istenilen boyutlarda müşteriye kitlesele üretime yakın maliyetlerle sunabilmektedir. Schmidt ve arkadaşları (2015), kitlesele kişiselleştirmenin, tüketici odaklı pazarlarda rekabet etmek için önemli bir araç olduğunu ve Endüstri 4.0'ın, kitlesele kişiselleştirme için mükemmel bir destek sağladığını belirtmektedir. Wang, Ma, Yang ve Wang (2017), kitlesele özelleştirmeden kitlesele kişiselleştirmeye giden yolda (from mass customization to mass personalization) Endüstri 4.0'ın rolünü incelemişler ve Endüstri 4.0 uygulamalarının kitlesele üretimde büyük bir dönüşüm yarattığını belirtmişlerdir. Özetle, Endüstri 4.0'ın, malların tasarım, üretim, teslimat ve ödeme şeklini değiştirerek tüm endüstrileri etkileme potansiyeli taşıdığı vurgulanmaktadır (Stock ve Seliger, 2016). Bu yeni endüstriyel dönüşüm hayal gücü ile nitelendirilmekte ve insanın düşünebildiği en geniş sınırları gerçekleştirme potansiyeline sahip olduğu belirtilmektedir (Pfeiffer, 2017).

Endüstri 4.0 ve pazarlama ilişkisini incelerken büyük veri ve veri analitiğinden de bahsetmek yerinde olacaktır. Büyük veri toplandığında ve analiz edildiğinde değerli bilgiler ve tüketicilere dair iç görüler sağlanmakta (Akoaka, Comyn-Wattiau ve Laoufi, 2017) ve 3V cinsinden formüle edilmektedir. Büyük depolama alanından yararlanan büyük miktarda veriye atıfta bulunan hacim (volume), verilerin oluşturulduğu ve aktarıldığı yüksek frekans veya hızı temsil eden hız (velocity) ve veriler, çok çeşitli farklı kaynaklardan,



boyutlardan ve veri biçimlerinden geldiği için çeşitlilik (variety). Başka bir deyişle, büyük veriler hazır veya karmaşık şekilde olabilmektedir (Flores, Maklin, Golob, Al-Ashaab ve Tucci, 2018, s. 3). Sosyal medya kanalları büyük veri açısından zengin kaynaklara sahiptir (Yılmaz, Aygün ve Tanrıku, 2017, s. 251). Kullanıcıların ziyaret ettikleri siteler, göz attıkları arkadaş profilleri, izledikleri videolar, yükledikleri resimler, yazdıkları yorumlar birer veri kaynağı olabilmekte ve veri madenciliği teknikleriyle analiz edilip sayısallaştırılabilmektedir. Böylelikle anlamlı ve değerli bilgilere dönüştürülen veriler işletmelerin müşterilerine çok daha kişiselleştirilmiş ürün ve hizmetler sunma fırsatını vermektedir. Yalnızca sosyal medya değil, telefon konuşmaları, mülakatlar, online anketler, satış görüşmeleri, ATM makineleri ve daha birçok kanal müşteriye dokunabilmekte ve müşteri yolculuğunda işletmelere önemli girdiler sağlayabilmektedir. Endüstri 4.0 hem geleneksel medya araçlarını hem de teknoloji ağırlıklı yeni medya kanallarını onların güçlü özelliklerini bir araya getirerek ortak bir paydada birleştirebilmekte ve çok daha etkileşimli, anında ve esnek yanıtlar vermeyi sağlayıcı ve her zamankinden çok daha fazla müşterinin dâhil olduğu bir üretim süreci oluşturmayı amaçlamaktadır. Bauer ve arkadaşları (2015) mobil cihazların ve sosyal medyanın Endüstri 4.0'ın bir parçası olduğunu; Shkurupskaya (2016, s.103) ise günümüzde tüketiciye en iyi etkiyi sağlamanın ancak bütünleşik pazarlama iletişimini kullanmakla mümkün olabileceğini söylemektedir.

Netflix prodüksiyon şirketi, üyelerinin hangi filmleri daha çok izledikleri, hangi film afişlerine daha uzun süre göz attıkları ve hangi sahneleri duraksatıp yeniden izledikleri ve hangilerini atlattıklarını analiz ederek, kişiselleştirilmiş ürünler sunabilmektedir. Bankalar bir veri madenciliği yöntemi olan "sınıflama" tekniğiyle müşterilerini sık havale yapanlar, seyrek havale yapanlar ve hiç havale yapmayanlar olarak ayırabilir ve her birine farklı banka hizmetleri ve fiyat önerileri sunabilir. Dünyanın e-ticaret devi Amazon'un tamamen otonom drone'lar ile 30 dk. veya daha kısa sürede paket teslimatı yapması ve drone'ların rota dışına çıkan paketleri kontrol edebilmesi bu yeni dijital paradigmanın ürünler kadar hizmetleri de kapsadığını göstermektedir. Artan sayıda fiziksel ürün, veri yakalayabilen ve işleyebilen sensörler ile donatılmakta ve daha sonra bu verileri insanlara ve diğer ürünlere iletmektedir. L'Oreal Las Vegas'taki 2017 Tüketici Elektronikliği fuarında akıllı bir saç fırçasının tanıtımını yaptı. Fırça, saç kalitesini ve kırıl-

masını algılayan sensörlerle donatılmıştır ve bu verileri bir uygulamaya iletebilmekte ve kişiye özgü tedaviler önerebilmektedir (Strange ve Zucchella, 2017, s.3). Yine metin madenciliği yöntemiyle lüks otel ve otel zincirlerinin TripAdvisor gibi şikâyet ve deneyimlerin paylaşıldığı sitelerden müşterilerin davranışlarını kestirmesi, yazılanlardan anlamlı sonuçlar çıkarması müşterilere daha iyi geri dönüşler yapmayı sağlayacak ve sorunu giderilen müşteriler ertesi yıl yine aynı hizmeti aynı otelden almaya gönüllü olacak ve sadık birer müşteriye dönüşecektir. Yukarıda örnekleri verilen birçok uygulama Endüstri 4.0 araçlarını etkin bir şekilde kullanmakla mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda değer üzerine kurulu pazarlama disiplini gibi Endüstri 4.0 için yapılan tanımların büyük çoğunda da “değer zinciri”, “değer değişimi”, “katma değerli hizmetler”, “değerli bilgi/bilgi paylaşımı”, “yeni nesil tüketiciler”, “kitlesele kişiselleştirme” gibi kavramlar geçmekte ve Endüstri 4.0’ın bu kavramların kolektif bir tanımı olduğu belirtilmektedir (Ślusarczyk, 2018, s.236; Wang ve diğ., 2017; Oesterreich ve Teuteberg, 2016; Biahmou ve diğ., 2016). Bu da yeni kavramın aslında pazarlama ile olan yakın ilişkisini göstermekte ve konu mühendislik, yazılım/donanım, ileri teknoloji gibi alanları ilgilendiriyor gözükse de bütün bu alanların nihai amacının tüketicilerin değişen ve farklılaşan ihtiyaçlarını daha kısa sürede ve daha düşük maliyetle ama tamda onların istediği şekilde karşılamak olduğu söylenebilir.

## Yalın üretim

Endüstri 4.0 ile ilgili kavramlar, üretim ile ilgili değer yaratma süreçleri üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Sauter, Bode, Kittelberger, 2015). Bu değer yaratma, hem üretim anlamında enerji ve insan gücünde verimlilik artışı, maliyet düşüşü, israfın azalması, esneklik ve sürdürülebilirlik olarak gerçekleşmekte hem de üretim dışı faaliyetler bakımından küreselleşme baskısından kurtulma, yeni ürün üretmede hız kazanma, müşteri odaklı olma, çeviklik kazanma ve rekabet üstünlüğü elde etme şeklinde gerçekleşmektedir (Flores ve diğ., 2018).

Yalın üretim ile Endüstri 4.0 arasındaki ilişkiyi araştırmak ve Endüstri 4.0 ile yalın üretim arasındaki bağlantıya ilişkin mevcut durumu ortaya koymak amacıyla yapılan bir çalışmada farklı yaklaşımlara sahip olmasına rağmen, Endüstri 4.0 ve yalın üretimin, artan verimlilik ve esnekliğin aynı

genel hedeflerini paylaştıkları bulunmuştur. Yalın üretim uygulamalarının işletme ve üretim başta olmak üzere birçok konuda performans avantajı sağladığı kanıtlanmıştır (Buer, Strandhagen ve Chan, 2018, s.2924).

Kolberg ve Züehlke (2015) Endüstri 4.0 uygulamalarının yalın üretim yaklaşımlarını desteklediğini ve yalın üretimi gerçekleştirmede Endüstri 4.0 uygulamalarının birer araç olabileceğini belirtmektedir. Sanders, Elangeswaran ve Wulfsberg (2016) makalelerinde Endüstri 4.0 ile yalın üretim arasındaki bağlantıyı incelemekte ve Endüstri 4.0'ın yalın uygulama yeteneğine sahip olup olmadığını araştırmaktadırlar. Çalışma sonucunda Endüstri 4.0'ın, gelişmiş bilgi ve iletişim sistemleri ile geleceğe yönelik teknolojileri uygulayarak bir fabrikayı akıllı hale getirdiği görülmüştür.

Yalın ürün geliştirme sürecinden akıllı ürün geliştirme sürecine giden yolda Endüstri 4.0 uygulamalarının rolünü ele alan bir çalışmada, teknolojik gelişmelerin yalın ürün geliştirme süreçlerine uygulanması, karmaşık ürünlerin bile çok daha kısa tedarik süresi içinde pazara sunulabilmesini, esneklik kazanabilmeyi ve müşteri gereksinimlerini bireysel olarak karşılayabilmeyi sağladığı belirtilmektedir (Rauch, Dallasega ve Matt, 2016). Düşük maliyetle daha kaliteli ürünler üretmek için daha hızlı, daha esnek ve daha verimli süreçler oluşturmayı amaçlayan Endüstri 4.0 (Rüßmann ve diğ., 2015, s. 1), yalın ilkeleriyle benzerlik göstermektedir. Yalın üretimin temel varsayımlarından olan maliyetleri azaltma, verimliliği artırma ve israfları en aza indirme ve Kaizen felsefesinde olduğu gibi iyileştirilebilecek her şeyi daha iyi hale getirme Endüstri 4.0 amaçlarıyla örtüşmekte ve Endüstri 4.0 araçları bir fabrikayı daha yalın hale getirebilmektedir (Sanders, Elangeswaran ve Wulfsberg, 2016). Yalın üretim uygulamaları ile Endüstri 4.0'ın Brezilya'daki imalat şirketlerinde uygulanması arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada yalın üretim uygulamalarının Endüstri 4.0 teknolojileriyle pozitif ilişkili olduğu ve ikisinin aynı anda uygulanmasının daha büyük performans iyileştirmelerine yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır (Tortorella ve Fettermann, 2017, s.1).

Yeni endüstriyel dönemde üretim sistemleri fiziksel süreçleri izleyebilir ve fiziksel dünyanın sözde “dijital ikizleri” (veya siber ikizleri) oluşturulabilir. Böylece insanlar, makineler, sensörler ve benzeri bileşenlerle gerçek zamanlı iletişim ve işbirliği yoluyla akıllı kararlar alınabilir (Wang, Wan, Zhang, Li ve Zhang, 2016). Bu anlamda Endüstri 4.0 kavramının sadece bir teknolojik ilerleme olmadığı, işletmeler için veriyi işlemenin ve kullanılabilir

bilgilere dönüştürmenin yanında onlara enerji verimliliği ve iş yeri tasarımı ve üretim yerleşimi konusunda da avantajlar sağladığı bilinmektedir. Malzeme taşımadan, makineler arası mesafeye, kullanılan elektrik enerjisinden, alan düzenine kadar bir üretim yerleşim tasarımının nasıl olması gerektiğini ve verimli bir yerleşim tasarımından elde edilecek maliyet azaltıcı kazanımları da beraberinde getirmektedir (Kumar, Singh ve Lamba, 2018, s.643). Bir üretim işletmesindeki yerleşim planının düzenlenmesi uzun vadeli bir karardır. Ancak tüketicilerin tercihleri, zevkleri, beklenti ve isteklerindeki değişim aynı uzunlukta gerçekleşmemektedir. Ürün taleplerindeki farklılıklar, değişen ürün karışımları ve ürünlerin bazı özelliklerinin eklenmesi veya çıkarılması nedeniyle, üretim yeri yerleşiminin sağlam ve sürdürülebilir olması gerektirmektedir. Böylesi bir verimli üretim yerleşim tasarımı yalnızca makineler arası malzeme taşıma mesafesini en aza indirmekle kalmaz aynı zamanda çevresel tasarrufları da göz önüne alarak üretim maliyetini %10 ila %30 oranında azaltmaktadır. Toplam üretim maliyetinin %15'ini elektrik enerjisinin oluşturduğu (Bougain ve diğ., 2015) göz önüne alındığında ürün karmasındaki hızlı değişimle ve ürün çeşitliliğiyle başa çıkmada Endüstri 4.0'ın hayati bir rol oynadığı ve Endüstri 4.0'ın, akıllı süreçler kurarak hassas ve doğru üretime odaklandığı daha açık görülmektedir (Wang ve diğerleri, 2016).

Endüstri 4.0'ı, şirket sınırlarının ötesine geçen üretim süreçlerini, merkezi olmayan kendi kendini yönetebilen yapılara yönltmeleri olarak tanımlayan çalışmada dördüncü sanayi devrimi üçüncü sanayi devriminin ikinci aşaması olarak görülmektedir (Götz ve Jankowska, 2017). Benzer şekilde Laudante (2017) Endüstri 4.0'ı önceki sanayi gelişmelerinin bir evrimi olarak görmektedir.

## **Finans ve Yatırım**

Endüstri 4.0 geniş bir terimdir ve farklı yazarlar bunu farklı bağlamlarda yorumlamaktadır. Bununla birlikte, terimin hâkim yorumu, yeni teknolojilere, sayısallaştırmaya ve robotlaştırmaya atıfta bulunmaktadır (Maresova ve diğ., 2018). Bu çalışmada Endüstri 4.0 kavramının farklı disiplinlere olan etkisi ve farklı disiplinlerde yarattığı fırsat ve tehditler ele alınmaktadır. Endüstri 4.0 teknolojilerinin altında yatan sermaye harcaması seviyesi oldukça yükündür, özellikle de gelişmekte olan ekonomiler bağlamında yer

alan üretim şirketleri için bu durum uygulamanın çekiciliğini azaltmaktadır (Sanders, Elangeswaran ve Wulfsberg 2016). Ancak giderek daha uygun fiyatlı donanım ve yazılım çözümlerinin ortaya çıkması, Endüstri 4.0 tarafından öngörülen akıllı ve birbirine bağlı fabrikaya geçişi hızlandırmaktadır (Almada-Lobo 2016). Neredeyse kitlesel üretim ile aynı maliyette özelleştirilmiş ürünler üretme vaadiyle (Wang 2016), Endüstri 4.0 hem akademi hem de sanayi sektöründe önemli ölçüde popülerlik kazanmıştır. Dünya çapındaki şirketler, ortaya çıkan bu teknoloji tabanlı üretim paradigmasından nasıl yararlanabileceklerini araştırmaya ciddi miktarda yatırım yapmaya başlamışlardır.

Ancak KOBİ'lerin araştırma ve geliştirme faaliyetlerine yatırım yapacak kaynaklardan yoksun olması, karmaşık bilgisayar çözümlerini yönetmekte güçlük çekmesi, simülasyon, bulut bilişim, Nesnelerin İnterneti gibi en az pahalı ve en az devrim niteliğindeki teknolojik gelişmeleri kullanmaları, CPS, Makineden Makineye etkileşim, büyük veri, veri analitiği ve işbirliğine dayalı robotik sistemler gibi derin işletme dönüşümlerine izin veren uygulamalardan kaçınmaları Endüstri 4.0'ın bu tür işletmeler için daha az çekici görünmesine neden olmaktadır (Moeuf, Pellerin, Lamouri, Tamayo-Giraldo ve Barbaray, 2017). Yalnızca büyük işletmelerin Endüstri 4.0'dan elde edilen avantajlardan yararlanabileceğini ve küçük ve orta ölçekli işletmelerin (KOBİ'lerin) Endüstri 4.0'ın mağduru olabileceği iddia edilmektedir (Sommer 2015; Moeuf ve diğ., 2017). Benzer şekilde işletmelerin büyüklükleri gibi ülkelerinde büyüklüklerinin yeni teknolojilerin uygulanmasında etkili olduğu ve Endüstri 4.0'ın yalnızca gelişmiş ekonomileri kapsayan bir dijital dönüşüm olarak görülebileceği iddia edilmektedir (Götz ve Jankowska, 2017). Bununla birlikte, ileri teknolojilerin benimsenmesinin gelişmekte olan ülkeler için daha zor olabileceği düşünülmektedir. BİT altyapısı, kültür, eğitim düzeyi, ekonomik ve politik istikrarsızlık gibi faktörler değer algısına ve bunun sonucunda ileri teknolojilere yapılan yatırımların seviyesine etki de bulunabilmektedir (Hall ve Maffioli, 2008). Brezilya gibi gelişmekte olan bir ülkede dijital teknolojiler analiz edilirken, Almanya gibi bu konuda önde gelen ülkelere kıyasla farklı davranış kalıpları görülebilir. Sonuç olarak, gelişmekte olan ülkeler, gelişmiş ülkelere kıyasla farklı ihtiyaçlara dayanan teknolojilere ve farklı bir değer algısına sahip olabilirler (Alekseev ve diğerleri, 2018). Bu anlamda Dalenogare ve arkadaşlarının yaptıkları çalışma (2018) gelişmekte olan ülkelere teknolojilerin algılanan değerlerinin farklı

olabileceği ve bu teknolojilerin benimsenmesini değiştirebileceği gerçeğine dayanmaktadır. Benzer şekilde Sanders, Elangeswaran ve Wulfsberg'te (2016) Endüstri 4.0 teknolojilerinin yoğun sermaye yatırımı gerektirmesi, gelişmekte olan ekonomiler bağlamında uygulamanın çekiciliğini azalttığını söylemektedirler.

## İşletme yönetimi

Dijital bilgi ve iletişim teknolojileri işletmelere verimlilik yönetimi için geniş bir fırsat çeşitliliği sunmaktadır (Jeske ve diğ., 2019, s.321). Verimlilik, bir işlemin çıktısı ve girdi arasındaki oran olarak tanımlanır. Bu oran, ideal olarak üretimi arttırırken girdilerin azaltılmasını hedefleyen verimlilik yönetimine tabidir (Ruch, 1982). Genel olarak, verimlilik yönetimine verilen önem artarken, verimlilik artışlarının 2020 yılına kadar %22 civarında ve 2025 yılına kadar %32 civarında olması beklenmektedir. Bu beklentiler, dijitalleşmenin etkisiyle daha az çaba ile daha kesin bir şekilde veri toplamaya olanak sağladığı varsayımından kaynaklanmaktadır (Jeske ve diğ., 2019, s.330). Dijitalleşmenin yarattığı verimlilik fırsatlarının araştırıldığı bir çalışmada, katılımcılar daha az iş kazası, daha az kaza sonucu iş kaybı süresi ve daha az işsizlik, ayrıca yüksek motivasyonlu ve daha verimli çalışanlar ortaya çıkardığından, insan faktörlerinin dijitalleşmenin sağladığı verimlilik yönetiminden faydalandığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak iş görevlerinde daha fazla farklılık, esnek vardiya planlaması, mobil işle işyeri açısından mekândan bağımsızlık gibi unsurlar gelecekte insan faktörünün gelişme göstereceği vurgulanmaktadır. Sonuç olarak ilgili çalışmada verimlilik yönetimindeki dijitalleşme fırsatlarının yalnızca temel olarak verimlilikteki artışı etkilemediği aynı zamanda insan faktörleri için beklenen iyileştirmelere yol açtığını ortaya koymuştur (Jeske ve diğ., 2019, s.330-331).

Moeuf ve arkadaşları (2017), Endüstri 4.0 uygulamasının gözlenen performans faydalarını araştırdıkları çalışmada, artan verimlilik avantajının literatürde rapor edilen en yaygın performans avantajı olduğunu, bunun yanı sıra artan verimlilik, düşük maliyet, düşük teslim süresi ve iyileştirilmiş kalite avantajlarının olduğunu belirtmişlerdir. Yeni nesil endüstri olan Endüstri 4.0, üretimde esnekliğin yanı sıra kitlesel kişiselleştirme, daha iyi kalite ve yüksek verimlilik vaadi de sunmaktadır. Özellikle siber-fiziksel sistemlerdeki teknoloji gelişimi ve büyük verilerle bunları Endüstri 4.0'da

kaynak verimliliği için uygulamada büyük bir potansiyel bulunmaktadır (Li, Tan ve Chaudhry, 2019, s.145)

Stratejik bir bakış açısıyla, literatürde Endüstri 4.0'ın iş modelleri için geniş kapsamlı etkilere sahip olduğu konusunda görüş birliği vardır. Bu etkiler hem yeni ortaya çıkan iş modellerinde hem de daha önce kurulmuş iş modellerinde meydana gelen değişikliklerden oluşmaktadır (Gjeldum, Mladineo ve Veza, 2016; Tortorella ve diğ., 2018; Vassileva, 2017; Sauter, Bode ve Kittelberger, 2015). Son araştırmalar ise, dijital teknolojiye ve veri merkezli iş mantığına dayalı iş modeli inovasyonunun potansiyelini vurgulamaktadır. Endüstri 4.0 ile ilgili iş modeli değişiklikleriyle ilgili en önemli alanlardan bazıları; veri tabanlı değer yaratma ve önermeler, üründen sistem tekliflerine geçiş, gelişmiş kişiselleştirme, yoğun müşteri ilişkileri, kilit kaynaklar olarak BT ve yazılım bilgisi ve kilit düzeydeki ortaklarla işbirliğinin artırılmasıdır (Arnold, Kiel ve Voigt, 2016). Bu anlamda iş modellerinde yapılacak yenilikler özellikle rekabet gücü yüksek pazar ortamlarında benzersiz satış teklifleri sunmakta ve stratejik farklılaşma kaynağı olmaktadır (Mohelska ve Sokolova, 2018, s.2227)

## Gelecek stratejileri

Dijitalleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaşamın tüm alanlarına nüfuz etmesi anlamına gelmektedir (Jeske ve diğ., 2019, s.321). Değişime atıfta bulunmak için "Sürekli bir bozulma hali yeni normaldir (A continual state of disruption is the new normal)" denilmektedir. Dünya Ekonomik Forumu'nun kurucusu Klaus Schwab'a göre, gelişen teknolojiler sayesinde ortaya çıkan mevcut gelişmelerin hızının tarihsel bir emsali yoktur ve her sektörde ve her ülkede fazlasıyla hissedilmektedir. Uzmanlar bunu Dördüncü Sanayi Devrimi olarak tanımlamakta ve fiziksel ve dijital küreler arasındaki çizgileri bulanıklaştıran veri, teknoloji ve bağlanabilirlik ile nitelendirmektedir (Ellis, 2018, s.26). 2016 yılında düzenlenen Yıllık Davos Toplantısı, 'Dördüncü Sanayi Devriminde Ustalaşma' teması altında gerçekleşti ve toplanan uzmanlar, politika yapımcılar ve uygulayıcılar, dördüncü devrime ilişkin teknolojik sorunlar hakkında değil, ekonomiler, hükümetler ve toplumlar için sonuçları hakkında konuştular (Götz ve Jankowska, 2017, s. 1634). Çalışanların güvenliği, çalışma süreleri, büyük veri ve veri analitiğinin kullanımı esnasında yaşanabilecek gizlilik problemleri, geleneksel hiyerarşi

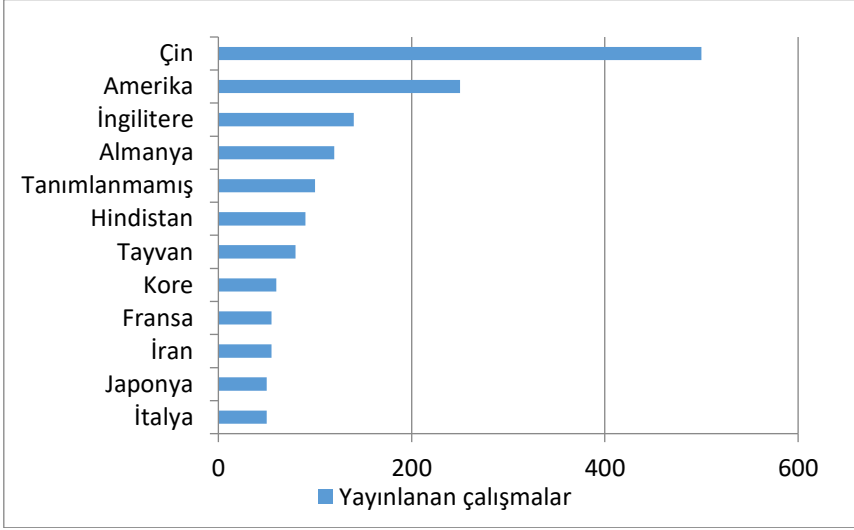
anlayışının değişmesi, esnek iş akışları gibi konular mikro ölçekte işletmeleri, makro ölçekte ise ülkeleri yakından ilgilendirmektedir. Çünkü bu yeni endüstriyel gelişmenin yalnızca işletmeleri etkilemediği, bunun yanı sıra ülkeleri, siyaseti, ekonomiyi, ulusal güvenliği ve diğer bütün unsurları da etkisi altına aldığı bilinmektedir. Ülkelerin azalan ve yaşlanan nüfus ve enerji verimliliği zorlukları bağlamında belirli rekabet avantajlarını ve yaşlanan nüfuslarını koruyabilmeleri onların gelecek vizyonlarını ne ölçüde sağlam temellere dayandırdıkları ile belirlenebilmektedir.

Endüstri 4.0 bağlamında akıllı üretim, Nesnelerin İnterneti ve Bulut bilişimi tam olarak anlamak için Scopus ve Google Scholar veri tabanlarından 165 makalenin incelendiği çalışmada bu yeni teknolojik gelişmelere ilgi gösteren ülkelerin bir grafiği sunulmuştur (Zhong ve diğ., 2017). Gelişmiş ülkelere nazaran gelişmekte olan ülkelere ve az gelişmiş ülkelere konunun henüz tam olarak anlaşılmadığı ve bu konuda yapılan çalışmaların azlığından bahsedilmektedir. Birkaç ülke (ki bunların başında Çin, ABD ve Almanya gelmektedir) Endüstri 4.0 teknolojilerinin geliştirilmesini ve benimsenmesini arttırmak için yakın zamanda yerel programlar oluşturmuştur. Bu programlar, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelere, Endüstri 4.0 konseptlerini ve teknolojilerini yerel firmalara yaymayı ve bu konuda bir bilinç oluşturmayı amaçlamaktadır (Dalenogare ve diğ., 2018, s.383). Endüstri 4.0, bir teknoloji yayılması ve benimsemesi olarak görülebilir. Bu yayılma ve kabul süreci ise yavaş olma eğilimindedir ve genellikle gelişmiş ülkelere akmaktadır.

Endüstri 4.0, üretken ve sosyoekonomik bir değişim yaratan dijital bilgi sistemlerini ve en zor rekabet koşullarının üstesinden gelmek için gerekli seviyedeki dönüşümü temsil etse de (Laudante, 2017), bu ekonomik olgunun büyüklüğü, ülke ve bölgelerin karşılaştırmalı üstünlükleri ve teknolojik uzmanlıkları hakkında nispeten az şey bilinmektedir. Endüstri 4.0 kavramının ulusal ve bölgesel olarak karşılaştırmalı avantajlarını sunmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, birçok ülkenin endüstriyel rekabet edebilirliği arttırmak ve yüksek değerli işler yaratmak için üretim araştırması potansiyelini ve geleceğe dair stratejik üretim vizyonlarını ele almaya başladıkları vurgulanmaktadır (Ciffolilli ve Muscio, 2018, s.2324). Endüstri 4.0'ın uygulanması, imalat ve ileri teknoloji sektöründeki rekabetçiliği Batı ülkelerine geri getirme umuduyla ilişkilidir. Çünkü rekabet gücü, üretimde artan otomasyon ve maliyetlerdeki devamlı azalıştan dolayı Asya ülkelerine (özellik-



le Çin'e doğru kaymaktadır (Prause, 2015). Özellikle son 30 yılda İngiliz imalat sanayisinin büyük bölümleri Çin, Hindistan ve Doğu Avrupa'ya döndü. Otomasyonla bunların hepsini geri getirmek maddi açıdan uygulanabilir hale gelecektir çünkü robotlar para istemiyor, uyumuyor ve karanlıkta çalışabiliyor (Tekbaş, 2019)



Şekil 1. Ülkelere Göre Akıllı Üretim, Bulut Bilişim ve Nesnelerin İnterneti ile İlgili Yayın Sıklığı

Yukarıdaki şekle bakıldığında yeni üretim biçimine gösterilen ilginin gelişmiş ülkelerde daha fazla olduğu görülmektedir. Özellikle Çin, “2025 made in China” stratejisiyle üretim yöntemlerini kökten değiştirmekte ve gelişen yeni teknolojilere çabuk uyum sağlama yolunu seçmektedir. Ülkelerin gelecekteki pozisyonları ve siyasette ve ekonomideki söz hakları üretim gücünde ve işgücü piyasasında sağladıkları üstünlüklere göre belirlenecektir. Katma değerli işleri, yeni yönetim becerileri ve yeni insan gücüyle yapabilme becerisine sahip ülkeler diğer ülkelere bu konuda ders verebilecektir. Robot tamircisi, Arama Motorları Optimizasyon (SEO) yöneticiliği, Web geliştiricisi, veri analisti, içerik yöneticisi, bilgi güvenliği uzmanı, simülasyon kullanıcısı, veri tabanı yöneticisi, sanal karmaşa uzmanı, yazılımcı gibi yeni meslekler ve bu mesleklerin edini-

mine yönelik temel eğitim programları geleceği şekillendiren trendler olarak görülmektedir. Bu mesleklere sahip olan kişiler ile bu kişilere sahip işletmeler ve bu işletmelerin bulunduğu ülkeler Endüstri 4.0'dan sonra gelecek olan devrime şimdiden hazır gibi görünmektedir.

## Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada dijital dönüşüm olarak adlandırılan Endüstri 4.0 kavramının farklı disiplinlerdeki etkisi ve farklı disiplinlerle olan ilişkisi açıklanmaya çalışılmıştır. Yeni üretim paradigması olan bu kavram başta sadece üretim işletmeleri ve üretim yöntemleri ile ilgili olarak görünse de sonraları gündelik hayatın bütün aşamalarını kapsamış ve yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmeye başlamıştır. Hukuk, çevre, sağlık, inşaat, eğitim, e-ticaret, reklam, pazarlama, oyun-eğlence, internet, perakende ve hatta ülke politikalarında bile kendine yer bulan Endüstri 4.0 kavramı, uygulayıcısına daha önce benzeri görülmemiş bir rekabet üstünlüğü sağlamakta ve küresel baskı altında olan işletmelere birçok fırsat sunmaktadır. Yapılan çalışmalarda Endüstri 4.0 kavramının tanımında bazı görüş farklılıkları yaşansa da ve üzerinde uzlaşılmış bir tanıma varılmasa da, kavramın hem üretim işletmelerine hem de üretim dışında faaliyet gösteren işletmelere birçok yönden fayda sağlayacağı vurgulanmaktadır.

İnsan kaynakları bu kavramdan en fazla etkilenen disiplindir. Çünkü kavram ilk olarak mühendislik ve yönetim dallarında ortaya atılmıştır. Gelişen bilgi teknolojileri, yazılım ve donanım olanakları, robotik sistemleri ve otonom fabrikaları beraberinde getirmiş ve "karanlık fabrikalar" kavramı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla insan kaynağına olan ihtiyacın giderek azalacağı varsayılmış ve insanların yaptığı işlerin büyük bir çoğunluğunu hatta daha fazlasını robotların tek başlarına yapacakları iddia edilmiştir. Bu konuda anayasal düzenlemeler bakımından "robot hakları" konuşulmaya başlanmış ve bu konuda hükümetlerin şimdiden önlem alması gerektiği savunulmuştur. Ancak 2011 yılında Hannover Fuarında ortaya atılan bu kavramın yarattığı heyecan daha sonra yerini daha farklı ve insan merkezli düşüncelere bırakmıştır. Antroposentrik düşünce yapısının hakim olmaya başladığı Endüstri 4.0 kavramı, gelişen teknolojik altyapıya rağmen insana olan ihtiyacın hep var olacağını savunmuştur.

Pazarlama bakış açısına göre Endüstri 4.0 ile ilgili sıkça bahsedilen “değer” kavramıdır. Dirsehan (2018), pazarlama ile endüstri devrimleri arasında yakın bir ilişki olduğunu söylemekte ve pazarlamanın temeli olan “yaratıcı bir değer önerisi” oluşturmak ile farklılaşma yaratmanın, buna bağlı olarak etkili pazarlama stratejileri geliştirmenin yaşanan teknolojik gelişmeleri takip etmekle mümkün olabileceğini belirtmektedir. Nesnelerin interneti, siber-fiziksel sistemler, büyük veri gibi ortaya çıkan yeni teknolojiler müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak için büyük fırsatlar yaratmaktadır. Özellikle eklemeli üretim olarak adlandırılan 3D yazıcılar müşterileri çok daha fazla üretim sürecine dâhil etmekte ve istedikleri yerde, istedikleri ürünü, istedikleri formda üretebilme serbestliği tanımaktadır. Kitlesele kişiselleştirme sağlayan 3D yazıcılar, nesnelerin interneti ve siber-fiziksel sistemler gibi uygulamalar sayesinde büyük parti üretimleriyle eşdeğer maliyette üretim yapabilmeye imkân tanımaktadır. Endüstri 4.0’ın müşteri cephesinde doğurduğu fırsatlardan biri de müşteri odaklı bir yapıda olan teknolojik ilerlemeleridir. Büyük veri ve veri analitiği ile kişilerin hangi web sitelerinde gezindikleri, hangi sayfalara göz attıkları, hangi şarkıları dinleyip, hangi filmleri izledikleri, kimleri takip ettikleri, beğenileri ve zevkleri kolayca öğrenilebilmekte ve sayısal olarak ortaya konulabilmektedir. Facebook’un bizle ilgili, yakın dostlarımızın bildiğinden çok daha şey biliyor olması, Instagram’ın bize takip ettiğimiz sayfalarla ilgili yeni sayfa önerileri sunması, Youtube video kanalının son izlediğimiz videoları hafızaya alıp otomatik olarak çalması dijital devrim olarak adlandırılan Endüstri 4.0 uygulamalarının bir sonucudur.

Yalın üretim ile Endüstri 4.0 arasındaki bağlantıyı inceleyen çalışmalarda yalın ilkelerin Endüstri 4.0 uygulamalarıyla örtüştüğünü ve bu uygulamaların bir üretim işletmesini daha yalın hale getirdiği görülmüştür. Maliyetlerin azaltılması, verimliliğin artırılması, israfın yok edilmesi, performans avantajı sağlanması, daha hızlı ve kaliteli ürün üretebilmek, esneklik kazanılması ve kaynakların sürdürülebilirliği gibi yalın üretimin amaçları Endüstri 4.0 uygulamalarının çıktıklarıyla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda nesnelerin interneti, bulut bilişim, siber-fiziksel sistemler, simülasyon ve büyük veri gibi teknolojik araçları kullanan bir işletmenin üretimde yalınlığı yakalayabileceği varsayılabilir.

İşletme yönetimi açısından ele alındığında kavramın yeni iş modelleri kurma ve bu iş modellerinin yarattığı verimlilik etkisi üzerine vurgu yapıl-

dığı görülmektedir. İş kazalarının ve iş kaybının azalması, daha yüksek moral ve motivasyonla çalışan kişilerin olması, kişilerin karar verici rolünü üstlenmesi ve geleneksel hiyerarşi düzenini yıkarak çalışanların kararlara daha fazla katılımını sağlaması gibi faydalar işletme yönetimi açısından dikkate değerdir. Alman üretim projesi olarak başlayan ve Alman endüstrisinin rekabet gücünü güçlendirme fikrini destekleyen iş, politika ve bilim temsilcilerinin ortak girişiminin adı olarak ilk kez 2011 yılında Hannover Fuarında tanıtılan kavram olan Endüstri 4.0, hızla ülkelerin üretimle ilgili geleceklerinde kendine yer bulmuş ve her ülke kendi gelecek vizyonunu, ortaya çıkan bu teknolojik ilerlemelere uygun olarak belirlemeye başlamıştır. Bu kavram her ne kadar öncelikle Almanca konuşulan ülkeler arasında yayılsa da farklı ülkeler farklı isimler altında kavrama ilgi göstermeye ve hükümet politikalarında yer vermeye başlamışlardır. Örneğin, Almanya – Industrie 4.0 veya İleri Teknoloji Stratejisi 2020 (High-Tech Strategy 2020), Fransa – Nouvelle France Industrielle veya Industrie du Futur, Amerika Birleşik Devletlerinde – Endüstriyel İnternet veya Gelişmiş Üretim Ortaklığı (Advanced Manufacturing Partnership), İngiltere’de Yüksek Değerli Üretim, İsveç – Produktion 2030, İtalya – Fabbrica Intelligente, Belçika/Hollanda – Made Different, İspanya – Industria Conectada 4.0, Avusturya – Produktion der Zukunft, Brezilya’da Rumo à Indústria 4.0 ve Çin’de 2025 Made in China gibi. Bu sebeple ileride ülkelerin rekabet güçleri ve küresel arenada elde ettikleri üretim gücü bu yeni kavrama yapacakları yatırım düzeyiyle doğru orantılı olacaktır.

Öz olarak, farklı disiplinlerle olan ilişkisini ele aldığımız bu çalışmada Endüstri 4.0 kavramına ilişkin bu disiplinlerde sıkça yapılan vurgulamaları bir tablo yardımıyla göstermek konunun bir bütün olarak anlaşılmasını sağlayacaktır. Taranan 56 makalede Endüstri 4.0 kavramının taşıdığı zorluklar ve aynı zamanda işletmeler ve uygulayıcılar için oluşturduğu fırsatlar anlatılırken, farklı disiplinler için etkileri de ele alınmaya çalışılmıştır. İnsan kaynakları, pazarlama, yalın üretim, finans/yatırım ile gelecek politikaları konularında Endüstri 4.0’ın etkileri ve bu alanlarda Endüstri 4.0’a dair yapılan atıflar bu çalışma kapsamında değerlendirilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 1. Endüstri 4.0 Kavramının Farklı Disiplinlerdeki Vurgusu**

| <b>Disiplin adı</b>      | <b>Vurgu</b>  |
|--------------------------|---|
| İşletme yönetimi         | Verimlilik yönetimi, yeni iş modelleri, algı devrimi  |
| Pazarlama                | Kitleleşme kişiselleştirme, yeni ürün geliştirme, değer yaratma, anlık tepki verebilme, sonsuz ürün yaşam döngüsü, üretim esnasında dahi değişiklik yapabilme   |
| İnsan Kaynakları         | Yüksek moral ve motivasyon, sürekli eğitim, örgüt kültürü, yeniliklere açıklık ve yenilikleri benimseme, çalışanların katılımı, işe dayalı öğrenme, işbirlikçi, kişisel ve girişimci düşünce seti, kendi yöntemlerine sahip kalifiye çalışanlar |
| Yalın Üretim             | Düşük maliyet, daha hızlı ve esnek üretim, performans iyileştirme, enerji verimliliği ve fabrika içi yerleşim düzeni avantajı   |
| Ar-Ge, Finans ve Yatırım | Yüksek yatırım maliyeti, büyük işletmelerin avantajı, KOBİ'lerde yaşanan zorluklar, uygun fiyatlı yazılım ve donanım imkânları  |
| Gelecek Stratejileri     | Doğabilecek hukuki sorunlar, gizlilik problemleri, eğitime yönelik gelecek stratejileri, fiziksel ve dijital küreler arasındaki çizgilerin bulanıklaşması, üretimi ve rekabet gücünü yeniden Avrupa'ya geri getirme arzusu                      |

*\* Bu tablo yazar tarafından incelenen 56 makale sonucunda kendisi tarafından oluşturulmuştur.*

**EXTENDED ABSTRACT**

**Industry 4.0 In Different Disciplines**

\*

Yıldırım Yıldırım  
*Düzce University*

Although the concept of Industry 4.0 was a topic of interest to the academic community after 2011, it was discussed much earlier than this date. Since the 90's, many researchers and sector representatives have made predictions about how technology will be shaped in the coming years and how it will affect both our industries and our daily lives. In recent years, futurists and so-called "future predictors" share developments with the sector and practitioners about the future developments of technology, sometimes up to the theory, and in light of current developments. Now, with Industry 4.0, which is seen as the new digital revolution, many of the developments imagined have begun to take shape and take place in our lives with concrete applications. Although most of the academic studies are directed to the effect of this concept on technical production, it is obvious that the new technological developments will penetrate all areas of daily life

It is stated that the concept of Industry 4.0 will directly affect the management and human resources field. Changing labor roles, value-driven managers should be open to challenging innovations brought about by the concept of Industry 4.0. Increased employee involvement, employee intervention in strategic decisions, empowerment and training of employees, collaboration-oriented, value-oriented and multicultural managers—the transition from unqualified employee profile to qualified personnel with their methods and taking on the role of decision-makers—can be listed as changes brought by Industry 4.0. This new form of production, which transforms the worker and the employer together and thus introduces new business models, has the power to radically change the usual practices of human resources.

Similarly, the field of marketing and business management is undergoing a major change. In today's world where traditional methods are inadequate, the physical world merges with the digital world and the line between them becomes increasingly blurred. With faster, more flexible, and

more efficient applications, enterprises can both gain a competitive advantage in the market, and also rise to a leading position in terms of cost and energy efficiency. With the immediate response to the expectations of the customers, the company becomes more customer-oriented and the production opportunities shaped according to the needs, increases the satisfaction level of the customers even while production continues. Customers' comments (words, words and pictures) are digitized in areas such as customer relationship management, complaints evaluation, and after-sales services, providing the business with valuable insights into customers and helping them to produce appropriate solutions.

The concept of lean manufacturing also makes use of digital opportunities, to combine production methods with lean principles and to turn a factory into a more powerful and resource-efficient place. Industry 4.0 and lean manufacturing share the same general objectives of increased productivity and flexibility, and Industry 4.0 applications can be a tool for lean manufacturing by supporting lean manufacturing approaches. In this context, reducing the costs, increasing productivity and minimizing wastes, which are the basic assumptions of lean production, and improving everything that can be improved, as in the Kaizen philosophy, coincides with the objectives of Industry 4.0. Industry 4.0 technologies that are positively associated with lean manufacturing applications are argued to lead to greater performance improvements when applied together. One of the biggest advantages of this new industrial revolution for production is the robust and sustainable design it brings to the layout of the production facilities. With Industry 4.0, an efficient production layout design can be carried out, material transport between machines is minimized, and production costs are reduced by taking environmental savings into account. Industrial design, which also makes great gains in electrical energy, constitutes a huge percentage of total production costs and also plays a vital role in coping with the rapid change in product mix and product diversity—due to fluctuations in customer demands. In a nutshell, Industry 4.0 technologies make a factory simpler, set smart manufacturing processes, focus on accurate and responsive production, while at the same time enabling layout design for a robust and sustainable factory.

Countries, on the other hand, are determined to set their production visions in the future and desire to bring back the production power that is

gradually shifting to the Asian and Eastern bloc countries. Lower production costs, more flexible structure, less energy and cost, and faster and more demanding production will only be possible through integration into digital technologies. In this context, countries must successfully implement applications such as simulation, 3D printers, cyber-physical systems, robots, automation, artificial intelligence—which are all components of Industry 4.0—to protect their brands on a global scale and to produce new products with high brand value. The advantage of cheap labor alone is no longer valid, but the need for qualified personnel is increasing. In this context, starting from basic education levels, countries prepare their manpower for the future by giving courses such as robotic coding, software development, simulation applications, and real-time data processing programming in schools. Government-level incentives and high-budget shares for this prove that new industrial development becomes a necessity not only in production, but also in non-production areas.

In this study, I will explain the effect of the Industry 4.0 concept, which is called “digital transformation” in different disciplines, and its relationship with different disciplines, by compiling nearly 60 foreign articles. Although this concept, which is the new production paradigm, appears only concerning production enterprises and production methods—it later covers all stages of daily life and becomes an integral part of life. The concept of Industry 4.0, which finds its place in law, environment, health, construction, education, accounting, advertising, e-commerce, marketing, game-entertainment, internet, retail, and even country policies, has created great changes in these areas. In this article, which is prepared by review, the new digital transformation which is discussed in terms of human resources, marketing, finance/investment, lean production, business management and future strategies, its effects and its relationship with the mentioned fields are revealed by examining foreign literature. As a result of the study, words that are frequently emphasized about Industry 4.0 in the fields of business, marketing, human resources, lean production, finance, and investment were revealed in foreign literature. In future studies, the effects and relationship of Industry 4.0 in areas such as education, law, retail, environment, and engineering, which are not discussed in this article, can be examined. Conceptual studies are important in terms of preparing the ground for future applied studies and forming the basis of applied studies. As a result of this study, it is



thought that identifying the topics that are frequently emphasized (underlined) will give an idea to practitioners and researchers to see other advantages and disadvantages of Industry 4.0.

**Tablo 1. The points that emphasis on concept of Industry 4.0 in different disciplines**

| The Name of Discipline | Emphasis   |
|------------------------|--|
| Business Management    | Productivity management, new business models, revolution of perception   |
| Marketing              | Mass-personalization, new product development, value creation, instant response, endless product life cycle, ability to make changes even when production is in progress   |
| Human Resources        | High morale and motivations, continuous education, organizational culture, openness to innovation and adoption innovations, employee participation, changing employee roles, work-based learning, establishing a collaborative, exploratory and entrepreneurial mindset, skilled workers with their method |
| Lean Production        | Low cost, faster and flexible production, performance improvement, energy efficiency, and sustainable robust layout design   |
| Finance and Investment | High investment costs, difficulties for SMEs, affordable software and hardware facilities, the advantages of large scale enterprises   |
| Future Strategies      | Legal problems that may arise, confidentiality problems, future strategies for education, blurring of lines between physical and digital spheres, desire to bring production and competitiveness back to Europe  |

\* This table was created by the author after investigating nearly 60 foreign papers

## Kaynakça / References

- Adam, C., Aringer-Walch, C. ve Bengler, K. (2018). Digitalization in manufacturing: Employees, do you want to work there? *20th Congress of the International Ergonomics Association, 26-30 August, Florence, Italy, 267-275*
- Akoka, J., Comyn-Wattiau, I. ve Laoufi, N. (2017). Research on big data: A systematic mapping study. *Computer Standards & Interfaces, 5*, 105-115
- Alekseev, A., Evdokimov, S., Tarasova, A., Khachatryan, K. ve Khachatryan, A., (2018). Financial strategy of development of industry 4.0 in the countries with developing economy. *Revista Espacios, 39*.
- Almada-Lobo, F. (2016). The Industry 4.0 Revolution and the Future of Manufacturing Execution Systems (MES), *Journal of Innovation Management, 3(4)*, 16–21
- Arnold, C., Kiel, D. ve Voigt, K. I. (2016). How the industrial internet of things changes business models in different manufacturing industries, *International Journal of Innovation Management, 20(8)*, 1-25

- Bauer, W., Hämmerle, M., Schlund, S. ve Vocke, C. (2015). Transforming to a Hyper:Connected society and economy:Towards an industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 3, 417-424
- Benešová, A. ve Tupa, J. (2017). Requirements for education and qualification of people in industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 11, 2195–2202
- Bougain, S., Gerhard, D., Nigischer, C. ve Uğurlu, S. (2015). Towards energy management in production planning software based on energy consumption as a planning resource. *Procedia CIRP*, 26, 139e144
- Buer, S. V, Strandhagen, J. O. ve Chan, F. T. S. (2018). The link between Industry 4.0 and lean manufacturing: mapping current research and establishing a research agenda, *International Journal of Production Research*, 56(8), 2924-2940
- Çekmecelioğlu, H. G. ve Günsel, A. (2013). The effects of individual creativity and organizational climate on firm innovativeness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 99, 257-264.
- Dalenogare, L. S., Benitez, G. B., Ayala, N. F. ve Frank, A. G. (2018). The expected contribution of Industry 4.0 technologies for industrial Performance, *International Journal of Production Economics*, 204, 383-394
- David, R., Stahre, J., Wuest, T., Noran, O., Bernus, P., Fast-Berglund, Å. ve Gorecky, D. (2016). Towards an operator 4.0 typology: A human-centric perspective on the fourth industrial revolution technologies, *Proceedings of International Conference on Computers & Industrial Engineering CIE*, 46, 1–11.
- Demminger, C., Mozgova, I., Quirico, M., Uhlich, F., Denkena, B., Lachmayer, R. ve Nyhuis, P. (2016). The concept of technical inheritance in operation: Analysis of the information flow in the life cycle of smart products. *Proceedings of 3rd International Conference on System-integrated Intelligence: New Challenges for Product and Production Engineering, SysInt*, Paderborn, Germany.
- Dirsehan, T. (2018), Endüstri 4.0'ın dünü, bugünü, yarını. *Harvard Business Review* <https://hbrturkiye.com/blog/endustri-4-0-dunu-bugunu-yarini> adresinden erişilmiştir.
- Dubkevics, L. ve Barbars, A. (2010). The role of organisational culture in human resources management, *Human Resources Management & Ergonomics*, IV (1), 1-10.
- Dworschak, B. ve Zaiser, H. (2014). Competences for cyber-physical systems in manufacturing – first findings and scenarios. *Procedia CIRP*, 25, 3–8.

- Ellis, R. K. (2018). *Revolution 4.0*. <https://www.td.org/magazines/td-magazine/revolution-40> adresinden erişilmiştir.
- Flores, M., Maklin, D., Golob, M., Al-Ashaab, A. ve Tucci, C. (2018). Awareness towards Industry 4.0: key enablers and applications for Internet of Things and Big Data (Camarinha-Matos L., Afsarmanesh H., Rezgüi Y. Eds) *Collaborative Networks of Cognitive Systems*. içinde (s.534), IFIP Advances in Information and Communication Technology, Springer
- Gjeldum, N., Mladineo, M. ve Veza, I. (2016). Transfer of Model of Innovative Smart Factory to Croatian Economy using Lean Learning Factory, 6th Conference on Learning Factories, *Procedia CIRP*, 54, 158-163
- Götz, M. ve Jankowska, B. (2017). Clusters and Industry 4.0 – do they fit together?, *European Planning Studies*, 25(9), 1633-1653
- Hall, B. ve Maffioli, A. (2008). Evaluating the impact of technology development funds in emerging economies: evidence from Latin America, *European Journal of Development Research*, 20, 172–198.
- Hecklau, F., Galeitzke, M., Flachs, S. ve Kohl, H. (2016). Holistic approach for human resource management in Industry 4.0. *Procedia CIRP*, 54, 1–6.
- Hermann, M., Pentek, T. ve Otto, B. (2015). *Design principles for Industrie 4.0 scenarios: A literature review* (Working Paper, No. 01).
- Jeske, T., Weber, M. A., Würfels, M., Lennings, F. ve Stowasser, S. (2019). *Opportunities of digitalization for productivity management*. Springer International Publishing AG
- Kolberg, D. ve Züehlke, D. (2015). Lean Automation enabled by Industry 4.0 Technologies, *IFAC-PapersOnLine*, 48(3), 1870-1875
- Kumar, R., Singh, S. P. ve Lamba, K. (2018). Sustainable robust layout using Big Data approach: A key towards industry 4.0, *Journal of Cleaner Production*, 204, 643-659
- Laudante, E. (2017). Industry 4.0, Innovation and Design: A new approach for ergonomic analysis in manufacturing system, *The Design Journal*, 20(1), 2724-2734
- Li, G., Tan, J. L. ve Chaudhry, S. S. (2019). Industry 4.0 and big data innovations, *Enterprise Information Systems*, 13(2), 145-147
- Lorenz, M., Rießmann, M., Strack, R., Lueth, K. L. ve Bolle, M. (2015). *Man and machine in industry 4.0. How will technology transform the industrial workforce through 2025?*, Boston:Consulting Group.

- Maresova, P., Soukal, I., Svobodova, L., Hedvicakova, M., Javanmardi, E., Selamat, A. ve Krejcar, O. (2018). Consequences of industry 4.0 in business and economics. *Economies*, 6(46), 1-14
- Moeuf, A., Pellerin, R., Lamouri, S., Tamayo-Giraldo, S. ve Barbaray, R. (2017). The industrial management of SMEs in the era of Industry 4.0, *International Journal of Production Research*, 56(3), 118-1136. DOI No: 10.1080/00207543.2017.1372647
- Mohelska, H. ve Sokolova, M. (2018). Management approaches for industry 4.0: The organizational culture perspective. *Technological and Economic Development of Economy*, 24(6), 2225-2240
- Mrugalska, B. ve Wyrwicka, M. (2017). Towards lean production in industry 4.0. *Procedia Engineering*, 182, 466-473.
- Pfeiffer, S. (2017). The Vision of industrie 4.0 in the making – A case of future told, tamed, and traded, *Nanoethics*, 11, 107-21.
- Rauch, E., Dallasega, P. ve Matt, D. T. (2016). The way from lean product development (LPD) to smart product development (SPD), *26th CIRP Design Conference*, 50, 26-31
- Rossi, M., Kerga, E., Taisch, M. ve Terzi, S. (2014). Engineering and design best practices in new product development: An Empirical Research, *Procedia CIRP*, 21, 455-460
- Ruch, W. A. (1982). The measurement of white-collar productivity, *Global Business Organizational Excellence*, 1(4), 365-475
- Sanders, A., Elangeswaran, C. ve Wulfsberg, J. (2016). Industry 4.0 implies lean manufacturing: research activities in industry 4.0 function as enablers for lean manufacturing. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 9(3), 811-833
- Sauter, R., Bode, M. ve Kittelberger, D. (2015). *How industry 4.0 is changing how we manage value creation*, <https://www.horvathpartners.com/en/publications/featured-articles-interviews/detail/how-industry-40-is-changing-how-we-manage-value-creation/> adresinden erişilmiştir.
- Scheidel, W., Mozgova, I. ve Lachmayer, R. (2017). Product data management in the context of industry 4.0, *59th Ilmenau Scientific Colloquium*, 11-15 September
- Schuh, G., Gartzten, T., Rodenhauer, T. ve Marks, A. (2015). Promoting work-based learning through Industry 4.0, *Procedia CIRP*, 32, 82-87.

- Shaw, V. ve Shaw, C. T. (2003). Marketing: The engineer's perspective, *Journal of Marketing Management*, 19(3-4), 345-378
- Shen, W.M. ve Norrie, D.H. (1999). Agent-based systems for intelligent manufacturing: A state-of-the-art survey, *Knowledge Information System*, 1(2), 129-56.
- Shkurupskaya, I. O. (2016). The development of marketing communications under the influence of the industry 4.0, *International Scientific Journal "Industry 4.0"*, 2, 103-106
- Sommer, L. (2015). Industrial revolution: Industry 4.0: Are German manufacturing SMEs the first victims of this revolution?, *Journal of Industrial Engineering and Management*, 8(5), 1512-1532
- Stock, T. ve Seliger, G. (2016). Opportunities of Sustainable Manufacturing in Industry 4.0, *Procedia CIRP*, 40, 536 541
- Tekbaş, İ. (2019). Endüstri 4.0'dan sonraki hayata hoşgeldiniz. *Harvard Business Review (HBR)*, <https://hbrturkiye.com/blog/endustri-4-0-dan-sonraki-hayata-hos-geldiniz>, adresinden erişilmiştir
- Tortorella, G. L. ve Fettermann, D. (2017). Implementation of Industry 4.0 and lean production in Brazilian manufacturing companies, *International Journal of Production Research*, 56, 2975-2987
- Tortorella, G., Miorando, R., Caiado, R., Nascimento, D. ve Staudacher, A. P. (2018). The mediating effect of employees' involvement on the relationship between Industry 4.0 and operational performance improvement, *Total Quality Management & Business Excellence*
- Vassileva, B. (2017). Marketing 4.0: How Technologies Transform Marketing Organization, *Obuda University e-Bulletin*, 7(1), 47-56
- Wang S, Wan J, Zhang D, Li, D. ve Zhang C. (2016) Towards smart factory for Industry 4.0: A self-organized multi-agent system with big data based feedback and coordination, *Computer Network*, 101, 158-68
- Wang, K. (2016). Intelligent predictive maintenance (IPdM) System-industry 4.0 scenario, *WIT Transactions on Engineering Sciences*, 113, 259-268
- Wang, S., Wan, J., Li, D. ve Zhang, C., (2016). Implementing smart factory of industrie 4.0: An outlook. *International Journal of Distributed Sensor Networks*, 12(1) DOI No: 10.1155/2016/3159805
- Wang, Y., Ma, H. S., Yang, J. H. ve Wang, K. S. (2017). Industry 4.0: a way from mass customization to mass personalization production, *Advances in Manufacturing*, 5(4), 311- 320

- Weller, C., Kleer, R. ve Piller, F.T., (2015). Economic implications of 3D printing: market structure models in light of additive manufacturing revisited, *International Journal of Production Economics*, 164, 43–56.
- Wolter, M. I., Mönnig, A., Hummel, M., Schneemann, C., Weber, E., Zika, G., Helmrich, R., Maler, T. ve Neuber-Pohl, C. (2015). *Industry 4.0 and the consequences for labour market and economy. Scenario calculations in line with the BIBB-IAB qualifications and occupational field projections*, IAB Forschungsbericht, Institute for Employment Research of the Federal Employment Agency.
- Yılmaz, İ. G., Aygün, D. ve Tanrikulu, Z. (2017). Social media's perspective on industry 4.0: A twitter analysis, *Social Networking*, 6, 251-261
- Zhong, R. Y., Xu, X., Klotz, E. ve Newman, S. T. (2017). Intelligent manufacturing in the context of industry 4.0: A review, *Engineering*, 3, 616-630

#### **Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Yıldırım, Y. (2019). Farklı disiplinlerde endüstri 4.0. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 756-789. DOI: 10.26466/opus.624938